

عنوان البحث

التوتر المدرك وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة

م.م. شاكر حامد رشيد¹

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجامعة العراقية، كلية التربية للبنات، العراق.

بريد الكتروني: shakir.h.rashid@aliraqia.edu.iq

HNSJ, 2025, 6(6); <https://doi.org/10.53796/hnsj66/18>

المعرف العلمي العربي للأبحاث: <https://arsri.org/10000/66/18>

تاريخ النشر: 2025/06/01م

تاريخ القبول: 2025/05/15م

تاريخ الاستقبال: 2025/05/07م

المستخلص

يهدف هذا البحث إلى التعرف على مستوى التوتر المدرك لدى طلبة الجامعة، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في التوتر المدرك تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص، بالإضافة إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة، ودلالة الفروق الإحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص. كما يهدف إلى دراسة العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين التوتر المدرك والكفاءة الذاتية الأكاديمية. لتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث مقياس التوتر المدرك المعد من قبل (Golden & Anderson, 2004) والمكوّن من 6 فقرات، كما قام بإعداد مقياس للكفاءة الذاتية الأكاديمية بالاعتماد على الدراسات السابقة، وتكوّن من 25 فقرة. تم تطبيق الأداتين على عينة من (400) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، بواقع (240) طالبة و(160) طالباً خلال العام الدراسي 2024-2025. وقد أظهرت النتائج أن التوتر المدرك لدى الطلبة كان بدرجة عالية، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في التوتر المدرك تعزى لمتغيري الجنس أو التخصص. كما تبين أن الطلبة يعانون من انخفاض في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، دون وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس أو التخصص. وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوتر المدرك والكفاءة الذاتية الأكاديمية. وقد اختتم البحث بمناقشة النتائج وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التوتر المدرك، الكفاءة الذاتية الأكاديمية، طلبة الجامعة، الجنس، التخصص، العلاقة الإحصائية.

RESEARCH TITLE

Perceived Stress and Its Relationship with Academic Self-Efficacy among University Students

Abstract

This study aimed to examine the level of perceived stress among university students, identify statistically significant differences in perceived stress based on gender and academic major, and assess students' academic self-efficacy and its variation according to gender and academic specialization. It also sought to explore the statistically significant relationship between perceived stress and academic self-efficacy. To achieve these goals, the researcher utilized the Perceived Stress Scale developed by Golden & Anderson (2004), consisting of six items, and developed an Academic Self-Efficacy Scale based on previous studies, comprising 25 items. Both instruments were administered to a sample of 400 university students (240 females and 160 males) during the 2024–2025 academic year. The results indicated that students experienced a high level of perceived stress, with no significant differences based on gender or major. Additionally, students exhibited low levels of academic self-efficacy, with no significant gender- or major-based differences. A statistically significant positive correlation was found between perceived stress and academic self-efficacy. The study concluded with a discussion of findings and offered several recommendations and suggestions.

Key Words: Perceived stress, academic self-efficacy, university students, gender, academic major, statistical relationship.

الفصل الاول:

اولاً: مشكلة البحث:

يُقدر أن واحداً من كل خمسة شباب (الذين تتراوح أعمارهم بين 15-25 عاماً) يعاني من اضطرابات الصحة العقلية (U.S. Department of Health and Human Services 1999), وهذا أمر مثير للقلق لأن مخاوف الصحة العقلية لدى الشباب ترتبط سلباً بأدائهم الأكاديمي وصحتهم البدنية (تورشيم وولد، 2001), وهناك أيضاً مخاوف طويلة المدى، إذ أن حوالي نصف البالغين الذين تم تشخيصهم مدى الحياة يصابون بالاضطرابات قبل سن 14 عاماً (Kessler & Walters, 2005: 593), وعلى الرغم من وجود نتائج متباينة تشير بعض الأبحاث إلى أن الانتقال إلى الجامعة يمكن أن يكون مرهقاً، والذي قد يكون مرتبطاً بالتغيرات الهيكلية التنموية والجامعة، إذ يعد التوتر عامل خطر لاضطرابات الصحة العقلية، سواء الداخلية أو الخارجية (Grant & Halpert, 2003: 447), وبناءً على معدلات انتشار اضطرابات الصحة العقلية، بالإضافة إلى الآثار قصيرة وطويلة المدى من الضروري تحديد الموارد الخارجية والداخلية في سياق الشباب التي قد تعزز المرونة، ويمكن تعريف المورد الخارجي بأنه أحد الأصول داخل بيئة الفرد (مثل الدعم الأكاديمي والعاطفي من الاساتذة وزملاء الدراسة) الذي يخفف من التوتر، بينما يؤدي المورد الداخلي (مثل الكفاءة الذاتية) دوراً مشابهاً ولكنه موجود داخل الفرد (Compas & Vannatta, 1986: 205), ومن أجل تحقيق "هذا الهدف سيحاول البحث الحالي معرفته عن طريق تقصي العلاقة، بين التوتر المدرك، والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، من خلال الإجابة عن السؤال الاتي.

ما علاقة التوتر المدرك بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة؟

ثانياً: أهمية البحث:

• الأهمية النظرية:

تبرز أهمية الدراسة من موضوعها ذاته، إذ تتناول متغيرات مهمة من الشخصية وهو التوتر المدرك الكفاءة لذاتية الأكاديمية، إذ يتوقع أن تفيد كالاتي: قد تدعم التصورات النظرية المرتبطة بالتوتر المدرك والذي لم ينل القدر الكافي من البحث والدراسة في البيئة العربية على وجه العموم، والبيئة العراقية على وجه الخصوص، كذلك معرفة المعوقات التي قد تتسبب في الكفاءة الذاتية الأكاديمية في الجامعة، والبحث عن حلول له، كذلك تنمية الإجراءات الإيجابية لدى الطلبة في فهم التوتر المدرك.

• الأهمية التطبيقية

وتظهر الأهمية التطبيقية في الآتي:

- 1- ندرة البحوث التربوية العربية التي تناولت علاقة التوتر المدرك بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- 2- يمكن الاستفادة من الدراسة الحالية في إنشاء برنامج للخدمات الطلابية يكفل التغلب على الصعوبات الأكاديمية، من خلال الكشف عن علاقة عادات الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ويمكن وضع برامج تعليمية متخصصة لتنمية المهارات والعادات السليمة في هذا الجانب لدى الطلبة.
- 3- الاستعانة بنتائج الدراسة في وضع برامج تدريبية لتخفيف التوتر المدرك وتنمية مهارات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة.

4-إن عدم تركيز الكثير من التربويين على الكفاءة الذاتية الأكاديمية يزيد من أهميتها والتي قد تساعد أصحاب القرار في المؤسسات التربوية على : تبني البرامج الهادفة واتخاذ الإجراءات الملائمة لذلك.

ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على:-

- 1- التوتر المدرك عند طلبة الجامعة.
- 2- دلالة الفروق الاحصائية التوتر المدرك تبعاً لمتغير (الجنس، التخصص)
- 3- الكفاءة الذاتية الأكاديمية عند طلبة الجامعة.
- 4- دلالة الفروق الاحصائية الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير (الجنس، التخصص)
- 5- العلاقة ذات الدلالة الاحصائية بين التوتر المدرك والكفاءة الذاتية الأكاديمية عند طلبة الجامعة.

رابعاً: حدود البحث:

يقتصر البحث على الحدود الآتية:

1. الحدود الموضوعية: يحدد البحث بمتغيرين وهما التوتر المدرك وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من طلبة الجامعة.
- 2-الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلبة جامعة المستنصرية وللأقسام العلمية والانسانية ولكافة المراحل.
- الحدود المكانية: تم تطبيق أداة الدراسة على طلبة الجامعة المستنصرية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة من العام الدراسي (2024-2025).

خامساً: تحديد المصطلحات:

يتحدد البحث الحالي بالمصطلحات الآتية:-

اولاً: التوتر المدرك وعرفه:

(Lazarus, 2006):

وهو جهود معرفية وسلوكية متغيرة باستمرار لإدارة مطالب خارجية و/أو داخلية محددة يتم تقييمها على أنها مرهقة أو تتجاوز موارد الشخص على الرغم من مدى فعالية هذه المحاولات (Lazarus, & Folkman, 1984: 87)

التعريف الاجرائي: ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس (Golden & Anderson, 2004)

كذلك تبني الباحث تعريف نظرية (Lazarus, R. S., & Folkman, 1984).

ثانياً: الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعرفها: (Bandura, 1989) بأنها : معتقدات الفرد عن قدرته على تنظيم وتنفيذ وإدارة الأساليب المطلوبة لإنجاز المهام المتعلقة بالمواقف التعليمية (Bandura, 1989:44)

(Pajares, F. 2003):

بأنها حكم الشخص على قدرته على تحقيق مستوى أداء معين في المهام الأكاديمية (Pajares, 2003: 139).

التعريف الاجرائي: ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية اعداد الباحث كذلك
تبنى الباحث تعريف (Bandura, 1989)

الفصل الثاني: الإطار النظري:

أولاً: التوتر المدرك:

من المهم فهم الدور الذي يلعبه التوتر من حيث تكيف الطلبة على المدى القصير والطويل، وقد ارتبط التوتر بالعديد من المفاهيم التحفيزية والصحية العقلية بما في ذلك الإنجاز بالإضافة إلى الاضطرابات الداخلية، يمكن أن يكون التوتر ضاراً بالنجاح الأكاديمي والصحة العقلية والتي ترتبط بدورها بالصحة البدنية (Freudenberg & Ruglis, 2007: 9)، إذ ان الآثار قصيرة المدى ثبت أن التوتر يُشكل عائقاً أمام التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، وعلاوة على ذلك يتمتع الطلبة ذوو الأداء الجيد في الجامعة بصحة نفسية أفضل، إذ يُعد التوتر لدى الشباب في مرحلة مبكرة من العمر عامل خطر على الصحة النفسية على المدى القصير والطويل (مثل الاضطرابات الداخلية والخارجية)، إذ يعاني واحد من كل خمسة شباب (الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و 25 عاماً) من اضطرابات سريرية، مما يسلط الضوء على الحاجة إلى دراسة التوتر قبل ظهور مشاكل الصحة العقلية الخطيرة (U.S. Department of Health and Human Services, 1999: 76)، خلال فترة المراهقة المبكرة، تصبح غالبية الأمراض العقلية واضحة. تشير التقديرات إلى أن نصف الأفراد الذين يصابون باضطراب عقلي مدى الحياة يصابون به قبل سن 14 عاماً ومع ذلك، فإن التعددية يسلط الضوء على الطبيعة التفاعلية المعقدة للعلاقة بين التوتر وقضايا الصحة العقلية (Hinshaw, 2008: 10)، إذ يوجد العديد من الشباب الذين يتمتعون بالمرونة ويجتازون بنجاح هذه الفترة التنموية على الرغم من مواجهة ضغوطات مختلفة (كيسلر وآخرون، 2005)، إذ يواجه العديد من الشباب ضعفاً متزايداً أثناء خضوعهم للتغيرات الهيكلية التنموية، وهو ما يرتبط بأنماط سلبية للتكيف، ومن الناحية التنموية قد يكون ضعف الشباب مرتبطاً بالنمو المعرفي والتغيرات في الدماغ مثل التفكير المجرد (Spear, 2000: 414)، وعلى الرغم من وجود نتائج متباينة، إلا أن الشباب يعانون من زيادة في التوتر المدرك وانخفاض في الدافعية خلال فترة الانتقال إلى الجامعة، مما يشير إلى أن التغيرات الهيكلية قد تكون عاملاً في حين أن التغيرات التنموية والهيكلية التي يواجهها قد تكون صعبة، إلا أن هذه التغيرات قد لا تتوافق مع احتياجات الشباب التنموية، كما هو مقترح من قبل نظرية التوافق بين المرحلة والبيئة، إذ يعاني العديد من الشباب من ضغوط شخصية وأكاديمية، مما يساهم في ظهور واستمرار المخاوف الصحية المبلغ عنها، بالنظر إلى هذه التغيرات الهيكلية التنموية، ينبغي النظر في الدعم المحتمل في الفصل الدراسي داخل البيئة الجامعية لتعويض التوتر المدرك (Bronfenbrenner, 1977: 513).

نظرية (Lazarus, & Folkman, 1984) التقدير المعرفي:

أشار لازاروس إلى أن البيئة تؤثر في الشخص والشخص بدوره يؤثر في البيئة بطريقة تبادلية، ويوجد ثلاث مكونات للضغط حسب هذه النظرية وهي: الموقف الضاغط والتقييم المعرفي للموقف والمصادر المدركة لدى الفرد في مواجهة المطالب أن التقدير المعرفي مفهوم أساسي يعتمد على طبيعة الفرد، إذ أن تقدير الفرد للتهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة للموقف، ولكنه رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط وبذلك يستطيع الفرد تغيير الموقف، ويعتمد تقييم الفرد للموقف على عدة عوامل منها العوامل الشخصية - العوامل الخارجية الخاصة بالبيئة - العوامل المتصلة بالموقف نفسه، ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه في مرحلتين هنا :

المرحلة الأولى: الخاصة بتحديد ومعرفة أن بعض الأحداث في حد ذاتها شيء يسبب الضغوط. وهذه المرحلة تتأثر بالعوامل الشخصية للفرد مثل الاعتقادات والعوامل الموقفية وتشمل طبيعة الموقف الضاغط.

المرحلة الثانية: هي التي يحدد فيها الطرق التي تصلح للتغلب على المشكلات التي تظهر في الموقف، كما أن تفسير الحدث الضاغط يركز على عمليتين أساسيتين هما: التقييم الأولي والثانوي، فالتقييم الأولي يشير إلى عملية تقييم الفرد للموقف وطريقة إدراكه له فهل الموقف خطير ومهدد للفرد أم لا، وعملية التقييم الأولي تتأثر بالعوامل الشخصية للفرد مثل الاعتقادات والعوامل الموقفية وتشمل طبيعة الموقف الضاغط، أما عملية التقييم الثانوي: فتشير إلى تقييم ما يمتلكه الفرد من مصادر للتعامل مع الحدث الضاغط، أي الخيارات المتاحة لدى الفرد والتي تكون فعالة للتعامل مع الحدث الضاغط (Lazarus & Folkman, 1984: 111).

ثانياً: الكفاءة الذاتية الأكاديمية

مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية

تُعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية جانباً مركزياً وفريداً من جوانب نظرية باندورا المعرفية الاجتماعية (1987)، إذ أن التقييم الذاتي مؤثر للغاية في تفسير أفكار الفرد وسلوكه وبيئته (Bandura & Howells, 1980: 39)، وتختلف الكفاءة الذاتية الأكاديمية عن مفهوم الكفاءة الأكاديمية، ففي حين أن الكفاءة الأكاديمية هي مقياس أكثر شمولية وتقارن الأداء بالآخرين، فإن الكفاءة الذاتية الأكاديمية أكثر تحديداً ولا تقارن الأداء بالآخرين، كذلك تتعلق الكفاءة الذاتية الأكاديمية باختيار مهمة، والمثابرة عليها، وبذل الجهد (Bandura & Pastorelli 1996: 1206).

وهناك أربعة مصادر رئيسية تساعد في تعزيز الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطالب بما في ذلك الخبرة الفعلية، والخبرة غير المباشرة، والإقناع اللفظي والاجتماعي، والإثارة الفسيولوجية، وهناك بيانات موضوعية وملموسة، مثل الأداء الفعلي في الاختبارات، والاختبارات القصيرة، وأعمال الفصل، والأداء السابق، لتعزيز الكفاءة الذاتية، كذلك هناك أيضاً معلومات أكثر ذاتية، مثل صعوبة المهمة، والجهد، ومقدار المساعدة المستلمة، ومصداقية أولئك الذين يقدمون الملاحظات، ومحتوى ملاحظات الأداء، والخبرة غير المباشرة أو القائمة على الملاحظة، والاستجابة الفسيولوجية، إذ يتم تقديم الملاحظات وهي مصدر للإقناع اللفظي والاجتماعي، من قبل كل من الاساتذة والطلبة، ويقوم الطلبة في سن مبكرة بتصنيف هذا المعلومات لتكوين انطباعات عن الدعم الأكاديمي والعاطفي، وهو عامل بيئي (Schunk, 1989: 496)، إذ تسلط النظرية المعرفية الاجتماعية (باندورا، 1986) الضوء على أهمية العوامل البيئية من حيث صلتها بتقييم الطالب للكفاءة الذاتية، كذلك يشير باندورا (1997) إلى أهمية التواجد في بيئة متجاوبة لأن تأثير الكفاءة الذاتية الأكاديمية يمكن أن يتعزز عندما يمكن لجهود الفرد أن يكسب مكافأة محتملة، إذ تشير الطبيعة التبادلية للنموذج المعرفي الاجتماعي إلى هذه العلاقة المستمرة بين التأثير البيئي (مثل الدعم الأكاديمي والعاطفي من زميل الدراسة والمعلم) والكفاءة الذاتية على سبيل المثال، الطالب الذي لديه المزيد من الفرص في بيئته لتحقيق الإتقان، وبالتالي تطوير كفاءته الذاتية يكون أكثر عرضة لمحاولة المهام الصعبة والمثابرة عليها والحصول على تعليقات إيجابية من المعلم والأقران (Schunk & Meece, 2006: 71).

• الكفاءة الذاتية الأكاديمية والصحة العقلية.

تم فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنجاز الأكاديمي على نطاق واسع، ومع ذلك توجد علاقة غير مدروسة جيداً بين الكفاءة الذاتية والصحة العقلية، تدعم الأبحاث الموجودة وجود علاقة إيجابية بين الصحة العقلية والمشاركة (Roeser & Sameroff, 2000: 334)، وكذلك بين الصحة العقلية والإنجاز خلال فترة الشباب، إذ يتوقع المنظرون، مثل باندورا (1997)، أن الكفاءة الذاتية الأعلى يمكن أن تساعد الطالب على أن يكون أكثر تكيفاً عند مواجهة الضغوطات على وجه التحديد، كذلك يذكر باندورا (1997) أن "الطلبة يؤدون دوراً استباقياً في تكيفهم بدلاً من مجرد

الخضوع للأحداث في (البيئة)، ويعتمد النجاح في إدارة مخاطر تحديات الشباب، إلى حد كبير على قوة الفعالية الشخصية، وجدت دراسة تجريبية أن تصورات الشباب للكفاءة الذاتية الأكاديمية لها صلاحية تنبؤية أكبر لأعراض الاكتئاب مقارنة بالإنجاز الفعلي، مما يشير إلى الطبيعة القوية للتصورات الذاتية على الدافع الموضوعي، Bandura & Caprara, (1999:87)، كذلك تشير الأبحاث إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية مرتبطة سلباً بمشاكل الإظهار الخارجي والداخلي وارتبط بشكل إيجابي برضا الطلبة عن الحياة ويرتبط رضا الحياة ارتباطاً سلبياً بالاضطرابات الداخلية، مثل الاكتئاب والقلق، وقد يستدعي دور الكفاءة الذاتية في الصحة العقلية المزيد من الاستكشاف، حيث يتعامل الفرد بنشاط مع مهام و مواقف مختلفة بناءً على هذه التقييمات الذاتية (Gullone & Cummins, 1999: 133).

• نظرية الإدراك الاجتماعي. (Bandura, 1986)

تُعد نظرية الإدراك الاجتماعي إطاراً شاملاً يُستخدم لتحديد كيفية تطور الكفاءة الذاتية وإمكانية تغييرها بمرور الوقت، وتُعد الكفاءة الذاتية المُدرَكة - حكم الفرد على قدراته - مفهوماً تحفيزياً مركزياً في نظرية الإدراك الاجتماعي (باندورا، 1986)، ترتبط الكفاءة الذاتية بإدراك الفرد والذي يتعلق بمعتقداته عن نفسه من حيث الذكاء والثقة والقلق والأهداف والقيم، وتتكون نظرية الإدراك الاجتماعي من ثلاثة مكونات: العوامل الشخصية (أي الإدراك والعاطفة والأحداث البيولوجية)، والعوامل السلوكية (أي المثابرة والمشاركة والأهداف السلبية)، والعوامل البيئية (أي صعوبة المهمة والنماذج والمكافآت)؛ واعتبر باندورا (1986) الكفاءة الذاتية أكثر الإدراكات تأثيراً على العوامل الشخصية، إذ تساعد الأفراد على تقييم مدى قدرتهم على تحقيق أهدافهم، على سبيل المثال، إذا اعتُبرت مهمة ما صعبة وافترق الفرد إلى الكفاءة الذاتية فقد يعاني من المزيد من التوتر والقلق، وعلاوة على ذلك ترتبط الكفاءة الذاتية الأكاديمية وهي شكل محدد من أشكال الكفاءة الذاتية ارتباطاً مباشراً وهاماً بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة في مرحلة الشباب (Multon & Lent, 1991: 30).

إن أحد الاعتبارات المهمة هو التفاعل بين المكونات في النظرية المعرفية الاجتماعية، في هذا الإطار، وصف باندورا (1989) التفاعل المتبادل مما يعني أن اثنين من المكونات يؤثران على بعضهما البعض، ويمكن تقليل أو زيادة الكفاءة الذاتية المُدرَكة في بيئة الطالب وهو ما ينعكس في سلوكياته عندما تتفاعل المكونات الثلاثة وتؤثر على بعضها البعض، كذلك يُشار إلى ذلك بالمعاملة بالمثل الثلاثية، وتصور هذه العلاقات المستمرة بين الطالب وبيئة الطالب الطبيعة التبادلية للنموذج (Felner & Felner, 1989: 13).

الفصل الثالث منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث وإجراءاته:

The Approaches and the Procedures of th Research

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباط لمناسبتها مع طبيعة الدراسة وأهدافها، إذ يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ووصف ارتباطها مع غيرها من الظواهر المختلفة، واكتشاف النموذج البنائي للعلاقات بين المتغيرات المختلفة.

ثانياً إجراءات البحث :

- **مجتمع البحث Research Population** مجتمع الدراسة الأصلي هم طلبة الجامعة المستتصية، وجميع الكليات العلمية والانسانية للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥)، إذ بلغ العدد الكلي لمجتمع البحث (36167)، منها (16698) ذكور و(19469) إناث.

• عينة البحث Research Sample:

تكونت عينة البحث من (400) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة بكليات الجامعة المستنصرية العلمية والانسانية، ومن الذكور والاناث، إذ بلغت عينة الذكور (160)، وبلغت عينة الاناث (240).

ثالثاً: أدوات البحث Research Instruments:

أدوات الدراسة

تضمنت أدوات الدراسة كل من مقياس التوتر المدرك ومقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية وفيما يلي عرض لتلك الأدوات وخصائصها السيكمترية.

أولاً: مقياس التوتر المدرك:

• وصف المقياس:

قام الباحث باستخدام نسخة مختصرة من مقياس التوتر المدرك (PSS) اعداد (Golden & Anderson, 2004)، إذ تكون المقياس من (6) فقرات مقسمة على وفق تدرج ليكرت الخماسي (ابداً، ابدأ تقريباً، احياناً، كثيراً الى حد ما، كثيراً جداً) وتقدر الدرجات (5,4,3,2,1).

• صلاحية الفقرات المقياس :

تم عرض المقياس على (10) من الأساتذة المتخصصين في التربية وعلم النفس، للحكم على الفقرات، وبلغت نسبة اتفاقهم على الأبعاد والفقرات بين ٨٦ % وبالتالي سوف يتم الإبقاء عليها جميعاً.

• التحليل الإحصائي للفقرات:

تمييز الفقرات Items Discrimination :

الغرض من هذا الإجراء هو تحليل الفقرات احصائياً للتعرف على القوه التمييزية لكل فقرة .

قام الباحث بتقسيم اجابات الطلبة على وفق مجموعتين وبنسبة (27%) لكل مجموعة، إذ تسمى المجموعة العليا وبلغ عدد الاجابات (108)، وبلغ اجابات المجموعة الدنيا (108)، إذ بلغت اجابات العينة الاحصائية (216)، وقد تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة مدى تميز فقرات المقياس بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، إذ كانت القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398) وجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1) القوة التمييزية لفقرات مقياس التوتر المدرك المجموعتين المتطرفتين

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية		الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	الجدولية	
ف1	3,27	1,16	2,91	1,09	2,34		دالة
ف2	3,63	1,14	2,83	1,13	5,17		دالة
ف3	3,62	1,19	2,65	1,15	6,08		دالة
ف4	3,42	0,97	2,71	1,07	4,81		دالة
ف5	4,06	1,07	3,74	1,58	2,20		دالة
ف6	4,20	0,94	3,25	1,20	6,48		دالة

الاتساق الداخلي (ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس) :

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس من خلال حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مجموع درجاتهم على المقياس ككل، ويوضح جدول (2) نتائج الاتساق الداخلي على النحو التالي وكما هو موضح بالجدول (2).

جدول (2)

قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس التوتر المدرك

الفقرة	معامل الارتباط
1	0,543
2	0,422
3	0,567
4	0,476
5	0,487
6	0,670

• الخصائص السايكومترية:

الصدق الظاهري: تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في علم النفس و القياس النفسي للحكم على مدى انتماء الفقرات للبعد، ومدى وضوح العبارات ومناسبتها للهدف من المقياس، بالإضافة إلى إضافة أو حذف ما يرويه مناسباً للوصول بالمقياس إلى الصورة المناسبة، وقد أسفرت نتائج التحكيم عن تعديل بعض العبارات وهي العبارة، ولم يتم حذف أي فقرة، إذ بلغت نسبة الاتفاق (0,84).

صدق البناء Construct Validity: تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال، القوة التمييزية، والاتساق، الداخلي.

ثبات المقياس Scale Reliability:

تم قياس الثبات في البحث الحالي بطريقتين هي إعادة الاختبار: وهي إعادة تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (40) طالب وبعد فترة زمنية تم إعادة الاختبار، وكانت نسبة للمقياس ككل (0,83)، وهو مؤشر جيد للثبات، كذلك استعمال طريقة الفاكرونباخ حساب ثبات مقياس التوتر المدرك: تم حساب ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرونباخ، إذ بلغت نسبة الثبات للمقياس ككل وكانت قيمته (0,87) وهي قيمة مقبولة وتدل على معامل ثبات مرتفع.

• المقياس بصيغته النهائية :

يتمثل الهدف الرئيسي للمقياس في قياس وتقويم مستوى التوتر المدرك لدى طلبة الجامعة، إذ تكون المقياس في صورته النهائية من (6) فقرة عند تدرج (أبداً، ابدأ تقريباً، أحياناً، كثيراً إلى حد ما، كثيراً جداً) وتقد الدرجات (1,2,3,4,5)، وبلغ المتوسط الفرضي (18).

ثانياً: مقياس الكفاءة المعرفية:

• وصف المقياس:

لقد مر إعداد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمجموعة من الخطوات كما يلي:

- الهدف من المقياس قياس مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة بهدف التحقق من أهداف الدراسة.

-تحديد السمة المراد قياسها تحديداً دقيقاً : وتم ذلك من خلال الاطلاع على عدة دراسات تناولت الكفاءة الذاتية المعرفية، تكونت الصورة الأولية للمقياس من (25) فقرة ، وأمام كل فقرة استجابات وهي (دائماً، غالباً، أحياناً نادراً، أبداً) وتكون الدرجات على الترتيب ٥، ٤، ٣، ٢، ١ في حالة العبارات الإيجابية والعكس في حالة العبارات السلبية، وكلما زادت الدرجة كلما ارتفعت قيمة الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة.

صلاحية الفقرات :

تم عرض المقياس بصورته الأولية على (10)، من المحكمين والخبراء في مجال العلوم التربوية والنفسية، إذ تم اتفاق المحكمين على جميع الفقرات وفي ضوء هذا الإجراء اتضح إن جميع الفقرات صالحة لقياس ما أعدت إلية، إذ بلغت نسبة الاتفاق (0,86).

التحليل الإحصائي للفقرات

تمييز الفقرات:

تشير الصفات المميزة في تحليل فقرات المقياس مهمة لأنها تحديد قدرتها على التمييز بين الطلبة الذين يكون لديهم مستويات عليا ودنيا في عينة المقياس، ولغرض، إجراء الصيغة النهائية، لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، إذ طبق الباحث، فقرات المقياس بالصورة الأولية على الطلبة من كلا الجنسين البالغة (400)، إذ تم اختيار، (27%)، دنيا، و(27%)، عليا، من الدرجات لتمثيل المجموعتين المتطرفتين، ومن خلال مقارنتها بالجدولية (96، 1)، اظهرت النتائج، ان الفقرات جميعاً مميزة عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398) والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المحسوبة	الجدولية
ف1	4,85	0,42	4,00	1,08	7,53	1,96
ف2	3,79	1,17	3,17	1,01	4,70	
ف3	3,74	1,22	2,91	1,18	5,02	
ف4	3,81	1,23	2,76	1,25	6,17	
ف5	4,12	0,95	3,12	1,18	6,82	
ف6	4,18	1,06	3,20	1,31	6,03	
ف7	4,11	1,02	3,41	1,17	4,62	
ف8	4,16	1,04	3,27	1,17	5,87	
ف9	4,25	1,04	3,20	1,28	6,63	
ف10	3,10	0,89	3,10	1,31	7,86	1,96
ف11	4,42	0,72	3,05	1,22	9,97	

دالة		8,07	1,18	2,87	1,11	4,14	ف12
دالة		6,50	1,22	3,02	1,11	4,06	ف13
دالة		7,62	1,22	2,48	1,27	3,77	ف14
دالة	1,96	5,37	1,25	2,62	1,35	3,57	ف15
دالة		4,09	1,30	3,50	1,11	4,17	ف16
دالة		8,01	1,31	3,21	0,88	4,43	ف17
دالة		8,11	1,21	3,09	0,91	4,27	ف18
دالة		6,75	1,23	2,97	1,05	4,02	ف19
دالة		9,43	1,29	2,70	1,05	4,22	ف20
دالة		10,35	1,24	2,71	0,95	4,27	ف21
دالة		9,94	1,22	2,90	0,87	4,35	ف22
دالة		9,76	1,13	2,48	0,98	4,25	ف33
دالة		8,15	1,17	3,12	0,90	4,29	ف24
دالة		8,63	1,20	2,79	1,02	4,11	ف25

الاتساق الداخلي: ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس.

ويشير هذه الأسلوب الى أن الدرجة الكلية للطلاب تكون معياراً لصدق الاختبار، إذ يحاول الباحث، تأكيد العلاقات الارتباطية بين درجات فقرات المقياس والدرجة الكلية، ويتم حذف الفقرات التي يكون معامل ارتباطها واطناً بالدرجة الكلية، على اعتبار أن الفقرة لا تقيس الظاهرة التي يقيسها المقياس، وذلك كما يتضح من خلال الجدول رقم (4)، وذلك على النحو التالي.

جدول (4) قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
0,405	14	0,453	1
0,564	15	0,547	2
0,476	16	0,496	3
0,439	17	0,468	4
0,412	18	0,466	5
0,297	19	0,536	6
0,529	20	0,603	7
0,494	21	0,491	8
0,468	22	0,445	9
0,457	23	0,546	10
0,412	24	0,476	11
0,321	25	0,467	12
		0,543	13

▪ صدق المقياس:

تم التحقق من الصدق عن طريق الصدق الظاهري: إذ قام الباحث بعرض فقرات المقياس على عدد من الخبراء والمختصين في مجال علم النفس والمقياس النفسي لبيان مدى ملائمة الفقرات للعيننة المقاسة وبلغ عدد الخبراء (10)، وتم التعديل على الفقرات ولم يتم حذف أي فقرة، كذلك تم التأكد من الصدق عن طريق الصدق البناء من خلال الاتساق الداخلي والقوة التمييزية.

▪ ثبات المقياس:

تم قياس ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية عن طريق إعادة الاختبار وألفا كرونباخ، على النحو التالي: إعادة الاختبار: طبق المقياس على العيننة الاستطلاعية مرتان بفواصل زمني قدره أسبوعان، ثم حسبت معاملات ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين، وبلغ الثبات التي تم الحصول عليها وأن جميعها دال إحصائياً عند مستوى (0.05). وبلغت نسب ثبات المقياس ككل (0,78)، أما معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بلغ للمقياس ككل (0,79)، إذ تشير النتائج بأنها مقبولة.

المقياس بالصيغة النهائية:

قام الباحث بتقنين المقياس على البيئة العراقية، إذ طبق المقياس على عينة البحث، إذ تكون المقياس من (25) فقرة، يقابل كل عبارة تدرج خماسي (دائماً، غالباً، أحياناً نادراً، أبداً)، وقد تم التحقق من توفر شروط الصدق والثبات للمقياس لضمان كفاءته وصلاحيته للاستخدام، إذ استعمل معاملات صدق المحكمين، كذلك استخدم معاملات ثبات ألفا كرونباخ، وإعادة الاختبار، واثبتت النتائج أن مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية يتمتع بقدر كبير من الصدق والثبات.

الفصل الرابع: تفسير النتائج ومناقشتها:

تناول هذا الجزء عرض وتحليل النتائج التي توصل إليها البحث في ضوء الخطوات التالية التي تم اتباعها للإجابة على تساؤلات البحث، وذلك على النحو التالي ومن ثم عرض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

نتائج الهدف الأول: التعرف على التوتر المدرك لدى طلبة الجامعة.

للتعرف على مستوى التوتر المدرك لدى طلبة الجامعة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، وذلك كما يتضح من خلال الجدول رقم (5)

جدول رقم (5) تحليل التباين الأحادي لمقياس التوتر المدرك

الدالة	ت المحسوبة		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتغير
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	1,96	4,241	18	18,603	22,56	التوتر المدرك

اتضح من خلال الجدول رقم (5) أن التوتر المدرك لدى طلبة الجامعة جاء بدرجة عالية بمتوسط درجات (22,56) وانحراف معياري (18,603)، وبمتوسط فرضي قدره (18)، كذلك اشارت النتائج بان القيمة المحسوبة البالغة (4,241) اكبر من القيمة الجدولية.

ويعزو الباحث ذلك عندما تظهر النتائج بوجود دلالة إحصائية في متغير التوتر المدرك لدى طلبة الجامعة، فإن ذلك يشير إلى أن هناك فرقاً حقيقياً وليس عشوائياً في مستويات التوتر المدرك بين أفراد العينة المدروسة، وهذا الفرق يمكن أن يُعزى إلى عوامل أو خصائص محددة تم فحصها في الدراسة.

بمعنى آخر، فإن هذا الاكتشاف يعني أن طلبة الجامعة يعانون من مستويات توتر مدرك يمكن اعتبارها ملموسة ومؤثرة في سياقهم الأكاديمي والاجتماعي، وأن هذه المستويات ليست ناتجة عن الصدفة، بل ربما ترتبط بظروف واقعية يعيشها الطلبة في بيئتهم الجامعية وقد يكون هذا التوتر ناجماً عن ضغوط متراكمة تتعلق بعدة جوانب، مثل الأعباء الدراسية، ضيق الوقت، الامتحانات، المنافسة، أو حتى القضايا الاقتصادية والاجتماعية، ووجود دلالة إحصائية هنا يدفعنا إلى الاهتمام بهذه الظاهرة، لأنها لا تمثل مجرد مشاعر مؤقتة أو فردية، بل هي ظاهرة يمكن تعميمها بدرجة ما على شريحة أوسع من الطلبة الجامعيين كما أن هذا النوع من النتائج يلفت الانتباه إلى أهمية تقديم دعم نفسي وأكاديمي للطلبة، وتبني استراتيجيات تساعد في إدارة التوتر بشكل صحي، مثل برامج الإرشاد النفسي، مهارات التنظيم، وإدارة الوقت وبالتالي، فإن وجود دلالة إحصائية في متغير التوتر المدرك يعكس حاجة فعلية لفهم الأسباب العميقة لهذا التوتر، وتطوير بيئة جامعية أكثر دعماً واحتواءً لطلبتها.

الهدف الثاني دلالة الفروق الاحصائية للتوتر المدرك تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.

لتحقيق هذا الهدف استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغيري (الجنس، التخصص) تبين من الجدول (6) عدم وجود فروق في التوتر المدرك تعزى للجنس والتخصص، إذ كانت القيمة المحسوبة للمقياس ككل (0,496) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

جدول رقم (6) دلالة الفروق الاحصائية للتوتر المدرك تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص

الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	1,96	0,469	23,04	176,93	ذكور	الجنس
			23,89	177,95	اناث	
غير دالة		0,58	24,29	176,76	علمي	التخصص
			22,60	178,13	انساني	

من خلال الجدول رقم (6) والذي يبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في التوتر المدرك حسب متغير الجنس، فعند المقارنة بين المتوسطات الحسابية لكل من الإناث والذكور فإنه يلاحظ وجود فروق بينهما في التوتر المدرك، وبالتالي هذا الأمر يدل على عدم وجود تجانس بين الذكور والإناث، ويتضح أيضاً من خلال مقارنة الانحرافات المعيارية للعينتين وجود فرق مما يدل على وجود تشتت بين الذكور والإناث، وهذا يمكن أن يكون راجع إلى أن كلا الجنسين في مرحلة عمرية واحدة، ومن مجتمع واحد تعرضوا إلى تنشئة اجتماعية أسرية متقاربة، ولديهم نفس الالتزامات الدراسية من واجبات منزلية وأنشطة صفية وبحوث وامتحانات ... إلخ، كل هذا يولد لديهم التوتر والإحباط نتيجة هاته الأعباء التي يمكن أن تفوق قدراتهم، وبالتالي فإن الطلبة المقبلين على امتحان من الجنسين يتعرضون لنفس التوتر الذي " يضغط على الطالب ويخلق عنده اختلال في التوازن واضطراب في السلوك، ونفس التوترات التي تنتج عادة من إدراك

الطالب بأن المطالب المفروضة عليه تفوق قدراته وامكانياته.

الهدف الثالث: التعرف على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة .

ولتحقيق هذا الهدف ، استخدم الباحث اختبار تي لحساب أهمية الفرق بين متوسط درجة العينة على المقياس والمتوسط الافتراضي، إذ أظهرت نتائج تحليل البيانات أن متوسط درجة العينة كان (80,67) وانحراف (14,02) كان أقل من المتوسط الافتراضي لـ (75) ، لذلك تبين أن القيمة المحسوبة لـ (0,397) كانت أصغر من القيمة الجدولية، إذ يتضح ان طلبة الجامعة يعانون من ضعف في الكفاءة الذاتية الأكاديمية وكما يشير الجدول رقم (7).

جدول رقم (7) تحليل تباين الاحادي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدالة
				المحسوبة	الجدولية	
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	80,67	14,02	75	0,397	1,96	غير دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخصائص النمائية المرتبطة بمرحلة الجامعة حيث يتصف الطلبة في هذه المرحلة بتقلب المزاج وعدم الاستقرار النفسي، ويصبح تفكيرهم في بعض الأحيان مشوشاً، الأمر الذي يجعل علاقاتهم مع غيرهم من الطلبة أكثر صعوبة، وهذا سيؤدي إلى تدني مستوى الثقة بالذات وتقديرها وإلى مزيد من الاضطراب الذي سيؤثر سلباً في الجانب الأكاديمي. ويعتقد بنتريش وشانك (Pintrich & Schunk, 1996) أن تراجع مستوى كفاءة الذات الأكاديمية لدى الطلبة يعود إلى عدة عوامل منها تعاضد المنافسة وأسلوب وضع الدرجات، وتدني انتباه الاساتذة للتطور الفردي للطلاب، والضغط النفسي والاجتماعي، وصعوبة المقررات الدراسية، كما أن لخبرات الفشل درواً هاماً في تراجع مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبخصوص طلبة الصف الجامعة .

الهدف الرابع: دلالة الفروق الاحصائية للكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس والتخصص.

لتحقيق هذا الهدف استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغيري الجنس والتخصص وتبين من الجدول (8) الى عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية يعزى للجنس والتخصص، إذ بلغت القيمة المحسوبة لمتغير الجنس (1,19) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1,96)، وبلغت القيمة المحسوبة بالنسبة للتخصص (0,25) وهي اصغر من القيمة الجدولية والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول رقم (8) يبين التفاعل بين الجنس والتخصص لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي			الدالة
غير دالة	1,96	1,19	13,66	131,83	ذكور	الجنس
			14,36	133,51	اناث	
0,52		14,59	132,30	علمي	التخصص	
		13,45	133,03	انساني		

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذكور والاناث في المرحلة الجامعية يحظون بالاهتمام والمتابعة والمساندة من قبل

الأسرة ، وذلك لاعتبارات ثقافية واجتماعية تمكنهم من تطوير قنوات واتجاهات ايجابية خاصة تدفعهم إلى اعتبار التحصيل الدراسي هدفاً أساسياً في هذه المرحلة، لذا نجدهم يكرسون جهودهم لتحقيق النجاح وتنفيذ كافة المهام الموكلة إليهم، والسيطرة على المشكلات الدراسية التي تواجههم، وهذا يتطلب منهم إتقان العديد من المهارات المعرفية كالانتباه، وتلخيص المعلومات وتنظيمها، وترميزها، والاحتفاظ بها، واسترجاعها.

الهدف الخامس: التعرف على العلاقة ذات الدلالة الاحصائية بين التوتر المدرك والكفاءة الذاتية الاكاديمية.

لغرض التعرف على العلاقة بين التوتر المدرك والكفاءة الذاتية الأكاديمية تم حساب العلاقة الارتباطية وفقاً لمعامل بيرسون، إذ اظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة هي (9,18)، وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96)، ومستوى دلالة (0,05)، مما تشير هذه النتيجة الى وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائياً بين متغيري البحث والجدول رقم (9) يوضح ذلك.

جدول رقم (9) يبين معامل الارتباط بين التوتر المدرك والكفاءة الذاتية الاكاديمية

الدلالة	درجة الحرية	القيمة التائية		معامل الارتباط	نوع العلاقة
		الجدولية	المحسوبة		
دالة	398	1,96	9,18	0,64	التوتر المدرك والكفاءة الذاتية الاكاديمية

وتفسر هذه النتيجة بأنه كلما زاد التوتر المدرك، قلت الكفاءة الذاتية الأكاديمية إذ ان الطلبة الذين يشعرون بمستويات عالية من التوتر والضغط يكون لديهم ثقة أقل بقدرتهم على الأداء الأكاديمي، بسبب القلق، ضعف التركيز، أو الإرهاق النفسي هذه نتيجة شائعة في الأدبيات، إذ يُعد التوتر المُفرط أحد العوامل المثبطة للكفاءة الذاتية كذلك تشير العلاقة الطردية إلى أنه كلما ارتفع مستوى التوتر المدرك لدى الطلبة، زادت مستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم ورغم أن هذا قد يبدو غير متوقع إلا أن هناك تفسيرات منطقية وسياقية لهذا النوع من النتائج، منها: رغم أن التوتر غالباً ما يُنظر إليه كعامل سلبي، فإن العلاقة الطردية مع الكفاءة الذاتية الأكاديمية قد تعكس أن مستوى معتدل من التوتر المدرك قد يكون محفزاً ودافعاً للإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة، خاصة إذا كانت لديهم مهارات التأقلم الجيد والثقة بالنفس.

الاستنتاجات: Conclusio

- 1- أن التوتر المدرك لدى طلبة الجامعة جاء بدرجة عالية.
- 2-عدم وجود فروق في التوتر المدرك تعزى للجنس والتخصص.
- 3-يتضح ان الطلبة لديهم مستويات منخفض من الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- 4-عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية يعزى للجنس والتخصص.
- 5-وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائياً بين متغيري البحث.

التوصيات: Recommendations

على ضوء ما أشارت إليه نتائج البحث يمكن تقديم التوصيات التربوية التالية :

- 1- تفعيل مركز الإرشاد النفسي التابع للجامعة من أجل إرشاد الطلبة ومساعدتهم في التغلب على التوتر المدرك.
- 2- عمل لقاءات دورية مفتوحة بين إدارة الجامعة والكليات من جهة وبين الطلبة من جهة أخرى لتحديد مصادر التوتر والعمل على حل المشاكل المسببة لها و بالتالي الحد منها.
- 3- إدخال مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية في بعض مقررات علم النفس بالجامعة، لان هذا يساعد كثيراً في إدراك الطلبة لمعايير الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

المقترحات: Suggestions

- 1-دراسة تتناول العلاقة بين التوتر المدرك وبعض المتغيرات ومنها (حل المشكلات، تقدير الذات، الصحة النفسية).
- 2-دراسة تتناول العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبعض المتغيرات ومنها الاستقرار النفسي، الذكاء الاجتماعي، موقع الضبط).
- 3-إجراء نفس الدراسة على شرائح اجتماعية أخرى (طلبة إعدادية - موظفين).

المصادر: REFERENCES

- Bandura, A. (1989). **Social cognitive theory**. In R. Vasta (Ed.) *Annals of Child Development*, (Vol. 6, pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bandura, A., Adams, N. E., Hardy, A. B., & Howells, G. N. (1980). **Tests of the generality of self-efficacy theory**. *Cognitive Therapy and Research*, 4, 39-66.
- Bandura, A., Barbanelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli (1996). **Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning**. *Child Development*, 67, 1206-1221
- Bandura, A., Pastorelli, C., Barbaranelli, C., & Caprara, G. V. (1999). **Self-efficacy pathways to childhood depression**, *Journal of Personality and Social Psychology*,
- Bronfenbrenner, U. (1977). **Toward an experimental ecology of human development**. *American Psychologist*, 32, 513-532.
- Compas, B. E., Slavin, L. A., Wagner, B. A., & Vannatta, K. (1986). **Relationship of life events and social support with psychological dysfunction among adolescents**. *Journal of Youth and Adolescence*, 15(3), 205-221.
- Felner, R. D., & Felner, T. Y. (1989). **Primary prevention programs in the educational context: A transactional-ecological framework and analysis**. In L. A. Bond & B. E. Compas (Eds.), *Primary prevention and promotion in the schools* (pp. 13-49). Newbury Park, CA: Sage.
- Freudenberg, N., & Ruglis, J.(2007). **Reframing school dropout as a public health issue**. *Preventing Chronic Disease*, 4, 1-11.
- Golden-Kreutz, D. M., Browne, M. W., Frierson, G. M., & Anderson, B. L. (2004). **Assessing stress in cancer patients: A second-order factor analysis for the Perceived Stress Scale**. *Assessment*, 11(3), 216 – 223.

- Grant, K. E., Compas, B. E., Stuhlmacher, A. F., Thurm, A. E., McMahon, S. D., & Halpert, J. A. (2003). **Stressors and child and adolescent psychopathology: Moving from markers to mechanisms of risk.** *Psychological Bulletin*, 129(3), 447-466.
- Gullone, E., & Cummins, R. A. (1999). **The Comprehensive Quality of Life Scale: A psychometric evaluation with an adolescent sample.** *Behavior Change*, 16, 127–139.
- Haber, M. G., Cohen, J. L., Lucas, T., & Baltes, B. B. (2007). The relationship between self-reported received and perceived social support: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 39(1), 133-144.
- Hinshaw, S. P. (2008). **Developmental psychopathology as a scientific discipline: Relevance to behavioral and emotional disorders of childhood and adolescence.** In T.P. Beauchaine & S.P. Hinshaw (Eds.), *Child and adolescent psychopathology* (pp. 3-26). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K. R., & Walters, E. E. (2005). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication *Archives of General Psychiatry*, 62(6), 593-602.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). **Stress, appraisal, and coping.** New York, NY: Springer.
- Multon, K. D., Brown, S. D., & Lent, R. W. (1991). **Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation.** *Journal of Counseling Psychology*, 38, 30–38.
- Pajares, F. (2003). **Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature.** *Reading & Writing Journal*, 19, 139-158.
- Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (2000). **School as a context of early adolescents' academic and social-emotional development: A summary of research findings.** *The Elementary School Journal*, 100(5), 443–471.
- Schunk, D. H. (1989). **Self-efficacy and achievement behaviors.** *Educational Psychology Review*, 1, 173-208.
- Schunk, D.H. (1996) **Goal and self-Evaluative influences during children's cognitive skill learning.** *American Educational Research Journal*, 33(2), 359-382.
- Schunk, D. H., & Meece, J.L. (2006). **Self-efficacy development during adolescence.** In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 71-96). U.S.A.: Information Age Publishing Inc.
- Spear, L.P. (2000). **The adolescent brain and age-related behavioral manifestations.** *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 24(1), 417-463.
- U.S. Department of Health and Human Services. (1999). **Mental health: A report of the Surgeon General.** Rockville, MD: U.S. Department of Health and Human Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration, Center for Mental Health Services, National Institutes of Health, National Institute of Mental Health. Retrieved November 23, 2007, from <http://www.surgeongeneral.gov/library/mentalhealth/pdfs/front.pdf>.