كلية التربية

جامعة سوهاج

المجلة التربوية

نموذج بنائي للعلاقات بين الطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

إعداد

د. نعمة عبد السلام محمد حسن

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية جامعة السويس

تاريخ استلام البحث: ٧ أغسطس ٢٠٢٥م – تاريخ قبول النشر: ٢٦ أغسطس ٢٠٢٥م

المستخلص:

إستهدف البحث الكشف عن أفضل نموذج سببي للعلاقة بين الطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة ، بالإضافة الى تحديد مسار التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات البحث : الطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي ، كما هدف الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية والأدبية في متغيرات البحث ، و تكونت عينة البحث من (٥٥٤) طالبا وطالبة بالمرحلة الجامعية بمتوسط عمر زمني (١٩.٧) وإنحراف معياري (٠.٨٧) وقد إعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الإرتباطي ، وتم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في مقياس الطفو الأكاديمي لطلاب الجامعة إعداد:

(Piosang,2016) تعريب (الضوي وآخرون ، ٢٠٢١) ، ومقياس الرشاقة المعرفية ، مقياس الطموح الأكاديمي)

لطلاب الجامعة إعداد الباحثة وبمعالجة البيانات إحصائياً بإستخدام أسلوب تحليل المسار وإختبار(ت) الإحصائي أسفرت النتائج عن وجود تأثيرات موجبة (غير مباشرة) وكلية دالة إحصائياً للطموح الأكاديمي كمتغير مستقل في أبعاد الطفو الأكاديمي كمتغير تابع من خلال أبعاد الرشاقة المعرفية كمتغير وسيط ، كما أظهرت النتائج تأثيرات مباشرة لأبعاد الرشاقة المعرفية (كمتغير مستقل) في أبعاد الطفو الأكاديمي كتغير تابع ، كما كشفت النتائج التأثير المباشر للطموح الأكاديمي في أبعاد الطفو الأكاديمي ، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي والأدبي في أبعاد الرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي وأبعاد الطفو الأكاديمي عدا بعد (إدارة الضغوط الأكاديمة) كانت الفروق لصالح طلاب التخصص الأدبي ، وبعد (فاعلية الذات) كانت الفروق لصالح طلاب التخصص العلمي . وتم مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري مع تقديم عدد من التوصيات والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: الطفو الأكاديمي–الرشاقة المعرفية — الطموح الأكاديمي – طلاب الجامعة .

A structural model of relationships between Academic Buoyancy, Cognitive Agility, and Academic Ambition among university students

Abstract :

The research aimed to reveal the best causal model for the relationship between academic Buoyancy, cognitive agility, and academic ambition among university students, in addition to identify the path of direct and indirect effects between the research variables: academic Buoyancy, cognitive agility, and academic ambition. It also aimed to reveal the significance of the differences between the average scores of science and Arts students in the research variables. The research sample consisted of 554 undergraduate students with an average age of 19.7 and a standard deviation of 0.87. The current research relied on the descriptive correlational approach, and the research tools applied were the academic Buoyancy scale for university students prepared by (Piosange , 2016) , translate by

((Al-Duwei et al., 2021)), the Cognitive Agility Scale, and the Academic Ambition Scale for University Students , prepared by the researcher . Statistical data analysed using path analysis and the T-Test. The results revealed positive effects (indirect) and statistically significant effects of academic ambition as an independent variable on the dimensions of academic Buoyancy as a dependent variable through the dimensions of cognitive agility as a mediating variable. The results also showed direct effects of the dimensions of cognitive agility (as an independent variable) on the dimensions of academic Buoyancy as a dependent variable. The results also revealed the direct effect of academic ambition on academic Buoyancy dimensions, and the absence of statistically significant differences between the average scores of science and arts students in the dimensions of cognitive agility, academic ambition, and academic Buoyancy dimensions, except for (academic stress management), where the differences were in favour of arts students, and after (self-efficacy), where the differences were in favour of science students. The results were discussed and interpreted in light of previous studies and the theoretical framework.

Key words : Academic Buoyancy , Cognitive Agility , Academic ambition , university students .

مقدمة :

تعد المرحلة الجامعية مرحلة محورية وركيزة أساسية في إعداد الطالب للمستقبل : فهي مرحلة إنتقالية حيوية تعمل على تطوير معارفه وتنمية مهاراته الذهنية والأكاديمية، لذا فهي تعد من أهم المحطات التعليمية في حياة الطالب؛ إذ أنها توفر له فرصة التفاعل مع بيئات تعليمية متنوعة ومصادر معرفية ثرية ، مما يعزز من كفاياته الشخصية والمهنية بما يؤهله لتحمل المسؤوليات المرتبطة بالتعلم الذاتي والمشاركة الفاعلة في الحياة الجامعية.

وتنطوي الحياة الجامعية على العديد من التحديات المعرفية والأكاديمية والتي تتطلب من المتعلم إبراز قدراته ومهاراته وإمكاناته للتغلب على الصعوبات ومواجهة التحديات التي تقابله ، وقد ساعد علم النفس الإيجابي إلى إستحداث مفاهيم حديثة أسهمت في تمكين الطلاب من مواجهة المشكلات الدراسية اليومية ومنها مفهوم الطفو الأكاديمي الذي إقترحه حيث نشأ هذا المفهوم كرد فعل لمواجهة ضعف الأداء الناجم عن إنخفاض الدافعية (Martin & March , 2008)

لدى الطلاب (ناصف ، ٢٠١٨ ، ٢٩) ، و يرتبط الطفو الأكاديمي بالقدرة على التعامل مع الضغوط الأكاديمية وإدارتها بشكل جيد ، وتفترض الباحثة أن الطفو الأكاديمي لكي يحدث فهو يحتاج إلى دعم سمات وجدانية متنوعة كالدافعية والطموح الأكاديمي الذي يحفز طاقة المتعلم ويدفعه إلى بذل مزيد من الجهد والمثابرة والعمل المتواصل دون كلل لتجاوز التحديات الأكاديمية من قلق وتكليفات صعبة أو مستوى إقتصادي متدني ، وكذا الصعاب والإحباطات التي قد يتعرض لها في حياته الدراسية وتؤثر بشكل أو بآخر في مساراته الأكاديمية المختلفة حيث يرتبط الطموح (Alazem et al . , 2023) بالدوافع الذاتية، والسعي الدؤب لتحقيق الأهداف وإنجازات أكاديمية عالية

كما يحتاج متغيرات أخرى معرفية كالرشاقة المعرفية التي تعد أمراً ضرورياً لمواجهة تحديات بيئة التعلم التي تتسم بالتعقيد وتحتاج الى براعة في مواجهة تلك التحديات حيث ترتبط الرشاقة المعرفية بالقدرة على حل المشكلات بطريقة أنها تعكس قدرة الفرد على إستخدام جميع عملياته الذهنية بإنسجام ابداعية ، وأشار (Caliskan & Altun , 2025)

، كما أنها تعزز كفاءة الأداء من خلال المرونة وتركيز الإنتباه والإنفتاح على بدائل متنوعة للتعامل مع ضغوط الدراسة الأكاديمية (زايد ، ٢٠٢٥) ، فالطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية مفهومان مرتبطان حيث أن القدرة على التكيف والتعامل بإيجابية مع التحديات الأكاديمية والمواقف التعليمية الجديدة في بيئة تعلم تحتاج مهارات ذهنية مرنة تسهم في تحسين المعالجة المعرفية لاتخاذ قرارات صائبة .

وقد تم تناول دراسة الطفو الأكاديمي في علاقته بالرشاقة المعرفية كما في دراسة (بسيوني ، ٢٠٢٣) التي تناولت التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال الرشاقة المعرفية لدى طلاب الجامعة الوافدين ، و دراسة (صالح ، وعجيل ، ٢٠٢٤) التي تناولت أثر الرشاقة المعرفية في تعزيز الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، كما تم دراسة الطفو الأكاديمي في علاقته بمستوى الطموح (عبد الرحمن ، ٢٠٢٤) ، ودراسة (البدرماني ، ٢٠٢٥) التي تناولت الدور الوسيط للرشاقة المعرفية في العلاقات السببية بين أبعاد العزم والرفاهية الأكاديمية ، وعلى هذا يتضح ثمة تأثير لمتغير الرشاقة المعرفية في الطفو الأكاديمي حيث تعمل

على تعزيزه لدى الطلاب وكذا دور الطموح في الطفو الأكاديمي حيث وجدت علاقة إرتباطية بين الطفو الأكاديمي ومستوى الطموح ولكن لم تُحَدد بعد طبيعة هذه العلاقة ، ويحاول البحث فحص دور كل من الرشاقة المعرفية كمغير معرفي والطموح الأكاديمي كمتغير وجداني في تعزيز الطفو الأكاديمي لدى الطلاب (سلوك) ، وهل أبعاد الرشاقة المعرفية تؤثر تأثيراً مباشراً في الطفو الأكاديمي أم من خلال وسيط هو الطموح الأكاديمي ؟ لذا يسعى البحث الحالي إلى إختبار طبيعة العلاقات بين متغيرات البحث (الطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي) والتعرف على التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي في الطفو الأكاديمي .

مشكلة البحث :

يعد الطفو الأكاديمي من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس الإيجابي حيث يركز على الجوانب الإيجابية في شخصية المتعلم وقدرته على مواجهة التحديات الأكاديمية والتكيف معها بل وتجاوزها دون أن تترك أثرا سلبياً على ثقته بنفسه وتحقيق أهداف تعلمه (عثمان ، ٢٠٢٢ ، ١٠٢) ، ونظرا لما لهذا المتغير من أهمية كبيرة في تحقيق أهداف التعلم والإنجاز الأكاديمي لاحظت الباحثة من خلال ما تم الإطلاع عليه في الأدبيات التربوية المعاصرة وجود إهتمام متزايد بمفهوم الطفو الأكاديمي بإعتباره أحد المحددات النفسية المهمة في قدرة الطلبة على التكيف مع التحديات الدراسية اليومية، (Tarbetsky et al., 2017, 22) كالإخفاقات المؤقتة، والإختبارات المتكررة؛ حيث يعمل الطفو الأكاديمي كما أشار

على خفض مستويات التوتر لدى الطلاب ، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم لإكسابهم القدرة على التعامل مع المشكلات الأكاديمية ، كما كشفت بعض الدراسات عن إرتباط هذا المفهوم الإيجابي بعدد من المتغيرات النفسية ؛ فلقد تناولته دراسة (سليم ، ٢٠١٨) في علاقته باليقظة العقلية والتفكير الإيجابي لدى طلبة كلية التربية جامعة دمنهور ، وتناولته دراسة (ناصف ، ٢٠١٨) حيث درست تأثير العزم الأكاديمي والنمو الإيجابي والتواصل الأسري كمتغيرات مستقلة في النهوض الأكاديمي كمتغير تابع ، ودراسة (بهنساوي ، ٢٠٢٠) درست العلاقة بين اليقظة العقلية والنهوض الأكاديمي لدى طلابChaharde) (2020, الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية ، كما تناولت دراسة

تأثير الطفو الأكاديمي ودوره في تحسين مستوى المشاركة الأكاديمية والتكيف المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة .طهران، في حين تناولته دراسة (أبو العزم ، ٢٠٢٢) في علاقته السببية باليقظة الذهنية والتجول الذهني لدى طلاب في التنبؤ به كمتغير تابع من خلال (Ramadan , 2023) الصف الأول الثانوي بمحافظة الإسكندرية ، وتناولته دراسة

الرشاقة المعرفية والثبات الإنفعالي كمتغيرات مستقلة ، في حين تناولته دراسة (عبد الرحمن ، ٢٠٢٤) في علاقته بمستوى الطموح لدى طلاب كلية علوم الرياضة بجامعة جنوب الوادي .

وتفترض الباحثة أنه لكي يتمكن الطلاب من إحداث الطفو الأكاديمي بفاعلية فهم في حاجة إلى تركيز إنتباههم بشكل فعال والتحكم فيه ، فضلا عن المرونة في التعامل مع الضغوط الأكاديمية اليومية ويحدث ذلك من خلال الرشاقة المعرفية ، حيث لوحظ أنها تساعد الطلاب في مواجهة بل وحل المشكلات الدراسية بمرونة وتجاوز التحديات الأكاديمية اليومية والتعامل مع الضغوط الأكاديمية والتكيف السريع مع

المواقف الجديدة المعقدة والمتغيرة ، فهي تساعد الطالب في إحداث نوع من التوازن والتناسق بل والتكامل بين قدراته ومهاراته مما يمكنه من التكيف مع المواقف المختلفة والأداء الجيد عند صنع القرار(الفيل ، ٢٠٢٠) ، كما أثبتت دراسة (بسيوني ، ٢٠٢٣) أنها مطلب ضروري للتنبؤ بنهوض المتعلم أكاديمياً، حيث كشفت الدراسة أن نسبة ٥٥ % من الطلاب الذين يعانون من مشكلات مرتبطة بالحياة الأكاديمية مثل عدم متابعة المحاضرات، والعزوف عن الدراسة وضعف المشاركة بالأنشطة المنهجية واللامنهجية وتسويف إنجاز المهام وعدم الإلتزام بالقواعد والقوانين والتشبث بالآراء تقل درجتهم عن المتوسط في الرشاقة المعرفية مما يشير الى أهميتها وتأثيرها في الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة إلا أنه لم يتم دراسة تأثير الرشاقة المعرفية المباشر وغير المباشر – في حدود ما تم الاطلاع عليه من دراسات – والدور الذي تلعبه في الطفو الأكاديمي ومواجهة التحديات الدراسية اليومية التي يواجهها المتعلم ، بإعتبار الرشاقة المعرفية مورداً عقلياً حيث تم تناولها بالدراسة في علاقتها بالشغف الأكاديمي والإندماج الأكاديمي (زايد ، ٢٠٢٥) ، كما أظهرت نتائج بعض الدراسات إرتباط الرشاقة المعرفية بالرفاهية الأكاديمية)El Adl , 2025 (محمد ، ٢٠٢٤) و فاعلية الذات والأداء الأكاديمي (عجيل وصالح ، ٢٠٢٤) ؛ (وتتوقع الباحثة أنه بفضل التكيف السريع والتفكير المرن ، يمكن للرشيق معرفياً أن يتعامل مباشرة مع الضغوط الأكاديمية حيث يمكن أن تعزز القدرة على التفكير المرن والسريع الطفو الأكاديمي .

وثمة متغير آخر يمثل قوة دافعة للإنجاز والتفوق الدراسي متغير الطموح الأكاديمي ، حيث أسفرت نتيجة دراسة (الشوادفي وآخرون ، ٢٠٢٣) وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الطموح الأكاديمي والتفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، إلا أن العلاقة بين الطموح الأكاديمي و الطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية لا تزال غير واضحة تمامًا، ولم تَحظ بالإهتمام الكافي في سياقات البيئة الجامعية ، ورغم وجود دراسات تناولت كل متغير على حدة، إلا أن في حدود ما تم الاطلاع عليه هناك ندرة في الدراسات التي بحثت العلاقة السببية بين الرشاقة المعرفية و الطموح الأكاديمي والطفو الأكاديمي، مما يثير تساؤلات حول :

إلى أي مدى يمكن للطموح الأكاديمي أن يسهم في تعزيز الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟ وهل الطفو الأكاديمي هو نتيجة لطموح داخلي، أم أنه مهارة مستقلة تُكتسب بوسائل أخرى وتؤثر فيها متغيرات متعددة ؟ وهل الرشاقة المعرفية تؤثر بشكل مباشر على الطفو الأكاديمي أم أنها تؤثر من خلال متغير وسيط هو الطموح الأكاديمي ؟ أم العكس بمعنى أن الطموح الأكاديمي يمكن أن يؤثر في الطفو الأكاديمي بشكل مباشر وبشكل غير مباشر من خلال وسيط ربما تكون أبعاد الرشاقة المعرفية ؟ ومن هنا برزت الحاجة إلى إستكشاف طبيعة هذه العلاقة، ومعرفة ما إذا كان الطموح الأكاديمي كمتغير وجداني يعكس حماس ودافعية المتعلم يسهم في تعزيز قدرة الطلبة بشكل مباشر على مواجهة التحديات الدراسية اليومية ، بما ينعكس إيجابًا على جودة أدائهم الأكاديمي ومهاراتهم في التكيف والنجاح أم أنه متغير وسيط بين الرشاقة المعرفية والطفو الأكاديمي لدى طلبة الجامعة ، كما يسعى البحث الى إختبار النموذج الذي يعتبر الرشاقة المعرفية متغير وسيط بين الطموح الأكاديمي كمتغير مستقل والطفو الأكاديمي كمتغير تابع .

ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الأسئلة التالية :

١- ما أفضل نموذج سببي يفسر العلاقة بين متغيرات البحث(الرشاقة المعرفية – الطموح الأكاديمي والطفو الأكاديمي) لدى طلاب الجامعة في ضوء مؤشرات جودة المطابقة للنموذجين المقترحين ؟

٢- ما التأثير المباشر للرشاقة المعرفية (أبعادها الفرعية) في الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟

٣- ما التأثير المباشر للطموح الأكاديمي في أبعاد الرشاقة المعرفية لدى طلاب الجامعة؟

٤- ما التأثير المباشر للطموح الأكاديمي في أبعاد الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ؟

٥- ما التأثير غير المباشر للطموح الأكاديمي في الطفو الأكاديمي من خلال أبعاد الرشاقة المعرفية كمغير وسيط لدى طلاب الجامعة؟

٦- ما الفروق بين طلاب التخصصات العلمية والأدبية من طلاب الجامعة في الرشاقة المعرفية وأبعادها الفرعية والطفو الأكاديمي وأبعاده والطموح الأكاديمي ؟

أهداف البحث :

١- التعرف على طبيعة العلاقة بين الطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .

٢- الكشف عن جودة أفضل نموذج سببي من النموذجبن المقترحين في تفسير العلاقة بين متغيرات البحث (الطموح الأكاديمي – الرشاقة المعرفية – الطفو الأكاديمي) لدى طلاب الجامعة .

٣- الكشف عن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغير للطموح الأكاديمي في أبعاد الطفو الأكاديمي لدى طلبة الجامعة .

٤- تفسير العلاقة بين متغيرات البحث من خلال التوصل لنموذج سببي يفسر العلاقات بين الرشاقة المعرفية و الطفو الأكاديمي و الطموح الأكاديمي .

٥- التعرف على الفروق بين طلاب التخصص العلمي والأدبي في متغيرات البحث المتمثلة في : (الطموح الاكاديمي – الرشاقة المعرفية – الطفو الأكاديمي) .

أهمية البحث :

أولا الأهمية النظرية :

١- بناء نموذج يفسر العلاقات السببية بين أبعاد الطفو الأكاديمي وأبعاد الرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة لمعرفة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين المتغيرات الثلاثة حتى يمكن توجيه الدراسات المستقبلية من خلال مسارات النموذج فيما يتعلق بمتغيرات البحث الحالي .

٢- إبراز الدور الذي يلعبه الطفو الأكاديمي في التخطيط التعليمي لمواجهة التحديات الأكاديمية اليومية وإمكانية تحسين تجارب التعلم لدى الطلاب .

٣- إلقاء الضوء على متغيرات هامة تؤثر في الأداء الأكاديمي للمتعلم ألا وهي الرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي

٤- توجيه نظر التربويين ومعدي البرامج بأهمية العوامل الدافعية والمتمثلة في الطموح الأكاديمي و المعرفية كالرشاقة المعرفية للعمل على تنميتهما لدى الطلاب لما لهما من تأثيرات إيجابية على سلوك المتعلمين ومواجهة التحديات الأكاديمية والضغوط الدراسية .

٥- الاستفادة مما سوف تسفر عنه نتائج البحث الحالي في فهم طبيعة العلاقات القائمة بين متغيرات البحث قيد الدراسة .

الأهمية التطبيقية :

١- قد تسهم نتائج البحث الحالي في تطوير برامج إرشادية وتربوية لتنمية الرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي لدى الطلاب لما لهما من تأثير على الطفو الأكاديمي .

٢- إمداد المكتبة العربية بمقياسين يتسما بخصائص سيكومترية جيدة أحدهما لقياس الرشاقة المعرفية والآخر لقياس الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة تناسب البيئة المصرية .

٣- قد تفيد نتائج البحث الحالي في توجيه التربويين لإعداد برامج تدريبية لرفع مستوى الطفو الأكاديمي لدى الطلاب من خلال الطموح الأكاديمي وأبعاد الرشاقة المعرفية .

٤- لفت نظر التربويين لأهمية إعداد برامج تدريبية لتنمية أبعاد الرشاقة المعرفية من مرونة وإنفتاح معرفي وتركيز إنتباه لما لها من تأثير إيجابي على الأداء الأكاديمي للمتعلم والحفاظ على مستوى الطفو الأكاديمي للمتعلم.

محددات البحث :

يتحدد البحث الحالي بمحددات :

موضوعية : تتمثل في قياس متغيرات الطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية والطموح الأكاديمي للتعرف على أفضل نموذج سببي ينظم العلاقة بين هذه المتغيرات لدى طلاب الجامعة .

مكانية : بعض كليات جامعة السويس (التربية – العلوم – الآداب – التكنولوجيا والتعليم – الاقتصاد والعلوم السياسية).

بشرية : عينة من طلاب المرحلة الجامعية الذين تتراوح أعمارهم بين ١٩ الى ٢٣ عام

زمانية : تم تطبيق أدوات البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ م .

التعريفات الإجرائية لمتغيرات البحث :

Cognitive Agility : الرشاقة المعرفية

وتعرف على أنها القدرة على الإنتقال ذهنياً بسرعة وسهولة ويسر للتكيف السريع مع التحديات الأكاديمية ، وتغيير الوجهة الذهنية تبعا للمعطيات الجديدة في الموقف ، والتحكم في الإنتباه أثناء عملية التعلم وتتضمن ثلاثة أبعاد : المرونة المعرفية – الانفتاح المعرفي – تركيز الانتباه .

Cognitive : يقصد بها القدرة على تغيير طريقة التفكير للتكيف مع المعلومات الجديدة flexibility المرونة المعرفية

Focus of attention: التحكم في الإنتباه والتركيز على المهام ذات الصلة بالموقف واستبعاد المشتتات تركيز الإنتباه

من خلال تعلم أشياء يقصد به قدرة المتعلم على توسيع معرفته وخبرته Cognitive: openness الإنفتاح المعرفي

جديدة حتى ولو لم تكن مرتبطة بمجال تخصصه الأكاديمي أو المهني والشعور بالإستمتاع عند مواجهة التحديات التي تتطلب الإستكشاف والتجريب بدلا من الإعتماد على حلول جاهزة . ويعبر عنها إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من مجموع الأبعاد الثلاثة للمقياس

Academic Ambition: الطموح الأكاديمي

يعرف على أنه " مستوى الإنجاز الأكاديمي والتوقعات التي يحددها المتعلم لنفسه ويتطلع إلى تحقيقها من خلال الإستمرار ومواصلة بذل الجهد ومواجهة جميع العقبات والتحديات التي يمكن أن تعتريه ، والشعور بالرضا والسعادة عند الوصول لمستويات أكاديمية متقدمة .ويعبر عنه إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك .

Academic Buoyancy الطفو الاكاديمي :

) والذي يعرف الطفو على أنه : (Piosang , 2016 تبنت الباحثة تعريف " قدرة الطالب المرنة على التغلب على الإنتكسات والتحديات التي تواجهه في الحياة اليومية الدراسية ويتضمن خمس أبعاد (إدارة الضغوط الأكاديمية – الفاعلية الذاتية – الإندماج والمشاركة الأكاديمية – التفاؤل الأكاديمي – العلاقة بين الطالب والمعلم) .

إطار نظري ودراسات سابقة :

Academic Buoyancy: أولا الطفو الأكاديمي

يعد الطفو الأكاديمي من المفاهيم الحديثة نسبياً التي ظهرت في سياق علم النفس الإيجابي، وقدمه كنموذج عملي تطبيقي يصف إستجابات الطلاب للصعوبات الأكاديمية اليومية،Marsh & Martin (2008)

وقد ميزاًه عن مفهوم المرونة الأكاديمية والصمود الأكاديمي الذي يهتم بالتعامل مع الأزمات الكبرى والمواقف الصعبة والمعقدة . وقد أشارت الأدبيات الحديثة إلى وجود علاقة إيجابية بين الطفو الأكاديمي و الكفاءة الذاتية (عثمان ، ٢٠٢٢) والإنضباط الأكاديمي، كما يمكن إعتباره عاملاً داعماً لتطوير الرشاقة المعرفية، بوصفها).(Huang &Kou, 2025 قدرة معرفية تمكن الطالب من التفاعل المرن والسريع مع متغيرات المواقف المختلفة

مفهوم الطفو الأكاديمي :

يعرف الطفو الأكاديمي على أنه القدرة على إجتياز المحن المعتادة التي يمر بها المتعلمون خلال فترة الدراسة

كما يستخدم الطفو الأكاديمي ليشير إلى تقييم قدرة الشخص على التعامل مع الفشل والإخفاقات والأحداث المثيرة ؛ فالطفو من شأنه تقليل تأثير القلق الأكاديمي على (2 , 2022 , Jia & Cheng). للقلق المتعلمين ودافعيتهم للتعلم . كما يقصد به القدرة على التغلب بنجاح على الإنتكاسات في السياق

.الأكاديمي التي تواجه الطالب بشكل متكرر كالدرجات الضعيفة، وإنخفاض الدافع والتوتر بسبب).,. Weibenfels et al.٢٠٢٣ (إمتحانات الأداء المستقبلية

) وجود علاقة إيجابية بين الطفو الأكاديمي Putwain&(Wood , 2023 وقد أظهرت دراسة والمعتقدات والعواطف والسلوكيات الإيجابية المتعلقة بالإنجاز الأكاديمي ، كما يستخدم الطفو الأكاديمي ليشير إلى تقييم قدرة الشخص على التعامل مع الفشل والإخفاقات والأحداث المثيرة للقلق.

هذا ؛ ويستخدم مصطلح الطفو الأكاديمي لوصف قدرة الطلاب على التغلب على تحديات الحياة المدرسية وغيرها Hoon et al., 2024) المتمثلة في : صعوبات التعلم والتعامل مع المهام المتعددة في المدرسة (من التحديات والمخاطر الأكاديمية وتحقيق الإنجاز الأكاديمي ، كماعرفته (أحمد وآخرون ، ٢٠٢٤ ، ٧٨) على أنه قدرة الطلاب على التغلب على الشدائد والأزمات ومواجهة الصعوبات الأكاديمية التي يتعرض لها في حياته المدرسية اليومية . .

أهمية الطفو الأكاديمي :

أن الطفو الأكاديمي يقلل التوقع بالفشل ويترك أثرا إيجابياً على (Hirvonen et al ., 2020 أشارت دراسة

الخبرات الإنفعالية للطالب المرتبطة بالتعلم مثل مشاعر الفرح والأمل ، وهذا بدوره يقلل لديه السلوكيات التجنبية أو الإنسحابية من المواقف وتحسن إنخراطه في مهامه الأكاديمية مما يعزز من جودة الأداء والثقة بالنفس بالإضافة أنه يعمل على تعزيز التكيف الأكاديمي والمشاركة الفعالة في الحياة المدرسية مما ينعكس إيجابياًعلى التحصيل الدراسي للطلاب)أن للطفو دور فعال في العلاقة ; (Wang & Liu , 2022 (Chaharde ,2020) كما أضافت دراسة

بين الدافعية الذاتية والمشاركة والإندماج ، وأن الطلاب ذوي الطفو الأكاديمي يستطيعوا تحقيق أهداف تعلمهم والتعامل مع مختلف جوانب الحياة الأكاديمية ، فهو لا يؤثر فقط على الإنجاز الأكاديمي بلأيضا على متعة الذهاب للمدرسة ، وقد أظهرت دراسة (Jia & Cheng , 2022) والمشاركة الفعالة والثقة بالنفس والفعالية الذاتية بشكل عام) وجود علاقة إيجابية بين الطفو الأكاديمي والمعتقدات Putwain&(Wood , 2023

والعواطف والسلوكيات الإيجابية المتعلقة بالإنجاز الأكاديمي ، كما يستخدم الطفو الاكاديمي ليشير إلى تقييم قدرة الشخص على التعامل مع الفشل والإخفاقات والأحداث المثيرة للقلق ، حيث يعمل الطفو على تقليل القلق)Hoon et al., 2024 187 , والخوف من الفشل

خصائص الطلاب ذو الطفو الأكاديمي :

يتسم الطلاب ذو المستويات المرتفعة من الطفو الأكاديمي بدافعية عقلية مرتفعة والقدرة على تنظيم أفكارهم ، ولديهم ثقة في قدراتهم(Tarbetsky et al., 2017) وإنفعالاتهم بشكل جيد عند مواجهة مواقف جديدة ومعرفة بأهدافهم في الحياة (سليم ، ٢٠١٨) ، كما يتميزون بالقدرة على الإندماج الأكاديمي وتكوين علاقات مع معلميهم ، وثقة بالنفس مما يسهم في مواجهة التحديات التحديات الأكاديمية ومن ثم تحقيق النجاح والتفوق (حليم ، ٢٠١٩ ، ٣٢٤) ؛ (غريب وآخرون ، ٢٠٢٣).

النظريات المفسرة للطفو الأكاديمي :

١- النموذج متعدد الابعاد لقياس الدافعية والمشاركة :

وقد اقترحه مارتن (٢٠٠٣ ؛ ٢٠٠٥) حيث أشار أن دافعية ومشاركة الطلاب تعتمد على أربعة أبعاد رئيسة:

- السلوكية التكيفية وتشمل (التخطيط – المثابرة وإدارة المهمة) .

- المعرفية التكيفية وتتضمن (القدرة على التقييم وتقدير الأمور والتوجه نحو الهدف والفاعلية الذاتية). الابعاد -- السلوكية غير التكيفية وهي تلك التي تمثل العثرات في طرق تكيف الطلاب وزيادة دافعيتهم ومشاركتهم الأبعاد – المعرفية التي تسبب الإعاقة مثل القلق وعدم القدرة على السيطرة ، وفي عام (٢٠٠٧) طور مارتن ومارش النموذج متعدد الابعاد في عامل واحد يندرج تحته خمس عوامل فرعية : (فاعلية الذات – السيطرة غير المؤكدة – المشاركة أوالإندماج الأكاديمي ، القلق والعلاقة بين المعلم والطالب(في : ناصف ، ٢٠١٨ ، ٤٣).

(Piosang et al . , 2016) : ٢- نموذج

ويفترض النموذج أن النهوض الأكاديمي يتكون من خمس مكونات تشمل الفاعلية الذاتية والسيطرة (إدارة الضغوط الأكاديمية) والمشاركة الأكاديمية والتفاؤل الأكاديمي والعلاقة بين المعلم والطالب ، وقد تبنت الباحثة هذا النموذج في البحث الحالي لما يتمتع به من شمولية في تناول الجوانب النفسية والإجتماعية التي تساعد الطلبة على تجاوز الضغوط الأكاديمية اليومية، كما يتميز هذا النموذج يتمييزه للطفو الأكاديمي عن المفاهيم القريبة منه مثل الصلابة النفسية ، فضلا عن أن النموذج يتمتع بمرونة عالية تسمح بتطبيقه في البيئة الجامعية كبيئة تعليمية لها طبيعتها حيث تشهد ضغوطًا أكاديمية وإجتماعية متداخلة، كما أن تركيز النموذج على التعامل مع الضغوط الدراسية اليومية التي يصادفها الطلاب يتوافق مع طبيعة الحياة الجامعية المعاصرة، ويستجيب لحاجة المؤسسات الأكاديمية إلى نماذج داعمة للصحة النفسية الإيجابية ، بعيدًا عن الإقتصار على معالجة المشكلات ، وأخيرا تعتقد الباحثة توافق هذا النموذج مع الإتجاهات الحديثة في علم النفس التربوي التي تركز على تحفيز الموارد النفسية الذاتية لدى المتعلمين من طلاب الجامعة.

نموذج المكونات الخمس :

حيث يرى النموذج أن هناك مجموعة من القدرات يمكن من خلالها تطوير مفهوم الطفو الأكاديمي مثل الثقة والتنسيق .

. (Martin et al., 2010) والضبط والهدوء والإلتزام وتوصل إليه عدد من الباحثين أحدثهم

العوامل التي تؤثر في الطفو الأكاديمي :

(Martin & Marsh , 2008)أشارت دراسة (غريب وآخرون ، ٢٠٢٣ ، ٢٨٨) الى العوامل التي حددها وتؤثر على الطفو الأكاديمي ومنها :

العوامل النفسية : وتتمثل في الفاعلية الذاتية والتحكم والدوافع .

العوامل المتعلقة بالمدرسة : كالمشاركة الصفية وغير الصفية من خلال النشاط خارج المناهج الدراسية ، الطموحات التعليمية والعلاقة بين المعلمين ، المناهج الدراسية الصعبة .

(Chen et al ., 2025). العوامل المتعلقة بالاسرة والأقران كالدعم الأسري والروابط الإيجابية مع الأقران ومن المتغيرات المرتبطة أيضا بالطفو الأكاديمي والتي أثبتت الدراسات وجود علاقة بينها وبين الطفو الأكاديمي : الدافعية الداخلية والخارجية (العظامات والمعلا ، ٢٠٢٠)، الدافعية العقلية (حسن ، ٢٠٢٠ ؛ أبو النجا وآخرون ، ٢٠٢٢) والإندماج الأكاديمي (غريب وآخرون ، ٢٠٢٣) ، الرشاقة المعرفية والإتزان الإنفعالي (بسيوني ، ٢٠٢٣) ، التوجه نحو الهدف والمرونة الذهنية: ، الإندماج الأكاديمي (البدرماني ، ٢٠٢٤) ، الشغف الأكاديمي (زايد ، ٢٠٢٥) . (Hoon et al., 2024)

(Cognitive Agility) ثانيا الرشاقة المعرفية :

ظهر مفهوم الرشاقة المعرفية في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم الأكاديمي اليوم ، فلم تعد القدرة على التحصيل كافية لضمان النجاح والتكيف داخل بيئات التعلم المختلفة ، حيث أصبح من الضروري إمتلاك الفرد مهارات معرفية أكثر مرونة وديناميكية، لتساعده على تجاوز المواقف المعقدة ، ومرونة التصرف ويظهر ذلك في الرشاقة المعرفية والتي تعكس قدرة الفرد على التبديل السريع والفعال بين المهام، وتعديل الإستجابات المعرفية بما يتلاءم مع تغير متطلبات الموقف وقد إرتبطت الرشاقة المعرفية بالنجاح الأكاديمي، والقدرة على إتخاذ القرار(محمد ، ٢٠٢١) ، والتحكم في المشتتات ، فضلاً عن فاعليتها في البيئات التعليمية المختلفة، كما أنها تعد أحد العوامل الداعمة للقدرة على الطفو

الأكاديمي لما تمنحه للفرد من مرونة فكرية التي قد تعيق تعلمه أو تكيفه مع السياق الأكاديمي كما تمكنه من تجاوز .(Barak, 2017; Ajeel Al-Qaisi & Saleh, 2024) التحديات اليومية

مفهوم الرشاقة المعرفية :

يشير مفهوم الرشاقة المعرفية إلى قدرة الطالب على التكيف السريع مع التغيرات والتحديات المعرفية والسلوكية في بيئة التعلم

وقد عرفها بأنها تكوين معرفي مركب من ثلاث قدرات معرفية (Good, 2009) وقد ظهر هذا المفهوم على يد

لدى الفرد تعمل بإنسجام و تتضمن مهام دينامية بحيث تمكنه من تكييف أدائه مع كل تغير في متطلبات الإستجابة وتشمل هذه القدرات : الإنتباه المركز ،الإنفتاح المعرفي ، المرونة المعرفية(في : محمد ، ٢٠٢١)، كما عرفها (أبو عرب ، ٢٠٢٢ ، ٦٥٧) على أنها بنية عقلية متعددة الأبعاد تجمع بين الإنفتاح المعرفي والمرونة وتركيز الإنتباه وتمكن المتعلم من إستخدام كامل عملياته المعرفية بتناغم وإنسجام بحيث تناسب تحقيق أهدافه في المهام التعليمية وتحقق له تكييف الأداء المطلوب للتعامل مع البيئة المتغيرة المحيطة بتلك المهام بطريقة مختلفة وفريدة من نوعها. وعرفتها الخطيب (٢٠٢٣ ، ٢) بأنها مهارة معرفية تمكن الطالب من التوافق العقلي بكفاءة والإنتقال السريع بين المهام المختلفة وذلك من خلال الإنفتاح المعرفي على كل ما هو جديد وتقبل الأفكار والخبرات المختلفة والحفاظ على التركيز العقلي خلال فترات زمنية طويلة . يتضح من خلال عرض التعريفات المختلفة للرشاقة المعرفية بين الباحثين الإستقرار على أبعاد ثلاثة تتمثل في الأبعاد التالية :

المرونة المعرفية وتعكس قدرة الفرد على تحويل إنتباهه وتغيير إتجاه تفكيره إستجابةً لتغيرات البيئة المحيطة به ، وهذا التحول الإنتباهي ينشأ داخل عقل الفرد نفسه ، ويلعب التحكم المعرفي دورا في تحديد مستوى الرشاقة المعرفية حيث تتضح مظاهرها لدى الفرد على طبيعة أدائه للمهام المختلفة (محمد ، ٢٠٢١) ، كما تعد المرونة هي السبب الحقيقي وراء ذكاء الأفراد فهي فن معالجة المعلومات وإستعمال طرق غير تقليدية في حل ومواجهة المشكلات كما أضافت (بدر، وفرج ، ٢٠٢٣) أن المرونة المعرفية تعني القدرة على إيجاد خطط عديدة لمواجهة الظروف الجديدة وغير المتوقعة والقدرة على

الإنتقال من نشاط لآخر في سهولة ويسر، وتلعب المرونة المعرفية والتفاؤل دوراً في النجاح المهني والأكاديمي حيث وجود تأثير مباشر وتفاعل بين المرونة المعرفية والتفاؤل والنجاح الأكاديمي.) (Shingji Li , 2023أثبتت دراسة

الإنفتاح المعرفي : يشير الإنفتاح الى الملاحظة والبحث عن معلومات جديدة في البيئة ، كما يهتم بكل الآراء والأفكار ووجهات النظر المختلفة بما في ذلك الآراء المتعارضة مع أرائه وأفكاره وتعديل ما لديه من معتقدات سابقة عند توفر الأدلة والبراهين والحجج المؤيدة له ويتميز الأشخاص ذو الإنفتاح المعرفي بتقبل الغموض والأفكار والتجارب الجديدة ويهتمون بالمشكلات التي تتطلب تفكير وبحث وإستكشاف حلول إبداعية جديدة (سرحان ، والكبيسي ، ٢٠٢٢)

تركيز الإنتباه : يساعد الإنتباه في سرعة فهم الموضوعات وتوجيه الإنتباه بشكل مباشر نحو الهدف وتجاهل المشتتات مما يساعد في عمليات المعالجة ، حيث تساعد الرشاقة المعرفية في ضبط شخصية المتعلم وبنائه المعرفي

خصائص ذوي الرشاقة المعرفية :

تشير الأدبيات إلى أن الرشاقة المعرفية تتكون من مجموعة من السمات أو المهارات الذهنية التي تساعد المتعلم على معالجة المعلومات بمرونة وسرعة وفعالية في مواجهة مواقف معرفية معقدة ، ويختلف الطلاب في مستوى

رشاقتهم المعرفية تبعا لإختلاف أهدافهم وقدراتهم وينعكس ذلك بالإيجاب أو السلب على مقدار وعملية تجهيز المعلومات لديهم وكذا حل المشكلات : فالطالب الرشيق معرفياً هو طالب يستحسن الأفكار والرؤى الجديدة وتجذب إنتباهه المشكلات العقلية المعقدة التي تتحدى تفكيره فهو يبحث عن الجديد والمختلف في جميع مجالات الحياة ويسعى الى تطوير ذاته بإستمرار ليواكب ظروف الحياة المتغيرة ، ولديه دائما حلول متعددة للمشكلة الواحدة ولا يتخذ قرار أو يصدر أحكام إلا بعد إلمام تام بعناصر وأبعاد الموضوع فهو ينتقل في سهولة وسرعة ودقة بين المهام ويمكنه التكيف مع ظروف الموقف المتغيرة فهو شخص لا تتوقع إستجاباته أو ردود أفعاله (بدر، وفرج ، ٢٠٢٣) كما يتمتع ذوي الرشاقة المعرفية بعدة خصائص لخصتها (سرحان والكبيسي ، ٢٠٢٢) في: القدرة على المحافظة على التركيز والقدرة على إستثمار الفرص الجديدة ، وإصدار الأحكام وإستيعاب المتناقضات، فضلا عن التمتع بزيادة الذكاء العاطفي وتعزيز مهارات الاتصال الشخصي ، فلقد أثبتت دراسة – المرونة العقلية –

) أن الإنفتاح المعرفي من أهم خصائص ذوي الرشاقة المعرفية التي لها تأثير Ackerman & Kanfer , (2025 تراكمي على الأداء الأكاديمي للمتعلم كما أن الرشاقة المعرفية تتداخل مع سمات غير معرفية مثل (الدافعية الذاتية – تقدير الذات والإنفتاح على الخبرة) .

العلاقة بين الرشاقة المعرفية والطفو الأكاديمي :

على الرغم من ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين كل من الرشاقة المعرفية والطفو الأكاديمي في حدود علم الباحثة إلا أن الأدبيات النظرية تدعم هذه العلاقة ؛ فلكي يتمكن الطالب من إحداث الطفو الأكاديمي والتصدي وتجاوز المشكلات الدراسية اليومية فهو بحاجة الى المرونة الذهنية والإنفتاح على الخبرات وتركيز الإنتباه والتحكم فيه وبهذا يأتي دور الرشاقة على تعزيز أداء المتعلمين لاظهار أفضل ,.Ross et al) (2018 المعرفية لتحقيق ذلك حيث تعمل الرشاقة المعرفية

ما عندهم ، ومن الدراسات التي درست العلاقة بين الطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية أو أحد أبعادها :دراسة (البديوي ، ٢٠٢١) : والتي درست العلاقة بين الإندماج الأكاديمي والرشاقة المعرفية لدى طالبات جامعة الأزهر وتوصلت الى نتيجة مؤداها أن إندماج الطلاب في الحياة الأكاديمية يعد مطلباً وضرورة للطلاب حيث أعتبرته دافعاً يثير سلوك المتعلمين نحو بذل الجهد والتحدي وهو أحد أبعاد الطفو الأكاديمي الذي يشير إلى القدرة على مواجهة المشكلات والعقبات والتحديات الأكاديمية اليومية ولا يتحقق إجتياز العقبات من قبيل الصدفة وإنما من كانت لديه القدرة على التكيف والمرونة(أحد أبعاد الرشاقة المعرفية) ولكي يكون المتعلم قادراً على الإنفتاح المعرفي ويتمتع بروح الجدة والإبتكار لابد أن يكون واعيا وواثقا من نفسه ويبذل مزيد من الجهد وتركيز الإنتباه(بعد آخر من أبعاد الرشاقة المعرفية)

:(Aghajanpourian et al., 2022) ودراسة

التي تناولت تأثير العلاج بالتقبل والإلتزام على كل من الطفو الأكاديمي والمرونة المعرفية (كأحد أبعاد الرشاقة المعرفية) لدى عينة من الطلاب المراهقين ممن يعانون من نقص الإنتباه (ن = ٤٠) ، مقياس المشكلات السلوكية للمراهقين وإستبيان الطفو الأكاديمي وإختبار المرونة وخضعت المجموعة التجريبية لجلسات العلاج بالتقبل والإلتزام بواقع ٩ جلسات تدريبية مدة الجلسة ٩٠ دقيقة وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام

تحليل التباين وقد أسفرت النتائج أن للعلاج بالتقبل والإلتزام تأثير فعال في تحسين المرونة الإدراكية والطفو الأكاديمي لدى الطلاب الذين يعانون من مشاكل نقص الإنتباه والمشاركة الأكاديمية كما وجدت علاقة إرتباطية بين المرونة المعرفية والطفو الأكاديمي .

ودراسة بسيوني (٢٠٢٣): التي هدفت الكشف عن علاقة النهوض الأكاديمي بكل من الرشاقة المعرفية والإتزان الإنفعالي ومدى إمكانية التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من الرشاقة المعرفية والإتزان الإنفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر وكذا الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة وبالمعالجة الإحصائية للبيانات بإستخدام تحليل الإنحدار البسيط والمتعدد وكذا معامل إرتباط بيرسون للدرجات الخام وإختبار (ت) الإحصائي لعينتين مستقلتين أسفرت النتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة بين النهوض الأكاديمي والرشاقة المعرفية وبينه وبين الإتزان الانفعالي كما أظهرت النتائج انه يمكن التنبؤ

بالنهوض الأكاديمي من خلال الرشاقة المعرفية والإتزان الإنفعالي كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في متغيرات الدراسة .

) : وهدفت إلى معرفة ما إذا كان يمكن التنبؤ بالنجاح المهني لمعلميShingji Li 2023 , وكذا دراسة (

اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية من خلال الطفو والمرونة المعرفية كأحد أبعاد الرشاقة المعرفية وتم إستخدام تحليل الإنحدار المتعدد وتحليل التباين في معالجة البيانات ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٢٨) معلماً وقد أسفرت النتائج وجود إرتباط وتفاعل دال ومباشر بين المرونة المعرفية والطفو والقدرة على النجاح المهني والأكاديمي حيث أسهمت المرونة المعرفية بنسبة ٠.٦٩ % في التنبؤ بالنجاح المهني وبلغت قيمة معامل الإرتباط بين الطفو والمرونة المعرفية كأحد أبعاد الرشاقة المعرفية (٠.٧٠) .

: تأثير الطفو الأكاديمي في الإنجاز وتحصيل Weißenfels) (2023 , .alفي حين تناولت et دراسة

الرياضيات لدى عينة (٩٧٤) من طلاب المرحلة الثانوية وتوصلت الى أن الطفو الاكاديمي منبئ بالإنجاز في تحصيل الرياضيات ، كما أسفرت عن وجود تأثير غير مباشر من الطفو الأكاديمي على الإنجاز من خلال متغير وسيط هو الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

: طبيعة العلاقة بين التوجه نحو الهدف والمرونة الأكاديمية (Hoon et al., 2024)كما فحصت دراسة والطفو الأكاديمي في تحصيل الرياضيات بين طلاب المرحلة الثانوية وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٦٢) طالبا وتمتع الطلاب بمستوى متوسط في المرونة الأكاديمية وأعلى من المتوسط في تجنب الإتقان والأداء مقارنة بنهج الإتقان والأداء كما أسفرت النتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الطفو الأكاديمي وتوجه هدف الإتقان والمرونة كما أكدت الدراسة أهمية الطفو الأكاديمي لمساعدة الطلاب على التفكير الناقد والقدرة على التكيف .

ودراسة (زايد ، ٢٠٢٥) : التي تناولت العلاقة بين الشغف الأكاديمي والرشاقة المعرفية والتنظيم الذاتي والإندماج الأكاديمي لدى عينة مكونة من (٥٥٠) من طلبة جامعة كفر الشيخ، والكشف عن مستوى هذه المتغيرات لدى عينة البحث ، كما هدفت التحقق من إمكانية التنبؤ بالإندماج الأكاديمي من خلال الشغف الأكاديمي والرشاقة المعرفية والتنظيم الذاتي ، وأسفرت النتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الشغف الأكاديمي والرشاقة المعرفية والتنظيم الذاتي والإندماج الأكاديمي ، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه يمكن التنبؤ بالإندماج الأكاديمي من خلال الشغف الأكاديمي والرشاقة المعرفية والتنظيم الذاتي .

ثالثا الطموح الأكاديمي :

يعد الطموح الأكاديمي من أبرز محددات الشخصية المرتبطة بالإنجازات التعليمية والتي توجه سلوك المتعلمين لتحقيق مستويات عالية من الأداء ، فهو سمة مميزة تعكس درجة إصرار المتعلم على الإنجاز ومثابرته لتجاوز أي تحديات أو معوقات تواجهه ، فهو البوصلة الموجهة لجهد المتعلم نحو تحقيق أهدافه الأكاديمية وتطلعاته المهنية وتحديد أولوياته المستقبلية اذ أنه من أهم أسباب التطور.

مفهوم الطموح الأكاديمي :

يشير الطموح الأكاديمي الى رغبة الفرد في تحقيق النجاح والتفوق من خلال نظرته المستقبلية وتحمله المسؤلية ومثابرته لتحديد أهدافه والتعامل معها (عمارة ، ٢٠٢٠) ، وقد عرفه (سرور وآخرون ، ٢٠٢١ ، ١٢٣٨) على أنه " الهدف الذي يضعه الطالب لنفسه في المجال الأكاديمي ويسعى جاهدا للوصول اليه من خلال المثابرة وتحمل مسؤلية نتائج مهامه الأكاديمية من أجل التفوق على زملائه "، في حين عرفه (الشوربجي وآخرون ، ٢٠٢٢) على أنه حرص الطالب على تحقيق التفوق الأكاديمي الذي يسعى إليه وتتضح مظاهره في وضع الأهداف الأكاديمية والتخطيط لها والمثابرة الاكاديمية وتحمل المسؤلية والإعتماد على النفس والتفاؤل المستقبلي والرغبة في التميز الأكاديمي ، كما عرفته حمدان (٢٠٢٥ ، ٣٩) على أنه قدرة الطالب على التفوق الدراسي بإيجابية وتطلع نحو المستقبل بالإعتماد على الذات والمثابرة . وعلى هذا فالطموح الأكاديمي سمة تميز الفرد عن غيره ترتبط بما يبذله من جهد وإصرار ومثابرة لتحقيق هدف أكاديمي.

خصائص الأشخاص ذوي الطموح الأكاديمي :

يتميز الشخص الطموح بالقدرة على تحديد أهدافه وتحقيقها في ضوء إمكاناته وقدراته ، كما أن لديه القدرة على الكفاح ومواصلة الأداء مهما صادفه تحديات أو عقبات ، فالطموح بمثابة قوة دافعة لسلوك الفرد يوجهه نحو تحقيق أهدافه ، ويتمتع الأفراد ذوي الطموح الأكاديمي بالسعادة النفسية ؛ حيث أكدت دراسة سماوي وشاهين (٢٠٢١) وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين السعادة النفسية والطموح الأكاديمي ، كما يتميز الشخص ذو الطموح الأكاديمي بالثقة بالنفس وتحمل المسؤلية فضلا عن تمتعه بالعديد من المهارات الإجتماعية والسمات الإيجابية كإحترام الذات والإستقرار الإنفعالي والتعاون وموضوعية التفكير بالإضافة أنه لا يتأثر بالقشل (سرور وآخرون ، ٢٠٢١) . وأكدت دراسة (سمكري ، ٢٠٢٣) أنه كلما إرتفع مستوى الطموح الأكاديمي بين الطلاب كلما زادت درجة الصمود النفسي لديهم .

العوامل المؤثرة في الطموح الأكاديمي :

يمثل الطموح الأكاديمي دافعاً جوهرياً يوجه سلوك المتعلمين نحو تحقيق أهدافهم التعليمية والمهنية. وقد أظهرت العديد من الدراسات التربوية أن الطموح الأكاديمي لا يتشكل من فراغ ، بل يتأثر بعدد من العوامل النفسية والإجتماعية والأسرية والمدرسية. وفيما يلي أبرز هذه العوامل :

الدافعية الذاتية :

والتي تعتبر بمثابة محركاً داخليا رئيسًا للطموح الأكاديمي. فالطلبة الذين يمتلكون أهدافًا ذاتية التوجيه يظهرون مستويات مرتفعة من الطموح الأكاديمي.

دعم الوالدين والأسرة : حيث يشكل دوراً كبيراً في بناء وتوجيه طموح الأبناء خاصة خلال مرحلة المراهقة

البيئة المدرسية الداعمة والمناخ التعليمي المحفز وجودة المعلم : فوجود علاقات طيبة بين الطالب والمعلم والطالب وإدارة المدرسة يدعم الثقة ويعزز شعور الطلاب بإمكاناتهم مما يزيد طموحهم وتطلعاتهم نحو المستقبل .

الكفاءة الذاتية : والتي تشير الى إعتقاد المتعلم عن ذاته وقدرته على تحقيق النجاح الأكاديمي مما يسهم في تعزيز مستوى الطموح الأكاديمي لديه .

الوضع الاقتصادي والاجتماعي : الوضع الإجتماعي والإقتصادي له دور مزدوج فمن الممكن أن يعمل الطموح كمحفز لبعض الطلبة فيستثير جهدهم كنوع من الحراك الإجتماعي ومحرك للهروب من الفقر، بينما عند آخرين يكون (Chen et al., 2023; Borah et al. , 2023) (chen et al., 2025 ; عائقا يحد جهد الفرد بل يسبب قلة الفرص

العلاقة بين الطفو الأكاديمي والطموح الأكاديمي :

على الرغم من محدودية عدد الدراسات السابقة التي تربط بشكل مباشر بين الطفو الأكاديمي والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ؛ إلا أن الأدبيات في علم النفس أشارت أن العلاقة بينهما علاقة تكاملية ذات طبيعة تبادلية : فالطلاب ذو الطموح الأكاديمي المرتفع يظهرون ميولا لتبني مهارات الطفو الأكاديمي من فعالية ذاتية ومثابرة وإندماج أكاديمي وتخطيط فعال يعزز قدرتهم على التكيف ومواجهة التحديات الأكاديمية وفي المقابل يلعب الطفو الأكاديمي دورا مهماً في إذ أنه أي الطفو يوفر مستوى من , Datu & Yang) (2019 دعم الدافعية الأكاديمية وتعزيز الأداء لدى المتعلم

الصلابة النفسية والمرونة المعرفية التي تساعد المتعلم وتكسبه الصمود والثبات أمام تلك التحديات والإحتفاظ بحماسه لتحقيق أهدافه فلقد توصلت دراسة (حسن ، ٢٠٢٠) الى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الطفو)أن الطفو الأكاديمي يعمل كوسيط يعزز(Guo et al., 2024 الأكاديمي والدافعية العقلية ، كما أثبتت دراسة

من تأثير الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي ، وعلى هذا ؛ فالطالب الطموح أكاديميًا سوف يطور مهارات الطفو لديه والعكس صحيح: فالطالب الذي يمتلك طفو أكاديمي مرتفع يمكنه المحافظة على حماسته وطموحه والتصدي للمواقف الصعبة.

العلاقة بين الطموح الأكاديمي والرشاقة المعرفية :

ومن الدراسات التي أشارت نتائجها وجود علاقة إرتباطية موجبة بين بين الرشاقة المعرفية ودافعية الإتقان لدى طلبة الجامعة دراسة (عبد العزيز ، ٢٠٢٢).

ومن الدراسات التي تناولت الطموح الأكاديمي دراسة (العزاوي والبشراوي ، ٢٠١٨): والتي سعت للتعرف على مستوى الدلالة الإحصائية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير الجنس والتخصص وكذا العلاقة بين الصمود النفسي والتوجه نحو الحياة و الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وتكونت عينة البحث من (٤٠٠) طالبا وطالبة من جامعة تكريت، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية دالة إحصائيا في الطموح الأكاديمي تبعا لمتغيري الجنس والتخصص لدى طلبة الجامعة كما أسفرت النتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الطموح الأكاديمي والصمود النفسي والتوجه نحو الحياة .

دراسة (الشوادفي وآخرون ، ٢٠٢٣) :

هدف البحث الكشف عن العلاقة بين الطموح الأكاديمي و التفكير الإيجابي لدى طلبة الثانوية العامة وتكونت عينة البحث من ٣٠٠ طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية وتم تطبيق مقياس الطموح الاكاديمي إعداد

إسلام عمارة (٢٠٢٠) ، ومقياس التفكير الإيجابي للباحثة وأسفرت النتائج عن وجود علاقة إيجابية دالة احصائيا بين التفكير الإيجابي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة .

دراسة (الحياني ، ٢٠٢٣) :

هدفت إلى التعرف على الإنهزام الذاتي والطموح الأكاديمي لدى جامعة الموصل وكذلك التعرف على الفروق في الانهزام الذاتي والطموح الأكاديمي وفقا لمتغيري النوع والتخصص ، كما هدفت التعرف على العلاقة الارتباطية بين الطموح الأكاديمي والإنهزام الذاتي وتكونت عينة البحث من ١٨٠ طالبا وطالبة وتم تطبيق مقياس الطموح الأكاديمي ، مقياس الإنهزام الذاتي وأسفرت النتائج وجود علاقة إرتباطية عكسية بين الطموح الأكاديمي وإنهزام الذات، كما أسفرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طلاب التخصص الأدبي والعلمي في متغير الطموح الأكاديمي وإنهزام الذات وكذلك لم تسفر النتائج عن وجود فروق بين الطلاب ترجع إلى عامل النوع .

دراسة (عبد الرحمن ، ٢٠٢٤) :

تناولت الطفو الأكاديمي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب كلية علوم الرياضة بجامعة جنوب الوادي وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبا وطالبة بكلية علوم الرياضة وتم تطبيق الأدوات المتمثلة في مقياس مقياس الطموح ، Piosang , 2016) الطفو الأكاديمي تعريب(أحمد ، ٢٠٢٢) ؛(.

وبمعالجة البيانات إحصائياً أسفرت النتائج عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الطفو الأكاديمي ومستوى الطموح كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أبعاد الطفو الأكاديمي لصالح الذكور في حين لم تسفر النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في متغير مستوى الطموح.

تعقيب على الإطار النظري ودرسات سابقة :

يتضح من خلال ما تم عرضه :

- إتفاق جميع الدراسات في البيئتين العربية والأجنبية على أن أبعاد الرشاقة المعرفية ثلاث أبعاد هي(المرونة المعرفية – الإنفتاح المعرفي وتركيز الإنتباه) .
- إرتباط متغير الرشاقة المعرفية بالإندماج الأكاديمي (وهو أحد أبعاد الطفو الأكاديمي) ، كما إرتبط بمتغيرات أخرى كالتحصيل الدراسي و والتنظيم الذاتي وعقلية الإنماء .
- وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الطفو الأكاديمي ومستوى الطموح لدى طلبة كلية العلوم الرياضية .
- اتفاق العديد من الدراسات في وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الرشاقة المعرفية ودافعية الإتقان لدى طلبة الجامعة.
- وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة احصائيا بين الطموح الاكاديمي والصمود النفسي وبين الطفو الأكاديمي الا أن العلاقة بين الطفو الأكاديمي والرشاقة المعرفية لا تزال أمر غير مستكشف بشكل كاف ، وهل الطفو الأكاديمي له دور وسيط بين الرشاقة المعرفية والكفاءة الذاتية أم أنه متغير تابع يتأثر بمتغيرات نفسية

وجدانية وأخرى معرفية لذا سعت الدراسة الحالية الى فحص طبيعة العلاقة بين الطفو الاكاديمي والرشاقة المعرفية وكذا الطموح الاكاديمي .

- وتأسيساً على ما تم عرضه من إطار نظرى ونتائج دراسات سابقة تقترح الباحثة نموذجين لتنظيم العلاقة بين متغيرات البحث وتسعى للتحقق من كل منهما للوصول لأفضل نموذج بنائي يوضح العلاقة السببية بين متغيرات البحث (الرشاقة المعرفية والطموح و الطفو الأكاديمى) في ضوء بيانات عينة البحث الحالي .
- النموذج البنائي المفترض لمتغيرات البحث :

النموذج السببي المفترض الأول شكل (١) وفرضياته كما يلي :

- يوجد تأثير مباشر موجب دال إحصائياً من أبعاد الرشاقة المعرفية (مستقل) على الطفو الأكاديمي (تابع) لدى طلاب الجامعة .
- يوجد تأثير مباشر موجب دال احصائياً من أبعاد الرشاقة المعرفية على الطموح الأكاديمي لطلاب الجامعة .
- يوجد تأثير مباشر موجب دال احصائياً من الطموح الأكاديمي (متغير مستقل) على أبعاد الطفو الأكاديمي (متغير تابع)
- يوجد تأثير غير مباشر من أبعاد الرشاقة المعرفية (متغير مستقل) على أبعاد الطفو الأكاديمي(متغير تابع) من خلال الطموح الأكاديمي كمتغير وسيط.

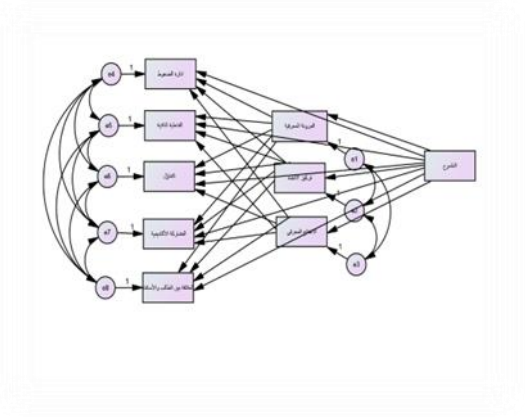
النموذج السببي الثاني شكل (٢) وفرضياته كالاتي :

- توجد تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائياً من الطموح الأكاديمي على أبعاد الطفو الأكاديمي .
- توجد تأثيرات موجبة مباشرة دالة احصائيا من الطموح الأكاديمي على أبعاد الرشاقة المعرفية .

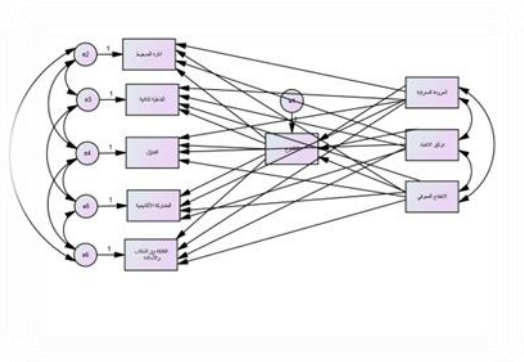
توجد تأثيرات موجبة مباشرة دالة احصائيا من أبعاد الرشاقة المعرفية على أبعاد الطفو الاكاديمي .

توجد تأثيرات غير مباشرة من الطموح الأكاديمي (متغير مستقل) على أبعاد الطفو الأكاديمي (متغير تابع) من خلال الرشاقة المعرفية (متغير وسيط)

النموذج المقترح الأول كما هو موضح بالشكل (١) الذى تفترض فيه أبعاد الرشاقة المعرفية كمتغيرات مستقلة وأبعاد الطفو الأكاديمى كمتغيرات تابعة والطموح كمتغير وسيط والنموذج المقترح الثانى كما هو موضح بالشكل (٢) الذى فيه الطموح كمتغير مستقل وأبعاد الطفو الأكاديمى كمتغيرات تابعة وأبعاد الرشاقة المعرفية كمتغيرات وسيطة



شكل (١) النموذج الأول المقترح



شكل (٢) النموذج الثاني المقترح

فروض البحث :

١- الفرض الأول " يؤثر الطموح الأكاديمي في الطفو الأكاديمي لدى طلبة الجامعة تأثيراً غير مباشراً من خلال الرشاقة المعرفية كمتغير وسيط ويحقق هذا النموذج جودة مطابقة أعلى مقارنةً بالنموذج الذي يفترض الرشاقة المعرفية متغير مستقل والطموح الأكاديمي متغير وسيط ، إستنادًا إلى مؤشرات جودة المطابقة المستخلصة من تحليل كلا النموذجين ".

الفرض الثاني : توجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة وكلية دالة إحصائياً من الطموح الأكاديمي فى أبعاد الطفو الأكاديمى من خلال أبعاد الرشاقة المعرفية كمتغير وسيط.

الفرض الثالث : توجد تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائياً من الطموح الأكاديمي فى أبعاد الرشاقة المعرفية (المرونة المعرفية – تركيز الإنتباه – الإنفتاح المعرفى) كمتغيرات تابعة لدى طلبة الجامعة.

الفرض الرابع : توجد تأثيرات موجبة دالة إحصائياً لأبعاد الرشاقة المعرفية كمتغيرات مستقلة في أبعاد الطفو الأكاديمى كمتغيرات تابعة .

الفرض الخامس : توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية و الأدبية من طلاب الجامعة في الرشاقة المعرفية وأبعادها والطفو الأكاديمي وأبعاده والطموح الأكاديمي .

الطريقة والإجراءات :

١- منهج البحث:

يتبع البحث الحالي المنهج الوصفي الإرتباطي لملائمته طبيعة البحث من خلال توظيف المعادلة البنائية لدراسة العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات البحث (الطفو الأكاديمي – الرشاقة المعرفية والطموح الاكاديمي) .

٢- عينة البحث: وتشمل :

أ- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث :

تكونت عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث من عدد(٤٦٥) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الجامعية جامعة السويس ، بكلية التربية بالشعب العلمية (كيمياء وفيزياء ورياضيات عام) والشعب الأدبية (انجليزي وفرنسي وعربي عام) وكلية العلوم وتراوح أعمار الطلاب بين(١٩-٢٣) ، بمتوسط عمر زمني (١٩.٣٨) وإنحراف معياري (٠.٧٦٥) .

ب- عينة البحث الأساسية:

تكونت عينة البحث من (٥٥٤) طالبا وطالبة من طلاب جامعة السويس بكليات : التربية (شعبة الكيمياء والبيو وأساسي رياضيات وشعبة تربية الطفل والتربية الفنية وكذا شعبة اللغة العربية عام وأساسي) ، وكلية العلوم وكلية الآداب (شعبة اللغة الإنجليزية) وكلية التكنولوجيا والتعليم (تبريد وتكييف وانشاءات) وكلية الإقتصاد والعلوم السياسية ممن تتراوح أعمارهم بين (١٩ – ٢٣) عام بمتوسط عمر زمني (١٩.٧) وإنحراف معياري (٠.٨٧) وقد بلغ عدد طلاب التخصص العلمي (٣٥٧) وطلاب التخصص الأدبي (١٩٧) ، كما بلغ عدد الذكور (٨٧) طالبا وعدد الإناث (٤٦٧) طالبة .

أدوات البحث :

مقياس الرشاقة المعرفية لطلاب الجامعة : (إعداد الباحثة)

تم إعداد المقياس في ضوء ما تم الاطلاع عليه من كتابات وأدبيات نظرية تناولت مفهوم الرشاقة المعرفية في البيئة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ولإعداد المقياس تم إتباع الخطوات التالية :

تحديد الهدف من المقياس : قياس الرشاقة المعرفية لدى طلاب الجامعة .

مصادر إعداد المقياس : تم الإطلاع على عدد من الدراسات السابقة والكتابات النظرية التي تناولت مصطلح الرشاقة المعرفية من أجل فهم المصطلح ومعرفة أبعاده وكيف يقاس ، كما تم الإطلاع على عدد من المقاييس العربية والأجنبية التي تناولت متغير الرشاقة المعرفية بالقياس أو مفاهيم قريبة منه : ومنها مقياس الرشاقة المعرفية اعداد :

(Dennis & Vander Wal ,2010) وقائمة المرونة المعرفية)(Yukl & Mahsud , 2010

مقياس (الفيل ، ٢٠٢٠) للرشاقة المعرفية و مقياس الرشاقة المعرفية لطلاب كلية التربية (عبد الحميد و رياض ، ٢٠٢٤) .

- وقد إستفادت الباحثة من الإطلاع على هذه المقاييس في تحديد أبعاد المقياس والتي تمثلت في ثلاث أبعاد اتفقت عليها معظم الدراسات السابقة وهي : (المرونة المعرفية – الإنفتاح المعرفي وتركيز الإنتباه) ، وقد تم صياغة البنود الأولية للمقياس بحيث تشمل الأبعاد الثلاثة ، بعد وضع تعريف اجرائي لكل منها مع مراعاة خصائص عينة البحث الحالي وهم طلاب الجامعة .

الصورة الأولية للمقياس : بلغ عدد المفردات (٣٠) مفردة بحيث يمثل كل بعد عشر مفردات في صورة عبارات تقريرية وقد راعت الباحثة إرتباط المفردات بسياق الحياة الأكاديمية الجامعية ، و تم عرض المفردات على خمسة من الزملاء المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية لإبداء الرأي حول

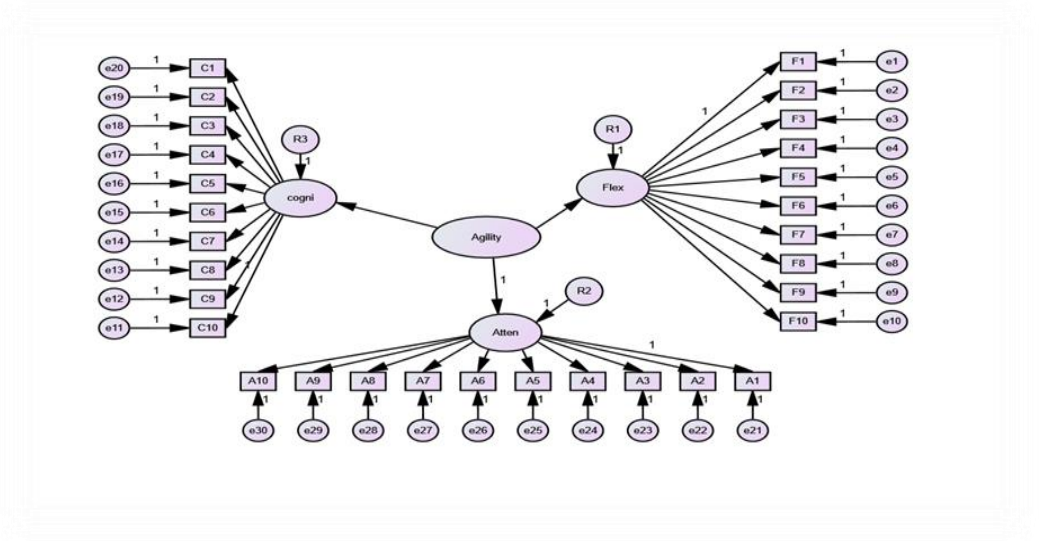
سلامة الصياغة ومدى تمثيل المفردات للأبعاد وكذا ملاءمتها للمرحلة العمرية وتعديل ما يرونه مناسباً، كما تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٥) من طلاب كلية التربية للتحقق من وضوح العبارات لديهم كمفحوصين وعدم وجود أي غموض بألفاظ مفردات المقياس حيث تم صياغة تعليمات واضحة ومباشرة لتوجيه المفحوصين لطريقة الإستجابة على الأداة ، كما تضمنت التعليمات الغرض من المقياس، و الوقت المتوقع للاستجابة .

ولتقدير درجات المقياس تم إعتماد تدريج ليكرت الخماسي ، حيث يعطى المفحوص الدرجة (٥) حال إختياره فئة الإستجابة تنطبق تماما ، الدرجة (٤)عند إختيار تنطبق ، والدرجة (٣) ، لفئة الإستجابة محايد والدرجة (٢) للاختيار لا تنطبق والدرجة (١) للإختيار لا تنطبق مطلقا وتُحسب الدرجة الكلية للمفحوص بجمع درجات جميع البنود، وكلما إرتفعت الدرجة دلّ ذلك على مستوى أعلى من الرشاقة المعرفية .

– تم تطبيق المقياس على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس للتأكد من دلالات صدق المقياس وثباته وفيما يلي عرضاً تفصيلياً لخطوات التحقق من صدق وثبات المقياس على عينة البحث الحالي .

أولا : الصدق البنائي التوكيدي :

تم إجراء التحليل العاملى التوكيدى confirmatory Factor Analysis (CFA) باستخدام برنامج AMOS V23 طريقة الإحتمالية العظمى Maximum Likelihood(ML) كما فى شكل(٣) لقياس جودة كل بعد من أبعاد المقياس ومدى مطابقة البيانات للبناء النظرى للسمة المقاسة والتوصل الى الفقرات الأكثر أهمية فى كل بعد على حدة



شكل (٣) النموذج المقترح للتحليل العاملى التوكيدى لمقياس الرشاقة المعرفية

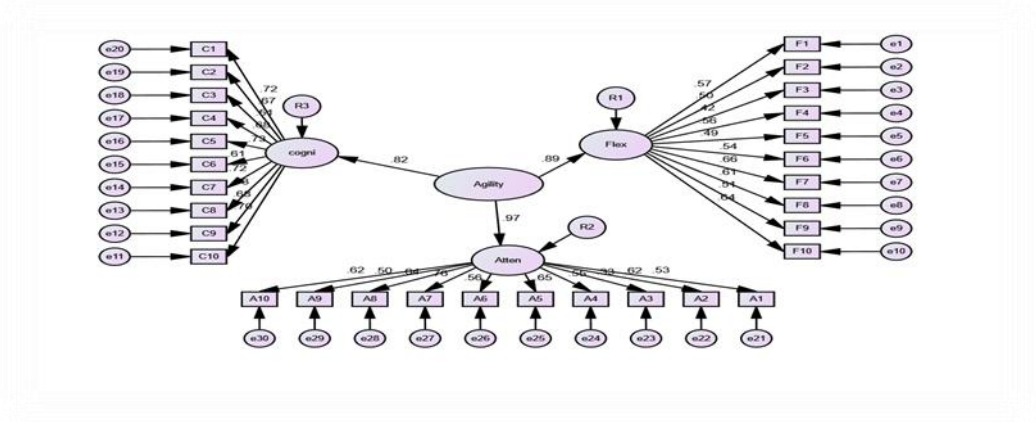
يتضح من الشكل (٣) البناء النظرى لمقياس الرشاقة المعرفية من مخرجات برنامج AMOS V 23 حيث يظهر العامل العام الرشاقة المعرفية والعوامل الفرعية المكونة له وهى :

١- المرونة المعرفية cognitive flexibility ويرمز لفقراته F1-F10،

٢- تركيز الانتباه focus on attention ويرمز لفقراته A1-A10

٣- الإنفتاح المعرفى cognitive openness ويرمز لفقراته C1-C10

وتم اجرا ء التحليل كما موضح بالشكل (٤) التالى :



شكل (٤) التحليل العاملى التوكيدى لمقياس الرشاقة المعرفية

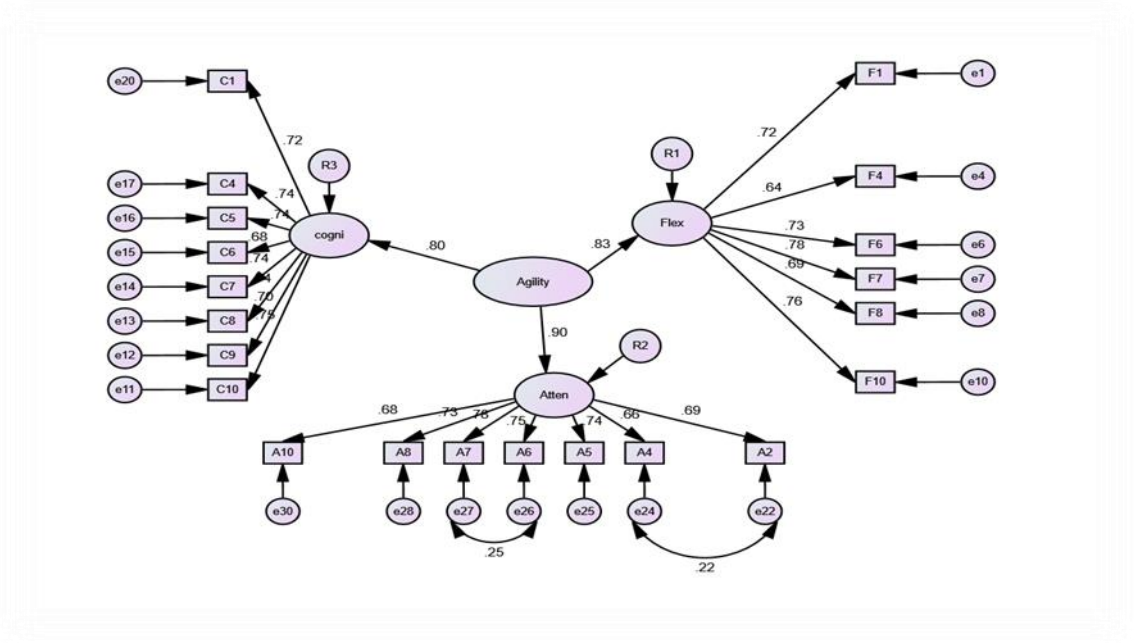
جدول (١)

نتائج مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح لمقياس الرشاقة المعرفية

المؤشر	اسم المؤشر	القيمة المثلى للمؤشر من برنامج AMOS V 23	قيمة المؤشر
X^2	مؤشر مربع كاى	غير دال	983.12
X^2/df CMIN/DF	النسبة بين قيمة مربع كاى ودرجات الحرية	من ١ الى أقل ٢> تطابق تام	2.45
GFI	مؤشر جودة المطابقة	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل.	٧٨.٠
AGFI	مؤشر جودة المطابقة المعدل	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	٥٨.٠
NFI	مؤشر المطابقة المعيارى	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	.82٠
CFI	مؤشر المطابقة المقارن	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	٩٨.٠
TLI(NNFI)	مؤشر تاكر لويس ويطلق عليه مؤشر المطابقة غير المعيارى	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	٨٨.٠
IFI	مؤشر جودة المطابقة المتزايد	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	٩٨.٠
RMR	جذر متوسط مربعات البواقى	من صفر الى ≤ 08. وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	.05٠
RMSEA	الجذر التربيعى لمتوسط خطأ الاقتراب	من صفر الى ≤ 08. وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	.06٠

بالنظر الى جدول (١) نجد أن مؤشر (RMSEA = ٠.٠٦) و مؤشر (RMR = 0.05)، وجميعها تقع في المدى المثالي مما يدل على جودة النموذج .

ولكن عند تفحص التشبعات على عوامل المقياس تبين أن بعضها منخفض وكلما زادت قيم تشبعات المفردات على العوامل كلما دل ذلك على صدق الإتساق الداخلى للمقياس وهى قيمة ما تفسره الفقرة من العامل لذا تم حذف المفردات منخفضة التشبع وتم إعادة التحليل بعد حذف الفقرات الى يقل تشبعها عن 64% (محك إرتضته الباحثة) حتى يظهر النموذج المقترح بأفضل مطابقة ممكنة كما هو موضح بشكل (٥)



شكل (٥) نتائج التحليل العاملى التوكيدى لمقياس الرشاقة المعرفية بعد حذف المفردات منخفضة التشبع

وتم تلخيص نتائج مؤشرات جودة المطابقة goodness-of-fitindices حسب ما جاء ببرنامج AMOS V23 كما هو موضح بجدول (٢) على النحو التالى:

جدول (٢)
نتائج مؤشرات جودة المطابقة goodness-of-fitindices

المؤشر	اسم المؤشر	القيمة المثلى من برنامج AMOS V ٢٣	قيمة المؤشر
X^2	مؤشر مربع كاى	غير دال	٣٧.٣٢٠
X^2/df CMIN/DF	النسبة بين قيمة مربع كاى ودرجات الحرية	من ١ الى أقل ٢> تطابق تام	٧٤1.
GFI	مؤشر جودة المطابقة	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل 90.	٤.90
AGFI	مؤشر جودة المطابقة المعدل	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل 90.	٢.90
NFI	مؤشر المطابقة المعيارى	من صفر الى١> وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل90.	.940
CFI	مؤشر المطابقة المقارن	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل > 90.	.970
TLI(NNFI)	مؤشر تاكر لويس ويطلق عليه مؤشر المطابقة غير المعيارى	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل > 90.	69.0
IFI	مؤشر جودة المطابقة المتزايد	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل > 90.	.970
RMR	جذر متوسط مربعات البواقى	من صفر الى ≥ 08. وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	50.0
RMSEA	الجذر التربيعى لمتوسط خطأ الاقتراب	من صفر الى ≥ 08. وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	٤.0٠

يتضح من جدول (٢) تحسن مؤشرات حسن المطابقة بالمقارنة بمؤشرات حسن المطابقة الموضحة بجدول (١) حيث تحسنت جميع المؤشرات فلقد بلغت قيمة مؤشر الجذر التربيعى لمتوسط خطأ الاقتراب (٠.٠٤= RMSEA) ، ومؤشر (IFI TLI CFI) وكانت القيم على التوالي(٠.٩٧ ، ٠.96، 97. ٠) وجميعها ضمن المدى المثالى مما يشير الى مطابقة جيدة للنموذج مع بيانات العينة ، كما بلغت قيم تشبع الفقرات على العوامل الفرعية على النحو التالى كما هو موضح بجدول (٣)

جدول (٣)
قيم تشبعات المفردات على عوامل مقياس الرشاقة المعرفية

الأبعاد	رقم المفردة	التشبع
المرونة المعرفية	١	٠,٧٢
	٤	٠,٦٤
	٦	٠,٧٣
	٧	٠,٧٨
	٨	٠,٦٩
	١٠	٠,٧٦
الإنفتاح المعرفي	١	٠,٧٢
	٤	٠,٧٤
	٥	٠,٧٤
	٦	٠,٦٨
	٧	٠,٧٤
	٨	٠,٧٤
	٩	٠,٧٠
	١٠	٠,٧٥
تركيز الإنتباه	٢	٠,٧٠
	٤	٠,٦٦
	٥	٠,٧٤
	٦	٠,٧٥
	٧	٠,٧٨
	٨	٠,٧٣
	١٠	٠,٦٨

يتضح من جدول (٣) السابق أن قيم تشبعات المفردات على العوامل جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ .

صدق البنية العاملية للنموذج :

تم التحقق من دلالات صدق البناء العاملى من خلال مؤشرات الصدق التقاربى والصدق التمايزى

(أ) الصدق التقاربى : ويتحقق من خلال تحقق الشرطين التاليين :

١–ألا يقل متوسط التباين المستخرج(AVE) Average Variance Extracted عن ٠.٥٠

٢–أن يكون متوسط التباين المستخرج أقل من الثبات المركب Composite Reliability (CR)

و تم حساب كلا من AVE و CR لكل عامل كما موضح فى جدول (٤).

جدول (٤)
قيم الثبات المركب و متوسط التباين المستخرج للعوامل المكونة لمقياس الرشاقة المعرفية

مؤشرات الصدق التقاربي / العوامل	المرونة المعرفية	تركيز الإنتباه	الإنفتاح المعرفى
CR	.87	.88	.90
AVE	.52	.52	.53

من خلال جدول (٤) يتبين أن جميع قيم CR أكبر من ٠.٧٠ وهذا مؤشر على ترابط الفقرات فيما بينها فى كل عامل مما يشير الى تمتع النموذج بالإتساق الداخلى ، كما أن قيم AVE أكبر من أو تساوى ٠.٥٠ كما يتضح من خلال مقارنات CR لكل عامل مع AVE لكل عامل يتضح أن جميع قيم AVE اصغر من جميع قيم CR وبذلك تم التأكد من تمتع عوامل النموذج بالصدق التقاربى .

(ب) الصدق التمايزى : تم حساب مربع التباين الأقصى المشترك بين العوامل (MSV) و متوسط التباين المستخرج (AVE) ، مربع التباين المشترك ASV كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٥)

متوسط التباين المستخرج والتباين الأقصى المشترك بين العوامل ومتوسط مربع التباين المشترك

مؤشرات الصدق التمايزي	المرونة المعرفية	تركيز الانتباه	الانفتاح المعرفى
AVE	.52	.52	.53
MSV	.42	.42	.41
ASV	.38	.41	.37

يتضح من خلال جدول (٥) أن قيم مربع التباين الأقصى المشترك بين العوامل (MSV) أصغر من قيم متوسط التباين المستخرج (AVE) وكذلك أن نرى مربع التباين المشترك (ASV) أصغر من قيم مربع التباين الأقصى المشترك بين العوامل (MSV) لكل عوامل النموذج مما يشير الى تمتع النموذج بالصدق التمايزي.

ثانيا : معامل تمييز الفقرة لمقياس الرشاقة المعرفية:

ويشير الى درجة ترابط الفقرة بالدرجة الكلية للعامل المشبع عليه أو الدرجة الكلية للأداة

جدول (٦)

معامل تمييز الفقرة لمقياس الرشاقة المعرفية

الفقرة	العامل	معامل تمييز الفقرة على العامل	معامل تمييز الفقرة على الأداة	الفقرة	العامل	معامل تمييز الفقرة على العامل	معامل تمييز الفقرة على الأداة
F1	المرونة المعرفية	.781**	.620**	C1	الإنفتاح المعرفى	.765**	.679**
F4		.721**	.543**	C4		.775**	.706**
F6		.783**	.648**	C5		.758**	.722**
F7		.802**	.709**	C6		.720**	.673**
F8		.747**	.643**	C7		.779**	.696**
F10		.803**	.656**	C8		.785**	.678**
A2	تركيز الإنتباه	.766**	.645**	C9		.752**	.640**
A4		.746**	.599**	C10		.790**	.676**
A5		.777**	.668**				
A6		.804**	.703**				
A7		.815**	.747**				
A8		.770**	.678**				
A10		.728**	.659**				

** دالة عند مستوى دلالة احصائية 01.

يتضح من جدول (٦) أن معامل تمييز الفقرة على عامل المرونة المعرفية يتراوح بين (٠.٧٢) ، (٠.٨٠) فى حين أن معامل تمييز الفقرة على عامل تركيز الإنتباه يتراوح من (٠.٧٢ الى ٠.٨٢) ، معامل تمييز الفقرة على عامل الإنفتاح المعرفى يتراوح (٠.٧٢ الى ٠.٧٩) ، ومعامل تمييز الفقرة على الدرجة الكلية للأداة تراوح بين (٠.٥٤ الى ٠.٧٥) وجميعها دالة عند مستوى دلالة احصائية (٠.٠١)

ثالثا: معامل تمييز الفقرة المصحح :

هو درجة ترابط الفقرة بالدرجة الكلية للعامل المشبع عليه ويجب أن يكون ≤ 3.

جدول (٧)

معامل تمييز الفقرة المصحح لمقياس الرشاقة المعرفية

الفقرة	العامل	معامل تمييز الفقرة المصحح على العامل	معامل تمييز الفقرة المصحح على الأداة	الفقرة	العامل	معامل تمييز الفقرة المصحح على العامل	معامل تمييز الفقرة المصحح على الأداة
F1	المرونة المعرفية	0.669**	0.576**	C1	الإنفتاح المعرفى	0.680**	0.631**
F4		0.598**	0.497**	C4		0.693**	0.662**
F6		0.671**	0.607**	C5		0.683**	0.686**
F7		0.701**	0.674**	C6		0.627**	0.627**
F8		0.618**	0.600**	C7		0.699**	0.651**
F10		0.704**	0.616**	C8		0.704**	0.629**
A2	تركيز الانتباه	0.671**	0.603**	C9		0.670**	0.593**
A4		0.653**	0.557**	C10		0.713**	0.629**
A5		0.691**	0.630**				
A6		0.716**	0.665**				
A7		0.734**	0.714**				
A8		0.675**	0.639**				
A10		0.615**	0.616**				

يلاحظ من جدول (٧) أن معامل تمييز الفقرة المصحح على عامل المرونة المعرفية تراوح بين (0.60 – 0.73) فى حين تراوح على عامل تركيز الإنتباه بين (0.62 – 0.73) وعلى عامل الإنفتاح المعرفى بين (0.62 –0.75) وعلى الدرجة الكلية للأداة من (0.50 – 0.65) وجميعها دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

رابعا الإتساق الداخلى (التجانس الداخلى):

ويتم حسابه عن طريق مصفوفة معاملات الإرتباطات بين الفقرات لكل عامل والحصول على متوسطها والقيمة المقبولة ≤ 0.3 كما فى جدول (٨)

جدول (٨)

متوسط معاملات الإرتباطات بين الفقرات لكل عامل

العامل	متوسط معاملات الإرتباطات بين الفقرات لكل عامل	أكبر قيمة	أصغر قيمة
المرونة المعرفية	0.517	0.421	0.577
تركيز الانتباه	0.529	0.417	0.689
الانفتاح المعرفى	0.527	0.463	0.618

يتضح من جدول (٨) أن جميع قيم متوسط معاملات الإرتباط بين الفقرات لكل العوامل وأكبر قيمة وأصغر قيمة لكل العوامل جميعها أكبر ≤ 3. وهذا يدل على الاتساق الداخلى بين الفقرات لجميع عوامل المقياس .

ثبات المقياس :

تم حساب الثبات لمقياس الرشاقة المعرفية في البحث الحالي بطريقتين :

أ- معامل الثبات أوميجا Omega ω :

تم حساب معامل ثبات أوميجا للفقرات على العوامل والأداة ككل كما هو موضح بجدول (٩)

جدول (٩)

معامل الثبات أوميجا omega ω

العامل	معامل الثبات أوميجا omega ω
المرونة المعرفية	٠.87
تركيز الانتباه	٠.89
الإنفتاح المعرفى	٠.90
الأداة ككل	٠.94

يتضح من جدول (٩) أن معامل ثبات أوميجا للفقرات على العوامل ٠.87 ،٠.٨٩، ٠.90 والأداة ككل ٠.94

ب- طريقة ألفا كرونباخ :

تم حساب الثبات للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ و يوضح جدول (١٠) ثبات الأبعاد

جدول (١٠)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الرشاقة المعرفية

م	البعد	ألفا كرونباخ
١-	المرونة المعرفية	0.865
٢-	تركيز الانتباه	٠,٨٨٧
٣-	الإنفتاح المعرفي	٠,٨٩٩

يتضح من خلال قيم معامل الثبات (ألفا α) أن المقياس يتمتع بمعدل ثبات مرتفع .

المقياس في صورته النهائية : بعد إجراء التحليل العاملي التوكيد والتأكد من جودة الفقرات التي تشبعت على العوامل التي تنتمي اليها وحساب ثبات المقياس، بلغ عدد فقرات المقياس (٢١ فقرة) ، موزعة كالاتي :

- البعد الأول المرونة المعرفية ويتضمن (٦ فقرات) ، البعد الثاني تركيز الإنتباه ويتضمن (٧ فقرات) و البعد الثالث الإنفتاح المعرفي ويشمل (٨ فقرات) بنفس الترتيب على التوالي كما ورد بالصورة النهائية للمقياس (ملحق ٢) .

تعريب (الضوي وآخرون ، ٢٠٢١) : (Piosang,2016) مقياس الطفو الأكاديمي إعداد وصف المقياس :

يتكون المقياس في صورته النهائية بعد التحقق من خصائصه السيكومترية من (٣٣) مفردة تقيس قدرة الطالب على التعامل مع صعوبات الحياة الأكاديمية اليومية (كالضغوط الضعيفة أومتوسّطة الشدة، الفشل المؤقت، التحديات الدراسية). موزعة على خمس أبعاد ::

١- إدارة الضغوط الأكاديمية academic stress Control

٢- الفاعلية الذاتية. (Self-Efficacy).

٣- الإندماج والمشاركة الأكاديمي. (Academic Engagement).

٤- التفاؤل الأكاديمي (Academic optimism) .

٥- العلاقة بين الطالب و الأستاذ.

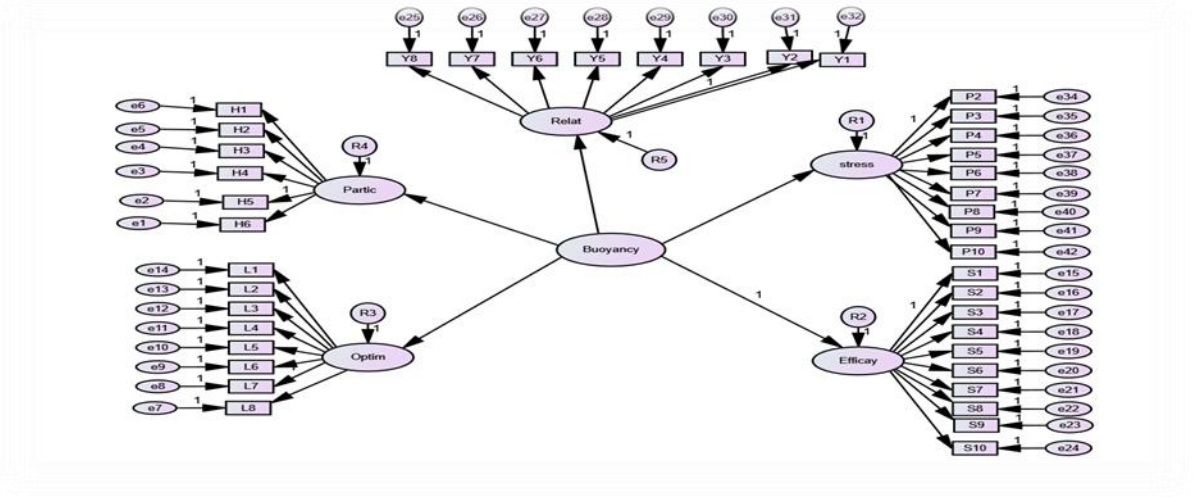
ويعتمد تصحيح المفردات تبعا لتدريج ليكرت الخماسي (من "لا أوافق بشدة" إلى "أوافق بشدة").

التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الطفو الأكاديمي :

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق :

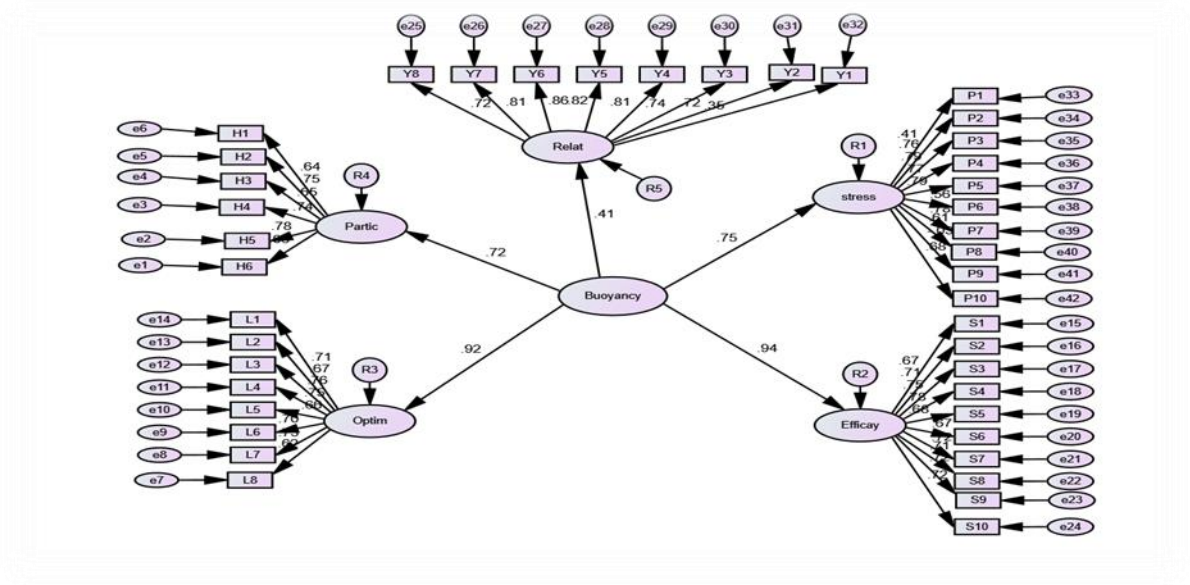
أولا : الصدق البنائي التوكيدي :

تم استخدام التحليل العاملى التوكيدى (CFA) لقياس جودة كل بعد من أبعاد المقياس ومدى مطابقة البيانات للبناء النظرى للسمة المقاسة والتوصل الى الفقرات الأكثر أهمية فى كل بعد على حدة باستخدام برنامج AMOS V23 بطريقة الاحتمالية العظمى (ML) كما فى شكل(٦)



شكل (٦) التحليل العاملى التوكيدى لمقياس الطفو الأكاديمى

وتم إجرا ء التحليل كما موضح بالشكل (٧) التالى :

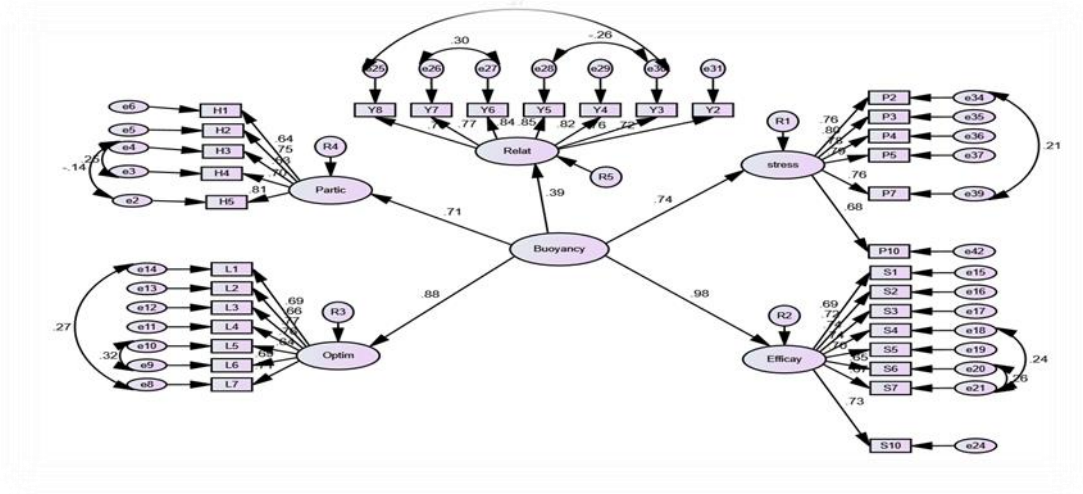


شكل (٧)
التحليل العاملى التوكيدى لمقياس الطفو الأكاديمى

جدول (١١)
نتائج مؤشرات جودة المطابقة goodness-of-fitindices

المؤشر	اسم المؤشر	القيمة المثلى من برنامج AMOS V 23	قيمة المؤشر
X^2	مؤشر مربع كاى	غير دال	٤٨.٢٤١٨
X^2/df CMIN/DF	النسبة بين قيمة مربع كاى ودرجات الحرية	من ١ الى أقل <٢ تطابق تام	٩٧2.
GFI	مؤشر جودة المطابقة	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل.	٧٨.٠
AGFI	مؤشر جودة المطابقة المعدل	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	٧٦.٠
NFI	مؤشر المطابقة المعيارى	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	٠.8٠
CFI	مؤشر المطابقة المقارن	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	٨٥.٠
TLI(NNFI)	مؤشر تاكر لويس ويطلق عليه مؤشر المطابقة غير المعيارى	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	٨٥.٠
IFI	مؤشر جودة المطابقة المتزايد	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل .	٨٥.٠
RMR	جذر متوسط مربعات البواقى	من صفر الى ≤ 08. وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	١١.٠
RMSEA	الجذر التربيعى لمتوسط خطأ الاقتراب	من صفر الى ≤ 08. وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	.060

بالنظر الى جدول (١١) يتضح أن مؤشر (RMSEA= 0.06) مما يدل على جودة النموذج أما باقى المؤشرات لا تدل على جودة النموذج . وعند تفحص التشبعات على عوامل المقياس الفرعية وجدت أن بعضها منخفض وكلما زادت قيم تشبعات الفقرات على العوامل كلما دل ذلك على صدق الاتساق الداخلى للمقياس وهى قيمة ما تفسره الفقرة من العامل وقد حددت الباحثة ٠.63 كدرجة للفصل بين التشبعات الضعيفة والقوية وبناء على هذا المحك تم حذف الفقرات التى تقل عن 0.63 وإعادة التحليل حتى يظهر النموذج المقترح بأفضل مطابقة ممكنة كما هو موضح بشكل (٨)



شكل (٨) تحليل النموذج المقترح للتحليل العاملى التوكيدى لمقياس الطفو الأكاديمى

وتم تلخيص نتائج مؤشرات حسن المطابقة حسب ما جاء ببرنامج AMOS V23 فى جدول (١٢) على النحو التالى:

جدول (١٢)

نتائج مؤشرات جودة المطابقة goodness-of-fitindices

المؤشر	اسم المؤشر	القيمة المثلى من برنامج AMOS V ٢٣	قيمة المؤشر
X^2	مؤشر مربع كاى	غير دال	٣٩.٩٥٤
X^2/df CMIN/DF	النسبة بين قيمة مربع كاى ودرجات الحرية	من ١ الى أقل ٢> تطابق تام	٩٨1.
GFI	مؤشر جودة المطابقة	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل	٨٨.٠
AGFI	مؤشر جودة المطابقة المعدل	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل	٨٦.٠
NFI	مؤشر المطابقة المعيارى	من صفر الى١> وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل.	٠.90
CFI	مؤشر المطابقة المقارن	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل > 90.	٥.90
)TLI(NNFI	مؤشر تاكر لويس ويطلق عليه مؤشر المطابقة غير المعيارى	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل > 90.	٩٤.٠
IFI	مؤشر جودة المطابقة المتزايد	من صفر الى ١ وكلما اقترب من ١ كانت المطابقة أفضل > 90.	٥.90
RMR	جذر متوسط مربعات البواقى	من صفر الى ≥ 08. وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	٠٦.٠
RMSEA	الجذر التربيعى لمتوسط خطأ الاقتراب	من صفر الى ≥ 08. وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	٥.0٠

يتضح من جدول (١٢) تحسن مؤشرات حسن المطابقة بالمقارنة بمؤشرات حسن المطابقة بجدول (١١) حيث تحسنت جميع المؤشرات فقد بلغت قيمة مربع كا (954.39) وهى قيمة غير دالة عند مستوى دلالة احصائية 0.05 وبلغت قيمة مؤشر(RMSEA = ٠.05) ومؤشر (IFI TLI CFI) وجمعيها ضمن المدى المثالى حيث بلغت قيمتها (0.95 ، 0.94 ، 0.95) على التوالى وبذلك فان النموذج يطابق بيانات العينة ، وتشير مؤشرات المطابقة فى مجملها الى تحقق مطابقة جيدة . كما بلغت قيم تشبعات الفقرات على العوامل الفرعية على النحو التالي كما هو موضح بجدول (١٣) :

جدول (١٣)

قيم تشبعات المفردات على أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي

الابعاد	رقم المفردة	التشبعات	الابعاد	رقم المفردة	التشبعات
١- إدارة الضغوط الأكاديمية	٢	٠,٧٦	٣- التفاؤل الأكاديمي	١	٠,٦٩
	٣	٠,٨٠		٢	٠,٦٦
	٤	٠,٧٩		٣	٠,٧٧
	٥	٠,٨٠		٤	٠,٧٦
	٧	٠,٧٦		٥	٠,٦٤
	١٠	٠,٨٠		٦	٠,٦٩
٢- الفاعلية الذاتية	١	٠,٦٩		٧	٠,٧١
	٢	٠,٦٩	٤- الإندماج الاكاديمي	١	٠,٦٤
	٣	٠,٧٢		٢	٠,٧٥
	٤	٠,٧٤		٣	٠,٦٣
	٥	٠,٧٠		٤	٠,٧٠
	٦	٠,٦٥		٥	٠,٨١
	٧	٠,٦٧			
	١٠	٠,٧٣			
٥- العلاقة بين الطالب والأستاذ	٢	٠,٧٣			
	٣	٠,٧٦			
	٤	٠,٨٢			
	٥	٠,٨٥			
	٦	٠,٨٤			
	٧	٠,٧٧			
	٨	٠,٧٠			

يتضح من جدول (١٣) السابق أن قيم التشبعات على العومل جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) .

صدق البنية العاملية للنموذج :

تم التحقق من دلالات صدق البناء العاملى من خلال مؤشرات الصدق التقاربى والصدق التمايزى

(أ) الصدق التقاربى :

تم حساب كلا من (AVE) متوسط التباين المستخرج والثبات المركب CR لكل عامل كما موضح فى جدول(١٤)

جدول (١٤)
يوضح الثبات المركب و متوسط التباين المستخرج للعوامل المكونة لمقياس الطفو الأكاديمى

مؤشرات الصدق التقاربي	إدارة الضغوط	الفاعلية الذاتية	التفاؤل الأكاديمي	المشاركة الأكاديمية	العلاقة بين الطالب والأستاذ
CR	.89٠	.90٠	.83٠	.83٠	.92٠
AVE	.58٠	.50٠	.50٠	.50٠	.61٠

يتضح من خلال جدول (١٤) أن جميع قيم CR أكبر من ٠.٧٠ وهذا مؤشر على ترابط الفقرات فيما بينها فى كل عامل مما يشير الى تمتع النموذج بالاتساق الداخلى ، كما أن قيم AVE أكبر من أو تساوى ٠.50 كذلك من مقارنات CR لكل عامل مع AVE لكل عامل يتبين أن جميع قيم AVEأصغر من جميع قيم CR وبذلك تم التأكد من تمتع عوامل النموذج بالصدق التقاربى .

(ب) الصدق التمايزى : للتحقق من الصدق التمايزي تم حساب مؤشرات الصدق التمايزى كماهوموضح بجدول(١٥)

جدول (١٥)
يوضح متوسط التباين المستخرج والتباين الأقصى المشترك بين العوامل ومتوسط مربع التباين المشترك لمقياس الطفو الأكاديمى

مؤشرات الصدق التمايزي	إدارة الضغوط الأكاديمية	الفاعلية الذاتية	التفاؤل الاكاديمي	المشاركة الأكاديمية	العلاقة بين الطالب و الأستاذ
AVE	.58٠	.50٠	.50٠	.50٠	.61٠
MSV	١.4٠	٥٩.٠	٥٩.٠	.34٠	.14٠
ASV	.26٠	.36٠	.31٠	.24٠	.11٠

يتضح من خلال جدول (١٥) أن قيم مربع التباين الأقصى المشترك بين العوامل (MSV) أصغر من قيم متوسط التباين المستخرج (AVE) وكذلك مربع التباين المشترك (ASV) أصغر من قيم مربع التباين الأقصى المشترك بين العوامل (MSV) لكل عوامل النموذج مما يدل على تمتع النموذج بالصدق التمايزى.

ثانيا : معامل تمييز الفقرة

ويشير الى درجة ترابط الفقرة بالدرجة الكلية للعامل المشبع عليه أو الدرجة الكلية للأداة

جدول (١٦)

قيم معامل تمييز الفقرة لمقياس الطفو الأكاديمي

الفقرة	العامل	معامل تمييز الفقرة على العامل	معامل تمييز الفقرة على الأداة	الفقرة	العامل	معامل تمييز الفقرة على العامل	معامل تمييز الفقرة على الأداة
P2	إدارة الضغوط الأكاديمية	.833**	.606**	H1	الإندماج الأكاديمية	.736**	.539**
P3		.830**	.655**	H2		.784**	.571**
P4		.789**	.691**	H3		.762**	.540**
P5		.830**	.631**	H4		.809**	.582**
P7		.836**	.615**	H5		.794**	.608**
P10		.745**	.592**	Y2	العلاقة بين الطالب والأستاذ	.775**	.498**
S1	الفاعلية الذاتية	.739**	.639**	Y3		.796**	.585**
S2		.770**	.639**	Y4		.841**	.565**
S3		.779**	.636**	Y5		.842**	.535**
S4		.785**	.642**	Y6		.869**	.565**
S5		.725**	.664**	Y7		.821**	.567**
S6		.724**	.572**	Y8		.776**	.563**
S7		.746**	.571**				
S10		.762**	.700**				
L1	التفاؤل الأكاديمي	.736**	.670**				
L2		.711**	.566**				
L3		.796**	.642**				
L4		.790**	.588**				
L5		.755**	.524**				
L6		.775**	.576**				
L7		.764**	.668**				

** دالة عند مستوى دلالة احصائية 01.

يتضح من جدول (١٦) أن معامل تمييز الفقرة على عامل إدارة الضغوط يتراوح من (٠.٧٤ الى ٠.٨٤). فى حين أن معامل تمييز الفقرة على عامل الفاعلية الذاتية تراوح من (٠.٧٢ الى ٠.٧٩) ومعامل تمييز الفقرة على عامل التفاؤل يتراوح من (٠.٧١ الى ٠.٨٠) ومعامل تمييز الفقرة على عامل المشاركة الأكاديمية يتراوح من ٠.٧٤ الى ٠.٨١) ومعامل تمييز الفقرة على عامل العلاقة بين الطالب والأستاذ تراوح من (٠.٧٨ الى ٠.٨٧) وبلغ معامل تمييز الفقرة على الدرجة الكلية للأداة (٠.٥٠ الى ٠.٧٠) وجميعها دالة عند مستوى دلالة احصائية ٠.٠١

ثالثا: معامل تمييز الفقرة المصحح :

هو درجة ترابط الفقرة بالدرجة الكلية للعامل المشبع عليه ويجب أن يكون ≥ 3.

جدول (١٧)

معامل تمييز الفقرة المصحح لمقياس الطفو الأكاديمي

الفقرة	العامل	معامل تمييز الفقرة المصحح على العامل	معامل تمييز الفقرة المصحح على الآداة	الفقرة	العامل	معامل تمييز الفقرة المصحح على العامل	معامل تمييز الفقرة المصحح على الآداة
P2	إدارة الضغوط الأكاديمية	0.744**	0.569**	H1	المشاركة الأكاديمية	0.579	0.499**
P3		0.748**	0.624**	H2		0.655	0.535**
P4		0.701**	0.665**	H3		0.599	0.497**
P5		0.743**	0.597**	H4		0.678	0.543**
P7		0.747**	0.579**	H5		0.672	0.574**
P10		0.633**	0.557**	Y2	العلاقة بين الطالب و الأستاذ	0.690	0.450**
S1	الفاعلية الذاتية	0.880**	0.609**	Y3		0.719	0.543**
S2		0.874**	0.612**	Y4		0.772	0.517**
S3		0.873**	0.611**	Y5		0.779**	0.489**
S4		0.872**	0.617**	Y6		0.814**	0.519**
S5		0.880**	0.638**	Y7		0.751	0.524**
S6		0.879**	0.542**	Y8		0.690	0.518**
S7		0.876**	0.544**				
S10		0.876**	0.675**				
L1	التفاؤل الاكاديمي	0.624**	0.644**				
L2		0.597**	0.535**				
L3		0.705**	0.614**				
L4		0.706**	0.560**				
L5		0.651**	0.490**				
L6		0.686**	0.547**				
L7		0.664**	0.641**				

يلاحظ من جدول (١٧) أن معامل تمييز الفقرة المصحح على عامل إدارة الضغوط الأكاديمية تراوح بين (0.63 – 0.75) ، و على عامل الفاعلية الذاتية تراوح من(0.87 – 0.88) وعلى عامل القلق تراوح من(0.60 – 0.71) وعلى عامل المشاركة الأكاديمية تراوح من (0.58 – 0.٦٨) وعلى عامل العلاقة بين الطالب والمعلم تراوح من0.69 –0.81) وبلغ معامل تمييز الفقرة المصحح على الدرجة الكلية للأداة (0.٤٥ الى 0.68) .

رابعا :الاتساق الداخلى (التجانس الداخلى): ويتم حسابه عن طريق مصفوفة معاملات الإرتباطات بين الفقرات لكل عامل والحصول على متوسطها والقيمة المقبولة ≤ 3. كما فى جدول (١٨)

جدول (١٨)
متوسط معاملات الإرتباطات بين الفقرات لكل عامل

العامل	متوسط معاملات الارتباطات بين الفقرات لكل عامل	اكبر قيمة	اصغر قيمة
إدارة الضغوط الأكاديمية	0.588	0.495	0.666
الفاعلية الذاتية	0.507	0.405	0.611
التفاؤل	0.509	0.400	0.626
المشاركة الأكاديمية	0.505	0.426	0.629
العلاقة بين الطالب والأستاذ	0.612	0.505	0.749

يتضح من جدول (١٨) أن متوسط معاملات الإرتباط بين الفقرات لكل العوامل وأكبر قيمة وأصغر قيمة لكل العوامل جميعها أكبر ≤ 3. وهذا يدل على صدق الاتساق الداخلى بين الفقرات لجميع عوامل الاستبيان .

ثبات المقياس :

تم حساب الثبات لمقياس الطفو الاكاديمي باستخدام :

أ- معامل الثبات أوميجا ω Omega :

يوضح جدول (١٩) معامل ثبات اوميجا للفقرات على العوامل والأداة ككل

جدول (١٩)
معامل الثبات أوميجا ω omega

العامل	معامل الثبات أوميجا ω omega
إدارة الضغوط الأكاديمية	٠.90
الفاعلية الذاتية	٠.89
التفاؤل الأكاديمي	٠.88
المشاركة الأكاديمية	٠.84
العلاقة بين الطالب والأستاذ	٠.92
الأداة ككل	٠.94

يتضح من جدول(١٩) أن معامل ثبات أوميجا للفقرات على العوامل ٠.90 ، ٠.89 ، ٠.88 ، ٠.84 ، ٠.92 والآداة ككل ٠.94

ب- معامل الثبات ألف كرونباخ α

تم حساب الثبات للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ و يوضح جدول (٢٠) ثبات الأبعاد .

جدول (٢٠)
قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الطفو الأكاديمي

م	البعد	ألفا كرونباخ
	إدارة الضغوط الأكاديمية	0.900
	الفاعلية الذاتية	٠,٨٩٠
	التفاؤل الاكاديمي	٠,٨٨٩
	المشاركة الأكاديمية	٠,٨٣٠
	العلاقة بين الطالب والأستاذ	٠,٩٢٣

يتضح من جدول (٢٠) أن معامل الثبات α لعامل إدارة الضغوط بلغ ٠.90 فى حين بلغ معامل ثبات لعامل الفاعلية الذاتية ٠.٨٩٠ وعامل التفاؤل الأكاديمي 0.889 وعامل المشاركة الأكاديمية 0.830 ،وعامل العلاقة بين الطالب والأستاذ (α = ٠.٩٢٣) .

٣- مقياس الطموح الأكاديمي لطلاب الجامعة :(إعداد الباحثة)

لإعداد المقياس تم إتباع الخطوات التالية :

- مسح التراث السيكولوجي فيما يتعلق بمتغير الطموح الأكاديمي .
- الإطلاع على عدد من المقاييس والأدوات التي تناولت قياس متغير الطموح الأكاديمي مثل مقياس مستوى الطموح لطلبة كلية التربية الرياضية (اعداد/ الشافعي وعبد العزيز ، ٢٠١١) ، مقياس الطموح لطلاب المرحلة الثانوية (إعداد / عمارة ، ٢٠٢٠) ، ومقياس مستوى الطموح للمراهقين (إعداد / مهران وآخرون ، ٢٠٢٤) وتبرز الحاجة إلى تطوير مقياس للطموح الأكاديمي لطلاب الجامعة بحيث يعكس الخصوصية الثقافية والتعليمية للبيئة الجامعية حيث وجد أن معظم المقاييس تم تصميمها في حدود علم الباحثة كانت للمرحلة الثانوية أو صمم لقياس الطموح بشكل عام دون تخصيصه للسياق الأكاديمي الجامعي، في حين أن الدراسة الحالية تهتم بمتغير الطموح الأكاديمي ، لذا تم إعداد مقياس محدد الهدف وهو قياس الطموح الاكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- تم وضع تعريفاً اجرائياً لمصطلح الطموح الأكاديمي .
- تم صياغة عدد ٢٠ عبارة تقريرية تقيس المفهوم .
- تم عرض العبارات والتعريف الاجرائي على عدد (٥) من الزملاء المتخصصين في قسمي علم النفس التربوي والصحة النفسية لإبداء الراي حول جودة صياغة العبارات ومناسبتها للفئة العمرية ، في ضوء ملاحظات المتخصصين تم إجراء بعض التعديلات في صياغة عدد من العبارات (ملحق ٣) ، كما تم صياغة تعليمات للمقياس تتناول الغرض من المقياس وطريقة الإستجابة على بنود المقياس والزمن المتوقع للإنتهاء من المقياس.

طريقة تصحيح المقياس :

يتم تصحيح المقياس تبعا لتدريج ليكرت الخماسي حيث تعطى الدرجة (٥) للاستجابة تنطبق تماما ويعطى الدرجة (٤) للاختيار تنطبق ، (٣) للاختيار محايد ، الدرجة (٣) حال إختار الطالب فئة الاستجابة لا تنطبق والدرجة (١) عند اختيار لا تطبق مطلقا ، وتتراوح الدرجة من ٢٠ (أقل درجة) الى ١٠٠ أعلى درجة .

الخصائص السيكومترية للمقياس :

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق :

أ- صدق المحتوى: تم عرض المقياس على عدد (٥) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية لإبداء الرأي في سلامة الصياغة ومناسبة العبارات للفئة العمرية وكذا شمولها للتعريف الإجرائي للمفهوم حيث تم الإبقاء على جميع العبارات وعددهم ٢٠ عبارة مع تعديل صياغة بعض الألفاظ لتناسب الفئة العمرية والتعريف الإجرائي .

ب- الصدق المرتبط بالمحك (الصدق التلازمي) : حيث تم حساب معامل الإرتباط بين درجات الطلاب على المقياس المعد من قبل الباحثة والمقياس المحك (مقياس الطموح لطلاب الجامعة) إعداد (أبو العلا وعبد الحليم ، ٢٠١٧) على عينة من طلاب جامعة السويس (ن = ١٧٥) ، حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط (٠.٨٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يشير الى صدق المقياس .

معامل تمييز الفقرة :

تم حساب معامل تمييز الفقرة على الأداة (درجة ترابط الفقرة بالدرجة الكلية للأداة) كما هو موضح بجدول (٢١)

جدول (٢١)
قيم معاملات تمييز الفقرة على الأداة (ن= ١٧٥)

المفردة	معامل تمييز الفقرة على الأداة	المفردة	معامل تمييز الفقرة على الأداة
١	0.805	11	0.535
٢	0.771	12	0.749
٣	0.803	13	0.691
٤	0.765	14	0.722
٥	0.790	15	0.688
٦	0.797	16	0.735
٧	0.610	17	0.576
٨	0.799	18	0.683
٩	0.787	19	0.771
١٠	0.841	20	0.584

يتضح من جدول (٢١) أن جميع قيم معاملات الإرتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١

الثبات :

تم حساب الثبات للمقياس بإستخدام طريقة ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (٠.٩٥٣) ، وهومعدل ثبات مرتفع .

إجراءات تنفيذ البحث :

إتبعت الباحثة الإجراءات التالية في تنفيذ البحث :

– الإطلاع على بحوث ودراسات سابقة وأدبيات تناولت بالدراسة متغيرات البحث .

– تم وضع تعريف إجرائي لكل متغير تمهيداً لإعداد أدوات البحث

– تم إعداد أدوات البحث (مقياس الرشاقة المعرفية والطموح الاكاديمي لطلاب الجامعة) ، كما تم التحقق من الخصائص السيكومترية لكل أداوات البحث من خلال تطبيق الأدوات على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية

واجراء التحليل العاملي التوكيدي Amos v.23 ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج

– تم تطبيق أدوات البحث بعد التحقق من خصائصها السيكومترية في صورتها النهائية على العينة النهائية (عينة الدراسة الأساسية)

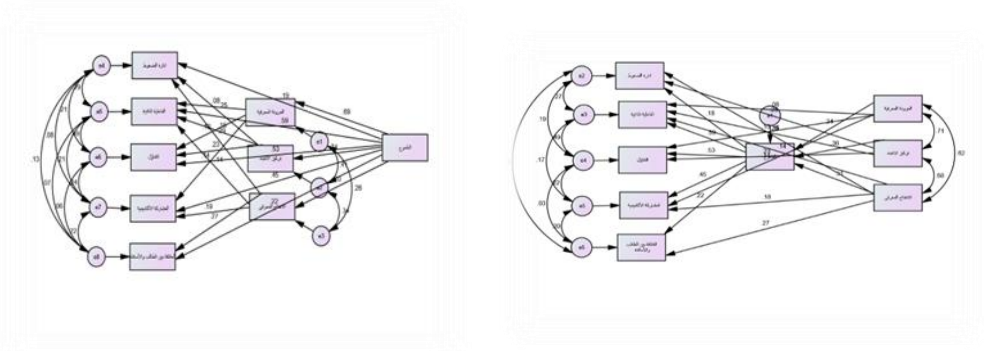
المعالجة الإحصائية : تم رصد ومعالجة البيانات إحصائيا باستخدام أسلوب تحليل المسار ، إختبار (ت) الإحصائي لعينتين مستقلتين وتم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري ودراسات سابقة وتقديم عدد من التوصيات والبحوث المقترحة.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها :

نتائج الفرض الأول وينص على : " يؤثر الطموح الأكاديمي في الطفو الأكاديمي لدى طلبة الجامعة تأثيراً غير مباشراً من خلال الرشاقة المعرفية كمتغير وسيط ويحقق هذا النموذج جودة مطابقة أعلى مقارنةً بالنموذج الذي يفترض الرشاقة المعرفية متغير مستقل والطموح الأكاديمي متغير وسيط ، إستنادًا إلى مؤشرات جودة المطابقة المستخلصة من تحليل كلا النموذجين ".

لإختبار الفرض إقترحت الباحثة نموذجين بناءاً على الإطار النظرى ودراسات سابقة كما فى الشكل (١) والشكل (٢) السابق عرضهما وللتحقق من ملاءمة النموذجين المقترحين تم إستخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis من خلال برنامج AMOS V23 وتم إجراء التحليل وتتضح النتائج كما فى شكل (٩) وشكل (١٠) وجدول (٢٣) بعد حذف المسارات غير الدالة في كلا النموذجين وهى :

النموذج الأو ل	النموذج الثانى
المرونة المعرفية ---> العلاقة بين الطالب والأساتذة تركيز الانتباه ---> العلاقة بين الطالب والأساتذة المرونة المعرفية ---> ادارة الضغوط الانفتاح المعرفى ---> التفاؤل تركيز الانتباه ---> المشاركة الأكاديمية	المرونة المعرفية ---> العلاقة بين الطالب والأساتذة الانفتاح المعرفى ---> التفاؤل المرونة المعرفية ---> ادارة الضغوط تركيز الانتباه ---> العلاقة بين الطالب والأساتذة تركيز الانتباه ---> المشاركة الأكاديمية



شكل (٩) النموذج الأول بعد حذف المسارت غير الدالة شكل (١٠) النموذج الثانى بعد حذف المسارت غير الدالة

جدول (٢٢)

نتائج مؤشرات جودة المطابقة goodness-of-fitindices للنموذجين

المؤشر	اسم المؤشر	القيمة المثلى من برنامج AMOS V ٢٣	قيمة المؤشر فى النموذج ١	قيمة المؤشر فى النموذج ٢	التفسير
X^2	مؤشر مربع كاى	غير دال	10.35	4.58	القيمة الأقل (الثاني) تشير إلى مطابقة أفضل للبيانات
X^2/df CMIN/DF	النسبة بين قيمة مربع كاى ودرجات الحرية	من ١ الى أقل ٢> تطابق تام	1.48	.917	كلاهما ممتاز (<٢)، لكن النموذج الثاني أقرب للمثالية
GFI	مؤشر جودة المطابقة	من صفر الى ١ وكلما اقترب من كانت المطابقة أفضل > .90	.99	.99	كلا النموذجين متساويان في هذا المؤشر، وقيمتهما ممتازة جدًا لأنها تتجاوز الحد المقبول (.٩٠) وتشير إلى توافق قوي بين النموذجين والبيانات
AGFI	مؤشر جودة المطابقة المعدل	من صفر الى ١ وكلما اقترب من كانت المطابقة أفضل .١	.97	.98	النموذج الثاني أعلى بدرجة بسيطة ، ما يدل على تحسن في تعديل النموذج
NFI	مؤشر المطابقة المعيارى	من صفر الى ١ وكلما اقترب من كانت المطابقة أفضل > .١	.99	99	متساوي، وكلاهما ممتاز
CFI	مؤشر المطابقة المقارن	من صفر الى ١ وكلما اقترب من كانت المطابقة أفضل.١	,99	1.00	الثاني أعلى = ممتاز جدًا
TLI(NNFI)	مؤشر تاكر لويس ويطلق عليه مؤشر المطابقة غير المعيارى	من صفر الى ١ وكلما اقترب من كانت المطابقة أفضل .١	٩٩.	1.00	الثاني أعلى = ١ ممتاز جدًا
IFI	مؤشر جودة المطابقة المتزايد	من صفر الى ١ وكلما اقترب من كانت المطابقة أفضل .	.99	1.00	الثاني أعلى = ١
RMR	جذر متوسط مربعات البواقى	من صفر الى ≥ .08 وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	.32	.16	الثاني أفضل (كلما اقترب من الصفر، كانت المطابقة أفضل)
RMSEA	الجذر التربيعى لمتوسط خطأ الاقتراب	من صفر الى ≥ .08 وكلما اقترب من الصفر كانت المطابقة افضل	.03	.000	الثاني ممتاز جدًا، الأول أيضًا جيد جدًا

بمقارنة مؤشرات حسن المطابقة لكلا النموذجين كما هو موضح بجدول (٢٢) أظهرت نتائج تحليل جودة المطابقة باستخدام برنامج AMOS V23 أن النموذج الثاني يُقدّم مطابقة بنائية أفضل مقارنةً بالنموذج الأول، حيث سجل قيمة أقل في مؤشر مربع كاي (X^2 = 4.58) ونسبة ممتازة في مؤشر

(0.917=CMIN/DF)، مما يدل على توافق قوي بين النموذج وبيانات العينة . كما حقق النموذج الثاني القيم المثالية (١.٠٠) في مؤشرات جودة المطابقة مثل CFI، TLI، وIFI، وهو ما يعكس إتساقًا بنائياً عالٍ. كما حقق قيمة (RMSEA = .000) ، وهي الأفضل ، مما يشير إلى إنخفاض كبير في خطأ التقدير البنيوي. أما النموذج الأول، فقد سجل أداءً جيد جدًا في أغلب المؤشرات، منها GFI وAGFI وNFI، إلا أن النموذج الثاني يعد الأفضل في مؤشرات حسن المطابقة مما يعطيه أولوية في تمثيل العلاقات السببية بشكل أدق وأكثر موثوقية. وبناءً على هذه المقارنة، يُعد النموذج الثاني الأقرب إلى المطابقة المثالية، والأكثر كفاءة من حيث تقدير البنية النظرية المقترحة في البحث الحالي .

تفسير ومناقشة نتيجة الفرض الأول : يتضح من خلال النموذج المفترض أن الطموح الأكاديمي يؤثر في الطفو الأكاديمي بشكل غير مباشر من خلال متغير وسيط هو الرشاقة المعرفية ويمكن تفسير النتيجة الحالية أن إرتفاع مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالب يدفعه إلى تطوير نفسه ذهنياً ومعرفياً من خلال السعي المستمر لإكتساب مهارات التفكير المرن والرشاقة المعرفية، والتي بدورها تمكنه من الحفاظ على مستوى الطفو الأكاديمي ؛ فالطلاب ذو الطموح الأكاديمي المرتفع يبذلون أقصى جهد لتحقيق أهدافهم الأكاديمية مما يجعلهم يوظفون قدراتهم المعرفية في تحقيق مستويات مرتفعة من الطفو الأكاديمي وهذا يجعلهم يحققون التفوق الأكاديمي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة(طه ومنشاوي، ٢٠٢٢) التي تدعم التأثير غير المباشر للطموح الأكاديمي حيث أظهرت نتائجها أن الطموح الأكاديمي يؤثر بشكل غير مباشر على التحصيل الدراسي من خلال جودة الحياة الأكاديمية ، دراسة (الوكيل ، ٢٠٢٤) التي دعمت فكرة أن الرشاقة المعرفية تعزز من تأثير الدوافع الأكاديمية على الأداء العقلي والتحصيل الأكاديمي للطلاب، وكذا دراسة (البدرماني ، ٢٠٢٥) التي أكدت على الدور الوسيط للرشاقة المعرفية في تحويل الطموح الى نتائج أكاديمية ملموسة. وعلى هذا تؤكد نتيجة الفرض الأول على الدور الوسيط الفعال الذي تلعبه الرشاقة المعرفية في تحويل الطموح الأكاديمي إلى تفوق أكاديمي فعلي ملحوظ حيث تأثيرها في أبعاد الطفو الأكاديمي: فالطلاب ذوي الطموحات المرتفعة لا يحققون مستويات مرتفعة من الطفو الأكاديمي بشكل مباشر، وإنما عبر تنمية مهارات ذهنية مرنة (أبعاد الرشاقة المعرفية) . تتيح لهم التعامل بكفاءة ،مع التعقيدات المعرفية والبيئات التعليمية المتغيرة

أشارت دراسة(Guo et al., 2024) أن الطالب الطموح أكاديميًا سوف يطور مهارات الطفو لديه والعكس صحيح ؛ فالطالب الذي يمتلك طفو أكاديمي مرتفع يمكنه المحافظة على حماسته وطموحه والتصدي للمواقف الصعبة.

كما أثبتت دراسة(Ackerman & Kanfer , 2025)أن الرشاقة المعرفية تتداخل مع سمات غير معرفية مثل (الدافعية الذاتية – تقدير الذات والإنفتاح على الخبرة) .

الفرض الثاني وينص على أنه " توجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة وكلية دالة إحصائياً من الطموح الأكاديمي فى أبعاد الطفو الأكاديمى من خلال أبعاد الرشاقة المعرفية كمتغير وسيط.

للتحقق من الفرض تم إجراء تحليل المسار بإستخدام برنامج AMOS V 23 لمتغيرات النموذج ويوضح جدول (٢٣) معاملات الإنحدار المعيارية واللامعيارية والخطأ المعيارى والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة ت ودلالتها والتأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية التى يتضمنها نموذج تحليل المسار بين متغيرات النموذج.

جدول (٢٣)

معاملات الإنحدار المعيارية واللامعيارية والخطأ المعيارى والقيمة الحرجة التى تعادل قيمة ت ودلالتها و التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية التى يتضمنها نموذج تحليل المسار

المسار			معاملات الانحدار المعيارية	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعيارى S.E.	القيمة الحرجة C.R. فيمة (ت) الاحصائية	الدلالة الاحصائية	تأثيرات مباشرة	تأثيرات غير مباشرة	تأثيرات كلية
الطموح	-->	الإفتاح المعرفى	0.703	0.327	0.014	23.555	***	0.703	٠	0.703
الطموح	-->	المرونة المعرفية	0.686	0.198	0.009	22.455	***	0.686	٠	0.686
الطموح	-->	تركيز الانتباه	0.743	0.264	0.01	26.472	***	0.743	٠	0.743
المرونة المعرفية	-->	التفاؤل الأكاديمي	0.095	0.123	0.049	2.531	0.011	0.095	٠	0.095
المرونة المعرفية	-->	المشاركة الأكاديمية	0.137	0.148	0.045	3.297	***	0.137	٠	0.137
تركيز الانتباه	-->	الفاعلية الذاتية	0.15	0.177	0.04	4.428	***	0.15	٠	0.15
الانفتاح المعرفى	-->	المشاركة الأكاديمية	0.186	0.125	0.028	4.386	***	0.186	٠	0.186
الانفتاح المعرفى	-->	العلاقة بين الطالب والأستاذ	0.266	0.323	0.064	5.036	***	0.266	٠	0.266
الطموح	-->	المشاركة الأكاديمية	0.452	0.141	0.015	9.683	***	0.452	0.224	0.676
الطموح	-->	ادارة الضغوط	0.186	0.073	0.02	3.585	***	0.186	0.389	٥0.57
تركيز الانتباه	-->	ادارة الضغوط	0.248	0.274	0.055	4.964	***	0.248	٠	0.248
الانفتاح المعرفى	-->	ادارة الضغوط	0.29	0.244	0.039	6.23	***	0.29	٠	0.29
المرونة المعرفية	-->	الفاعلية الذاتية	0.08	0.116	0.043	2.669	0.008	0.08	٠	0.08
الطموح	-->	الفاعلية الذاتية	0.587	0.246	0.014	17.24	***	0.587	0.263	0.850
الانفتاح المعرفى	-->	الفاعلية الذاتية	0.137	0.124	0.024	5.085	***	0.137	٠	0.137
الطموح	-->	التفاؤل	0.533	0.198	0.015	13.233	***	0.533	0.235	0.768
تركزالانتباه	-->	التفاؤل	0.229	0.239	0.043	5.601	***	0.229	٠	0.229
الطموح	-->	العلاقة بين الطالب والأستاذ	0.218	0.123	0.03	4.136	***	0.218	0.187	0.405

* دالة عند مستوى دلالة احصائية ٠.٠٥

يتضح من جدول(٢٣) أنه يوجد تأثير موجب مباشر وآخر غير مباشر وكلى عند مستوى دلالة إحصائية ٠.٠٥ للطموح الأكاديمي كمتغير مستقل من خلال أبعاد الرشاقة المعرفية (المرونة المعرفية – تركيز الإنتباه – الإنفتاح المعرفى) كمتغيرات وسيطة في أبعاد الطفو الأكاديمى (إدارة الضغوط الأكاديمية – الفاعلية الذاتية – التفاؤل الأكاديمي – المشاركة الأكاديمية – العلاقة بين الطالب والأستاذ) كمتغيرات تابعة لدى عينة البحث حيت بلغت قيم (ت) (3.585 ، 17.24 ، 13.233، 9.683، 4.136) على التوالى وبلغ مقدار حجم التأثير المباشر (186. ، ٠.587 ، ٠.533 ، ٠.452 ، ٠.212) على التوالى و بلغ مقدار حجم التأثير غير المباشر (389. ، 263. ، 235. ، 224.، 187.) على التوالى وبلغ مقدار حجم التأثير الكلى على التوالى (575. ، 850. ، 768.، 676.، 405.) .

يتضح من خلال الجدول (٢٣) أن الطموح الأكاديمي يؤثر في أبعاد الطفو الأكاديمي المختلفة تأثيرًا مباشرًا ، كما يسهم في تعزيزه بصورة غير مباشرة عبر أبعاد الرشاقة المعرفية الثلاثة: المرونة المعرفية، تركيز الإنتباه، والإنفتاح المعرفي. ويبرز هذا التفاعل نموذجًا سببيًا متكاملًا يعكس الدور الوسيط الذي تلعبه الرشاقة المعرفية في العلاقة بين الطموح الأكاديمي والطفو الأكاديمي حيث تعمل أبعاد الرشاقة المعرفية كجسر معرفي ينقل تأثير الطموح الأكاديمي الى نتائج التفوق الفعلي ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة الطموح الأكاديمي والدور الذي يلعبه : فالطموح الأكاديمي يمثل دافعاً داخليا قوياً يدفع المتعلم إلى مواجهة التحديات الأكاديمية المختلفة بكل ثقة وإصرار ، مما يعزز من قدرته على التكيف مع الضغوط ، ومحاولة التعافي من الإخفاقات، أي ما يعرف بالطفو الأكاديمي وهذا التأثير المباشر يتسق مع نتائج دراسة عبد العزيز (٢٠٢٢) التي أشارت إلى أن الطموح الأكاديمي يرتبط إيجابياً بالرفاهية الأكاديمية والقدرة على التكيف الأكاديمي . كما أنه يوجد تأثير غير مباشر للطموح الأكاديمي في أبعاد الطفو من خلال أبعاد الرشاقة المعرفية حيث يعمل الطموح الأكاديمي على تحفيز الطالب لتطوير مهاراته المعرفية المختلفة من مرونة وإنفتاح معرفي على الخبرات المختلفة وتركيز الإنتباه والتحكم فيه وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد العزيز (٢٠٢٢) .

الفرض الثالث وينص على " توجد تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائياً من الطموح الأكاديمي فى أبعاد الرشاقة المعرفية (المرونة المعرفية – تركيز الإنتباه – الإنفتاح المعرفى) كمتغيرات تابعة لدى طلبة الجامعة

تشير النتائج بجدول(٢٣) أنه يوجد تأثير موجب مباشر دال إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية ٠.٠٥ للطموح الأكاديمي كمتغير مستقل فى أبعاد الرشاقة المعرفية (المرونة المعرفية – تركيز الإنتباه – الإنفتاح المعرفى) كمتغيرات تابعة لدى عينة البحث الحالي حيت بلغت قيم (ت) (22.455، 26.472، 23.555) على التوالى وبلغ مقدار حجم التأثير المباشر على التوالي (686. ، 743.، 703.) .

تشير النتيجة إلى أن الطموح الأكاديمي كمتغير مستقل يؤثر تأثيراً مباشراً في تعزيز أبعاد الرشاقة المعرفية ، وهي: المرونة المعرفية، تركيز الإنتباه، والإنفتاح المعرفي. فالطالب الطموح لا يكتفي فقط بدرجة النجاح في التحصيل الدراسي بل يسعى باستمرار لتطوير إستراتيجياته المعرفية، ومهاراته الذهنية وتحسين أدائه الأكاديمي، مما يُعزز قدراته على التكيف والإنفتاح على الخبرات والأفكار الجديدة والتركيز وهذا بدوره يجعل

من الرشاقة المعرفية أحد المكونات الأساسية للنمو الأكاديمي الفعال وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة محمود (٢٠١٧) التي أثبتت وجود علاقة دالة yحصائيا بين الإندماج الأكاديمي والطموح الأكاديمي ؛ حيث أمكن التنبؤ بالإندماج الاكاديمي من خلال الطموح الأكاديمي ؛ (السيد ، ٢٠١٩) التي أثبتت وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الطموح الأكاديمي والمرونة الأكاديمية، حيث أظهر الطلاب ذوو الطموح الأكاديمي المرتفع مستويات أعلى من المرونة في التعامل مع التحديات الأكاديمية في بيئة التعلم ، دراسة (زكي ، ٢٠٢١) التي أثبتت وجود تأثيرات موجبة مباشرة للطموح الأكاديمي على ضبط الإنتباه ، مما يدل على أن الطلاب الطموحين يمتلكون قدرة أعلى في تركيز الإنتباه في السياقات التعليمية . ويمكن تفسير هذه العلاقة على النحو التالي:

الطموح الأكاديمي يعمل على تحفيز قدرات الطالب على تحدي ذاته وإخراج أفضل ما عنده مما يدفعه للإنفتاح المعرفي وهذا بدوره يحتاج تنمية مهارات التنظيم الذاتي وتركيز الإنتباه في المهام المختلفة وتطوير مرونته المعرفية لتجاوز العقبات.

الفرض الرابع و ينص على " توجد تأثيرات موجبة دالة إحصائياً لأبعاد الرشاقة المعرفية (المرونة المعرفية – تركيز الإنتباه – الإنفتاح المعرفى) كمتغيرات مستقلة في أبعاد الطفو الأكاديمى (إدارة الضغوط الأكاديمية – الفاعلية الذاتية – التفاؤل الأكاديمي – المشاركة الأكاديمية – العلاقة بين الطالب و الأستاذ) كمتغيرات تابعة .

بالرجوع الى جدول (٢٣) تشير النتائج إلى وجود تأثيرات مباشرة وكلية موجبة دالة احصائياً لأبعاد الرشاقة المعرفية (المرونة المعرفية – تركيز الإنتباه – الإنفتاح المعرفى) كمتغيرات مستقلة على أبعاد الطفو الأكاديمى(إدارة الضغوط – الفاعلية الذاتية – التفاؤل الأكاديمي– المشاركة الأكاديمية – العلاقة بين الطالب و الأستاذ) كمتغيرات تابعة كما يلى :

- يوجد تأثير مباشر موجب ودال إحصائيا لبعدالمرونة المعرفية أحد (أبعاد الرشاقة المعرفية) كمتغير مستقل فى أبعاد الطفو الأكاديمى (الفاعلية الذاتية – التفاؤل الأكاديمي – المشاركة الأكاديمية) كمتغيرات تابعة لدى عينة الدراسة حيت بلغت قيم (ت) (٢.٦٦٩، ٢.٥٣١ ، ٣.٢٩٧) على التوالى وبلغ مقدار حجم التأثير المباشر والكلى (٠.٠٨٠ ، ٠.٠٩٥ ،0.137) على التوالى .

ويمكن تفسير ذلك في البحث الحالي الى الدور الذي تلعبه المرونة المعرفية في تعزيز قدرة الطالب على مواجهة التحديات ويتضح ذلك جليا في تعريف الطفو الاكاديمي لكل من

(Martin &March, 2008) على أنه يشير الى قدرة الطالب على التغلب بمرونة على التحديات والعقبات اليومية في رحلته التعليمية حيث أكد على عامل المرونة حتى تتم عملية التغلب على التحديات ومواجهة الضغوطات الروتينية بنجاح وهذا يؤكد أهمية المرونة المعرفية وتأثيرها في الطفو الأكاديمي حيث يمكن للرشيق معرفياً أن يتعامل مباشرة مع الضغوط الأكاديمية من خلال التفكير المرن والسريع في التعامل مع الضغوط الأكاديمية .

- يوجد تأثير مباشر موجب ودال إحصائيا لبعد تركيز الإنتباه (أحد ابعاد الرشاقة المعرفية) كمتغير مستقل فى أبعاد الطفو الأكاديمى (إدارة الضغوط – الفاعلية الذاتية – التفاؤل الأكاديمي) كمتغيرات

تابعة لدى عينة الدراسة حيت بلغ قيم (ت) (٤.٩٦٤ ، ٤.٤٢٨ ، 5.601) على التوالى وبلغ مقدار حجم التأثير المباشر والكلى على التوالي (٠.٢٤٨، ٠.١٥٠ ٠.٢٢٩) .

– يوجد تأثير مباشر موجب ودال إحصائيا لبعد الإنفتاح المعرفى (أحد أبعاد الرشاقة المعرفية) كمتغير مستقل فى أبعاد الطفو الأكاديمى (إدارة الضغوط – العلاقة بين الطالب و الأستاذ – الفاعلية الذاتية – المشاركة الأكاديمية) كمتغيرات تابعة لدى عينة الدراسة حيت بلغ قيم (ت) (6.230، 5.036، 5.085، 4.386) على التوالى وبلغ مقدار حجم التأثير المباشر والكلى على التوالى (290.، 266.، 137.، 186.).

ويمكن تفسير نتيجة البحث الحالي في ضوء مفهوم كل من الرشاقة المعرفية التي تشير إلى قدرة الفرد على التكيف السريع والفعال مع التغيرات المعرفية والبيئية ، والطفو الأكاديمي الذي يعكس قدرة الطالب على التعامل بمرونة مع التحديات اليومية في البيئة التعليمية مثل الإخفاقات المؤقتة أو ضغط الامتحانات، والقلق ويعد من مؤشرات المرونة الأكاديمية وليس مجرد التحصيل الدراسي : فالطلاب الذين يمتلكون مرونة معرفية يكونون أكثر قدرة على تعديل وجهتهم الذهنية وإستراتيجياتهم الدراسية عند مواجهة صعوبات أكاديمية وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة بسيوني(٢٠٢٣) التي كشفت عن علاقة النهوض(الطفو) الأكاديمي بالرشاقة المعرفية والإتزان الإنفعالي حيث أمكن التنبؤ بالنهوض (الطفو) الأكاديمي من الرشاقة المعرفية والإتزان الإنفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، دراسة (عبد الرحمن وآخرون ، ٢٠٢٣) حيث أشارت إلى وجود علاقة بين الطفو الأكاديمي والمرونة الأكاديمية حيث يتيح الطفو الأكاديمي للطلاب التعافي من الإنتكاسات التي يتعرضون لها في الحياة الأكاديمية والتعامل مع الصعوبات والتحديات اليومية ، دراسة إبراهيم وآخرون (٢٠٢٤) التي أثبتت وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المرونة والطفو الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين المتعثرين .

كما يساعد الإنفتاح المعرفي (كأحد أبعاد الرشاقة المعرفية) الطلاب على تقبل التغذية الراجعة وتوظيفها لتحسين أدائهم (محمد ، ٢٠٢١) ، كما أن الإنفتاح على الأفكار الجديدة يعزز من إستخدام الطلاب إستراتيجيات تعلم فعالة، مما يرفع من مستوى الطفو الأكاديمي لديهم. بالإضافة الى ما سبق يلعب تركيز الإنتباه دورا كبيرا في عملية الطفو الأكاديمي وإدارة الضغوط الاكاديمية والتغلب على التحديات حيث أن القدرة على التركيز تقلل من التشتت وتزيد من فاعلية التعامل مع المهام الدراسية، مما يرفع من مقاومة الضغوط الأكاديمية ، وأكدت على هذا نتيجة دراسة (عبد الرحيم ، ٢٠٢١) حيث أثبتت أن السيطرة الإنتباهية ترتبط إرتباط دال إحصائيا بالدافعية العقلية التي بدورها ترتبط بالطفو الاكاديمي،.

أن التحكم بالإنتباه والمرونة تمكن الطلاب من إدارة تحدياتهم الأكاديمية (İpek-Öner & Erden,2024) وقد أشار

بشعور متقن.

وعلى هذا يمكن إعتبار الرشاقة المعرفية محدداً معرفياً وسلوكياً أساسيا يجعل الطالب قادراً على التعامل مع التحديات الأكاديمية اليومية، مما يعزز من الطفو الأكاديمي لديه ، وكل بعد من أبعادها يساهم بطريقة مباشرة في بناء قدرة الطالب على التكيف، المثابرة ، ومقاومة الضغوط ، والإستمرار في الأداء

الأكاديمي رغم الصعوبات التي يقابلها فلقد أن الرشاقة المعرفية يمكن أن تتنبأ بالطفو (Huang & Kou, 2025) أثبتت دراسة (بسيوني ، ٢٠٢٣) ؛ الأكاديمي وتسهم في تعزيز الصحة النفسية للطلاب.

وفي ضوء ما تقدم عرضه من نتائج إختبار النموذج الذي يفترض وجود تأثيرات سببية مباشرة وغير مباشرة وكلية بين متغيرات البحث (الطموح الأكاديمي وأبعاد الرشاقة المعرفية وأبعاد الطفو الأكاديمي) يمكن القول أن إرتفاع مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالب يدفعه إلى تطوير نفسه معرفياً من خلال السعي لإكتساب مهارات التفكير المرن والرشاقة المعرفية (الإنفتاح على الأفكار والخبرات الجديدة)، والتي بدورها تمكنه من الحفاظ على الطفو الأكاديمي : فالرشاقة المعرفية تعد عنصرا فعالاً في معالجة المشكلات التي تواجه الطلبة داخل المؤسسات التعليمية والتكيف مع المعلومات الجديدة وكذا المستجدات العلمية سريعة التطور ، كما تمكنهم من إجادة التواصل مع الآخرين والتفاوض لحل النزاعات والمشكلات بطريقة إبداعية (عبد العزيز ، ٢٠٢٢). إلا أن هذا النموذج رغم أنه يحظى بدعم نظري أقل في الأدبيات، حيث تفترض معظم النماذج التربوية أن القدرات المعرفية تسبق الدافعية في التكوين السيكولوجي للفرد، لا العكس إلا أنه في ضوء بيانات العينة الحالية ومقارنة مؤشرات جودة المطابقة للنموذجين المقترحين تم اعتماد النموذج الأكثر إتساقا وهذا يفتح الآفاق لدراسات مستقبلية لاختبار هذه النماذج .

نتائج الفرض الخامس وينص على " توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية و الأدبية من طلاب الجامعة في الرشاقة المعرفية وأبعادها والطفو الأكاديمي وأبعاده والطموح الأكاديمي .

لإختبار الفرض تم معالجة البيانات احصائيا بإستخدام إختبار(ت) الإحصائي لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب التخصص الدراسي (العلمي / الأدبي) ويوضح جدول (٢٤) المتوسطات والإنحرافات المعيارية وقيمة(t) وقيمة (p).

جدول (٢٤)
نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي والأدبي في الرشاقة المعرفية والطفو الأكاديمي(الدرجة الكلية والأبعاد) والطموح الأكاديمي (ن= ٥٥٤)

متغيرات البحث	التخصص الدراسي				د . ح	قيمة ت	مستوى الدلالة قيمة (P)	قيمة مربع ايتا (η^2)	حجم التأثير r*
	علمي (ن = ٣٥٧)		أدبي (ن= ١٩٧)						
	م	ع	م	ع					
المرونة المعرفية	٢٣,٠٥	٣,٦٤	٢٣,٦٨	٤,٢٤	٥٥٢	-١,٨٨٨	0.٠٦٠	غير دالة	
تركيز الإنتباه	٢٦,٩٦	٤,٥٩	٢٧,٤٩	٥,١٠	٥٥٢	-١,٨١٣	٠,٠٧٠	غير دالة	
الإنفتاح المعرفي	٢٨,٠٥	٦,٢٥	٢٩,١٩	٦,٤٨	٥٥٢	-١,٧٣٥	٠,٠٨٤	غير دالة	
الرشاقة المعرفية (الدرجة الكلية)	٧٨,٠٦	١٢,٥٩	٨٠,٣٦	١٤,٢٧	٥٥٢	-١,٩٥٨	٠,٠٥١	٠,٠٠٦	صغير جدا
إدارة الضغوط الأكاديمية	٢٠,٩٩	٥,٢١	٢١,٦٢	٥,٥٩	٥٥٢	-٢,٠٣٦	٠,٠٤٢	٠,٠٠٧	صغير جدا
الفاعلية الذاتية	٣٢,٢٤	٥,٣٦	٣٢,٢٠	٦,٠٣	٥٥٢	-٢,٠١٦	٠,٠٤٥	٠,٠٠٧	صغير جدا
التفاؤل الاكاديمي	٢٨,٨٧	٤,٥٢	٢٨,٦١	٥,٦٨	٥٥٢	-٠,٦٠٩	٠,٥٥٧	غير دالة	
المشاركةالأكاديمية	١٩,١٥	٣,٩٦	١٩,١١	٤,٧٠	٥٥٢	-٥٨٧.	٠,٥٥٧	غير دالة	
العلاقة بين الطالب والأستاذ	٢٣,١٦	٧,٧٧	٢٥,٤٠	٧,٥٠	٥٥٢	-١,٢٩٩	٠,١٩٥	غير دالة	
الطفوالأكاديمي (الدرجة الكلية)	١٢٤,٤٢	٢٠,٥٤	١٢٦,٩٤	٢٤,١٠	٥٥٢	-١,٢٠٩	٠,٢٢٧	غير دالة	
الطموح الأكاديمي	٧٩,٨٦	١٢,٧٤	٨٠,٥٨	١٤,٤٨	٥٥٢	-١,٢٤٦	٠,٢١٣	غير دالة	

يتضح من جدول (٢٤) أن (α < P) وبذلك نقبل الفرض الصفرى بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي والأدبي فى جميع متغيرات البحث عدا الرشاقة المعرفية (الدرجة الكلية) ، وبعد إدارة الضغوط والفاعلية الذاتية حيث نجد أن α > P ؛ وبذلك نقبل الفرض البديل بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي و الأدبي لصالح طلاب التخصص الأدبى في بعد (إدارة

الضغوط الأكاديمية) ، كما وجدت فروق في متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي والأدبي لصالح التخصص العلمى فى بعد(الفاعلية الذاتية) وكانت الفروق بين متوسطات درجات طلاب كلا التخصصين في الرشاقة المعرفية لصالح طلاب التخصص الأدبي .

تفسير ومناقشة نتائج الفرض :

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للرشاقة المعرفية لصالح طلاب التخصص الأدبي، بينما لم تُسفر نتائج تحليل الأبعاد الفرعية للرشاقة المعرفية (المرونة ، الإنفتاح المعرفي ، وتركيز الإنتباه) عن فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى كل بعد على حدة ؛ ويمكن ارجاع ذلك في البحث الحالي الى أن طلاب التخصص الأدبي قد تفوقوا بدرجات بسيطة في كل بعد من أبعاد الرشاقة المعرفية على حدة، وهذه الفروق الطفيفة لم تكن كافية لتصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند تحليل كل بعد بشكل مستقل ، ولكن عند تجميع هذه الأبعاد ضمن المؤشر الكلي للرشاقة المعرفية ظهرت هذه الفروق المحدودة في صورة فرق دال إحصائيًا، بدليل أن الدلالة العملية كانت (٠.٠٠٦) وهي قيمة صغيرة جدا . وتفوق طلاب التخصص الأدبي في الأداء المعرفي الشامل قد يرجع الى طبيعة التخصص الأدبي الذي يجعل الطلاب يتعاملون مع نصوص أدبية متعددة المعاني، وتحليل وجهات النظر المتباينة، و نقدها نقدا موضوعيا في ضوء معايير محددة سلفا وإكتشاف الغموض والمتناقضات كل هذا ربما ينمي لديهم قدر من التكيف المعرفي والإنفتاح على الأفكار الجديدة . وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة (البديوي ، ٢٠٢١) التي أجريت على طالبات جامعة الأزهر التي أسفرت عن فروق دالة إحصائياً بين طلاب التخصص العلمي والإنساني في الرشاقة المعرفية لصالح طلاب التخصص العلمي ، دراسة (عبد العزيز ، ٢٠٢٢) التي أجريت على طلاب جامعة المنيا ولم تسفر نتائجها فروقا بين الطلاب ترجع لعامل التخصص الدراسي ، وكذلك دراسة (عباس ، ٢٠٢٣) التي لم تسفر فروقاً في الرشاقة المعرفية بين طلاب التخصص العلمي والأدبي.

كما يمكن تفسير نتيجة الفرض المتعلقة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي والأدبي في متغير الطفو الأكاديمي (الدرجة الكلية) الى أن هذه المهارة التي تشير الى قدرة الطالب على التكيف مع التحديات الدراسية اليومية، مثل الإخفاقات المؤقتة ، الضغوط ، والإنتقادات أن هذه القدرة ترتبط أكثر بسمات الطالب الشخصية من مثابرة ومرونة وثقة بالنفس ، كما أنها ترتبط بالإستراتيجيات المعرفية لديه وليس بمحتوى التخصص الدراسي نفسه وطبيعة المقررات التي يدرسها وإنما ترتبط بكيفية تعامله مع هذه التحديات . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (خضير ، ٢٠٢٢) والتي أشارت أن الطفو الأكاديمي يتأثر بدافعية الإتقان والتوجه الزمني أكثر من تأثره بالتخصص الدراسي وعلى هذا يمكن تفسير أن الطفو مهارة ذاتية تتجاوز حدود المجال الأكاديمي إلى نطاق أوسع يشمل أيضا المهارات الحياتية .

كما يمكن تفسير وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي والأدبي في بعد إدارة الضغوط لصالح طلاب التخصص الأدبي قد يرجع ذلك لطبيعة المقررات الأدبية التي تعتمد على التحليل، التعبير، والإنفتاح الفكري، مما يجعل طلاب التخصص الأدبي أكثرمرونة في مواجهة تحديات البيئة

التعليمية فضلا عن أن البيئة التعليمية في التخصص الأدبي اقل وطأة في مستوى التنافس والضغط النفسي مما يقلل مستويات القلق والتوتر والعبء النفسي مما يعزز قدرتهم على إدارة الضغوط الأكاديمية .

وبالنسبة للفاعلية الذاتية كانت الفروق لصالح طلاب التخصص العلمي وذلك يرجع لتعرضهم لتحديات أكاديمية مستمرة مما يعزز شعورهم بكفاءتهم الذاتية نتيجة تحقيق مستويات مرتفعة من الإنجاز الأكاديمي المرتبط بحل المشكلات والتجريب الدقيق الا أنه لم تسفر فروقا في الدرجة الكلية للطفو لأن كل التخصصات الأكاديمية تواجه تحديات وان اختلفت في طبيعتها.

كما لم تسفر النتائج فروقاً بين كلا التخصصين في مستوى الطموح الأكاديمي و يرجع ذلك الى طبيعة متغير الطموح الأكاديمي فهومتغير شخصي يرتبط بالدافعية الداخلية والدعم الأسري والتوجهات المستقبلية أكثر من إرتباطه بطبيعة التخصص الأكاديمي فالطلاب في كلا التخصصين لديهم أهداف عالية يسعون لتحقيقها فضلا عن تشابه البيئة التعليمية لكلا التخصصين فهم يواجهون تحديات أكاديمية متشابهة مما ينتج مستويات متقاربة من الطموح وتتفق مع نتيجة دراسة (الحياني ، ٢٠٢٣) ؛ (أبو عيطة ، وأبوعيطة ، ٢٠٢٤) وتختلف مع نتيجة دراسة (عثمان ، ٢٠٢٠) حيث كانت الفروق بين طلاب التخصص العلمي والنظري لصالح طلاب التخصص النظري

– بناءً على التحليل النظري والمنطقي، ورغبة الباحثة في تبني النموذج الأكثر اتساقًا مع طبيعة المتغيرات محل الدراسة في البحث الحالي ، تم اعتماد النموذج الثاني (الطموح الأكاديمي كمتغير مستقل يؤثر على أبعاد الطفو الأكاديمي من خلال أبعاد الرشاقة المعرفية كمتغير وسيط، كنموذج تفسيري رئيسي للدراسة.

التوصيات :

١– ضرورة دمج إستراتيجيات تعزيز الطموح الأكاديمي في المناهج الدراسية لدى الطلاب على إختلاف مراحلهم الدراسية.

٢– عقد ندوات توعوية وورش عمل لنشر الوعي بأهمية الرشاقة المعرفية كمتغير وسيط يدعم دور الطموح الأكاديمي لتعزيز الطفو الاكاديمي ومواجهة التحديات التي تواجه الطلاب .

٣– حث القائمين على العملية التعليمية بإعداد برامج تدريبية لتنمية أبعاد الرشاقة المعرفية لدى الطلاب لما لها من تأثير ايجابي في الأداء الاكاديمي .

٤–إعداد برامج تدريبية لتنمية الطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية لما له من أهمية وتأثير في الأداء الأكاديمي والرفاهية النفسية للمتعلم .

٥– دمج برامج تدريبية تعزز من الرشاقة المعرفية في سياق تعليمي موجه نحو تحقيق مستويات متقدمة من الطموح والتميز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

٦– نشر الوعي بأهمية الدورالذي تلعبه المتغيرات المعرفية في العملية التعليمية ، وتعزيز قدرة المتعلم على التفوق الأكاديمي، حيث تترجم الطموح النظري إلى واقع فعلي ملموس.

البحوث المقترحة :

- إقتراح نموذج سببي يضم متغيرات (الرشاقة المعرفية – الطفو الأكاديمي والطموح الأكاديمي) لكل من الذكور والإناث من طلاب الجامعة ومقارنة هذه النماذج السببية .

– دراسة العلاقة السببية بين توجه الهدف ودافعية الإتقان كمتغيرات مستقلة من شأنها التأثير في الطفو الأكاديمي كمتغير تابع.

– فاعلية برنامج تدريبي قائم على الرشاقة المعرفية في تعزيز الطفو الأكاديمي لدى الطلاب.

– نمذجة العلاقة السببية بين متغيرات البحث مع إعتبار أبعاد الرشاقة المعرفية والطفو الأكاديمي متغيرات مستقلة تؤثر في الاحتراق الأكاديمي .

المراجع

- **أحمد ، نجوى حمدي عامر ، واعر ، نجوى أحمد عبد الله و حموده ، حمودة عبد الواحد . (٢٠٢٤) .** الخصائص السيكومترية لمقياس الطفو الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الوادي الجديد . المجلة العلمية كلية التربية ، جامعة الوادي الجديد ، ١٦(٤٨) ، ٧٥–٩٩ .
- **إبراهيم ، زهور ميخائيل ، عبد ربه ، محمد عبد الرؤف ، وحسنين ، عبير حمدي . (٢٠٢٤)** . المرونة النفسية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين المتعثرين . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .
- **بدر ، صفاء عبد الجواد ، وفرج ، نشوة محمد . (٢٠٢٣)** . برنامج مقترح في ضوء المعنى الوجودي للحياة لتنمية الرشاقة المعرفية والطمأنينة النفسية لدى الطالبات المعلمات . مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية ، ١٧ (١) ، ٧٤٧– ٨٧٢
- **بسيوني ، مصطفى رمضان محمد . (٢٠٢٣)** . التنبؤ بالنهوض الأكاديمي من الرشاقة المعرفية والإتزان الإنفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر . مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ٤ (٢٠٠) ، ١–٨٠ .
- **بهنساوي ، أحمد فكري . (٢٠٢٠).** اليقظة العقلية وعلاقتها بالنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية . المجلة التربوية ، كلية التربية ، جامعة بني سويف ، (٧٨) ، ١٢–٧٣ .
- **البدرماني ، محمد عاطف** . (٢٠٢٤) . نمذجة العلاقات السببية بين أبعاد الحيوية الذاتية والإندماج الأكاديمي والطفو الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية . المجلة التربوية ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، ٢(١٢٨)، ٢٨٧–٣٥٩.
- **البدرماني ، محمد عاطف** . (٢٠٢٥) . الدور الوسيط للرشاقة المعرفية في العلاقات السببية بين أبعاد العزم الأكاديمي والرفاهية الأكاديمية لدى الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي بالمرحلة الجامعية . مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، جامعة حلوان ، ٣١ (٣) ، ٣٢١–٤٠٦ .
- **البديوي ،عفاف سعيد فرج .(٢٠٢١).** فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم الخبراتي في الإندماج الأكاديمي والرشاقة المعرفية لدى طالبات جامعة الأزهر .المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣(١١٣)، ١٩٣–٢٦٢.
- **حسن ، رمضان علي . (٢٠٢٠).** الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية . مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، ٣١ (١٢١) ، ٢٨١–٣٢٤.
- **حليم ، شيري مسعد** . (٢٠١٩). العلاقة بين الطفو الأكاديمي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية . مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، (١١٢) ، ٢٩٥–٣٣٨ .
DOI : SAEP.2019.54114/10.12816.
- **حمدان ، رشا عطية فايز .(٢٠٢٥).** دور إستخدام تطبيقات الذكاء الإصطناعي في تعزيز الطموح الأكاديمي لطلبة الصف العاشر في لواء الجامعة . مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ٤١ (١) ، ٣٣–٥٥ .
- **الحياني ، صالح محمد فتحي . (٢٠٢٣).** الإنهزام الذاتي وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى طلبة جامعة الموصل ، مجلة الجامعة العراقية ، ٢ (٦٤) ، ٥٨٠–٥٩٣ .
- **خضير، مرفت إبراهيم .(٢٠٢٢).** الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة . مجلة قطاع الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر ، ٢٩ (١) ، ٨٧٩–٩٨٤.

- **الخطيب ، مروة مصطفى محمد** . (٢٠٢١) . مقياس الرشاقة المعرفية لطلاب كلية التربية جامعة الأسكندرية . DOI: 10.13140/RG.2.2.31748.50567 مجلة كلية التربية ، جامعة الأسكندرية .
- **زايد ، أمل محمد أحمد** . (**٢٠٢٥**) . دور الشغف الأكاديمي والرشاقة المعرفية والتنظيم الذاتي في التنبؤ بالإندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء التعلم المستدام . المجلة التربوية لكلية التربية ، جامعة سوهاج ، ١ (١٣٣) ، ٩٧-١٥٦.
- **زكي ، هناء محمد** . (٢٠٢١) . الدور الوسيط لضبط الإنتباه في تأثير العزم الأكاديمي على الإندماج الأكاديمي في التعلم الإليكتروني والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة .المجلة التربوية كلية التربية ، جامعة سوهاج ، ٩٢ (٩٢) ، ١٢٥٣-١٣٤٧. DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.
- **سرحان ، لمياء أنور ، و الكبيسي ، عبد الواحد حميد** . (**٢٠٢٢**) . الرشاقة المعرفية لدى طلبة الجامعة . مجلة الدراسات المستدامة ، جامعة الأنبار ، ٤ ، ٤٨٩-٦٤٦.
- **سرور ، محمود محمد ، حبيب ، رضا رزق والأبيض ، عادل عبد المعطي.**(**٢٠٢١**) . الطموح الأكاديمي وعلاقته بالإندماج الجامعي لدى عينة من طلبة الجامعة . مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ٤ (١٩٢) ، ١٢٣١-١٢٦٣ .
- **سليم ، عبد العزيز إبراهيم** .(**٢٠١٨**). نموذج بنائي للعلاقات بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي والطفو الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة دمنهور ، مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ ، ١٨ (٢) ، ٣٣٣-٤٤٠
- **سماوي ، فادي ، شاهين ، حسان** . (**٢٠٢١**) . السعادة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن . مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٣٥ (٧)، ٢٦٧- ٢٩٣
- **سمكري ، أزهار ياسين حسين** . (**٢٠٢٣**) . الإدمان على مواقع التواصل الإجتماعي وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية . مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، غزة ، ٣١ (٤) ، ٢٩٧-٣١٧

- **السيد ، أحمد محمود** . (**٢٠١٩**). المرونة الأكاديمية وعلاقتها بالطموح الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المستجدين بكلية التربية الراغبين وغير الراغبين في الالتحاق بها.مجلة كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، ٢٩ (١) ، ٢٧٩-٣٣٨.
- **الشافعي ، عبد الله هزاع ، وعبد العزيز ، تماضر** .(٢٠١١) . إعداد مقياس مستوى الطموح لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة بغداد وتطبيقيه . مجلة كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد ، ٢٢ (٢) ، ٨٧ – ٨٩.
- **الشوادفي ، أماني الشوادفي محمد ، النجار ، علاء الدين السعيد و النجار ، حسني زكريا السيد .(٢٠٢٣).** التفكير الإيجابي وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة . مجلة كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ ،٣ (١١٠) ، ١٦٧- ١٨٨ .
- **الشوربجي ، أبو المجد إبراهيم ، عثمان ، أحمد عبد الرحمن إبراهيم ، نافع ، ايمان إبراهيم محمد و إبراهيم ، أشرف رجب حسن .(٢٠٢٢)** . اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي كمنبئات بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة . دراسات تربوية ونفسية ، (١١٤) ، ٢١٥-٢٧١ .

- **الضوي ، محسوب عبد القادر ، إبراهيم ، الزهراء أحمد ، وسليمان ، شيماء سيد . (٢٠٢١).** الخصائص السيكومترية لمقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بقنا .مجلة العلوم التربوية ، جامعة جنوب الوادي ، (٤٨) ، ١٤٨-١٦٩.
- **طه ، رياض سليمان ، ومنشاوي ، أحمد عباس .**(٢٠٢٢). دور الطموح الأكاديمي والميل الأكاديمي في جودة الحياة الأكاديمية المدركة والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية .المجلة المصرية للدراسات النفسية ، ٣٢(١١٤) ،٣٥١- ٤١٤ .
- **عباس ، عطيات عباس محمد .(٢٠٢٣)** . الإسهام النسبي لكل من الرشاقة المعرفية والدافعية العقلية في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة . مجلة العلوم المتقدمة للصحة النفسية والتربية الخاصة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ٢ (٦) ، ٦٥٩-٧٣١.
- **عبد العزيز ، أمل أنور . (٢٠٢٢)** . الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة . مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، ٣٣ (١٣٢) ، ١-٦٨.
- **عبد الرحمن ، إيمان محمد ، جلال ، نور محمد ومحمود ، سحر طه . (٢٠٢٣).** النهوض الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان.
- **عبد الرحمن ، محمد حمدي زغلول . (٢٠٢٤).** الطفو الأكاديمي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب كلية علوم الرياضة بجامعة جنوب الوادي . مجلة مجلة تطبيقات علوم الرياضة ، ١ (١٢٢) ، ٦٤-٩٠.
- **عبد الرحيم ، طارق نور الدين محمد . (٢٠٢١).** الفروق في السيطرة الإنتباهية والدافعية العقلية لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين أكاديميا في ضوء النوع الإجتماعي والتخصص الدراسي والمستوى الأكاديمي . مجلة البحث العلمي في التربية ، ٢٢ (٦) ، ١٩٤- ٢٣٣.
- **عبد الحميد ، ميرفت حسن فتحي ، و رياض ، سارة عاصم . (٢٠٢٤)** . نمذجة العلاقات السببية بين الرشاقة المعرفية والتدفق النفسي والتمايز الذاتي والشغف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان . المجلة التربوية ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، ٤ (١٢٣) ، ١٢٠٩ – ١٣٦٥
- **عثمان ، عفاف عبد الله . (٢٠٢٠)** . فاعلية الذات الإبداعية والطموح الأكاديمي متغيرات تنبؤية بجودة الحياة الاكاديمية لدى طلبة جامعة نجران . المجلة التربوية ، (٧٨) ، ٥٥٣-٦١٥.
- **عثمان ، عفاف عبد الله . (٢٠٢٢).** النمذجة البنائية بين الطفو الأكاديمي والرفاهية النفسية والكفاءة الذاتية لدى طالبات الجامعة . مجلة العلوم الإنسانية والإدارية ، ٢ (٢٦) ، ١٠٢-١٢٥ .

doi.:hpp// 10.56760 / OIXP5566

عجيل ، إنتصار علي ، وصالح ،عامر مهدي.(٢٠٢٤). الرشاقة المعرفية وعلاقتها بالأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة (٤) ، ٣٩٢-٤١٦ .

أبو عرب ، إيمان شعبان .(٢٠٢٢) . توظيف إستراتيجية محطات التعلم الرقمية عبر منصات التعليم الإليكتروني لتحسين الرشاقة المعرفية والإستمتاع بالتعليم عن بعد في ظل جائحة كرونا لدى طالبات الإقتصاد المنزلي بكلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية .مجلة بحوث التربية النوعية ، (٦٧) ، ٦٤٥- ٧١٤ .

- **أبو العزم ، هدى محمد السيد .(٢٠٢٢).** نمذجة العلاقة بين اليقظة الذهنية والطفو الأكاديمي والتجول الذهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الأسكندرية . مجلة البحث العلمي في التربية ، ٤ (٢٣) ، ٢٦١-٢٩٧

- **العزاوي ، وسام كردي ، والبشراوي ، شاكر محمد . (٢٠١٨)** . الصمود النفسي وعلاقته بالتوجه نحو الحياة والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية والعلوم الإنسانية ، جامعة تكريت ، العراق .
- **العظامات ، عمر عطا الله ، والمعلا، نظمي حسين . (٢٠٢٠)**.الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي . المجلة العربية في العلوم الإنسانية ، ١٢(١) ، ٦٧٥–٦٩١
- **أبو العلا ، حنان فوزي ، وعبد الحليم ، رضا ربيع . (٢٠١٧).** مقياس الطموح لطلاب الجامعة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- **عمارة ، إسلام عبد الحفيظ محمد . (٢٠٢٠).** الإسهام النسبي لمستوى الطموح الأكاديمي وصورة الأستاذ الداعم كما يدركها الطلاب في التنبؤ بقلق الاختبار . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، ٣ (٧) ، ٣٥–١٠٧ .
- **أبو عيطة ، جوهرة درويش ، و أبو عيطة ، راني مصطفى . (٢٠٢٤).** العلاقة بين مستوى المهارات الرقمية ومستوى الطموح الأكاديمي والمهني لدى طلبة الجامعات . مجلة العلوم التربوية ، ٢٤ (٣) ، ١٣١–١٦٣.

غريب ، نورا إبراهيم ، شعيب ، مها جلال ، والشامي ، منار مرسي . (٢٠٢٣) . النموذج السببي للعلاقات بين الطفو الأكاديمي والإجهاد الرقمي والإندماج الجامعي لدى طلاب كلية الإقتصاد المنزلي جامعة المنوفية . المجلة العلمية لعلوم التربية النوعية ، ١٨ (١٨) ، ٢٧٠– ٣٤٦ .

الفيل ، حلمي محمد . (٢٠٢٠) . فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الإنماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية . المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج ، ٧٨ (٧٨) ، ٦٢٩–٧٠٤.

محمد ، داليا محمد همام .(٢٠٢٤). نمذجة العلاقات السببية بين الرشاقة المعرفية والتجول العقلي والرفاهية الأكاديمية لدى الطالبة المعلمة بكلية التربية للطفولة المبكرة . مجلة بحوث ودراسات الطفولة ، كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة بني سويف ، ٦ (١٢) ، ١–٩٩ .

محمد ، محمد عبد الرؤف عبد ربه . (٢٠٢١). دور الرشاقة المعرفية في الإستجابة للتغذية المرتدة العكسية أثناء مهام إتخاذ القرار الدينامي لدى المعلمين . المجلة التربوية ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، ٢ (٨٣) ،٨١٩ – ٩٠٠ .

. DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.143597

- **محمود ، حنان حسين . (٢٠١٧).**مفهوم الذات الأكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي وعلاقتها بالإندماج الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة . مجلة العلوم التربوية ، ٢٥ (٢) ، ٦٠٠–٦٤٦ .
- **مهران ، أسماء حمدي ، طه ، محمد مصطفى ، وبشرى ، صمويل تامر . (٢٠٢٤)** . الخصائص السيكومترية لمقياس مستوى الطموح للمراهقين . مجلة كلية التربية ، جامعة بني سويف ،(٣)، ١٥٨–١٧٦ .
- **ناصف ، محمد يحيى حسين .(٢٠١٨)** . النموذج البنائي للعلاقات السببية بين النهوض والعزم الأكاديمين والنمو الإيجابي وأساليب التواصل الأسري لدى طلاب المرحلة الثانوية .المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ١٧(٣٣) ، ٢٣– ١٣٣
- **أبو النجا ، هبه سعيد ، مكاوي ، صلاح فؤاد ،وعنتر ، سالي صلاح . (٢٠٢٢).** الإسهام النسبي للدافعية في التنبؤ بالطفو الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية . مجلة كلية التربية بالإسماعيلية ، ٥٤ (٣) ، ٥٣– ٨٦ .

الوكيل ، شيماء عبد المعطي .(٢٠٢٤). الإسهام النسبي لكل من الشغف الأكاديمي والرشاقة المعرفية في التنبؤ بعقلية الإنماء لدى طلاب المرحلة الثانوية . مجلة كلية التربية ، جامعة الأسكندرية ، ٣٤ (٤) ، ١٧٩–٢٢٦.

- Ajeel Al-Qaisi, E. A., & Saleh, A. M. (2024). Cognitive Agility and Its Relationship to Academic Performance among University Students. *Journal of Tikrit University for Humanities*, *31*(4), 392–416. https://doi.org/10.25130/jtuh.31.4.2024.19
- Ackerman P . L , Kanfer R. (2025). Cognitive Ability and Non-Ability Trait Predictors of Academic Achievement: A Four-Year Longitudinal Study. *Journal of Intelligence* . https://doi.org/10.3390/jintelligence13070079.
- Alazemi A . F . , Heydarnejad T. , Ismail S . & Gheisari S.(2023). A model of academic buoyancy, L2 grit, academic emotion regulation, and personal best: An evidence from EFL context. Heliyon , 9 (2) , e13149. https://www.cell.com/heliyon.
- Aghajanpourian Vahid. , Aghdasi. A.N , Mesrabadi J. & Abadi .T.H.(2022). The Effectiveness of Acceptance and Commitment Therapy on Cognitive Flexibility and Academic Buoyancy in Adolescents with Attention Deficit Problems. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies. 3 (2) , 38-44.*
- Barak, M. (2017). Science teacher education in the twenty-first century: A pedagogical framework for technology-integrated social constructivism. *Research in Science Education, 47(2), 283–303*. https://doi.org/10.1007/s11165-015-9501-y.
- Borah, T. , Begum A.M., Begum T. S., Deka , B., & Thiek, Z.(2023). Family environment and its influence on educational aspiration of adolescents . *The Pharma Innovation Journal , 12 (1)* , 2371-2373. https://www.thepharmajournal.com/.
- Caliskan, C., & Altun, M. (2025). The Impact of Cognitive Flexibility and Classroom Engagement on High School Students' Creative ProblemSolving Skills. *International Journal of Education In Mathematics Science and Technology, (1)*. https://doi.org/10.46328/ijemst.4466.
- Chaharde . S.E. (2020) . Effectiveness of Academic Buoyancy Training on Academic Engagement and Adjustment to School in Firth High School Students . *Iranian journal of educational Sociology*, 3 (2) , 11-19. http://dx.doi.org/10.52547/ijes.3.2.11
- Chen, X · , Allen J . , & Hesketh H .(2023) . The infuence of individual, peer, and family factors on the educational aspirations of adolescents in rural China. *Social Psychology of Education* ,(26) , 735–759 . https://doi.org/10.1007/s11218-023-09765-3.
- Chen , M. , Liu S. , Wijaya T. & Cao Y.(2025). Influence of family socioeconomic status on academic buoyancy and adaptability: Mediating effect of parental involvement.Acta psychological , 253 , 104753. https://www.sciencedirect.com/journal/acta-psychological.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 241–253.
- Datu, J. D.,& Yang, W. (2019). Academic buoyancy, academic motivation, and academic achievement among Filipino high school students.*Current Psychology,40(4), 3958- 3965*.
- El Adl, Adel M. (2025). Cognitive Agility and its relationship to Self-Regulation and Self-efficacy among pre-service Teachers. *The Egyptian Journal of Psychological Studies, 35(127),* -. doi: 10.21608/ejcj.2025.422850 https://doi.org/10.21608/ejcj.2025.422850.

- Guo H . , Zhou Z . , Ma F . & Chen X. (2024). Doctoral students' academic performance: The mediating role of academic motivation, academic buoyancy, and academic self-efficacy. *Journal of Heliyon* , 10 (12) , 1-11 . https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e32588.
- Hirvonen. R. , Putwain D. W, Ahonen.T. & Kiuru,N. (2020). The role of academic buoyancy and emotions in students' learning-related expectations and behaviours in primary school. *British Journal of Educational Psychology* , 90, 948–963.

learners. Frontiers in Psychology, https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.992279

- Hoon T. , Mohamed S. , Hong J. , Rameli M. , Alhassora N. & Mazlan A .(2024). The Relationship Between Achievement Goal Orientation and Academic Buoyancy in Mathematics among Secondary School Students in FELDA Areas, Malays. *Journal of Advanced Research in Applied Sciences and Engineering Technology*. 38(2) 186-195. https://doi.org/10.37934/araset.38.2.186195.
- Huang H.,& Kou H .(2025). Learning agility, self-efficacy, and resilience as pathways to mental health in higher education: insights from a mixed-methods study. Front. Psychol , 16 , https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1528066.
- İpek-Öner, M. & Erden, A. M. (2024). Academic buoyancy: A scale development and

validation study. International Journal of Turkish Educational Sciences, 12(1), 298-336.

https://doi.org/10.46778/goputeb.1417508.
- Jia Y & Cheng L . (2022). The Role of Academic Buoyancy and Social Support on English as a Foreign Language Learners' Motivation in Higher Education. Frontiers in Psychology, Vol . 13 , https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.892603
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. Journal of School Psychology, 46(1), 53–83. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002.
- Martin, A., Colmar, S., Davey, L. & Marsh, H. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation . British Journal of Educational Psychology, 80 (3) , ٣96- 473. DOI : 10.1348/000709910X486376.
- Piosang T. (2016). The development of academic Buoyancy scale for students (ABS-AS). The assessment , Handbook, 12, 13-44.
- Putwain . D. W. , Wood . P.(2023). Riding the bumps in mathematics learning: Relations between academic buoyancy, engagement, and achievement. *Journal of learning-and-instruction* , *83* . https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101691.
- Ramadan, M. (2023). Predicting of Academic Buoyancy Through Cognitive Agility and Emotional Stability Among Expatriate Students at Al-Azhar University. Journal of Scientific Research and Reports.
- Ross, J., Miller, L., & Deuster, P. A. (2018). Cognitive Agility as a Factor in Human Performance Optimization. *Journal of Special Operations Medicine: a Peer Reviewed Journal for SOF Medical Professionals, 18(3), 86-91*. https://doi.org/10.55460/QU7U-8ICE

Shengji Li . (2023). Enhancing professional success: Chinese EFL teachers' workplace buoyancy and cognitive flexibility. *Journal of Heliyon , 9 (2) , e 13394 , 1- 9* . https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13394

- Tarbetsky, A. L., Martin, A. J., & Collie, R. J. (2017) . Social and emotional learning, social and emotional competence, and students' academic buoyancy : The roles of psychological need satisfaction, adaptability, and buoyancy. *In Social and Emotional Learning in Australia and the Asia-Pacific ,* 17-37. Springer, Singapore .
- Wang Y. , & Liu H. (2022). The mediating roles of buoyancy and boredom in the relationship between autonomous motivation and engagement among Chinese senior high school EFL
- Weißenfels M. , Hofmann D ., Ulrich L & Perels F. (2023). Linking academic buoyancy and math achievement in secondary school students: Does academic self-efcacy play a role? *Journal of Current Psychology,* 42 , 23422-2343 6 . https://doi.org/10.1007/s12144-022-03488-y
- Yukl, G., & Mahsud, R. (2010). Why flexible and adaptive leadership is essential. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research* , 62(2) , 81–93.