الإسهام النسبي لبعض المتغيرات النفسية الإيجابية في التنبؤ بالتوكيدية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمملكة العربية السعودية

إعداد

د/ وائل عبد السميع فهمي متولي

أستاذ علم النفس المساعد بجامعة الملك سعود

الملخص

هدفت الدراسة إلى التحقق من درجة الإسهام النسبي لكل من التوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي، وجودة الحياة في التنبؤ بالتوكيدية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لتحديد العلاقة بين التوكيدية وبعض المتغيرات النفسية الإيجابية المستخدمة في الدراسة لفئة صعوبات تعلم الرياضيات، وتم تطبيق الدراسة على أربعة مدارس في المرحلة الثانوية بشمال الرياض، والتي تحتوي على برامج صعوبات التعلم، وبلغ عدد أفراد العينة (١١٠) طالباً من الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية في برامج التربية الخاصة بالتعليم العام تتراوح أعمارهم ما بين ١٦-١٨ عام، وطبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول ٢٠١٨/ ٢٠١٩م، وقد اشتملت الدراسة على المقاييس الآتية: مقياس التوكيدية، مقياس التوافق الدراسي، مقياس الصمود الأكاديمي، ومقياس جودة الحياة لذوي صعوبات التعلم، وفي التحليل الإحصائي للبيانات اعتمد الباحث على معامل ارتباط بيرسون، وأسلوب تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي: وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوكيدية والتوافق الدراسي لدى الطلاب عينة الدراسة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوكيدية والصمود الأكاديمي لدى الطلاب عينة الدراسة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوكيدية وجودة الحياة لدى الطلاب عينة الدراسة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما تبين أن التوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي، وجودة الحياة تسهم إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالتوكيدية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

الكلمات المفتاحية: المتغيرات النفسية الإيجابية، التوكيدية، التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة، ذوي صعوبات تعلم الرياضيات

"Relative Contribution of Some Positive Psychosocial Variables in predicting Assertiveness among Secondary School Students with mathematics Learning disabilities in Saudi Arabia"

Dr. Wael Abd-Elsamee Fahmy Metwally
(Assistant Professor of Psychology at King Saud University)

Abstract

The study aimed to identify verifying the degree of relative contribution of the Academic Adjustment, Academic resilience, and Quality of life in predicting Assertiveness of Secondary School Students with mathematics Learning disabilities. The correlative descriptive method was used to determine the relationship between the Assertiveness and some positive psychological variables used in the study of mathematics learning disabilities.

The study was applied in four Secondary schools in north of Riyadh, which include learning disability programs. The study sample consisted of 110 students with mathematics Learning disabilities in the secondary stage in programs of special education in public schools. The ages range from 16 to 18 years. The study was applied in the first semester of 2018/2019. This study included the following measuring tools: the scale of Assertiveness, the scale of Academic Adjustment, the scale of Academic resilience, and the of Quality of life for Students with Learning disabilities. In the statistical analysis of the data, the researcher relied on the Pearson correlation coefficient and the method of multiple regression analysis in Stepwise.

After careful investigation and application of the study tools, the following results were reached: There was statistically significant positive correlation at (0.01) level between Assertiveness and Academic Adjustment among Students with mathematics Learning disabilities. There was statistically significant positive correlation at (0.01) level between Assertiveness and Academic resilience among Students with mathematics Learning disabilities. There was statistically significant positive correlation at (0.01) level between Assertiveness and Quality of life among Students with mathematics Learning disabilities. The Academic Adjustment, Academic resilience, and Quality of life statistically significant contributed in predicting Assertiveness of Secondary School Students with mathematics Learning disabilities.

Key-words: Positive Psychosocial Variables, Assertiveness, Academic Adjustment, Academic resilience, Quality of life, mathematics Learning disabilities.

أولاً: المقدمة

تعد صعوبات تعلم الرياضيات من المشكلات التي تواجه كثير من الطلاب والمعلمين؛ وذلك لأن من هذه الصعوبات ما هو مرتبط بطبيعة الرياضيات وبأسلوب تدريسها وطريقة عرضها، وهذه الصعوبات تعرقل تقدم الطلاب وتشعرهم بالإحباط وتؤثر على مستواهم التعليمي في جميع المواد الدراسية المختلفة، كما تؤدي إلى عزوف البعض منهم عن المدرسة وفقدانهم الدافعية والاهتمام الضروريين لإنجاز المهام الدراسية والتربوية.

وهذه الصعوبات لا تنعكس على مستوى أدائهم التحصيلي في الرياضيات فحسب ولكن تتعداه إلى الممارسات اللغوية والمعرفية التي يتفاعلون من خلالها مع بعض أقرانهم ومعلميهم، ومن الملاحظ على هذه الفئة من الطلاب أنهم يعانون نتيجة انخفاض مستوى التحصيل لديهم من مشكلات نفسية ومنها ضعف الثقة بالنفس، وسوء التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي، وتدني مفهوم الذات وتوكيدها (Davine, T. & Mclornian, 2009; Feurer & Andrews, 2009)

وتُعد صعوبات التعلم من أهم المشكلات التي تواجه الدول لما لها من آثار سلبية على التعليم، ويرجع الاهتمام العالمي بهم إلى زيادة أعدادهم وزيادة الإقبال على برامج التعليم، ويتصف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بذكاء عادي على الأقل ويظهرون تباعداً دالاً بين أدائهم المتوقع (وفق اختبارات الذكاء) وأدائهم الفعلي (وفق الاختبارات التحصيلية) في المجال الأكاديمي (القراءة والكتابة)، ولا يستفيدون – غالباً- من أساليب وطرق التدريس داخل الفصل العادي، ولا ترجع صعوبات التعلم لديهم للإعاقات العقلية أو الحسية أو الاضطرابات الانفعالية أو الحرمان الاقتصادي أو الثقافي (Yan, Ron, & Casey., 2017: 5).

وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم قد عرفت بالدرجة الأولى على أنها صعوبات أكاديمية، إلا أن العديد من المربين يرون أن صعوبات التعلم ذات آثار وأبعاد تتجاوز المجالات الأكاديمية، وانطلاقاً من هذا يجب أن يتجه الاهتمام إلى مثل هذه الآثار والأبعاد، التي تتداعى لتدور حول مشكلات وصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بمعزل عن الآثار الاجتماعية والانفعالية المترتبة على هذه الصعوبات (الزيات، ٢٠٠٧، ٦٠١).

ويشير ديورا نت وكوينغهام وفولكر (Durrant, Cunningham & Voelker, 1990) إلى أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم مروا بخبرات دراسية فاشلة، وصنفوا على أساس أنهم مجموعة تشعر باليأس وتشعر بأن تحقيق النتائج الأكاديمية المطلوبة أمر خارج عن إرادتهم، مما يدفعهم إلى الاعتقاد بأنهم أقل كفاءة من أقرانهم العاديين.

ولقد ظهر تيار جديد منذ تسعينات القرن الماضي على يد (Seligman, 2002) عرف بعلم النفس الإيجابي ليقف جنباً إلى جنب مع علم النفس المرضي، وهذا التوجه دعا علماء النفس للبحث عن القوى الإيجابية لدى البشر كبديلاً عن البحث في تلك الجوانب السلبية أو المضطربة في الشخصية الإنسانية(Shorey,H., et al.2007)

واهتم علم النفس الإيجابي منذ بداية عهده بدراسة وتحليل فعالية صيغ التدخل الإيجابي التي تقوم على تحسين وزيادة رضا الفرد عن حياته، وكذا إطالة عمر الإنسان، وتحسين وتجويد نوعية الحياة التي يحياها، وكذا تعزيز آرائه في سياقات مواقف الحياة المختلفة(Seligman, 2000:9) . هذا ويقوم علم النفس الإيجابي على نظرية أو فرضية منطقية تنطلق من كيفية تعلم الفرد كيف يحقق لنفسه حياة صحية ونفسية مقنعة وجيدة وممتعة، وهذا ما يحتاج إليه ذوي الاحتياجات الخاصة بشكلٍ عام وذوي صعوبات التعلم بشكلٍ خاص.

وتُعد التوكيدية كأحد المهارات الاجتماعية التي يمارسها الفرد من أهم المهارات اللازمة للتفاعل مع الآخرين، لذلك فانخفاضها يؤدي للعديد من المشكلات ولا سيما لدى ذوي صعوبات التعلم، فنقص التوكيدية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم يحد من قدرتهم على المشاركة في الأنشطة، أو التحدث أمام زملائهم، أو طلب استفسارات من المعلم أو من زملائهم في الصف بخصوص حل مشكلة أو تمرين، وكذلك يصعب عليهم طلب مساعدة من الآخرين، أو التصرف تجاه مواقف سخرية الآخرين منهم، الأمر الذي يؤدي بتلك الفئة إلى العزلة وانخفاض المستوى التحصيلي لديهم.

كما أن الإهمال في انخفاض مستوى التوكيدية لدى هذه الفئة قد يؤدي إلى مشكلات نفسية، فالمتعلم عموماً وذوي صعوبات التعلم على وجه الخصوص الذي يفتقر إلى السلوك التوكيدي، يفشل في التعبير عن أفكاره ومشاعره أو يُعبر عنها بطريقة فيها نوع من المبالغة في الخضوع، ويفشل في المطالبة بحقوقه الشخصية مما يشكل ضغوطاً نفسية، ويعاني من الشعور بالعجز وإحساسه بالوحدة والشعور بالقلق ويمتلك مفهوماً متدنياً للذات، وهذا ما أسفرت عنه الدراسات السابقة بأن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من انخفاض التوكيدية، ولديهم مفهوماً ضعيفاً عن ذواتهم كما يقل تقديرهم لذاتهم مقرنة بالعاديين، كما يُظهرون ضعفاً في الكفاءة الذاتية، من ثم فهم بحاجة إلى تقوية وتدعيم لها (Callejas, 2001؛ Bouvier, 2003 ؛ الجمل، ٢٠٠٤؛ بديوي، ٢٠١٢؛ بديوي والشركسي، ٢٠١٤).

ولقد أكدت بعض الدراسات على أهمية التوكيدية وارتباطها بالعديد من المتغيرات النفسية كالصمود، والدافعية الأكاديمية شولتز وجانيت (Schultz & Janet, 2012)؛ والتوافق الأكاديمي، والمساندة الاجتماعية بريت وآخرون (Bright et al, 2013)؛ وجودة الحياة وكفاءة المواجهة (الجناعي، ٢٠١٤)؛ والقلق وجودة الحياة ديفيس وآخرون (Davis et al., 2016)؛ والقدرة الأكاديمية والمساندة الاجتماعية والصمود الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي جونسون وآخرين (Johnson et al., 2016)، ؛ والصمود الأكاديمي والمثابرة والثقة بالنفس دراسة ديريك (Derek, 2017)؛ والتوافق الأكاديمي وأساليب مواجهة الضغوط والتوجه الأكاديمي والذكاء الانفعالي كارلا (Carla, 2017).

وتعد متغيرات التوافق، والصمود الإيجابي، وجودة الحياة، والمساندة والدعم الاجتماعي، من أهم المتغيرات الإيجابية التي يهتم بها علم النفس الإيجابي؛ لما تلعبه هذه المتغيرات من دور مهم في حياة أبنائنا بشكل عام وفي حياتهم الدراسية بشكلٍ خاص، ولا سيما الطلاب من فئة ذوي صعوبات التعلم.

ويشير بركات (٢٠٠٦) إلى أن التوافق الدراسي من العوامل المهمة التي تؤثر في إمكانية الطالب لاكتساب المهارات وتحسين الأداء، ويعبر عن التوافق بصفة عامة عن عملية التفاعل بين الفرد بما لديه من حاجات وإمكانات وبين البيئة المحيطة به بما فيها من خصائص ومتطلبات، كما يشير التوافق إلى ما ينتهي إليه الفرد من حالة نفسية نتيجة قيامه بالاستجابات التكيفية المختلفة، ويتأثر توافق الطالب مع الحياة الدراسية بمجموعة من المتغيرات المختلفة منها الجنس وتوكيد الذات والقدرات العقلية والمساندة الاجتماعية.

ويشمل التوافق الدراسي كذلك التوافق مع المتطلبات المعرفة والاجتماعية والانفعالية للفصل الدراسي، فاتجاهات الطالب نحو التعلم واتجاهاته نحو الأقران وعلاقاته بالمعلمين بالإضافة إلى قدرته على تنظيم انفعالاته تسهم بشكل كبير في توافقه الدراسي.

وعلى الجانب الآخر فإن التوافق الدراسي حالة تبدو في التفاعل المستمر من جانب التلميذ لاستيعاب مقررات الدراسة، وتحقيق التواؤم مع بيئته المدرسية؛ لأن المستوى الدراسي لا يتوقف على القدرة العقلية والعوامل المعرفية وحدها، بل يتأثر بعوامل عدة ومن أهمها التوافق الدراسي (Longobardi, Pasta, & Prino., 2017: 117). فقد يتوافر للطالب طاقة عقلية تؤهله للوصول إلى مستوى تحصيلي مرتفع، إلا أنه يصعب عليه الوصول إلى هذا المستوى بسبب عدم التوافق الدراسي. ويشمل التوافق الدراسي مع المتطلبات المعرفية والاجتماعية والانفعالية للفصل الدراسي وتكوين الدافعية للإنجاز، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو معلميه والمناخ المدرسي بشكل عام (بكر، ٢٠١٣: ٧).

ويرى بورنام، ونادلار (Burnam & Nadler., 2015:167) أن عدم التوافق الدراسي مشكلة تربوية ونفسية واجتماعية واقتصادية، تتجلى في عدم انسجام بعض التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية، وقد يؤدي بشكل مباشر إلى الرسوب والفشل وربما الانقطاع عن المدرسة؛ لأن سوء التوافق الدراسي يقود إلى عجز التلاميذ عن مسايرة بقية زملائهم في التحصيل واستيعاب المقررات الدراسية، وفي بعض الأحيان تتحول هذه المجموعة إلى مصدر إزعاج للأسرة والمدرسة، مما قد ينجم عنه اضطراب في العملية التعليمية وذلك لما يُعانيه بعض التلاميذ من مشاعر النقص وعدم الكفاية والإحساس بالعجز، وقد يحاولون التعبير عن هذه المشاعر السلبية بالسلوك العدواني والانطواء أو الهروب من المدرسة أو إزعاج المعلمين.

ويُعدْ مفهوم الصمود النفسي أحد أهم المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال علم النفس الإيجابي، والذي حظي باهتمام عدد من الباحثين في الآونة الأخيرة، وأصبح يلقى اهتماماً متزايداً في الوقت الحالي وخاصة فيما يتعلق بعلاقته بعدد من المتغيرات مثل الرفاهة النفسية، وجودة الحياة للأفراد، والمساندة الاجتماعية، والقدرة على مواجهة التحديات والصعاب (Windle, Bennett, & Noyes: 2011).

كما أن الصمود هو أحد البناءات الكبرى في علم النفس الإيجابي. فعلم النفس الإيجابي هو المنحى الذي يعظم القوى الإنسانية باعتبارها قوى أصيلة في الإنسان مقابل المنحى السائدة والشائعة والتي تعظم الصور وأوجه الضعف الإنساني، وهذا الاختلاف في الرؤى لا يتعارض مع وحدة الهدف وهو تحقيق جودة الحياة (الأعسر، ٢٠١٠: ٢٥).

وتهتم الدراسات النفسية في الوقت الحالي بدراسة الصمود في مواقف وبيئات التعلم المختلفة وهو ما أطلق عليه بالصمود الأكاديمي Academic Resilience، حيث يواجه الطلاب كثيراً من التحديات والصعاب الأكاديمية والتي تتعلق بدراستهم وتعلمهم، ولا سيما الطلاب ذوي صعوبات التعلم منهم، ويشير (Khalaf, 2014) إلى أن الصمود الأكاديمي يمكن اعتباره أحد المؤشرات الهامة لتوافق الطالب مع الحياة الدراسية وما يواجهه خلالها من أزمات، وهو أحد المنبئات القوية للاستمتاع بالدراسة والمناقشات داخل الفصول الدراسية، ويرى فالون (Fallon, 2010) أن الصمود الأكاديمي يتمثل في قدرة الطالب على التعلم بفعالية مع التحديات والنكسات والضغوط في البيئة الدراسية أثناء التعلم.

وما أكثرها في البيئة التعليمية إذا ما كان المتعلم من ذوي صعوبات التعلم فقد يقع تحت ظروف وضغوط دراسية تتمثل في مضايقات زملاءه، والنظرة الدونية له لما يعانيه من انخفاض بالمستوى التحصيلي في المواد الدراسية ولا سيما مادة الرياضيات التي يعاني منها العديد من الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة، هذا بالإضافة إلى الإرهاق الأكاديمي؛ لأن الأنشطة الأساسية للتعلم يمكن اعتبارها شكلاً من أشكال العمل، والتي تفرض ضغوطاً وإجهاداً على المتعلمين. مما

يؤدي به في النهاية إلى الشعور بالإحباط والفشل من المواجهة أو التغلب على هذه المشكلات والتحديات.

ويعد الصمود من أهم المتغيرات ذات التأثير في المستقبل الأكاديمي لطلابنا ذوي صعوبات التعلم فهو العامل الذي يرجع إليه الكثيرون نجاح بعض أبنائنا دون غيرهم في تحقيق نتائج إيجابية على المستوى الأكاديمي في مواجهة الضغوط والمشكلات التي تواجههم في بيئة الصف.

إن قدرة الطالب من فئة ذوي صعوبات التعلم لا ترتبط بمدى تحصيله الدراسي فحسب بل ترتبط أيضاً بقدرته على مواجهة الضغوط والمشكلات الأكاديمية التي يتعرض لها، من قبل زملائه بالصف أو معلميه أو البيئة المحيط به، وهذا ما يعرف بالصمود الأكاديمي.

ويعد موضوع جودة الحياة من الموضوعات الحيوية التي تمثل لب علم النفس الإيجابي، ولعل ذلك يعود إلى شعور الفرد بالسعادة وبالرضا عن حياته، والإقبال عليها بحماس، والرغبة الحقيقية في معايشتها، وبناء شبكة من العلاقات الإيجابية مع المحيطين به، وقدرة متنامية على مجابهة المواقف المشكلة من خلال طرح بدائل جيدة لحلها، وشعوره المتزايدة بالأمن والطمأنينة، والثقة في قدراته، وميله إلى الدعابة، وسعيه الدؤوب صوب إنجاز أهدافه، وعدم الإحساس بالفشل عندما يعجز عن مواجهة بعض المواقف العسيرة، وتمتعه بالصحة النفسية والبدنية (Carre, 2004).

كما يُعد مصطلح جودة الحياة لذوي صعوبات التعلم من المقومات الرئيسية لإقامة علاقات وتفاعلات اجتماعية إيجابية متبادلة داخل الأسرة ومع الأصدقاء والآخرين، مما يشعر الطالب بالحميمية المتبادلة معهم، وإدارة انفعالاته السلبية والإيجابية، فيشعر بالرضا والسعادة عن الأنشطة التي يقوم بها (خطاب، ٢٠١٤: ٨).

وانطلاقاً من توجه الدراسات والبحوث النفسية والتربوية في مجال التوكيدية، والذي يسعى إلى الكشف عن العوامل المؤثرة في التوكيدية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، تسعى الدراسة الحالية للكشف عن الإسهام النسبي لبعض من المتغيرات النفسية الإيجابية في التنبؤ والتأثير على التوكيدية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، خاصة وأن هناك ندرة في مثل هذا النوع من الدراسات في البيئة العربية إلى جانب أن الدراسات التي تمت في البيئات الأجنبية تناولت بعضها جوانب محددة من متغيرات الدراسة الحالية دون غيرها في علاقتها وتأثيرها على التوكيدية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تُعد صعوبات التعلم الأكاديمية من المشكلات الأكثر شيوعاً بين طلاب صعوبات التعلم، وخاصة صعوبات تعلم الرياضيات؛ لأن تنمية المهارات الرياضية تُعد أمراً ضرورياً ومكملاً لجوانب النمو المختلفة، والضعف فيها يزيد المشكلات الموجودة لديهم.

ومن خلال عمل الباحث لفترات طويلة كإخصائي أول لتدريس الرياضيات، ومتابعته للعديد من طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات الذين يعانون فقدان تقدير الذات والثقة بالنفس نتيجة ضعف التحصيل الأكاديمي، مما يدفعهم لعدم الرضا عن المجتمع المدرسي، أو مجتمع القرناء في اللعب، أو الرحلات، أو أي نشاط تربوي. عكس كثير من زملائهم ممن لديهم القدرة على إظهار ما لديهم من أفكار ومشاعر بجرأة وسهولة. الأمر الذي أثار انتباه الباحث لدراسة مدى تمتع هؤلاء الطلاب من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالسلوك التوكيدي من عدمه، وربط ذلك ببعض المتغيرات، حيث أن العديد من الدراسات السابقة التي عنيت بالتوكيدية اهتمت ببناء وتنفيذ برامج لتنمية السلوك التوكيدي فقط مع تلك الفئة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم دون

التعرف إلى أثر تلك البرامج على متغيرات أخرى ذات صلة وثيقة وقريبة من التوكيدية مثل التوافق الدراسي، أو الصمود الأكاديمي، أو مستوى جودة الحياة، ومن تلك الدراسات دراسة شولتز وجانيت (Schultz & Janet, 2012)؛ ودراسة بريت وآخرون (Bright et al, 2013)؛ ودراسة الجناعي (٢٠١٤)؛ ودراسة استرندوفا (Strnadova, 2014)؛ ودراسة روتسكا وآخرون (Rotsika, et al, 2014)؛ ودراسة استرندوفا (Strnadova, 2014)؛ ودراسة ريف وآخرون (Reif et al., 2015)؛ ودراسة بيري وفيلس (Perry & Felce, 2015)؛ ودراسة ديفيس وآخرون (Davis et al., 2016)؛ ودراسة تشافر (Schaefer, 2016)؛ ودراسة جونسون وآخرين (Johnson et al., 2016)، ودراسة هاكيت وآخرون (Hackett et al, 2016)؛ ودراسة ديريك (Derek, 2017)؛ ودراسة كارلا (Carla, 2017)؛ ودراسة دوستين (Dustine,2018)؛ ودراسة ستينبرج وزملائه (Steinberg; et al, 2018)؛ ودراسة دوستين (Dustine,2018).

مما سبق يتضح أن هناك حاجة لدراسة مدى إسهام كل من التوافق الدراسي، والطموح الأكاديمي، ومستوى جودة الحياة، في التنبؤ بالتوكيدية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. ومن ثم تبلورت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

١. هل توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات عينة الدراسة على مقياس التوافق الدراسي ودرجاتهم على مقياس التوكيدية؟
٢. هل توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات عينة الدراسة على مقياس الصمود الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس التوكيدية؟
٣. هل توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة ودرجاتهم على مقياس التوكيدية؟
٤. ما الإسهام النسبي لكل من التوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي، ومستوى جودة الحياة، في التنبؤ بالتوكيدية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. الكشف عن العلاقات الارتباطية بين كل من: (التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة) والتوكيدية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
٢. الكشف عن درجة إسهام كل من التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة في التنبؤ بالتوكيدية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
٣. التوصل إلى مجموعة من التوصيات التربوية والبحثية في مجال التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة، والتوكيدية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في جانبين، الجانب الأول الأهمية النظرية والجانب الثاني الأهمية التطبيقية، ومن المتوقع أن تؤدي نتائجها إلى:

أولاً: الأهمية النظرية:

١. ندرة الدراسات – في حدود ما اطلع عليه الباحث – التي اهتمت بالتوكيدية والتنبؤ بها من خلال عدد من المتغيرات النفسية الإيجابية مثل جودة الحياة، التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي،

والمساندة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات في البيئة السعودية. لذلك كانت هذه الدراسة إسهاماً متواضعاً في هذا المجال.

٢. التأصيل النظري لبعض المتغيرات الحديثة نسبياً في مجال الدراسات النفسية الإيجابية والتي تتمثل في التوكيدية والتوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة، والكشف عن العلاقة بينها.

٣. أهمية المتغيرات التي تتناولها الدراسة وهي: التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة، والتوكيدية، والطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

٤. زيادة الحاجة إلى البحوث التي تركز على مكامن القوة البشرية والسمات الإنسانية الإيجابية التي تسمو بحياة الإنسان مثل: الصمود الأكاديمي، التوافق الدراسي، الدعم الاجتماعي، جودة الحياة، والتوكيدية.

٥. تناول شريحة عمرية مهمة لدى فئة مهمة من ذوي الاحتياجات الخاصة وهم ذوي صعوبات التعلم؛ والتي تزايدت نسبتهم في الآونة الأخيرة، وإذا أُهملوا فقد تتزايد مشكلاتهم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١. إثراء المكتبة العربية بمجموعة من الأدوات والمقاييس الحديثة والمقننة لقياس متغيرات البحث والتي يمكن استخدامها في بحوث أخرى تتناول هذه المتغيرات مثل التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة، والتوكيدية، لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

٢. الإفادة بما تسفر عنه نتائج الدراسة في توجيه القائمين على العملية التعليمية في بناء البرامج ووضع الخطط وتوجيه الجهود لمساعدة الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات مما يسهم في تنمية وتحقيق توافقهم الدراسي، وتحسين نظرتهم إلى حياتهم، وتزيد من رغبتهم في استشراف مستقبل مزدهر لحياتهم، وذلك لتحقيق عائداً جيداً في العملية التعليمية.

٣. دراسة بعض العوامل النفسية الإيجابية المرتبطة بالعملية التعليمية للطلاب لفهم الأبعاد المختلفة لذوي صعوبات التعلم وذلك لتوفير المناخ النفسي الملائم لتنمية قدراتهم.

٤. إتاحة الفرصة للمعلمين لتوجيه كل طالب وفقاً لما تسمح به إمكاناته العقلية واستعداداته الخاصة واستثمار نواحي القوة والعمل على تنميتها، والتعرف على نواحي الضعف ومحاولة علاجها بما يناسبها.

المفاهيم الأساسية للدراسة:

من خلال الأدبيات والدارسات السابقة يمكن تعريف مصطلحات الدراسة إجرائياً كما يلي:

١. **التوكيدية** Assertiveness**:** قدرة الطالب على التعبير عن مشاعره الإيجابية والسلبية بشكل منطقي مقبول، وعلى البدء وإنهاء الحديث مع القدرة على الدفاع عن حقوقه الشخصية والمطالبة بها مع ضبط النفس وذلك دون التعدي على حقوق الآخرين، وتعني المبادأة وعدم الإحجام والخجل في طلب أي خدمة وعدم التردد أو إبداء الرأي والتعبير عنه، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التوكيدية لذوي صعوبات التعلم الذي أعده الباحث.

٢. **التوافق الدراسي** Academic Adjustment**:** قدرة الطالب على التكيف والانسجام مع بيئته الدراسية، ويظهر ذلك من خلال التفاعل والتواصل الإيجابي مع جميع جوانب العملية التعليمية المتمثلة في المعلمين وزملاء الدراسة والأنشطة المدرسية والمواد الدراسية، والاهتمام بالدراسة، وتنظيم الوقت، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التوافق الدراسي لذوي صعوبات التعلم الذي أعده الباحث.

٣. **الصمود الأكاديمي** Academic resilience**:** قدرة الطالب على تحقيق النجاح في مادة الرياضيات على الرغم من المشكلات والتحديات التي تواجه الطالب في عملية التعلم، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الصمود الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم المستخدم في الدراسة الحالية، والتي تعبر عن كل من الدافعية الأكاديمية، التخطيط للمستقبل، المثابرة الأكاديمية، والفاعلية الذاتية.

٤. **جودة الحياة** Quality of Life**:** تحقيق مستوى مناسب من الشعور بالرضا عن الحياة، وتقبل الذات، والصحة الجسمية الإيجابية، والعلاقات الاجتماعية، والحياة المدرسية، والحياة الأسرية، والألفة والأمان وذلك من خلال إشباع الاحتياجات، وإحساسه بمعنى السعادة وتحقيق الإمكانيات في ضوء المعايير الاجتماعية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس جودة الحياة المستخدم في الدراسة الحالية.

٥. **الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات** Learning Disabilities**:** هم مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي، تراوحت أعمارهم ما بين (١٧-١٨عاماً) وحصلوا على درجات منخفضة في التحصيل الأكاديمي في الرياضيات، تصل إلى أقل من المتوسط بانحراف معياري واحد نتائج الاختبارات الأكاديمية المعدة من قبل المدرسة، ويتميزون بمستوى ذكاء متوسط على الأقل، إلا أنهم يظهرون تباعداً دالاً إحصائياً بين تحصيلهم الأكاديمي الفعلي في مادة الرياضيات، وبين المستوى التحصيلي المتوقع منهم، وهم لا يعانون من أي إعاقات سمعية أو بصرية أو حركية أو تأخر عقلي أو اضطرابات انفعالية أو عوامل بيئية.

حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة الحالي على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات من المسجلين في برامج التربية الخاصة بالتعليم العام ببرامج غرفة المصادر تحت فئة ذوي صعوبات التعلم.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في أربعة مدارس من المدارس الحكومية في المرحلة الثانوية بشمال مدينة الرياض تابعة لوزارة التربية والتعليم في مدينة الرياض.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٩/ ١٤٤٠ه، الموافق ٢٠١٨/ ٢٠١٩م.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تم تناول مفاهيم ومصطلحات البحث والعلاقة بينها وذلك من خلال ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة حيث تم تناول مفهوم صعوبات التعلم، مفهوم التوكيدية، التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، وجودة الحياة، لدى فئة ذوي صعوبات التعلم كالتالي:

أولاً: التوكيدية:

تعريف التوكيدية:

كانت البدايات الأولى لاستخدام مصطلح التوكيدية Assertiveness على يد سالتر (Salter, 1949) ورغماً عن أن سالتر لم يتعامل مع مفهوم توكيد الذات إلا أنه يعتبر رائد البحث حين أسماها الاستثارية Excitationism.

وفي عام ١٩٥٨ التقط ولبي المعنى الكامن وراء تصور سالتر وبلوره في اصطلاح فني تحت مسمى التوكيدية Assertiveness مشيراً إلى أنها تعني التعبير عن المشاعر والحقوق الشخصية (Wolpe, 1958, 114).

ويزخر التراث السيكولوجي بتعدد تعريفات التوكيدية، وتعرف التوكيدية بأنها: مهارات سلوكية لفظية وغير لفظية، نوعية موقفيه متعلمة، ذات فاعلية نسبية تتضمن تعبير افرد عن مشاعره لإيجابية (تقدير- ثناء) والسلبية (غضب- الاحتجاج) بصورة ملائمة، ومقاومة الضغوط التي يمارسها الآخرين لإجباره على إتيان ما لا يرغبه، أو الكف عن فعل ما يرغبه، والمبادرة بالبدء، والاستمرار، أو إنهاء التفاعلات الاجتماعية والدفاع عن حقوقه ضد من يحاول انتهاكها شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين. (شوقي، ٢٠٠٤، ٥٣).

ويعرف السلوك التوكيدي بأنه" ذلك السلوك الذي يمكنا من التصرف بالطريقة التي تحقق مصالحنا وأن دافع عن أنفسنا وأن نعبر عن مشاعرنا بطريقة صريحة وأن نمارس حقوقنا الشخصية بدون أن ننكر حقوق الآخرين، وبدون الإضرار بذواتنا وفي غير تعارض مع القيم ولمعايير والاتجاهات السائدة" (الخليفي، ٢٠٠٦: ٢٩).

كذلك تعرف التوكيدية بأنها قدرة الفرد على التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية ومطالبته للآخرين بتغيير بعض سلوكياتهم غير المرغوبة، وتعني المبادأة وعدم الخجل في طلب أي خدمة وعدم التردد أو إبداء الرأي أو التعبير عنه (أبو هاشم، ٢٠١٣).

ويتفق الباحث مع ما أشار به (القرني؛ ومرزوق، ٢٠١٧) بأن التوكيدية هي مهارة سلوكية لفظية وغير لفظية، وهي متعلمة ذات فاعلية نسبية، وهي تضمن تعبي الفرد عن مشاعره الإيجابية والسلبية بصورة ملائمة، كما تعد وسيلة اتصال تمكن الفرد من التعبير عن مشاعره وأفكاره وآرائه واتجاهاته بحرية وأمانة والدفاع عن حقوقه، والمحافظة عليها مع عدم الاعتداء على حقوق الآخرين، كما أنها توفر للفرد الاتصال الاجتماعي الناجح مع الأصدقاء والمعلمين والأسرة، والأشخاص الآخرين المحيطين به، لذلك فهي تساعد الفرد على زيادة شعوره بتقديره لذاته، واحترامه لها كما أنها طريقةُ للاتزان الانفعالي.

ويعرفها الباحث بأنها: قدرة الطالب على التعبير عن مشاعره الإيجابية والسلبية بشكل منطقي مقبول، وعلى البدء وإنهاء الحديث مع القدرة على الدفاع عن حقوقه الشخصية والمطالبة بها مع ضبط النفس وذلك دون التعدي على حقوق الآخرين، وتعني المبادأة وعدم الإحجام والخجل في طلب أي خدمة وعدم التردد أو إبداء الرأي والتعبير عنه، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التوكيدية لذوي صعوبات التعلم الذي أعده الباحث.

العوامل المؤثرة في التوكيدية:

تتعلق بعض العوامل التي تؤثر في مستوى التوكيدية بالموقف نفسه والثقافة السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد، كما تتعلق بعض هذه العوامل بالفرد وبالطرف الآخر في العلاقة وفيما يلي توضيحاً لبعض هذه العوامل:

- **العمر:** تنمو القدرة على التوكيدية مع العمر بشكل دال إلا أننا لا نستطيع أن نرجع هذا إلى عامل العمر كوعاء يحوي متغيرات أخرى (مثل اكتساب خبرات وتوقعات الثقافة).
- **النوع:** يظهر الاختلاف بين الجنسين على المهارات النوعية للتوكيدية، وتفاعل هذه المهارات مع باقي المتغيرات الأخرى الخاصة بالطرف الآخر.
- **سلطة الفرد المؤكد لذاته:** على المستوى النظري لا يمكن تجاهل سلطة الفرد كمحدد للتوكيدية حيث من المتوقع أن تزداد توكيدية الفرد كلما ازداد سلطته ومسئوليته.
- **التعليم:** يعتبر التعليم من المتغيرات المركبة (تحمل داخلها أكثر من متغير) التي تلعب دوراً مهم في التوكيدية فمن المتوقع أن ترتفع التوكيدية لدى المتعلمين عنه لدى الأميين وذلك لزيادة الوعي، ومعرفة الفرد لحقوقه من خلال التعليم (عبد الموجود، ٢٠٠٥).

خصائص التوكيدية:

التوكيدية تتضمن الكثير من التلقائية والحرية في التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية معاً، وهي بعبارة أخرى تساعدنا على تحقيق أكبر قدر ممكن من الفاعلية والنجاح عندما ندخل في علاقات اجتماعية مع الآخرين، أو على أحسن تقدير تساعدنا على ألا نكون ضحايا لمواقف خاطئة من صنع الآخرين، ودوافعهم في مثل هذه المواقف (عطية، ٢٠١٠م).

ويرى الباحث أن هناك شبه اتفاق على خصائص وأبعاد السلوك التوكيدي حيث تشمل، قدرة الفرد على الدفاع عن حقوقه الخاصة والتمسك بها والإصرار على ممارستها، والقدرة على التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية، والتفاعل والمشاركة الاجتماعية الإيجابية، والدفاع عن الحقوق الشخصية والمطالبة بها مع ضبط النفس، وعدم التردد في الطلب والمبادأة.

ويشير كل من: (إبراهيم، ٢٠٠١؛ بدر: ٢٠٠٦؛ عسلية، وجودة: ٢٠٠٧؛ كفينة: ٢٠٠٩؛ القرني؛ ومرزوق: ٢٠١٧) إلى أن خصائص التوكيدية هي:

١. القدرة على المطالبة بالحقوق دون المساس بحقوق الآخرين.
٢. القدرة على التعبير عن المشاعر الإيجابية، والسلبية في الأوقات المناسبة بطريقة لا تثير غضب الآخرين أو تثير مشاعرهم.
٣. القدرة على الاستفسار بأسئلة مناسبة
٤. الشجاعة في مواجهة ورفض المطالب غير المقبولة.
٥. القدرة على اتخاذ قرارات هامة وحاسمة وبسرعة وكفاءة عالية.
٦. القدرة على تكوين علاقات دافئة.
٧. تقديم العون للآخرين.
٨. القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية.
٩. المهارة في حل الصراعات الاجتماعية وما يتطلب ذلك من (تقديم الشكوى، والاستماع، والتفاوض).

أهمية اكتساب الفرد للمهارات التوكيدية:

مما لا شك فيه أن أهمية اكتساب الفرد للمهارات التوكيدية في المواقف الاجتماعية تجنب الفرد الآثار المرضية سواء من الناحية الفسيولوجية أو النفسية. حيث نجد أن هناك مشكلات يعاني منها الفرد في حالة انخفاض التوكيدية لديه، فمن المتوقع أن ينعكس انخفاض مستوى التوكيدية سلباً على الفرد في عدة صور بدنية وسلوكية، فيؤدي عجز الفرد على التعبير عن مشاعره السلبية في المواقف التي تستوجب ذلك إلى عدم تفريغ شحنة التوتر المصاحبة لها مما ينجم عنه بعض الآثار السلبية، فالأقل توكيداً يصعب عليهم الإفصاح عما يحملونه من هموم، ويميلون في المقابل إلى اجترارها ذاتياً مما يضخم من آثارها النفسية والبدنية وهو ما قد يؤدي إلى ظهور بعض الاضطرابات النفس جسمية لديهم. وفي المقابل يتسم الفرد المؤكد لذاته بقدر مرتفع من الفاعلية في علاقاته الاجتماعية، ورضا أكبر في الحياة، وقدرة على إنجاز الأهداف، والشعور بالراحة والطمأنينة (الضلاعين، ٢٠١١).

ويشير كل من: (فرج: ١٩٩٨؛ إبراهيم: ١٩٩٨؛ كفينة: ٢٠٠٩؛ Sandy, 2009؛ Toni et al., 2018) إلى أن أهمية التوكيدية تتمثل في كثير من السلوكيات التي تنعكس إيجاباً على شخصية الأفراد ومنها:

١. قد تساهم في تحسين صورة الفرد عن ذاته أن يتقن الفرد توكيد الذات.
٢. تقوى من ثقة الفرد بنفسه .

٣. تقود الشخص إلى إشباع حاجاته
٤. يحافظ بها الشخص على حقوقه ومصالحه ويحقق أهدافه.
٥. تولد شعوراً بالراحة النفسية، وتمنع تراكم المشاعر السلبية.
٦. انخفاض في مستوى القلق.
٧. المقدرة على تكوين علاقات إنسانية والتكيف الاجتماعي الفعال.
٨. مواجهة المواقف المحرجة والتخلص من المآزق بكفاءة

ثانياً: التوافق الدراسي:

يُعد التوافق الدراسي جانب مهم من جوانب التوافق، ويُعد الطالب متوافقاً دراسياً إذا كانت لديه القدرة على التواؤم والانسجام والتفاعل مع حياته الدراسية بنجاح، بحيث يكون ناجحاً في علاقته مع زملائه ومع معلميه سواءً داخل نطاق المدرسة أو خارجها، وأن يشارك بفعالية في الأنشطة المختلفة في المدرسة، وأن يكون محباً لمواد دراسته وناجحاً في طريقة تنظيمه لوقته، ويستذكر دروسه بطريقة سليمة وأن يكون مع هذا كله متفوقاً في دراسته.

وذكر العنزي (٢٠٠٥: ١٦٤) أن التوافق الدراسي هو محور النمو النفسي والاجتماعي في مرحلة الشباب وبالمعنى الشامل هو توافق الطالب مع الطلبة والمدرسة والمواد الدراسية والتوافق مع الزملاء والمدرسين والأسرة والجماعة والمجتمع.

ويتفق الباحث مع ما أورده (Longobardi, Pasta, & Prino., 2017: 117) بأن التوافق الدراسي Academic adjustment حالة تبدو في التفاعل المستمر من جانب الطالب لاستيعاب مقررات الدراسية، وتحقيق التواؤم مع بيئته المدرسية؛ لأن المستوى الدراسي لا يتوقف على القدرة العقلية والعوامل المعرفية وحدها، بل يتأثر بعوامل عدة ومن أهمها التوافق الدراسي. فقد يتوافر للطالب طاقة عقلية تؤهله للوصول إلى مستوى تحصيلي مرتفع، إلا أنه يصعب عليه الوصول إلى هذا المستوى بسبب عدم التوافق. ويشمل التوافق الدراسي على التكيف مع المتطلبات المعرفية والاجتماعية والانفعالية للفصل الدراسي وتكوين الدافعية للإنجاز، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو معلميه والمناخ المدرسي بشكل عام (بكر، ٢٠١٣: ٧).

ويُعبر التوافق الدراسي عن مدى قدرة الطلاب على التوافق مع المُناخ المدرسي بكل ما تحمله من إقامة علاقات مع المعلمين، ومدى مسايرته للمواد الدراسية بحيث تستمر هذه العلاقة أو تنقطع بحسب التلاؤم معها، وأن يتكيف مع المواقف الاجتماعية المدرسية، كما يتضمن الاجتهاد والالتزام بتعليمات المعلم عن وعي وإدراك عن المواقف، ويتضمن العلاقة الفعالية مع المعلم والبيئة المدرسية المحيطة (Khaleque & Rohner., 2015: 207).

ويعرفه الأسمري (٢٠٠٥) بأنه السلوك السوي للطالب في مواجهة المشكلات الناشئة عن إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية وتحقيقها من خلال علاقات بناءة مع زملائه ومعلميه ومدرسته ومساهمته الفعالة في مختلف الأنشطة المدرسية الثقافية والاجتماعية والراضية.

كما يمكن تعريف التوافق المدرسي على أنه المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطه المدرسي من جهة أخرى والتي تسهم في تقدم الطالب ونمائه النفسي والعلمي، وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والانسجام معها والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق (الشربيني، ١٩٩٨).

السمات والخصائص التي يتصف بها الطاب غير المتوافق دراسياً:

يتصف التلميذ غير المتوافق دراسيا ببعض الخصائص والسمات مجتمعة أو منفردة والتي أوضحتها بعض الدراسات والبحوث النفسية من أهمها ما يلي:

١. **السمات والخصائص العقلية:** مستوى إدراكه العقلي دون المعدل، ضعف الذاكرة وصعوبة تذكره للأشياء، عدم قدرته على التفكير المجرد واستخدام الرموز، قلة حصيلته اللغوية، ضعف إدراكه للعلاقات بين الأشياء.

٢. **السمات والخصائص الجسمية:** صحته الجسمية غير كاملة وقد يكون مريضاً نتيجة سوء التغذية، لديه مشكلات سمعية وبصرية أو عيوب أو عاهات أو تشوهات.

٣. **السمات والخصائص الانفعالية:** فقدان أو ضعف ثقته بنفسه، شرود الذهن أثناء الدرس، عدم قابليته للاستقرار وعدم قدرته على التحمل، شعوره بالدونية أو شعوره بالعداء، نزوعه للكسل والتهاون.

٤. **السمات والخصائص الشخصية والاجتماعية:** قدرته المحدودة في توجيه الذات أو التكيف مع المواقف الجديدة، انسحابه من المواقف الاجتماعية والانطواء.

٥. **العادات والاتجاهات الدراسية:** التأجيل أو الإهمال في إنجاز أعماله أو واجباته، ضعف تقبله وتكيفه للمواقف التربوية والعمل المدرسي، غير متعود على عادات دراسية جيدة، لا يستحسن المدرسة كثيرا أو يكره الذهاب إلى المدرسة. (الزهراني، ٢٠٠٥)

أبعاد التوافق الدراسي:

يُعبر التوافق الدراسي عن مدى قدرة الطلاب على التوافق مع المُناخ المدرسي بكل ما تحمله من إقامة علاقات مع المعلمين، ومدى مسايرته للمواد الدراسية بحيث تستمر هذه العلاقة أو تنقطع بحسب التلاؤم معها، وأن يتكيف مع المواقف الاجتماعية المدرسية، كما يتضمن الاجتهاد والالتزام بتعليمات المعلم عن وعي وإدراك عن المواقف، ويتضمن العلاقة الفعالة مع المعلم والبيئة المدرسية المحيطة (Khaleque & Rohner., 2015: 207) .

مظاهر التوافق الدراسي:

ومن أهم مظاهره ما يلي:

- **الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة**: فالطالب المتوافق هو الذي يهتم بالدراسة ويدرك أهمية المواد الدراسية.
- **العلاقة الجيدة مع المعلمين والزملاء:** إن الطالب المتوافق هو الذي يحترم معلميه ويقدرهم، ويتبع تعليماتهم، ويعتبرهم قدوة يجب الاقتداء بها، كما يقيم علاقات يسودها الاحترام مع زملائه داخل وخارج المدرسة، ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية والشخصية.
- **تنظيم الوقت وطريقة الاستذكار:** إن الطالب المتوافق هو الطالب الذي يستطيع تنظيم وقته فيسمه إلى أجزاء للمذاكرة وأخرى للترفيه بناءً على خطة مدروسة وهو يدرك أهمية الوقت وقيمته، كما يستطيع تنظيم دروسه تنظيماً يمكنه من عمل ملخصات لكل مادة، ويستطيع أن يستخلص النقاط المهمة في أي موضوع بشكل يسهل عليه عملية الاسترجاع.
- **المشاركة في أوجه النشاط الاجتماعي:** إن الطالب المتوافق هو الطالب ينتمي غالباً إلى لجنة من لجان المدرسة وقد يتولى دوراً قيادياً فيها وهو فعال من ناحية هذه التشكيلات

الاجتماعية أو قد يشارك في النشاط الاجتماعي أو الترفيهي أو الثقافي. (اليماني، والعدل، وحسين، ٢٠١٤: ٧؛ أحمد، ومصطفى، ٢٠١٨: ٢٧-٢٨).

صعوبات التعلم وعلاقته بسوء التوافق الدراسي:

تُعد صعوبات التعلم ظاهرة متعددة الأبعاد، وذات آثار ومشكلات، تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي أخرى نفسية، واجتماعية، وانفعالية تترك بصماتها على مجمل شخصية الطفل من كافة جوانبها، وتظهر أبرز هذه الآثار في الجانب الأكاديمي (الزيات، ٢٠٠٢).

وتشير الدراسات إلى وجود علاقات بين صعوبات التعلم، والفشل الدراسي، الأمر الذي يؤدي إلى مشكلات في التوافق الدراسي، كما أكدت الدراسات على أن علاج المشكلات الأكاديمية، وتحسين مستوى التعلم لدى ذوي صعوبات التعلم، يساهم في تخفيف حدة مشكلات سوء التوافق الدراسي لديهم (Schaefer, 2016).

ويشير ديورانت وكويننغهام وفولكر (Durrant, Cunningham, & Voelker, 1990) إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم مروا بخبرات دراسية فاشلة، وصنفوا على أساس أنهم مجموعة تشعر باليأس وتشعر بأن تحقيق النتائج الأكاديمية المطلوبة أمر خارج عن إرادتها، مما يدفعهم إلى الاعتقاد بأنهم أقل كفاءة من أقرانهم العاديين.

وطبقاً لما ذهب إليه لاسكا ومارجليت (Lackaye, Marglit, 2006) فإن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة من أقرانهم العاديين على تحديد جوانب الضعف والقوة في شخصيتهم، ويميلون إلى تعميم فشلهم الأكاديمي، والذي يؤثر في جميع جوانب أنشطتهم الأكاديمية والاجتماعية ويؤدي على سوء التوافق الدراسي لديهم. وتوصلت إلى وجود العديد من الفروق بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم منها الفروق في سوء التوافق الدراسي والكفاءة الأكاديمية حيث أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الأكاديمية والتوافق الدراسي كان أعلى لدى الطلبة العاديين مقارنة بمستواه لدى ذوي صعوبات التعلم.

ثالثاً: الصمود الأكاديمي:

يُعد مفهوم الصمود النفسي Psychological Resilience من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال علم النفس الإيجابي، والذي حظي باهتمام عدد من الباحثين في الآونة الأخيرة، وأصبح يلقى اهتماماً متزايداً في الوقت الحالي وخاصة فيما يتعلق بعلاقته بعدد من المتغيرات مثل الرفاهة النفسية وجودة الحياة للأفراد، والقدرة على مواجهة التحديات والصعاب (Windle et al., 2011).

ويشير كل من (García-Izquierdo, Ríos-Risquez, &Carrillo-García ,:2015) أنه على الرغم من دراسة الصمود في مختلف المجالات العلمية إلا أن الدراسات التي تناولته في مجال علم النفس التربوي مازالت قليلة، على الرغم من تأكيدات كثيراً من الباحثين على أن التعرف على الصمود وممارساته يمكن أن تستخدم في تحسين عملية التعلم. كما يؤكد عدد من الباحثين على أن هناك قلة في الدراسات والبحوث التي تناولت الصمود الأكاديمي، وأن كثيراً من الدراسات تناولت الصمود النفسي في علاقته ببعض المتغيرات، أو من خلال عمل برامج تدريبه لتنميته، وفي هذا السياق يؤكد كل من (Martin & Marsh:2006) بأن هناك قلة في الدراسات التي تناولت الصمود الأكاديمي حيث تمت دراسته في البداية لدى الطلاب منخفضي التحصيل الدراسي ولدى المجموعات العرقية من الطلاب، ولكن من الأفضل دراسته لدى مختلف المستويات التحصيلية من الطلاب؛ لأن جميع الطلاب يواجهون تحديات مشكلات دراسية حيث يواجه الطلاب كثيراً من الصعاب والتحديات في مجال التعلم، والتي يمكن أن تضعف من أدائهم وإنجازهم الأكاديمي، ويُعد

Wanget من أوائل الباحثين الذين قاموا بدراسة الصمود الأكاديمي في مواقف التعلم وفي البيئات التعليمية.

وقد عرف الباحثون الصمود الأكاديمي بتعريفات متعددة، حيث يرى كل من (Martin & Marsh, 2006)أن الصمود الأكاديمي هو " القدرة على الحفاظ على مستويات عالية من دافعية الإنجاز والأداء، على الرغم من وجود الظروف والأحداث الضاغطة التي تضع التلاميذ تحت خطر القيام بتصرفات سيئة وبالتالي التسرب من المدرسة".

ويشير الصمود الأكاديمي إلى التحصيل التعليمي المرتفع للفرد رغم وجود عوامل المخاطرة التي تدل عادة على الأداء الأكاديمي المنخفض .وهو بذلك لا يشير فقط إلى النتائج التعليمية الإيجابية، ولكنه يدل على الصحة النفسية الإيجابية رغم الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد (عطية، ٢٠١٦).

كما عرفه كل من (Jowkar ,Kohoular & Zakeri:2011) بأنه قدرة المتعلم على تحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي على الرغم من تعرض المتعلم لتحديات شخصية وبيئية.

ويشير أشرف محمد (٢٠١١: ٥٧٦) إلى أن الصمود الأكاديمي هو " التحصيل التعليمي المرتفع للفرد رغم وجود عوامل المخاطرة التي تدل – عادة – على الأداء الأكاديمي المنخفض".

وتعرف Harrington (2013) الصمود الأكاديمي بأنه " القدرة على المثابرة على الرغم من الخبرات الأكاديمية السلبية".

ويوضح جان نوفوتوني(Novotny, 2011) ارتباط الصمود الأكاديمي كسمة باستخدام الانفعال الإيجابي، أي أن الأفراد ذوي المستويات المرتفعة من الصمود الأكاديمي يستخدمون الانفعالات الإيجابية للابتعاد عن الخبرات البغيضة والعودة إلى حالة من التوافق - إعادة التوازن – مما يجاعلهم قادرين على التعامل مع الخبرات السلبية بصورة إيجابية، الأمر الذي يدعم شعورهم بتقدير الذات الإيجابي .وبذلك يكون الصمود الأكاديمي محصلة لعملية التوافق الناجح.

وفي هذا السياق تشير فالون (fallon, 2011) إلى أن الصمود الأكاديمي نتيجة محصلة التوافق الناجح رغم الظروف التي تتسم بالتحدي والتهديد.

ويعرف كل من (Son, Lee & Kim: 2015) الصمود الأكاديمي بأنه قدرة لدى الفرد والتي تعد أحد مصادر حماية الفرد من الأحداث الضاغطة ليستمر المتعلم في دراسته بدرجة عالية من الإنجاز والدافعية العالية ويستمتع بحياته الدراسية تحت الظروف الضاغطة.

كما تعرفه Williams (2015) بأنه " تحقيق الطلاب نتائج تعليمية جيدة على الرغم من الشدائد التي يمروا بها".

مما سبق يعرف الباحث الصمود الأكاديمي في الدراسة الحالية على أنه قدرة الطالب على تحقيق النجاح في مادة الرياضيات على الرغم من المشكلات والتحديات التي تواجه الطالب في عملية التعلم، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الصمود الأكاديمي (إعداد الباحث) المستخدم في الدراسة الحالية، والتي تعبر عن كل من الدافعية الأكاديمية، التوجه نحو الهدف، تحمل المسؤولية، والمثابرة الأكاديمية.

مكونات الصمود الأكاديمي:

يذكر كلا من Martin and Marsh (2006:275) أن هناك عوامل خمسة يمكنها التنبؤ بالصمود الأكاديمي وهي: الكفاءة الذاتية، السيطرة، التخطيط، القلق المنخفض، والمثابرة. كما أن الصمود الأكاديمي يمكنه التنبؤ بثلاث نتائج تربوية ونفسية هي: التمتع بالمدرسة، المشاركة في الفصل، وتقدير الذات العام.

كما تشير Harrington (2013) إلى وجود سبعة عوامل مؤثرة في الصمود الأكاديمي هي:

- **الثقة بالنفس:** وهي ألا تقلل من شأن نفسك! اعرض نفسك كشخص كفء ولديك العديد من الصفات القيمة، وكن على يقين أنك تستطيع أن تمتلك المهارات التي تحتاجها للوصول إلى ما تريد.
- **الرغبة في المخاطرة:** وتتضمن المحاولة مع الشيء الجديد، القلق الأقل تجاه الفشل؛ وكذلك التركيز على الفوائد المحتملة لاستكشاف مجالات جديدة للدراسة، في محاولة للخروج بهواية جديدة، أو الشروع في مشروع جديد.
- **التفاؤل:** ويعني أن موقفك يلعب دوراً كبيراً في قدرتك على التغلب العقبات. تعلم أن ترى مواقف حياتك من وجهة نظر إيجابية واستباقية، والبحث عن الخير، وأن تتعامل بواقعية وصدق مع السلبيات.
- **الاستعداد للتعلم من الأخطاء:** وهي ألا تدع خطأ ما يهيمن على تفكيرك أو يعطل خططك الخاصة كلية. وكذلك دراسة ما حدث، والعمل على إجراء تغييرات بناءً على ما كنت قد لاحظت وتعلمت.
- **القلق حول ما يمكنك التحكم فيه:** وليس ما لا تستطيع. فلا تدع الظروف والأحداث والمواقف التي لا يمكن أن تتغير تستحوذ على تفكيرك أكثر من اللازم. وبدلاً من ذلك، يمكنك أن تنفق طاقتك الخاصة في إجراء التغييرات التي تساعدك على الوصول لأهدافك.
- **كوّن شبكة قوية من الناس الموثوق بهم:** أي أن أصدقاءك وعائلتك يمكن أن يوفروا لك الدعم الذي تحتاجه لبناء قوتك وذلك من خلال تشجيعك على تخطي التجارب المسببة لحدوث نكسات لك.
- **بذل الجهود لبناء علاقات قوية في البيئة التعليمية:** حيث تقدم البيئة التعليمية فرصة قوية لبناء علاقات مع الآخرين الذين يسيرون في نفس الطريق التعليمي، ويمرون بنفس التجارب. ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال التعرف على معلميهم والمرشدين الأكاديميين، والذين تتوفر لديهم الأدوات التي تدعم النجاح الأكاديمي.

كما توصل (Perez et al., 2009) إلى وجود عوامل شخصية وبيئية مؤثرة في الصمود الأكاديمية، حيث تتمثل العوامل الشخصية في: (التقييم الإيجابي للذات الأكاديمية، الشعور بالتحكم في النجاح والفشل، الثقة في المهارات المعرفية الخاصة، والتحصيل الأكاديمي المرتفع). أما العوامل البيئية فمن أهمها وجود شبكة داعمة من أفراد العائلة والأصدقاء والجيران والمعلمين الذين يعتمد عليهم الطالب في المشورة والنصح في المواقف الضاغطة والصعبة.

ويذكر (Pavlopoulos, Lida; Jelena, Ann ;Frosso, 2006) أن هناك متغيرات نفسية وأسرية تؤثر في الصمود الأكاديمي. وتتمثل المتغيرات النفسية في (فعالية الذات، وجهة الضبط، وأحداث الحياة السالبة)، بينما المتغيرات الأسرية فمنها (المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، الاحتواء الوالدي، الدعم الاجتماعي، مستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم).

كما يشير (Rojas , 2015: 68) إلى أن هناك بعض العوامل الشخصية وعوامل للخطورة البيئية والأسرية تؤثر في الصمود الأكاديمي وعوامل للوقاية منها، وهي كالتالي:

- العوامل الشخصية مثل: (التفاؤل، الدافعية، تقدير الذات المرتفع، التعاطف، مهارات حل المشكلات، التوجهات، وجهة الضبط الداخلية، التفكير الناقد، الحكم الذاتي، والشعور بالهدف).
- عوامل الخطورة البيئية والأسرية المؤثرة في الصمود الأكاديمي وعوامل الوقاية منها، كما هو مبين بالجدول (١):

جدول (١)

عوامل الخطورة البيئية والأسرية المؤثرة في الصمود الأكاديمي وعوامل الوقاية منها

عوامل الخطورة البيئية	عوامل الوقاية البيئية
الفقر	الضغوط الأسرية المنخفضة
الضعف الأسري	العلاقة مع الطفل
الصراع الأسري	المهارات الوالدية
انخفاض مستوى الدخل	التوقعات المرتفعة
نقص الدعم الاجتماعي	الدعم الأسري
الصراع بين الأزواج والعنف المنزلي	الإرشاد الأسري
القسوة في الانضباط	فرصة المشاركة الفعالة في الأسرة
نقص الدعم الوالدي	التواصل القائم على الاحترام
نقص المهارات الوالدية الإيجابية	توافر القدوة

خصائص الأشخاص ذوي الصمود الأكاديمي:

يذكر Kapikiran (2012: 474) أن ذوي الصمود الأكاديمي يمتازون بالسمات التالية: لديهم قدر كبير من التنظيم الذاتي، حب المدرسة والدافعية الأكاديمية، الفعالية الذاتية المرتفعة، التوجه نحو الإتقان، إدارة الدراسة بفعالية، المثابرة، انخفاض القلق، انخفاض إعاقة الذات، انخفاض مستوى الخوف من الفشل، أداء المزيد من الواجبات المدرسية، التعامل الجيد مع المخاطر التي يتعرضوا لها، التحصيل الأكاديمي المرتفع، التوجه الإيجابي والتخطيط نحو المستقبل، المهارات الاجتماعية المرتفعة، ضبط النفس المرتفع، تقدير الذات المرتفع.

رابعاً: جودة الحياة: Quality of life

مفهوم جود الحياة:

يعد موضوع جودة الحياة من الموضوعات الهامة، التي تمثل لب وصميم علم النفس الإيجابي، ولعل ذلك يعود إلى شعور الفرد بالسعادة، والرضا على حياته، والإقبال عليها بحماس، وبناء شبكة من العلاقات الاجتماعية الناجحة مع المحيطين (Carre, 2004: 24)، والعنصر الأساسي في كلمة جودة يتضح في العلاقة الانفعالية القوية بين الفرد، وبيئته، هذه العلاقة تتوسط مشاعر وأحاسيس الفرد، ومدركاته (عبد القادر، ٢٠٠٥).

وعادة ما يتم تعريف مفهوم جودة الحياة في ضوء بعدين أساسيين لكل منهما مؤشرات معينة، البعد الذاتي، والبعد الموضوعي، إلا أن غالبية الباحثين ركزوا على المؤشرات الخاصة بالبعد الموضوعي لجودة الحياة، ويتضمن البعد الموضوعي لجودة الحياة مجموعة من المؤشرات القابلة للملاحظة، والقياس المباشر: مثل أوضاع العمل، مستوى الدخل، المكانة الاجتماعية والاقتصادية، وحجم المساندة المتاح من شبكة العلاقات الاجتماعية (عكاشة، ٢٠٠٧).

هذا وتعرف جودة الحياة بأنها: التعبير عن الرقي في مستوى الخدمات المادية، والاجتماعية، والنفسية التي تقدم لأفراد المجتمع (عبد المعطي، ٢٠٠٥)، كما يشير منسي وكاظم (٢٠١٠) إلى أن جودة الحياة هي شعور الفرد بالرضا والسعادة، وقدرته على إشباع حاجاته من خلال نوعية البيئة التي يعيش فيها، والخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية، مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه. بينما عرفت نعيسة (٢٠١٢) جودة الحياة على أنها حسن توظيف إمكانيات الإنسان العقلية والإبداعية، وإثراء وجدانه؛ ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية، وتكون المحصلة جودة الحياة وجودة المجتمع.

كما عرفها (Bronsard et al, 2013: 48) ، على أنها كافة المجالات المادية والنفسية والاجتماعية والصحية والتي يتم تقييمها بناءً على توقعات ومعتقدات الفرد. ويرى (Rey, Extremera, Durán, & Ortiz□Tallo , 2013:147)أن الرفاهية الشخصية والشعور بالسعادة هي مكونات أساسية لجودة الحياة.

وتتحدد جودة الحياة عند كثير من الباحثين، والمنظرين من خلال ثلاثة معايير أساسية هي: المعيار الأول معيار الصحة: ويتضمن الصحة البدنية، الصحة العقلية (المعرفية)، والصحة الانفعالية، والمعيار الثاني: خصائص الشخصية السوية: ويتضمن الصلاية النفسية، الثقة بالنفس، السعادة، السلوك التوكيدي، التفاؤل، والاستقلال النفسي، أما المعيار الثالث فهم معيار خارجي ويتضمن: الانتماء، المهارات الاجتماعية، المساندة الاجتماعية، المكانة الاجتماعية، والقيم الدينية والخلقية (شقير، ٢٠٠٩)، وعلى هذا فقياس جودة الحياة يجب أن يتم على مستويين، الأول: المستوى الشخصي، ويقيس رضا الفرد عن حياته الخاصة، والثاني: المستوى البيئي، ويقيس المتغيرات التي تساعد على خلق الإحساس بالرضا، أو عدم الرضا (Littman, 1999).

أبعاد جودة الحياة لذوي صعوبات التعلم:

درس لواساكي (Lwasski) بعض العينات من ثقافات مختلفة في آسيا والشرق الأوسط، واقترح بعض الأبعاد التي قد تؤدي إلى تحسين جودة الحياة منها (التعليم والتنمية البشرية والتواصل الاجتماعي والثقافي، والبحث عن معنى في الحياة، والهوية وتقدير الذات) ووجد أن المشاعر الإيجابية المرتبطة بالتفاؤل والسعادة توجد في (الحياة الجيدة والتنعم والرضا عن الحياة وجودة الحياة نتاج للصحة النفسية الجيدة مع التأكيد على أهمية تحسين جودة الحياة كهدف لبرامج الصحة النفسية) (Lwasski, 2007).

ويتناول حبيب جودة الحياة على أنها درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب شخصيته في النواحي النفسية والمرضية والإبداعية والثقافية والرياضية والشخصية والجسمية والتنسيق بينهما، مع تهيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل والإنجاز والتعلم المتصل بالعادات والمهارات والاتجاهات، وكذلك تعلم حل المشكلات وأساليب التوافق والتكيف وتبني منظور التحسن المستمر للأداء كأسلوب حياة وتلبية الفرد لاحتياجاته ورغباته بالقدر المتوازن والاستمرارية في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني بما ينمي مهاراته النفسية الاجتماعية (حبيب، ٢٠٠٦: ٨٤)

فأبعاد جودة الحياة تتكون من مجموعة المتغيرات التي تهدف إلى إشباع الفرد، ومؤشِّرات ذاتية تقيس مقدار الإشباع بمؤشِّرات موضوعية تقيس الإمكانات المتدفقة على الفرد، ومؤشِّرات ذاتية تقيس مقدار الإشباع الذي تحقق، والتعبير عن الإدراك الذاتي للفرد، وتقييمه للنواحي المادية المتوافرة في حياته، ومدى أهمية كل جانب منها بالنسبة للفرد في وقت محدد (جبر، ٢٠٠٥: ١٧).

وهو ما أكده حسانين (٢٠٠٩: ٢٢٧) أن جودة الحياة هي شعور الأفراد بالرضا والسعادة في جوانب حياتهم في المجالات الصحية والانفعالية والاجتماعية.

وقد تناول علماء النفس بالدراسة والبحث الشخصية الإيجابية وخصائصها والعادات الإيجابية وأن الإنسان خير بطبيعته وبداخله طاقات وإمكانات بغير حدود، وأهمية المعنى الإيجابية الذي يجعل الحياة مستحقة ويقي الشخصية من الوقوع فريسة للمرض وأهمية معايشه الرفاهية النفسية والتنعم النفسي كمظهر للشخصية الإيجابية وهو توجه علم النفس الإيجابي الذي ينصب على الجوانب الإيجابية من الشخصية خاصة دراسة جودة الحياة والذي يعتبر هدفاً أساسياً في حياة الإنسان. ومن خلال المفاهيم السابقة يمكن تمييز ثلاثة أبعاد لجودة الحياة:

١. **جودة الحياة الموضوعية** :وتشمل هذه الفئة الجوانب الاجتماعية لحياة الأفراد والتي يوفرها المجتمع من مستلزمات مادية.
٢. **جودة الحياة الذاتية:** ويقصد بها مدى الرضا الشخصي بالحياة، وشعور الفرد بجودة الحياة.
٣. **جودة الحياة الوجودية:** وتمّثل الحد المثالي لإشباع حاجات الفرد، واستطاعته العيش بتوافق روحي ونفسي مع ذاته ومع مجتمعه (عبد المعطي، ٢٠٠٦).

المتغيرات المؤثرة على جودة الحياة النفسية:

حدد باري وآخرون (Barry, et al. 2007) في دراستهم تسعة أجزاء لجودة الحياة الأسرية والتي تؤثر مباشرة في التحصيل الأكاديمي وهي) الصحة والمال والعلاقات الأسرية والدعم من الآخرين وأثر القيم والمستقبل والتخطيط له والترفيه والتفاعل المجتمعي) ، وأضاف على ذلك جيلي سون وآخرون (Cillison, et. al. 2008) أن الدعم لتلبية الاحتياجات للحكم الذاتي والقدرة على الاتصال بالآخرين من شأنه أن يوفر الطريق الأكثر نجاحا لتعزيز جودة حياة الطالب للانتقال إلى مراحل دراسية أخرى .وأكد سليم (٢٠٠٩) أن جودة الحياة النفسية مرتبطة أيضا بًإحدى متغيرات التحصيل الأكاديمي وهي الثروة اللغوية حيث رأى في دراسته أن ضعف التحصيل الأكاديمي اللغوي له تأثير سلبي على جودة الحياة النفسية.

الدراسات السابقة:

سوف يقوم الباحث بعرض الدراسات العربية والأجنبية التي أتيح له الاطلاع عليها في مجال الدراسة الحالية، ويلاحظ أن بعض هذه الدراسات اختلفت في أهدافها وإجراءاتها المستخدمة والنتائج التي توصلت إليها، ومنها ما هو ذات صلة مباشرة بموضوع الدراسة الحالية، وبعضها الآخر يتصل بها بشكل غير مباشر، عموماً فقد أثرت هذه الدراسات – في مجملها – في تكوين إطار نظري ومنهجي ساعد الباحث على تكوين توجه محدد فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة وطرق المعالجة، وما توصلت إليه من نتائج وما استخدمته من أدوات ومن ثم التعقيب عليها، وأخيراً صياغة الفروض.

قدم شولتز وجانيت (Schultz & Janet, 2012) دراسة للتعرف على دور الجنس والصمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمية في التنبؤ بالتوكيدية، لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية ذوي صعوبات التعلم، وتكونت العينة من (٦٥) من الطلاب، و(٧٧) من الطالبات، واشتملت الدراسة على مقياس الصمود الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم، ومقياس الدافعية للإنجاز، ومقياس وقائمة كاليفورنيا للشخصية CPI (المقاييس الفرعية الخاصة بالتوكيدية)، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في كل من الصمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمية لصالح الإناث، كما وجد أن الصمود الأكاديمي يسهم بدرجة كبيرة في التنبؤ بالتوكيدية.

كما تناولت دراسة بريت وآخرون (Bright et al, 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى الإسهام النسبي لكل من التوافق الأكاديمي والمساندة الاجتماعية في التنبؤ بالتوكيدية لدى طلاب الجامعة من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات (الإحصاء)، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت مقياس التوافق الأكاديمي، والمساندة الاجتماعية (إعداد القائمين)، ومقياس التوكيدية لـ (Onyeiagbo, 1998)، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة وطالبة بالصف الحادي عشر بولاية كاليفورنيا، حيث تم اختيار العينة بالطريقة العمدية (القصدية)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من التوافق الأكاديمي والمساندة الاجتماعية والتوكيدية لدى عينة الدراسة، كما توصلت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالتوكيدية من خلال متغيري التوافق الأكاديمي والمساندة الاجتماعية.

ودراسة عبد الواحد وعلى (٢٠١٤) والتي هدفت إلى التعرف على الإسهام النسبي لكل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات في التوافق الدراسي لدى الموهوبين والموهوبات ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (١٥) تلميذاً من الموهوبين، و(١٥) تلميذاً من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالصف الخامس الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالتوافق الدراسي بمعلومية دافعية الذات لدى الموهوبين والموهوبات ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أما دراسة روتسكا وآخرون (Rotsika, et al, 2014) فقد تناولت مستوى جودة الحياة وعلاقتها بالتوكيدية وبعض المتغيرات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بالجامعة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٥٥) طالب وطالبة بإحدى جامعات ولاية تكساس الأمريكية، واستخدم الباحث مقياس جودة الحياة الجامعية لذوي صعوبات التعلم، ومقياس التوكيدية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين مستوى جودة الحياة الجامعية والتوكيدية لدى أفراد عينة الدراسة، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة الجامعية والتوكيدية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لتعليم الأب أو الأم ومستوى الطالب التحصيلي، والمستوى الاقتصادي.

ودراسة استرندوفا (Strnadova, 2014) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الصمود الأكاديمي وتقدير الذات وتوكيد الذات لدى عينة من الطلبة الصف العاشر، وقد اتبع الباحث المنهج التحليلي الوصفي، وقد استخدم الباحث ومقياس الصمود لواجنيلد ويونج (Wgnild & Young, 1998)،، وتوكيد الذات وتقدير الذات (إعداد الباحث)، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طالب و(١٨) طالبة من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات تم اختيارهم بطريقة قصدية من برامج الفئات الخاصة بمدرستين من المدارس الثانوية بمدينة سيدني بأستراليا وتراوحت أعمارهم بين (١٧-١٨) سنة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من الصمود الأكاديمي وكل من تقدير الذات وتوكيدها، كما توصلت الدراسة إلى أن نسبة شيوع التوكيدية لدى أفراد العينة بلغ (٧٥،٩٦%)، كما أنه يمكن التنبؤ بمستوى التوكيدية من خلال درجات عينة الدراسة على مقياس الصمود الأكاديمي، ووجود فروق دالة إحصائية في مستوى التوكيدية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

ودراسة الجناعي (٢٠١٤) والتي تناولت الكشف عن العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة وكل من كفاءة المواجهة والتوكيدية لدى طلبة الجامعة، إلى جانب التعرف على الفروق الجنسية في هذه المتغيرات، ولتحقيق ذلك الهدف قامت الباحثة بتطبيق دراستها على عدد (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب جامعة الكويت، حيث تم إعداد مقاييس جودة الحياة والتوكيدية، وتم الاستعانة بمقياس كفاءة المواجهة لويجلند (ترجمة سميرة أبو غزالة: ٢٠٠٩)، وتوصلت وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من جودة الحياة والتوكيدية، هذا بالإضافة إلى إمكانية التنبؤ بعوامل كفاءة المواجهة والتوكيدية في ارتفاع جودة حياة الأفراد.

وقدم ريف وآخرون (Reif et al., 2015) دراسة هدفت إلى فحص العلاقات المباشرة بين التوكيدية ، وهدف الحياة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٥) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالصف الثاني عشر الذين ينتموا إلى برنامج البروتفوليو(حقيبة)كنتاكي البديل Kentucky's Alternate Portfolio Programوأسرهم، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس جودة الحياة إعداد، (Bullinger and Ravens Sieberer, 1997) ،ومقياس التوكيدية. وأسفرت نتائجها عن وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التوكيدية وهدف الحياة، وهو من أبعاد جودة الحياة.

وقد فحصت دراسة بيري وفيلس (Perry & Felce, 2015) تقييم جودة الحياة لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية والتنبؤ بالتوكيدية والرضا عن بعض مجالات الحياة المتعددة مثل الصحة، والعلاقات المؤثرة، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٦٠) من طلبة المرحلة الثانوية بإحدى المدارس بكولومبيا، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس جودة الحياة للأطفال والمراهقين ذوي صعوبات التعلم، ومقياس التوكيدية، وأسفرت نتائجها عن وجود علاقة موجبة بين التوكيدية وجودة الحياة للطلبة والرضا عن الحياة.

بينما تناولت دراسة ديفيس وآخرون (Davis et al., 2016) القلق وجودة الحياة وعلاقتهما بالتوكيدية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم قبل التخرج من الجامعة .وتكونت عينة الدراسة من ٦٦ من طلاب الجامعة قبل التخرج، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ٣٣ طالبا من ذوي صعوبات التعلم، والأخرى ٣٣ طالبا لا يعانون من صعوبات التعلم .واشتملت أدوات الدراسة على مقياس جودة الحياة للطلاب ذوي صعوبات التعلم للمرحلة الجامعية، التقارير الذاتية، المقابلة الشخصية. مقياس المشكلات الانفعالية لقياس القلق، ومقياس التوكيدية من إعداد الباحث. أوضحت نتائج الدراسة أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الجامعية يعانون من انخفاض في جودة الحياة، كما أوضحت الدراسة بوجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التوكيدية وجودة الحياة، وارتباط سالب دال إحصائياً بين التوكيدية والقلق.

كما تناولت دراسة هاكيت وآخرون (Hackett et al, 2016) الكشف عن العلاقة بين الصمود الأكاديمي، والمساندة الاجتماعية، والإنجاز الأكاديمي، وبين التوكيدية، وتكونت عينة الدراسة من (٨) طلاب من الجامعة الغربية الكندية من الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الصمود الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم للمرحلة الجامعية، ومقياس المساندة الاجتماعية، والتوكيدية، والتقارير الذاتية والمقابلة الشخصية، وأوضحت نتائج الدراسة أن الصمود الأكاديمي يشكل بالاتحاد مع المساندة الاجتماعية، والإنجاز الأكاديمي منبئاً قوياً بالتوكيدية لطلبة الجامعة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

ودراسة تشافر (Schaefer, 2016) التي هدفت إلى الكشف عن الدافعية والتوافق الدراسي كمنبئات للتوكيدية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالب من طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم قبل التخرج في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الدافعية من إعداد، ومقياس التوافق الدراسي، وقائمة كاليفورنيا للشخصية CPI (المقاييس الفرعية الخاصة بالتوكيدية)، وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة بين التوافق الدراسي والتوكيدية لدى عينة الدراسة، ووجدوا علاقة ارتباطية دالة بين الدافعية ومستوى التوكيدية، كما تشير الدراسة إلى أن متغيرات الدافعية والتوافق الدراسي أسهمت بالتنبؤ بالتوكيدية بالنسبة لعينة الدراسة.

وقام جونسون وآخرين (Johnson et al., 2016) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التوكيدية وبين كل من القدرة الأكاديمية، والمساندة الاجتماعية، والصمود الأكاديمي، والإنجاز الأكاديمي، وتكونت العينة من (٨٢) طالب من فئة ذوي صعوبات التعلم من طلاب المدارس الثانوية في المناطق الحضرية في أمريكا .واشتملت أدوات الدراسة على مقياس التوكيدية لـ (Rathus, 1973)، ومقياس الصمود للشباب والأطفال ليونجر وآخرين (Ungar et al., 2008) (، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى التوكيدية لدى طلاب عينة الدراسة والمساندة الاجتماعية، والإنجاز الأكاديمي، في حين لم تظهر النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوكيدية والصمود الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وأن المساندة الاجتماعية تشكل بالاتحاد مع الإنجاز الأكاديمي منبئاً قوياً بالتوكيدية لدى طلاب الدراسة من فئة ذوي صعوبات التعلم.

وفي دراسة قام بها ديريك (Derek, 2017) والتي هدفت إلى فحص العلاقة بين التوكيدية وكل من الصمود الأكاديمي والمثابرة والثقة بالنفس، ومدى إسهام هذه المتغيرات في التنبؤ بالتوكيدية، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالب من طلاب وطالبات من جامعة كوينزلاند Queensland universityبأستراليا من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الصمود الأكاديمي إعداد (Connor and Davidson, 2003) ومقياسي المثابرة والثقة بالنفس إعداد الباحث، وأشارت النتائج أن كل من الصمود الأكاديمي والثقة بالنفس من المنبئات القوية بالتوكيدية. وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات في مستوى التوكيدية.

في حين خلصت كارلا (Carla, 2017) من خلال دراسة استهدفت كشف العوامل المسهمة في التوكيدية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الفيزياء بولاية منيسوتا بالولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً، وتوصلت النتائج إلى أن العوامل المسهمة هي التوافق الأكاديمي، وأساليب مواجهة الضغوط، والتوجه الأكاديمي، والذكاء الانفعالي. حيث تفسر هذه العوامل ما يقرب من ٣٨،٥% من التباين الكلي للتوكيدية.

وهدفت دراسة ستينبرج وزملائه (Steinberg; et al, 2018) إلى معرفة العوامل المؤثرة في التوكيدية لدى عينة مكونة من (٦٤) من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات (٣٤ تلميذاً، ٣٠ تلميذة) تراوحت أعمارهم بين ٨ – ١٦ سنة في إسكتلندا بالمملكة المتحدة، وأشارت النتائج إلى أن العوامل الأسرية متمثلة في التوجيه الأسري، والدعم الأسري، والمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة، هذا بالإضافة إلى الرضا عن الحياة، والتوافق الدراسي تؤثر في تدعيم التوكيدية. كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوكيدية، وكلاً من التوافق الدراسي، والرضا عن الحياة والمستوى الاجتماعي والثقافي لدى الطلاب من عينة الدراسة.

وقدم دوستين (Dustine,2018) دراسة هدفت إلى فحص المتغيرات التي تساهم في رفع مستوى التوكيدية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وأجريت على عينة قوامها (٧١) مراهقاً بالصف الثامن من فئة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بمدرستين من المدارس الريفية المتوسطة في جنوب ألباما، وكشفت نتائجها عن وجود ارتباط موجب التوكيدية، وكل من التوافق الدراسي، والمثابرة، وجودة الحياة، كما دلت النتائج أيضا على أن جودة الحياة منبئ جيد للتوكيدية لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات والأبحاث التي تناولت متغيرات الدراسة ما يلي:

- ندرة الدراسات العربية والأجنبية – في حدود إطلاع الباحث- التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية (التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة، والتوكيدية) مجتمعة لدى فئة الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
- على الرغم من قيام العديد من الدراسات العربية بدراسة التوكيدية في علاقته ببعض المتغيرات، إلا أن الباحث لم يتوصل إلى دراسة عربية تناولت التوكيدية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. بالرغم من أهميته لتلك الفئة من الطلاب.
- تتفق نتائج العديد من الدراسات السابقة على وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التوكيدية وبعض المتغيرات النفسية الإيجابية مثل: التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة، المساندة الاجتماعية وإدراك الدعم الوالدي.
- وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف من الدراسة، حيث تحاول الدراسة الحالية التعرف على ما إذا كان متغيرات التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، وجودة الحياة تسهم في التنبؤ بالتوكيدية أم لا؟ في حين قامت الدراسات السابقة بدراسة متغيرات أخرى.
- طبقت معظم الدراسات السابقة على الطلاب ذوي صعوبات التعلم بشكل عام أو الطلاب ذوي صعوبات مادة الفيزياء أو الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية كدراسة شولتز وجانيت (Schultz & Janet, 2012)؛ ودراسة بريت وآخرون (Bright et al, 2013)؛ ودراسة استرندوفا (Strnadova, 2014)؛ ودراسة روتسكا وآخرون (Rotsika, et al, 2014)؛ ودراسة استرندوفا (Strnadova, 2014)؛ ودراسة ريف وآخرون (Reif et al., 2015)؛ ودراسة بيري وفيلس (Perry & Felce, 2015)؛ ودراسة ديفيس وآخرون (Davis et al., 2016)؛ ودراسة تشافر (Schaefer, 2016)؛ ودراسة جونسون وآخرين (Johnson et al., 2016)، ودراسة هاكيت وآخرون (Hackett et al, 2016)؛ ودراسة ديريك (Derek, 2017)؛ ودراسة كارلا جاكسون

(Carla, Jackson, 2017)، ودراسة دوستين (Dustine,2018) ، والتي تعرضت للطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

- التباين بين نتائج الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين كل من التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة، والتوكيدية، إلا أن معظم نتائج الدراسات والبحوث السابقة أكدت على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوكيدية وكل من التوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي، وجودة الحياة، كما وتُعد تلك المتغيرات منبئات قوية أسهمت في التنبؤ بمستوى التوكيدية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بشكل عام، وصعوبات تعلم الرياضيات بشكل خاص.
- هناك اختلاف في نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات هذه الدراسة (التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة، والتوكيدية)، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف في الأماكن التي أجريت فيها، كذلك اختلاف في الثقافة والأدوات المستخدمة وعينة الدراسة.
- تعددت الأساليب الإحصائية التي استخدمت في الدراسات السابقة فقد استخدم تحليل التباين الأحادي، ومعاملات الارتباط والنسب المئوية وتحليل الانحدار واختبار (ت) وغيرها تضاربت نتائج بعض الدراسات السابقة، وذلك ربما يرجع إلى اختلاف الأدوات ومجالات البحث ومكان التشخيص وطبيعة العينة.
- طبقت معظم الدراسات على عينات من طلاب المرحلة الجامعية، والمرحلة الثانوية، في حين أجريت ثلاثة دراسات فقط على عينات من طلاب المرحلتين المتوسطة والابتدائية ومن الدراسات ذات الدلالة في هذا الصدد دراسة ستينبرج وزملائه (Steinberg; et al, 2018؛ ودراسة دوستين (Dustine,2018) ودراسة الواحد وحسن (٢٠١٨).

أوجه الاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة:

- أعانت الدراسات السابقة الباحث في الجانب النظري وبناء الخطوط العريضة للدراسة الحالية، وخاصة في متغير التوكيدية.
- التعرف على بعض المصادر والمراجع التي استخدمت الباحث في بحثه الحالي.
- ساعدت الباحث في اختيار منهج الدراسة.
- بناء وتصميم مقاييس الدراسة.
- صياغة فروض الدراسة بناءً على ما توصلت إليه البحوث السابقة من نتائج.
- اختيار أنسب الطرق والأساليب الإحصائية في تحليل بيانات ونتائج الدراسة الحالية.
- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة بناءً على الإطار النظري ونتائج البحوث السابقة.
- تقديم التوصيات والمقترحات، وذلك في ضوء الأسئلة التي تحاول الدراسة الإجابة عنها.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- جميع الدراسات تناولت متغير واحد مع متغيرات أخرى في بيئات أجنبية وعربية، الأمر الذي يعني أن هذه الدراسة هي إضافة وامتداد للدراسات. ونجمل القول بأن تلك الدراسات السابقة كانت مرجع وأساس لهذه الدراسة وتعريف مصطلحاتها بالرغم من أن متغيرات الدراسة لم يتم التعرض لها كثيراً مع الطلاب من فئة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
- لقد اطلع الباحث على كثير من الدراسات المختصة بفئة الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، ولكنها لم تجد ما يشير إلى المتغيرات النفسية الإيجابية كمنبئات بمستوى التوكيدية لدى تلك الفئة برغم من أهمية هذا المتغير وارتباطه بهم، ولم يجد الباحث دراسة بين تلك المتغيرات جميعها (وهذا على حسب حدود علم الباحث).

فروض الدراسة:

في ضوء ما تم عرضه من تأصيل نظري لمتغيرات الدراسة الحالية مع الإشارة إلى مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، وما تم التوصل إليه من نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

١. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الدراسي والتوكيدية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
٢. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الصمود الأكاديمي والتوكيدية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
٣. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والتوكيدية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
٤. يسهم التوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي، وجودة الحياة، إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بمتغير التوكيدية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

ثالثاً: المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل منهج الدراسة، وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، والأدوات المستخدمة فيها، وإجراءات تطبيقها وتصحيحها، وتفسير نتائجها، ومن ثم عرضاً لكيفية حساب معاملات الثبات والصدق للأدوات المستخدمة للعينة، وغيرها من المعالجات الإحصائية التي تم اتباعها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة:

للكشف عن مدى إسهام عدد من المتغيرات النفسية الإيجابية في التنبؤ بالتوكيدية يستخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي؛ نظراً لملائمته للمتغيرات الحالية؛ حيث أنه يتمتع بمظلة واسعة تساعد في معالجة متغيرات كثيرة في المجالات الإنسانية التي يتم التعامل معها في واقعها كما هي. بالإضافة لاستهداف هذا المنهج تقصي الظواهر المختلفة التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر دون تدخل، ووصفها وصفاً دقيقاً وتشخيصها وتحليلها وتفسيرها بهدف اكتشاف العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر التعليمية والنفسية الأخرى (أحمد، سهير؛ ومنسي، محمود: ٢٠١٤).

عينة الدراسة: -

١. عينة الدراسة الاستطلاعية: -

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٣٥) طالب من طلاب الصف الأولى الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات للعام الدراسي ١٤٣٩/ ١٤٤٠ه الموافق ٢٠١٨/ ٢٠١٩م، وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٦،٨٥) سنة بانحراف معياري قدره (١،٩٦) سنة، وذلك بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوت الدراسة والمتمثلة في (الصدق – لثبات)، والوقوف على بعض الصعوبات التي يمكن أن تظهر عند التطبيق النهائي للتغلب عليها.

٢. عينة الدراسة الأساسية: -

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٢٠) طالب من طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات للعام الدراسي ١٤٣٩/ ١٤٤٠ه الموافق ٢٠١٨/ ٢٠١٩م من المسجلين في برامج التربية الخاصة بالتعليم العام ببرامج غرفة المصادر تحت فئة ذوي صعوبات التعلم وفقاً لتشخيص أخصائي صعوبات التعلم بعدد أربعة مدارس من المدارس

الحكومية في المرحلة الثانوية بشمال مدينة الرياض ، وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (١٦،١٥) سنة بانحراف معياري قدره (١،٤١) سنة، وروعي عند اختيار هذه العينة تجنب اختيار الطلاب الذين تم اختيارهم في العينة الاستطلاعية للبحث، ثم قام الباحث بإعادة التشخيص للعينة وذلك لاعتماد عملية التقييم الرسمي بالمدارس على المحك الأكاديمي فقط في فرز حالات صعوبات التعلم وهو يتعارض مع المعايير المتفق عليها علمياً وعالمياً، حيث يتم وضع جميع منخفضي التحصيل تحت فئة ذوي صعوبات التعلم رغم تداخل العديد من الفئات تحت مظلة انخفاض المستوى التحصيلي مثل بطيئي التعلم، المتأخرون دراسياً وأكثر الفئات تداخلاً مع فئة صعوبات التعلم وهم ذوي التفريط التحصيلي، واعتبر الباحث العينة السابقة بمثابة فرزاً أولياً لأفراد العينة:

واتبع الباحث الخطوات التالية لتحديد الفئة المستهدفة بالدراسة، وتم ذلك من خلال مسح أولي لجميع الطلاب ذوي صعوبات التعلم المقيدين ببرنامج غرف المصادر من طلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس التي تم تحديدها، وقد تمت هذه المرحلة بناءً على الخطوات الأتية:

١. تطبيق محك التباعد الخارجي بين الذكاء والتحصيل:

وهو التباعد بين القدرة العقلية والأداء الأكاديمي، فقد قام الباحث بتطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة: إعداد " جون رافن" (Raven) حيث يهدف الاختبار إلى قياس الذكاء العام، وتم تقنينه على البيئة السعودية، ويتألف من خمس مجموعات ٠أ، ب، جـ، د، ه) كل منها يتكون من (١٢) مفردة، أي أن المجموع الكلي لمفردات الاختبار (٦٠) مفردة، وتتابع المجموعات الخمس حسب الصعوبة، وتتألف كل مفردة من رسم أو تصميم هندسي أو نمط شكلي حذف منه جزء، وعلى المفحوص أن يختار الجزء الناقص من بين ستة أو ثمانية بدائل معطاه.

وتتطلب كل مجموعة من المجموعات الخمس نمطاً مختلفاً من الاستجابة: فالمجموعة (أ) تتطلب تكملة نمط أو مساحة ناقصة، والمجموعة (ب) تتطلب تكملة نوع من قياس التماثل بين الأشكال، والمجموعة (ج) تتطلب التغيير المنتظم في أنماط الأشكال، والمجموعة (د) تتطلب إعادة ترتيب الشكل أو تبديله أو تغييره بطريقة منتظمة، والمجموعة (ه) تتطلب تحليل الأشكال إلى أجزاء على نحو منتظم وإدراك العلاقات بينها.

ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار في الدراسة الحالية بتطبيق الاختبار على عينة تقنين أدوات الدراسة وبلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (٠،٨٥٢).

صدق الاختبار: من نتائج تقنين هذا الاختبار تبين قدراً مقبولاً من الصدق التكويني مما يعزز استخدامه كأداة لقياس الذكاء العام لطلاب المرحلة الثانوية، كما قام الباحث بتطبيق الاختبار على (٣٥) طالباً من طلاب العينة الاستطلاعية، وتم حساب معامل الارتباط بين درجة الاختبار والمعدل التراكمي لكل طالب، وبلغ معامل الارتباط (٠،٦٢٥) بمستوى دلالة (٠،٠١).

٢. تطبيق محك الاستبعاد:

ويعد من أهم المحكات في تشخيص حالات الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وفيه يتم استبعاد الطلاب الذين ترجع صعوبات التعلم لديهم إلى حالات الإعاقة السمعية أو البصرية أو الحركية أو العوامل البيئية أو التخلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الثقافي، وقد تم استبعاد (٦) طلاب بناءً على الإجراء السابق.

٣. تطبيق مقاييس تقدير الخصائص السلوكية على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

قام الباحث بتطبيق مقياس الخصائص السلوكية على عينة الدراسة المتبقية، وذلك للفصل بين الطلاب من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، وأولئك الذين يعانون من تدني التحصيل في مادة الرياضيات نتيجة لانتمائهم إلى فئة ذوي التفريط التحصيلي Underachievers. حيث كل تلميذ يزيد تقديره عن (٢٣) درجة في مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم الرياضيات، يكون لديه صعوبات تعلم في الرياضيات، وأقل من (٢٣) درجة يكون من ذوي التفريط التحصيلي، وتم استبعاد (٤) حالات ممن لم ينطبق عليها تطبيق مقاييس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم (الزيات، ٢٠٠٧)، وبالتالي أصبحت عينة صعوبات تعلم الرياضيات في الدراسة الحالية (١١٠) طالباً.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدام الباحث الأدوات الآتية:

مقياس التوكيدية:

هدف المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس السلوك التوكيدي لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

إعداد المقياس:

قام الباحث بإعداد المقياس وذلك للمبررات التالية: توفير أداة سيكومترية مناسبة للبيئة السعودية وأهداف البحث وعينته. وندرة المقاييس العربية التي تناولت السلوك التوكيدي كمتغير إيجابي في الشخصية بصفة عامة، والتي تناولته لدى الطلاب من فئة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية بصفةٍ خاصة. وقد مر إعداد المقياس بالخطوات الآتية:

١. الاطلاع على الأطر النظرية العربية والأجنبية والمقاييس التي تناولت موضوع التوكيدية، مثل دراسة كل من: (الجوهري، ٢٠١٧)، (بشير، ٢٠١٦)، (بديوي؛ والشركسي، ٢٠١٤)، (أبو هاشم، ٢٠١٣)، وقد كان المحك الذي أُخِذَ به في اشتقاق فقرات المقياس والتعديل عليه هو اتفاق دراستين على الأقل على الخاصية مما مهد إلى الصياغة الأولية للمقياس.
٢. تم صياغة عدد من الفقرات قدرها (٦٠) فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية قبل التحكيم تعبر عن السلوك التوكيدي في ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة بالإضافة إلى التعريف الإجرائي الخاص به، وتم اختيار تلك الأبعاد التي اتفقت عليها دراستين على الأقل. ويحتوي كل بُعد على (١٢) فقرة وذلك على النحو التالي:
   - ✓ **البُعد الأول:** رفض المطالب غير المنطقية.
   - ✓ **البُعد الثاني:** التعبير عن الآراء والمشاعر الإيجابية والسلبية.
   - ✓ **البُعد الثالث:** التفاعل والمشاركة الاجتماعية الإيجابية.
   - ✓ **البُعد الرابع:** الدفاع عن الحقوق الشخصية والمطالبة بها مع ضبط النفس.
   - ✓ **البُعد الخامس:** عدم الإحجام والتردد في الطلب والمبادأة.
٣. تم تحديد طريقة الاستجابة وفق مقياس يتكون من ثلاثة استجابات (دائماً- أحياناً – نادراً) أمام كل عبارة حيث يختار الطالب من بينهم ما يتناسب مع وجهة نظره، وتأخذ درجات (٣، ٢، ١) على التوالي، مع مراعاة العبارات التي تأخذ اتجاه سلبي.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا :صدق المقياس:

١. صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس والتربية الخاصة وعددهم (١٠) لتحديد مدى وضوح صياغة عبارات المقياس اللغوية ومدى مناسبتها للبيئة السعودية، ومدى ملاءمة كل عبارة لقياس البُعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، بيان أهمية كل فقرة، وتعديل وإضافة ما يرونه مناسباً من عبارات، مع مراعاة ألا تقل نسبة الاتفاق بين المحكمين على (٨٥%)، وبناءً على رأي المحكمين تم تعديل العبارات التي لا تلائم بيئة الدراسة الحالية، وتم حساب النسبة المئوية للموافقة على كل عبارة من حيث وضوحها ومدى ملاءمتها وانتمائها لهذا البُعد وللمقياس بشكل عام. واختيرت العبارات التي حصلت على نسبة موافق (٨٥%) فأكثر، وقد أشار بعض المحكمين إلى إجراء بعض التعديل على صياغة بعض العبارات التي ظهر فيها غموض في التعبير أو أنها بحاجة لشيء من التوضيح، وتم الاتفاق على صياغة مناسبة دون المساس بجوهر العبارات المراد تعديلها بحيث تكون أقرب لفهم الطلاب ولا تفقد معناها أو قدرتها على قياس الأسلوب الذي أُعدّت له، وترتب على ذلك إعادة صياغة بعض المفردات وحذف (١٦) عبارة بسبب طول المقياس، وكذلك لعدم ملائمة صياغة بعض العبارات.

٢. **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة في المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه كلٍ على حدة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (٢) على النحو التالي:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه في مقياس التوكيدية (ن = ٣٠)

رفض المطالب غير المنطقية		التعبير عن الآراء والمشاعر الإيجابية والسلبية		التفاعل والمشاركة الاجتماعية الإيجابية		الدفاع عن الحقوق الشخصية والطالبة بها مع ضبط النفس		عدم الإحجام والتردد في الطلب والمبادأة	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠،٢٩٣	١٠	*٠،٢٣٢	١٩	**٠،٨٨٠	٢٨	**٠،٢٣٥	٣٧	**٠،٦١٣
٢	**٠،٦٩٥	١١	**٠،٢٧١	٢٠	**٠،٧٤٠	٢٩	**٠،٤٢١	٣٨	**٠،٣٧٧
٣	**٠،٣٣٥	١٢	**٠،٧١٠	٢١	*٠،٢٣١	٣٠	**٠،٦٣٣	٣٩	**٠،٨٢١
٤	٠،٤١	١٣	**٠،٣٨٩	٢٢	**٠،٦٧٣	٣١	**٠،٦٩٣	٤٠	**٠،٧٣٥
٥	**٠،٨٤٠	١٤	٠،٦٥٥	٢٣	**٠،٧٨٥	٣٢	*٠،٥٠٨	٤١	**٠،٨٥٥
٦	٠،١١٨	١٥	**٠،٦٨٥	٢٤	**٠،٧٧١	٣٣	٠،٠٣٣	٤٢	**٠،٧٧٦
٧	**٠،٧٤٣	١٦	٠،٠٨٩	٢٥	**٠،٧٦٨	٣٤	**٠،٧٧١	٤٣	٠,٥٥٩
٨	**٠،٤٥٣	١٧	**٠،٥٨٦	٢٦	**٠،٦٧٣	٣٥	**٠،٣٧٦	٤٤	٠,٥٦٦
٩	**٠،٧٨١	١٨	**٠،٢٥١	٢٧	٠،٠٢٤	٣٦	**٠،٥٤١		

**دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١. *دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة أبعاد مقياس التوكيدية فيما بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس (ن=٣٠)

البُعد	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
بُعد رفض المطالب غير المنطقية	٨	٠،٧٩٩**	٠،٠١
بُعد التعبير عن الآراء والمشاعر الإيجابية والسلبية	٨	٠،٧٢٩**	٠،٠١
بُعد التفاعل والمشاركة الاجتماعية الإيجابية	٨	٠،٦٨٨**	٠،٠١
بُعد الدفاع عن الحقوق الشخصية والطالبة بها مع ضبط النفس	٨	٠،٥٦٢**	٠،٠١
بُعد عدم الإحجام والتردد في الطلب والمبادأة	٨	٠،٧٥٣**	٠،٠١

يتضح من جدولي (٢، ٣) أن جميع عبارات المقياس دالة عند مستوى (٠،٠١) و (٠،٠٥) باستثناء العبارة (٧) في البعد الأول، والعبارة (١٨) في البعد الثاني، والعبارة (٣١) في البعد الثالث، والعبارة (٣٥) في البعد الرابع فهي غير دال إحصائياً، وبالتالي تم استبعادهم من الصورة النهائية للمقياس. وبذلك تصبح الصورة النهائية مكونة من (٤٠) عبارة جميعها دالة عند مستوى (٠،٠١) و (٠،٠٥)، مما يشير إلى أن مقياس التوكيدية يتمتع باتساق جيد.

ثانيا :ثبات المقياس:

قام الباحث بالتحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقتين، طريقة إعادة التطبيق وبفارق زمني قدره (١٥) يوم بين التطبيقين الأول والثاني وذلك على العينة الاستطلاعية (ن =٣٠) -من غير عينة الدراسة الأساسية-، وبلغت قيمته للأداة (٠،٨٨)، وطريقة ألفا-كرونباخ، وبلغت قيمته للأداة (٠،٩١)، واعتبرت هذه القيم أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من والاتساق، وبالتالي فهي تصلح لتحقيق أغراض الدراسة. والجدول (٤) يبين قيم معاملات ثبات الإعادة ومعاملات الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة والأداة ككل.

جدول (٤) قيم معاملات ثبات مقياس التوكيدية باستخدام طريقتي أعادة التطبيق وألفا كرونباخ حيث (ن =٣٠)

البعُد	عدد الفقرات	معامل ثبات الإعادة معامل ارتباط بيرسون	معامل ثبات الاتساق الداخلي ألفا - كرونباخ
بُعد رفض الطالب غير المنطقية	٨	٠,٨٤٩	٠,٨٥١
بُعد التعبير عن الآراء والمشاعر الإيجابية والسلبية	٨	٠,٨١٣	٠،٦٥٧
بُعد التفاعل والمشاركة الاجتماعية الإيجابية	٨	٠،٧٣٢	٠,٨٤٤
بُعد الدفاع عن الحقوق الشخصية والطالبة بها مع ضبط النفس	٨	٠,٨٥٢	٠٨٣٢
بُعد عدم الإحجام والتردد في الطلب والمبادأة	٨	٠,٨٣٥	٠,٨٦٣
معامل ثبات الإعادة والاتساق للأداة ككل	٤٠	٠,٨٨	٠,٩١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق تراوحت بين (٠،٧٣٢: ٠،٨٥٢)، وبالنسبة لطريقة معامل ألفا كرونباخ فتراوحت بين (٠،٦٥٧: ٠،٨٦٣)، وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١). مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع، مما يدل على الوثوق في نتائج الاختبار.

مما سبق يتضح أن مقياس التوكيدية بأبعاده الخمس يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات تبرر استخدامه في الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح مقياس التوكيدية: - تم تصحيح مقياس الصمود الأكاديمي وفقاً لتدريج ليكارت الثلاثي، (دائماً- أحياناً- نادراً) حيث تمثل فقرات الاستجابة عن كل فقرة، ويتم التصحيح بإعطاء الأوزان (٣، ٢، ١) حين يكون اتجاه الفقرة إيجابياً، وتُعكس الأوزان حين يكون اتجاه الفقرة سالباً، لذلك تتراوح الدرجة على كل فقرة بين (١-٣) درجات، وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (٤٠-١٢٠) درجة، وعلى الطالب أن يحدد مدى انطباق كل فقرة، وذلك بوضع (√) أمام تحت البديل الذي يتفق مع رأيه، وكانت الفقرات ذوات الأرقام (١، ٣، ٤، ٧، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٣١، ٣٢، ٣٥، ٣٦، ٣٨، ٣٩، ٤٠) موجبة والفقرات ذوات الأرقام (٢، ٥، ٦، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٥، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٣، ٢٤، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣٣، ٣٤، ٣٧) سالبة. ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عن تصحيح مقياس التوكيدية.

جدول (٥) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس التوكيدية

الإجابة	الإجابة		
	دائماً	أحياناً	نادراً
درجة المفردة	٣	٢	١
النهاية العظمى للمقياس	١٢٠		
النهاية الصغرى للمقياس	٤٠		

وتشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى منخفض من التوكيدية، أما الدرجة المرتفعة فتشير إلى تمتع الفرد بمستوى مرتفع التوكيدية.

مقياس التوافق الدراسي:

هدف المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى التوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

إعداد المقياس:

قام الباحث بإعداد المقياس وذلك للمبررات التالية: توفير أداة سيكومترية مناسبة للبيئة السعودية وأهداف البحث وعينته. وندرة المقاييس العربية التي تناولت التوافق الدراسي كمتغير إيجابي في الشخصية بصفة عامة، والتي تناولته لدى الطلاب من فئة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية بصفةٍ خاصة. وقد مر إعداد المقياس بالخطوات الآتية:

١. الاطلاع على الأطر النظرية العربية والأجنبية والمقاييس التي تناولت موضوع التوافق الدراسي، مثل دراسة كل من: (العنزي، ٢٠١٨)، (أحمد، ٢٠١٨)، (عبد الواحد، ٢٠١٤)،

(اليماني، ٢٠١٤)، (يوسف، ٢٠١٤)، (النجار، ٢٠١٠)، وقد كان المحك الذي أُخِذَ به في اشتقاق فقرات المقياس والتعديل عليه هو اتفاق دراستين على الأقل على الخاصية مما مهد إلى الصياغة الأولية للمقياس.

٢. تم صياغة عدد من الفقرات قدرها (٣٦) فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية قبل التحكيم تعبر عن التوافق الدراسي في ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة بالإضافة إلى التعريف الإجرائي الخاص به، وتم اختيار تلك الأبعاد التي اتفقت عليها دراستين على الأقل. كذلك مناسبتها لأفراد عينة الدراسة الحالية، ويحتوي كل بُعد على (١٢) فقرة وذلك على النحو التالي:

- ✓ **البُعد الأول:** علاقة الطالب بزملائه ومعلميه.
- ✓ **البُعد الثاني:** تنظيم وقت الدراسة وطريقة الاستذكار.
- ✓ **البُعد الثالث:** الدافع للدراسة والاتجاه نحو المادة الدراسية.
- ✓ **البُعد الرابع:** المشاركة في أوجه النشاط.
- ✓ **البُعد الخامس:** الانصياع.

٣. تم تحديد طريقة الاستجابة وفق مقياس يتكون من خمس استجابات (غالباً- دائماً- أحياناً – نادراً- أبداً) أمام كل عبارة حيث يختار الطالب من بينهم ما يتناسب مع وجهة نظره، وتأخذ درجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي، مع مراعاة العبارات التي تأخذ اتجاه سلبي.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا :صدق المقياس:

١. صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس والتربية الخاصة وعددهم (١٠) لتحديد مدى وضوح صياغة عبارات المقياس اللغوية ومدى مناسبتها للبيئة السعودية، ومدى ملاءمة كل عبارة لقياس البُعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، بيان أهمية كل فقرة، وتعديل وإضافة ما يرونه مناسباً من عبارات، مع مراعاة ألا تقل نسبة الاتفاق بين المحكمين على (٨٥%)، وبناءً على رأي المحكمين تم تعديل العبارات التي لا تلائم بيئة الدراسة الحالية، وتم حساب النسبة المئوية للموافقة على كل عبارة من حيث وضوحها ومدى ملاءمتها وانتمائها لهذا البُعد وللمقياس بشكل عام. واختيرت العبارات التي حصلت على نسبة موافق (٨٥%) فأكثر، وقد أشار بعض المحكمين إلى إجراء بعض التعديل على صياغة بعض العبارات التي ظهر فيها غموض في التعبير أو أنها بحاجة لشيء من التوضيح، وتم الاتفاق على صياغة مناسبة دون المساس بجوهر العبارات المراد تعديلها بحيث تكون أقرب لفهم الطلاب ولا تفقد معناها أو قدرتها على قياس الأسلوب الذي أُعدّت له، وترتب على ذلك إعادة صياغة بعض المفردات وحذف (٤) عبارات لعدم ملائمة صياغتها.

٢. الصدق المرتبط بالمحك:

تم حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على مقياس التوافق الدراسي المعد للدراسة الحالية، ودرجاتهم على مقياس التوافق الدراسي إعداد (العنزي، ٢٠١٨) وقد بلغ معامل الارتباط ٠،٨٧٣ وهو معامل ارتباط دال عند مستوى ٠،٠١، مما يشتر إلى صدق المقياس باستخدام الصدق المرتبط بالمحك.

٣. **صدق الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة في المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه كلٍ على حدة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (٦) على النحو التالي:

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه في مقياس التوافق الدراسي (ن = ٣٠)

علاقة الطالب بزملائه ومعلميه		تنظيم وقت الدراسة والمذاكرة		الدافع للدراسة والاتجاه نحو المادة الدراسية		المشاركة في أوجه النشاط		الانصياع	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠،٤٥٦**	٢	٠،٣٠٨*	٣	٠،٤١٣**	٤	٠،٥٢٨**	٥	٠،٥٢٣**
٦	٠,١٠٢	٧	٠،٣٦٥*	٨	٠،٥٥١**	٩	٠،٧٣٩**	١٠	٠،٤٢١**
١١	٠،٣٦٥*	١٢	٠،٥٢٣**	١٣	٠،٤٥٦**	١٤	٠،٦٤١**	١٥	٠،٨٧٣**
١٦	٠،٦٧٩**	١٧	٠،٥٨٩**	١٨	٠،٥١٣**	١٩	٠،٧١٢**	٢٠	٠،٧٢٢**
٢١	٠،٥٠٠**	٢٢	٠،٥٥٤**	٢٣	٠،٥٩٤**	٢٤	٠،٥٩١**	٢٥	٠،٧٨٨**
٢٦	٠،٤٣٥**	٢٧	٠،٣٩٦**	٢٨	٠،٠٣٢	٢٩	٠،٣٤٦*	٣٠	٠،٣٨٧**
٣١	٠،٣٥٣*			٣٢	٠،٥٢٣**				

**دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١. *دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة أبعاد مقياس التوافق الدراسي فيما بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس (ن=٣٠)

البُعد	عدد الفقرات	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
علاقة الطالب بزملائه ومعلميه	٦	٠،٧٩٩**	٠،٠١
تنظيم وقت الدراسة والمذاكرة	٦	٠،٧٢٩**	٠،٠١
الدافع للدراسة والاتجاه نحو المادة الدراسية	٦	٠،٦٨٨**	٠،٠١
المشاركة في أوجه النشاط	٦	٠،٥٦٢**	٠،٠١
الانصياع	٦	٠،٧٥٣**	٠،٠١

يتضح من جدولي (٦، ٧) أن جميع عبارات المقياس دالة عند مستوى (٠،٠١) و (٠،٠٥) باستثناء العبارة (٦) في البعد الأول، والعبارة (٢٨) في البعد الثالث فهي غير دال إحصائياً، وبالتالي تم استبعادهم من الصورة النهائية للمقياس. وبذلك تصبح الصورة النهائية مكونة من (٣٠) عبارة جميعها دالة عند مستوى (٠،٠١) و (٠،٠٥)، مما يشير إلى أن مقياس التوافق الدراسي يتمتع باتساق جيد.

ثانيا :ثبات المقياس:

قام الباحث بالتحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقتين، طريقة إعادة التطبيق وبفارق زمني قدره (١٥) يوم بين التطبيقين الأول والثاني وذلك على العينة الاستطلاعية (ن =٣٠) -من غير عينة الدراسة الأساسية-، وبلغت قيمته للأداة (٠,٨٧)، وطريقة ألفا-كرونباخ، وبلغت قيمته للأداة (٠،٨٩)، واعتبرت هذه القيم أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من والاتساق، وبالتالي فهي تصلح لتحقيق أغراض الدراسة. والجدول (٨) يبين قيم معاملات ثبات الإعادة ومعاملات الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة والأداة ككل.

جدول (٨) قيم معاملات ثبات مقياس التوافق الدراسي باستخدام طريقتي أعادة التطبيق وألفا كرونباخ حيث (ن =٣٠)

البعُد	عدد الفقرات	معامل ثبات الإعادة معامل ارتباط بيرسون	معامل ثبات الاتساق الداخلي ألفا ـ كرونباخ
بُعد علاقة الطالب بزملائه ومعلميه	٦	٠,٧٩١	٠،٧١٠
بُعد تنظيم وقت الدراسة والمذاكرة	٦	٠,٧٨٦	٠،٧٧١
بُعد الدافع للدراسة والاتجاه نحو المادة الدراسية	٦	٠,٧٧٥	٠،٧٦٨
بُعد المشاركة في أوجه النشاط	٦	٠,٧٨٣	٠،٨٢١
بُعد الانصياع	٦	٠,٧٦٠	٠،٨٤٠
معامل ثبات الإعادة والاتساق للأداة ككل	٣٠	٠,٨٧	٠,٨٩

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق تراوحت بين (٠،٧٦٠: ٠،٧٩١)، وبالنسبة لطريقة معامل ألفا كرونباخ فتراوحت بين (٠،٧١٠: ٠،٨٤٠)، وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١). مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع، مما يدل على الوثوق في نتائج الاختبار.

مما سبق يتضح أن مقياس التوافق الدراسي بأبعاده الخمس يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات تبرر استخدامه في الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح مقياس التوافق الدراسي: - تم تصحيح مقياس التوافق الدراسي وفقاً لتدريج ليكارت الخماسي، (غالباً- دائماً- أحياناً – نادراً- أبداً) حيث تمثل فقرات الاستجابة عن كل فقرة، ويتم التصحيح بإعطاء الأوزان (٥، ٤، ٣، ٢، ١) حين يكون اتجاه الفقرة إيجابياً، وتُعكس الأوزان حين يكون اتجاه الفقرة سالباً، لذلك تتراوح الدرجة على كل فقرة بين (١-٥) درجات، وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (٤٠-٢٠٠) درجة، وعلى الطالب أن يحدد مدى انطباق كل فقرة، وذلك بوضع (√) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق الفقرة مع قناعته الشخصية باعتقاده أنها تعبر عن مستوى التوافق الدراسي لديه، وكانت الفقرات ذوات الأرقام (١، ٥، ٨، ٩، ١٠، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٧، ٣٠) موجبة، والفقرات ذوات الأرقام (٢، ٣، ٤، ٦، ٧، ١١، ١٢،

١٤، ١٦، ١٨، ٢١، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩) سالبة. ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عن تصحيح مقياس الصمود الأكاديمي.

جدول (٩) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس التوافق الدراسي

الإجابة	الإجابة				
	غالباً	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
درجة المفردة	٥	٤	٣	٢	١
النهاية العظمى للمقياس	١٥٠				
النهاية الصغرى للمقياس	٣٠				

وتشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى منخفض من التوافق الدراسي، أما الدرجة المرتفعة فتشير إلى تمتع الفرد بمستوى مرتفع التوافق الدراسي.

مقياس الصمود الأكاديمي:

قام الباحث بإعداد المقياس وذلك للمبررات التالية: توفير أداة سيكومترية مناسبة للبيئة السعودية وأهداف البحث وعينته. وندرة المقاييس العربية التي تناولت الصمود الأكاديمي كمتغير إيجابي في الشخصية بصفة عامة، والتي تناولته لدى الطلاب من فئة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية بصفةٍ خاصة. وقد مر إعداد المقياس بالخطوات الآتية:

١. الاطلاع على الأطر النظرية العربية والأجنبية والمقاييس التي تناولت الصمود الأكاديمي، خاصة الأداة التي أعدها جاردنك Gardynik (2008) عن الصمود الأكاديمي في مجال صعوبات التعلم، مما مهد إلى الصياغة الأولية للمقياس.
٢. تم صياغة عدد من العبارات قدرها (٤٨) عبارة قبل التحكيم تعبر عن الصمود الأكاديمي في ضوء التعريف الإجرائي الخاص به، وتم تصنيف هذه العبارات في أربعة أبعاد هي: (الدافعية الأكاديمية، التخطيط للمستقبل، المثابرة الأكاديمية، والفاعلية الذاتية).
٣. تم تحديد طريقة الاستجابة وفق مقياس يتكون من خمس استجابات (غالباً- دائماً- أحياناً – نادراً- أبداً) أمام كل عبارة حيث يختار الطالب من بينهم ما يتناسب مع وجهة نظره، وتأخذ درجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي، مع مراعاة العبارات التي تأخذ اتجاه سلبي.

الخصائص السيكومترية لمقياس الصمود الأكاديمي:

صدق المقياس:

١. **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس والتربية الخاصة وعددهم (١٠) لتحديد مدى ملاءمة تلك العبارات لقياس الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم، ومدى ملاءمة العبارة لقياس البعد الذي تنتمي إليه، وتعديل وإضافة ما يرونه مناسباً من عبارات، مع مراعاة ألا تقل نسبة الاتفاق بين المحكمين على (٨٥%) وترتب على ذلك إعادة صياغة بعض المفردات وحذف (٤) عبارات.
٢. **صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة في المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه كلٍ على حدة، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (١٠) على النحو التالي:

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه في مقياس الصمود الأكاديمي ودلالتها الإحصائية (ن = ٣٠)

الدافعية الأكاديمية		التخطيط للمستقبل		المثابرة الأكاديمية		الفاعلية الذاتية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠،٦١٣	١٢	**٠,٦٢٥	٢٣	**٠,٦٣٣	٣٤	**٠,٦٢٢
٢	**٠،٤٢١	١٣	**٠,٥٦٠	٢٤	**٠,٦٥٨	٣٥	٠،١١٨
٣	**٠،٤١٩	١٤	**٠,٥٣٦	٢٥	**٠,٧٣٥	٣٦	**٠,٤٤٤
٤	**٠،٤٤٧	١٥	**٠,٦٠٠	٢٦	**٠,٦٨٥	٣٧	**٠,٣٦٦
٥	**٠،٦	١٦	**٠,٤٣٢	٢٧	**٠,٧٤٣	٣٨	**٠,٥٨٦
٦	**٠،٤٢٦	١٧	**٠,٥٣٤	٢٨	**٠,٧٧٠	٣٩	**٠,٥٤٧
٧	٠،٢٧٦	١٨	٠،٢١	٢٩	**٠,٦١٥	٤٠	**٠,٤٨٦
٨	*٠،٣٣٧	١٩	**٠,٥٧٦	٣٠	**٠,٥٤٧	٤١	**٠,٦٩٥
٩	**٠،٦٩٨	٢٠	**٠,٦٢٢	٣١	٠،١٦٣	٤٢	**٠,٥٧٦
١٠	*٠،٣٠٨	٢١	**٠,٥٥٣	٣٢	**٠,٦٣٨	٤٣	**٠,٥٦٠
١١	*٠،٣٦٥	٢٢	**٠,٤٤٤	٣٣	**٠,٤٧٦	٤٤	**٠,٥٣٦

**دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠١. *دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

جدول (١١) معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس (ن=٣٠)

البعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الدافعية الأكاديمية	١٠	**٠،٨٤٣	٠،٠١
التخطيط للمستقبل	١٠	**٠،٩٣٤	٠،٠١
المثابرة الأكاديمية	١٠	**٠،٨١١	٠،٠١
الفاعلية الذاتية	١٠	**٠،٦٦٧	٠،٠١

يتضح من جدولي (١٠، ١١) أن جميع عبارات المقياس دالة عند مستوى (٠،٠١) و (٠،٠٥) باستثناء العبارة (٧) في البعد الأول، والعبارة (١٨) في البعد الثاني، والعبارة (٣١) في البعد الثالث، والعبارة (٣٥) في البعد الرابع فهي غير دال إحصائياً، وبالتالي تم استبعادهم من الصورة النهائية للمقياس. وبذلك تصبح الصورة النهائية مكونة من (٤٠) عبارة جميعها دالة عند مستوى (٠،٠١) و (٠،٠٥)، مما يشير إلى هناك درجة عالية من التجانس داخل المقياس.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بكل من طريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين، ومعامل ألفا كرونباخ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية حيث بلغت (٣٠) طالب، والجدول التالي يوضح ثبات مقياس الصمود الأكاديمي وأبعاده.

جدول (١٢) معاملات الثبات لأبعاد مقياس الصمود الأكاديمي والدرجة الكلية له.

الطريقة / الأبعاد	إعادة التطبيق	معامل ألفا كرونباخ
بُعد الدافعية الأكاديمية	**٠,٨٢٥	**٠,٧٣٣
بُعد التخطيط للمستقبل	**٠,٧٣١	**٠,٧١١
بُعد المثابرة الأكاديمية	**٠,٦٨٩	**٠,٧٠٣
بُعد الفاعلية الذاتية	**٠,٦٠٧	**٠,٧٠٧
المقياس ككل	٠,٨٤٩	٠,٨٦٥

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق تراوحت بين (٠,٦٠٧: ٠,٨٤٩)، وبالنسبة لطريقة معامل ألفا كرونباخ فتراوحت بين (٠,٧٠٣: ٠,٨٦٥)، وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١). مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع، مما يدل على الوثوق في نتائج الاختبار.

مما سبق يتضح أن مقياس الصمود الأكاديمي بأبعاده الأربعة يتمتع بدرجة علاية من الصدق والثبات تبرر استخدامه في الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح مقياس الصمود الأكاديمي: - تم تصحيح مقياس الصمود الأكاديمي وفقاً لتدريج ليكارت الخماسي، (غالباً- دائماً- أحياناً – نادراً- أبداً) حيث تمثل فقرات الاستجابة عن كل فقرة، ويتم التصحيح بإعطاء الأوزان (٥، ٤، ٣، ٢، ١) حين يكون اتجاه الفقرة إيجابياً، وتُعكس الأوزان حين يكون اتجاه الفقرة سالباً، لذلك تتراوح الدرجة على كل فقرة بين (١-٥) درجات، وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (٤٠-٢٠٠) درجة، وعلى الطالب أن يحدد مدى انطباق كل فقرة، وذلك بوضع (√) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق الفقرة مع قناعته الشخصية باعتقاده أنها تعبر عن مستوى التوكيدية لديه، وكانت الفقرات ذوات الأرقام (١، ٣، ٤، ٦، ٩، ١٠، ١٢، ١٥، ١٧، ١٩ ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٣١، ٣٤، ٣٥، ٣٧، ٣٩) موجبة، والفقرات ذوات الأرقام (٢، ٥، ٧، ٨، ١١، ١٣، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣٢، ٣٣، ٣٦، ٤٠) سالبة. ويوضح الجدول الآتي الدرجات المستحقة عن تصحيح مقياس الصمود الأكاديمي.

جدول (١٣) الدرجات المستحقة عند تصحيح مقياس الصمود الأكاديمي

الإجابة	الإجابة				
	غالباً	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
درجة المفردة	٥	٤	٣	٢	١
النهاية العظمى للمقياس	٢٠٠				
النهاية الصغرى للمقياس	٤٠				

وتشير الدرجة المنخفضة إلى مستوى منخفض من الصمود الأكاديمي، أما الدرجة المرتفعة فتشير إلى تمتع الفرد بمستوى مرتفع من الصمود الأكاديمي.

مقياس جودة الحياة الأطفال ذوي صعوبات التعلم

قام بتصميم هذا المقياس كومينس (Cummins,1997) لقياس جودة الحياة لدى الأطفال والمراهقين ذوي صعوبات المتعلم في الفترة من ١١-١٨ عاماً. ويتكون المقياس من ثلاثة أجزاء تستغرق الإجابة عنها ١٥-٢٠ دقيقة .وفيما يلي وصف المقياس في صورته الأجنبية:

- **الجزء الأول: الجانب الموضوعي**

يهتم هذا الجزء بالسؤال عن بعض المعلومات المرتبطة بالطفل، وهو يتكون من (٢١) موزعة على (٧) أبعاد فرعية، بواقع (٣) أسئلة لكل بعد، والأبعاد هي :الارتياح، والصحة، والإنتاجية، والألفة، والأمانة، والمكانة الاجتماعي، والسعاد الوجدانية.

- **الجزء الثاني: الجانب الذاتي**

١. **الأهمية** :يركز هذا الجزء على شعور الطفل نحو بعض الجوانب المتعددة في حياته، من حيث درجة الأهمية التي تمثلها له، وعبارات هذا البعد (٧) عبارات من نوع ليكارت خماسي يختار الطفل ما يناسبه من اختبارات خمسة هي :قد لا تكون أكثر أهمية، مهمة جداً، مهمة إلى حد ما ليست مهمة، وليست مهمة على الإطلاق، تأخذ التقديرات (١، ٢، ٣، ٤، ٥).
٢. **الرضا**: يركز هذا الجزء أيضاً على شعور الطفل نحو بعض الجوانب المتعددة في حياته، من حيث درجة الرضا عن هذه الأشياء، وعبارات هذا البعد (٧) عبارات من نوع ليكارت السباعي يختار الطفل ما يناسبه من اختيارات سبعة هي :مسرور جداً، مسرور، مسرور إلى حد ما، لا أستطيع التحديد، غير مسرور جداً، غير مسرور، مفزوع، وتأخذ التقديرات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧).

الصورة المعربة لمقياس جودة الحياة:

مر تعريب وتقنين هذا المقياس بعدة خطوات وهي:

- ترجمة بنود المقياس إلى اللغة العربية، والقيام ببعض التعديلات بما يتناسب وعينة التقنين.
- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بهدف التعرف على مدى ملائمة بنوده مع الهدف، مع إجراء كل التعديلات التي أشار إليها المحكمين.

- **ثبات المقياس:**

قُدر ثبات المقياس في صورته الأجنبية عن طريق إعادة تطبيقه على نفس العينة، وكانت جميع معاملات ثبات أبعاده ذات دلالة إحصائية، كما قدر ثباته أيضاً بعد تعريبه باستخدام معامل ألفا لكرونباخ، وكانت ذات دلالة إحصائية، وفي البحث الحالي تم تقدير ثبات مقياس جودة حياة المراهقين باستخدام معامل ألفا لكرونباخ بعد تطبيقه على عينة البحث الاستطلاعية من طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمملكة العربية السعودية، ورصدت نتائج ذلك في الجدولين التاليين: .

جدول (١٤) معاملات ثبات مقياس جودة الحياة للمراهقين (الجانب الموضوعي) والدرجة الكلية له باستخدام معامل ألفا كرونباخ

أبعاد الجانب الموضوعي	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الارتياح المادي	٠،٧٣٣**
الصحة	٠،٧١١**
الإنتاجية	٠،٧٠٣**
الألفة	٠،٧٣١**
الأمان	٠،٦٨٩**
المكانة الاجتماعية	٠،٧٦٠**
السعادة الوجدانية	٠،٦٨٨**
الدرجة الكلية	٠،٨٥٩

جدول (١٥) معاملات ثبات مقياس جودة الحياة للمراهقين (الجانب الذاتي) والدرجة الكلية له باستخدام معامل ألفا كرونباخ

أبعاد الجانب الذاتي	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الأهمية	٠،٥٦٢**
الرضا	٠،٥١٧**
الدرجة الكلية	٠،٦٩١

يتضح من الجدولين السابقين أن جميع معاملات ألفا كرونباخ ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١) لكل من جانبي مقياس جودة الحياة للمراهقين، مما يدل على أنه على درجة مقبولة من الثبات.

- **الصدق:**

تم تقدير صدق المقياس في صورته الأجنبية عن طريق صدق المحك بين درجات التلاميذ على مقياس جودة الحياة في بعض أبعاده (الأمان، الآلفة، الصحة)، وفي الدراسة الحالية استخدم الباحث صدق المحك مقارنة مع مقياس البروفيل النفسي التربوي (PEP3) لجودة الحياة باستخدام

معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ معامل الارتباط (٠،٨٥٦)، وهي قيمة مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠،٠١) كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٦) معامل ارتباط بيرسون بين إجمالي درجات عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة النفسية ومقياس البروفيل النفسي التربوي (PEP3)

العلاقة	معامل ارتباط بيرسون (R)	مستوى الدلالة
مقياس جودة الحياة لذوي صعوبات التعلم ومقياس البروفيل النفسي التربوي (PEP3)	٠،٨٣٢	٠،٠١

من الجدول (١٦) يتضح وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات عينة الدراسة من الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالصف الأول الثانوي ومقياس البروفيل النفسي التربوي (PEP3) لجودة الحياة، حيث بلغ معامل الارتباط (٠،٨٣٢) وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن مقياس جودة الحياة للمراهقين على درجة مقبولة من الصدق، وبعد أن تم التأكد من ثبات وصدق مقياس جودة الحياة للمراهقين أمكن استخدامه في البحث الحالي.

الإجراءات التنفيذية للدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها اتبع الباحث الخطوات الإجرائية التالية:

- مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- إعداد وتجهيز المقاييس التي تتبناها الدراسة.
- اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية، وتقنين المقاييس عليها.
- اختيار عينة الدراسة الأساسية، والتحقق من تجانسها في المتغيرات الديموجرافية.
- حساب الصدق والثبات لأدوات الدراسة.
- وضع الصورة النهائية لأدوات الدراسة ومراجعتها لإكمال إجراءات التقنين.
- تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة الأساسية.
- جمع وتبويب البيانات وتحليلها بالأساليب الإحصائية المناسبة.
- التوصل إلى نتائج الدراسة ومناقشتها وكتابة التوصيات.

اختبار صحة الفروض:

الفرض الأول:

" توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة في التوكيدية ودرجاتهم في التوافق الدراسي ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين لدى أفراد عينة الدراسة، وجاءت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١٧) معاملات ارتباط بيرسون بين بين درجات أفراد عينة الدراسة في التوكيدية ودرجاتهم في التوافق الدراسي (ن = ١١٠)

المتغيرات	التوكيدية	
	١	مستوى الدلالة
التوافق الدراسي	٠،٤٨٢**	٠،٠١

** دال عند مستوى (٠،٠١)، * دال عند مستوى (٠،٠٥)

ويتضح من جدول (١٧) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات على مقياس التوكيدية، ومتوسط درجاتهم على مقياس التوافق الدراسي، حيث كانت قيمة معامل الارتباط (٠،٤٨٢)، وهو دال إحصائياً عند مستوى معنوية (٠،٠١).

وخلاصة هذه النتيجة أنه توجد علاقة طردية ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب عينة الدراسة على مقياس التوكيدية، ومتوسط درجاتهم على مقياس التوافق الدراسي، فكلما ارتفعت درجات أفراد العينة على مقياس الصمود الأكاديمي كلما ارتفع مستوى التوكيدية لديهم.

وجاءت هذه النتيجة منطقية، ويرى الباحث أنه يمكن تفسير النتيجة على ضوء أن الطالب الذي لديه مستوى توكيدية مرتفع، وقدرة على التعبير عن رأيه ومشاعره الإيجابية من حب وود وكلمات إعجاب وتقدير وثناء للآخرين، والقدرة على التعبير عن مشاعره السلبية من نقد واعتراض وغضب للآخرين، وقدرة على رفض المطالب غير المنطقة من الآخرين ورفض استغلال الآخرين له من استغلال مادي ومعنوي، والقدرة على قول "لا" للطلبات غير المنطقية والتي يشعر الطالب أنها تتعارض مع مصالحه، وقدرة على الدفاع عن حقوقه الشخصية، وقدرته على التصدي للآخرين حين يحاولون انتهاك حقوقه، وقدرته على إعلان رفضه لتعدي الآخرين على حقوقه الشخصية أمام انتهاك الآخرين له والمطالبة بتلك الحقوق مع ضبط النفس، ولديه القدرة على التفاعل والمشاركة الاجتماعية الإيجابية، ولديه القدرة على إبداء رأيه بجرأة وبدون خجل والتحدث مع الكبار وأمام الآخرين بثقة، ويُرجع الباحث تلك النتيجة إلى أن تلك المهارات يكتسبها الطلاب ذوي صعوبات التعلم إما نتيجة للأساليب التدريسية الحديثة المتبعة داخل القاعات الدراسية من قبل المعلمين، أو المناهج الدراسية التي تتلاءم وطبيعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم بما تحتويه من أنشطة وأساليب تقييم ومهارات تجعله يدرك أهمية المواد الدراسية، هذا بالإضافة للدعم الأسري الذي يتلقاه الطالب ذوي صعوبات التعلم ،كل هذه العوامل مجتمعة تجعل الطالب ذوي صعوبات التعلم يتكيف مع المواقف الاجتماعية المدرسية، يبني علاقات فعالة مع معلميه يحترم معلميه ويقدرهم، ويتبع تعليماتهم، ويعتبرهم قدوة يجب الاقتداء بها، كما يقيم علاقات يسودها الاحترام مع زملائه داخل وخارج المدرسة، ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية والشخصية. بالإضافة إلى تشجيع المعلم له في المشاركة بالنشاط الاجتماعي أو الترفيهي أو الثقافي وبالتالي فإن مستوى التوافق الدراسي لدى هؤلاء الفئة من الطلاب يرتفع، حيث يتفق الباحث مع كل من (اليماني، والعدل، وحسين، ٢٠١٤: ٧؛ أحمد، ومصطفى، ٢٠١٨: ٢٧-٢٨؛ Khaleque & Rohner., 2015: 207).

إذ نرى أن التوافق الدراسي التوكيدية عنصر هام للوصول إلى مستوى مرتفع من التوكيدية، فنرى أن كل من لديه مستوى مرتفع من التوافق الدراسي لديه توكيدية مرتفعة، فلا بد أن يتوافر التوافق الدراسي أولاً ثم يتوافر التوكيدية إذ أن التوافق عنصر أساسي للحصول على مستوى مرتفع

من التوكيدية، فالطالب المتوافق دراسياً بما يمتلكه من تحقيق علاقات طيبة بجميع زملائه، وصداقات قوية مع بعضهم البعض ومشاركتهم بعض الأعمال وتقديم العون لهم اذا احتاجوا للمساعدة، بالإضافة إلى حبه لمعلميه وشعوره نحوهم بالمودة والاحترام، ويرى فيهم مثلاً يحتذى به، ووجود التفاهم بينهم، بالإضافة لمشاركته في الأنشطة المدرسية وشعوره بأهميتها وأنها طريقة لاستغلال وقت فراغه وألا تؤثر على واجباه المدرسية، كما أنه يؤمن بأهمية المواد التي يدرسها ويجدها مشوقة وممتعة، ويستطيع تخطيط وتنظيم وقته وتقسيمه بين العمل المدرسي والمذاكرة والترفيه، بالإضافة لتحضيره دروسه ومذاكرتها يومياً وحرصه على عدم الغياب من المدرسة.

وبالتالي فإن مستوى التوافق الدراسي المرتفع يعمل على تحسين التوكيدية لدى فئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم، فكلما ارتفع مستوى التوافق الدراسي لدى الطالب كلما ارتفع معه مستوى التوكيدية، وكلاهما (أي مستوى التوكيدية المرتفع والتوافق الدراسي) يعمل على التحسن في التحصيل الدراسي وارتفاع مستوى الأداء فيه.

كما يدعم هذه النتيجة الحالية نتائج بعض الدراسات التي أشارت إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين التوكيدية والتوافق الدراسي أو أحد مكوناتها وأن التوافق الدراسي له تأثير إيجابي على مكونات التوكيدية كدراسة بريت وآخرون (Bright et al, 2013) ؛ وتشافر (Schaefer, 2016)؛ ودراسة كارلا (Carla, 2017)؛ ودراسة ستينبرج وزملائه (Steinberg; et al, 2018) ؛ ودراسة دوستين (Dustine,2018) .

وعليه يكون الفرض الأول قد تحقق وثبت أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الدراسي والتوكيدية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. وبناء عليه يمكن القول أنه كلما ارتفعت درجات أفراد العينة على مقياس التوافق الدراسي كلما ارتفعت درجاتهم على مقياس التوكيدية.

الفرض الثاني:

" توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة في التوكيدية ودرجاتهم في الصمود الأكاديمي ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين لدى أفراد عينة الدراسة، وجاءت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١٨) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في التوكيدية ودرجاتهم في الصمود الأكاديمي (ن = ١١٠)

المتغيرات	التوكيدية	
	١	مستوى الدلالة
الصمود الأكاديمي	٠،٥٩٥**	٠،٠١

** دال عند مستوى (٠،٠١) ، * دال عند مستوى (٠،٠٥)

ويتضح من جدول (١٨) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات على مقياس التوكيدية، ومتوسط درجاتهم على مقياس الصمود الأكاديمي، حيث كانت قيمة معامل الارتباط (٠،٥٩٥) وهو دال إحصائياً عند مستوى معنوية (٠،٠١).

وخلاصة هذه النتيجة أنه توجد علاقة طردية ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب عينة الدراسة على مقياس التوكيدية، ومتوسط درجاتهم على مقياس الصمود الأكاديمي، فكلما ارتفعت درجات أفراد العينة على مقياس الصمود الأكاديمي كلما ارتفعت مستوى التوكيدية لديهم.

وتتسق هذه النتيجة وما أورده كل من هاوارد وجونسون (Howard & Johnson, 2000) حيث أشارا إلى أن الخصائص المميزة للأفراد الصامدون أكاديمياً لديهم القدرة على التوافق مع الضغوط النفسية، والكفاءة الاجتماعية، والشعور بالهدف، والتخطيط الموجه نحو المستقبل، والقدرة على ضبط البيئة الخارجية والفاعلية الذاتية، والقدرة على المثابرة بالرغم من مرور الفرد بالمحن والشدائد، ووجود أحداث ضاغطة. وهذه الخصائص تؤدي إلى تشكيل شخصية الفرد وقدرته على العيش بشكل أكثر إيجابية أي يمكن النظر إلى الصمود الأكاديمي باعتباره أحد المؤشرات الهامة للسوك التوكيدي للفرد. فالطلاب الصامدون أكاديمياً هم الذين لديهم مستويات مرتفعة من دافعية التحصيل والأداء رغم وجود أحداث وظروف ضاغطة نفسياً تعرضهم لأخطار الأداء الضعيف في المدرسة وهو ما ينطبق على الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

وتأتي نتيجة هذه الدراسة متفقة مع نتائج كثر من الدراسات التي أوضحت ارتباط الصمود بكثير من المتغيرات الإيجابية ومنها التوكيدية على وجه الخصوص، وذلك باعتبار الصمود الأكاديمي احد العوامل المهمة التي تقف خلف كثير من الإيجابيات التي يحظى بها الإنسان على المستوى الشخصي، وعلى المستوى البينشخصي، حيث يحقق الصمود الأكاديمي للإنسان نوعاً من التميز، خاصة وأنه يرتبط بالكفاح، والتغلب على كثير من التأثيرات السلبية التي تتمخض عن تعرض الإنسان لمواقف الأزمات والمحن، فيقف صامداً في وجه تلك المحن لا يعطيها أكثر مما تعنيه، من كونها مواقف طارئة، قد تستمر بعض الوقت، وقد لا تستمر وقتاً طويلاً، مما يستلتزم ضرورة التوافق معها (عطية، ٢٠١١: ٦١٠).

وبتحليل النتيجة السابقة في ضوء الدراسات السابقة كدراسة (Schultz & Janet, 2012) ؛ ودراسة استرندوفا (Strnadova, 2014)؛ ودراسة هاكيت وآخرون (Hackett et al, 2016)؛ ودراسة جونسون وآخرين (Johnson et al., 2016)؛ ودراسة ديريك (Derek, 2017)، والتي أشارت إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الصمود الأكاديمي والتوكيدية أو أحد مكوناتها وأن الصمود الأكاديمي له تأثير إيجابي على مكونات التوكيدية. ويمكن تفسير نتيجة الفرض في ضوء وجود الدعم الأسري حيث وجود الوالدان ووجود المعلم يلعب دوراً مهماً جوهرياً في تعزيز التوكيدية لدى الطلاب من فئة ذوي صعوبات التعلم من خلال تعليمهم كيف يتصرفون في المواقف الحياتية المختلفة وكيف يتعاملون مع الآخرين، فالطالب ذوي صعوبات التعلم إذا ما كان في أسرته الطبيعية تجعله أكثر صموداً ولديه القدرة على التعامل بشكل فعال مع المصائب والضغوط ولديه القابلية للتغيير ولديه القدرة على الإبداع، ويستطيع الطالب ذوي صعوبات التعلم من خلال الجو العائلي للأسرة وما يتضمنه من علاقات اجتماعية تقوم على أساس من الود والصرامة، أن ينمي قدراته، وتتكون شخصيته وعاداته واتجاهاته، ويتعلم كيف يتعامل مع الآخرين ويحترم حقوقهم وكيف يتوافق معهم وكيف يواجه الأزمات والمحن والشدائد. وجود المعلم بجانب الطالب دائماً ما يكسبه كثير من المهارات التي تعزز كثيراً من التوكيدية مثل التنظيم الذاتي، حب المدرسة والدافعية الأكاديمية، الفعالية الذاتية المرتفعة، التوجه نحو الإتقان، إدارة الدراسة بفعالية، المثابرة، انخفاض القلق، انخفاض إعاقة الذات، انخفاض مستوى الخوف من الفشل، أداء المزيد من الواجبات المدرسية، التعامل الجيد مع المخاطر التي يتعرض لها، التحصيل الأكاديمي المرتفع، التوجه الإيجابي والتخطيط نحو المستقبل، المهارات الاجتماعية المرتفعة، ضبط النفس المرتفع، تقدير الذات المرتفع.

إذ نرى أن مكون الصمود الأكاديمي عنصر هام للوصول إلى التوكيدية، فنرى أن كل من لديه مستوى مرتفع من الصمود الأكاديمي لديه توكيدية مرتفعة، فلا بد أن يتوافر الصمود الأكاديمي أولاً ثم تتوافر التوكيدية إذ أن الصمود الأكاديمي عنصر أساسي للحصول على مستوى مرتفع من التوكيدية، إذ أن الطالب التوكيدي بما يمتلكه من شجاعة وقدرة على المطالبة بحقوقه الشخصية وقدرة على رفض المطالب غير المعقولة، ولديه القدرة على التعبير عن مشاعره السلبية والإيجابية، فكل هذه الصفات مما تجعل هذا الطالب يندمج مع زملائه بشكل جيد، ويسر لمقابلتهم، ويحاول مساعدتهم، ويهتم بمشكلاتهم، كما أنه يتمتع بحب معلميه والشعور نحوهم بالمودة والاحترام، والتحدث معهم، كما أن لديه القدرة على تنظيم وقته وإدراك أهميته، والاستذكار وفق خطة مرسومة، وإمكانية التحصيل الجيد والاستفادة القصوى من ساعات المذاكرة، ولديه الحاجة والدافع المستمر لاكتساب المعلومات، والإيمان بفائدتها وأهمية المواد الدراسية، كما أنه مشارك جيد في الأنشطة الاجتماعية، والاقتناع بفائدتها، والإسهام في تنظيمها، كما أنه يلتزم بالآداب ويتحلى بنمط السلوك الإيجابي المحبوب الذي يقدره المجتمع.

وبالتالي فإن مستوى الصمود الأكاديمي المرتفع يعمل على تحسين التوكيدية لدى فئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم، فكلما ارتفع مستوى الصمود الأكاديمي كلما ارتفع معه مستوى التوكيدية لدى الطالب، وكلاهما (أي مستوى التوكيدية المرتفع والصمود الأكاديمي) يعمل على التحسن في التحصيل الدراسي وارتفاع مستوى الأداء فيه.

وعليه يكون الفرض الثاني قد تحقق وثبت أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الصمود الأكاديمي والتوكيدية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

الفرض الثالث:

" توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة في التوكيدية ودرجاتهم في مستوى جودة الحياة ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين لدى أفراد عينة الدراسة، وجاءت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١٩)

معاملات ارتباط بيرسون بين بين درجات أفراد عينة الدراسة في التوكيدية ودرجاتهم في جودة الحياة (ن = ١١٠)

المتغيرات	التوكيدية	
	١	مستوى الدلالة
جودة الحياة	٠،٦٨٥**	٠،٠١

** دال عند مستوى (٠،٠١) ، * دال عند مستوى (٠،٠٥)

ويتضح من جدول (١٩) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات على مقياس التوكيدية، ومتوسط درجاتهم على مقياس جودة الحياة، حيث كانت قيمة معامل الارتباط (٠،٦٨٥) وهو دال إحصائياً عند مستوى معنوية (٠،٠١).

وخلاصة هذه النتيجة أنه توجد علاقة طردية ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب عينة الدراسة على مقياس التوكيدية، ومتوسط درجاتهم على مقياس جودة الحياة، فكلما ارتفعت درجات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة كلما ارتفعت مستوى التوكيدية لديهم.

وجاءت هذه النتيجة منطقية لأن ما يتلقاه الفرد من إشباع لحاجاته المعنوية والمادية في حياته من كافة المصادر المختلفة يسهم بشكل كبير في تعزيز التوكيدية لديه، فلتوعية الحياة دورين رئيسين: دوراً وقائياً، ودوراً نمائياً ويشتمل هذا الدور على دعم الجوانب الإيجابية في شخصية الفرد، فكلما أشبع الفرد حاجاته المعنوية والمادية يصبح أكثر استقراراً نفسياً، وبالتالي يصبح توكيدياً لما يتلقاه من رعاية واهتمام من الأسرة من علاقات جيدة ومودة وتربية قائمة على الحوار والمشاركة وليست قائمة على القهر والعنف.

فتُعد نوعية الحياة المرتفعة بما فيها من إشباع لاحتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم من نواحي معنوية ومادية تعزيزاً للتوكيدية من خلال خلق جو يشجع الطلاب من فئة ذوي صعوبات التعلم على قدرته على التعبير عن نفسه بدون خوف وقدرته على الدفاع عن حقوقه، إذا ما انتهكت وقدرته على إبداء رأيه وإنهاء محادثات مع الآخرين إذا لزم الأمر بشكل سلس، وقدرته على الجسارة الاجتماعية في مشاركاته مع الآخرين في نطاق الأسرة أو المدرسة أو مع الأقران.

فنرى أهمية إشباع الجانب الأسري من علاقات يملأها الود والتفاهم والاحترام بين أفراد الأسرة، وهو ما يحتاج إليه ذوي صعوبات التعلم حيث يكتسب من خلال تلك العلاقات مهارة التوكيدية فالتربية على الشجاعة والقدرة على إبداء الرأي دون الخوف من اعتراض الوالدين أو القهر منهم يجعل الطالب ينمو لديه الشعور بالتوكيدية لذاته، ويكون مؤكداً لذاته دون التعدي على حقوق الآخرين.

كما يرى الباحث أن أسرة يسود فيها الحب سوف يسود فيها الحرية والأمن ويزيد فيها انتماء أفرادها بعضهم لبعض ويتوفر فيها من الأساليب والمجاملات ما يتيح تأكيد ذات طفلها وشبابها ولداً أو بنتاً، بما يتناسب وأعمارهم الزمنية، تلك الأسرة سوف تنتج ولداً أو بنتاً بشخصية رجل أو امرأة سوية ولا ينتهي الأمر إلى مجرد ذكر وأنثى وأجسام بدون عقول بل عقول واعية لدورها ومسئولة عن مسيرتها رجل أصيل وامرأة أصيلة (الفرماوي، ٢٠٠٨: ٤١).

ونجد في الفترة الآنية قد تطورت أساليب التنشئة الأسرية في تربية الأبناء فنجد أن إدراك الفرد من خلال معاملة والديه له، إنهما يعاملانه معاملة طيبة ويعطيانه الحرية ويلبيان رغباته في معظم الحالات وفي هذه الحالة يشعر الابن بحب والديه وعدم التفريق بين الأخوة ولا يلجأ كثيراً إلى أساليب العقاب البدني، وعلى الجملة فإن الابن يتلقى من والديه في هذه الحال الأساليب الصحيحة من وجهة نظر الحقائق التربوية والنفسية، وفي ظل هذه المعاملة يشعر الابن بالارتياح والهناء العائلي ويعتقد أن والديه وفرا له طفولة سعيدة (كفافي، ١٩٨٧: ٢٤٠).

فنرى أهمية قصوى لإشباع الجانب الأسري، فالأسرة هي المنهل الذي ينهل منه الفرد ليشبع جميع حاجاته، ويشعر بالأمن والأمان داخلها ويكتسب المهارات من خلالها، فالأسرة التي توفر الأسلوب الراقي في الحوار والمناقشة وحرية إبداء الرأي مع احترام الآخر فإنها تنمي لدى الفرد السلوك التوكيدي.

وإشباع الجانب الاجتماعي بما فيه من رفقاء وأصدقاء وجيران في جو يسوده الحب والتعاون المشترك أيضاً، هناك شخصاً يتسم بالتوكيدية المرتفعة بما في ذلك التعامل مع الآخرين بنجاح مع وضع حدود وعدم التعدي على حقوق الآخرين وأيضاً إشباع الجوانب المادية من توافر المسكن والملبس مما يجعل الفرد يتمتع بجو من الاستقرار النفسي ومن ثم يتمتع بدرجة من التوكيدية.

كما يدعم هذه النتيجة الحالية نتائج بعض الدراسات التي أشارت إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين جودة الحياة والتوكيدية أو أحد مكوناتها وأن جودة الحياة لها تأثير إيجابي على مكونات التوكيدية كدراسة روتسكا وآخرون (Rotsika, et al, 2014) ؛ ودراسة الجناعي (٢٠١٤) ؛ ودراسة ريف وآخرون (Reif et al., 2015) ؛ ودراسة بيري وفيلس (Perry & Felce, 2015)؛ ودراسة ديفيس وآخرون (Davis et al., 2016) ؛ ودراسة ستينبرج وزملائه (Steinberg; et al, 2018) ؛ ودراسة دوستين(Dustine,2018)

وبالتالي فإن مستوى جودة الحياة المرتفع يعمل على تحسين التوكيدية لدى فئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم، فكلما ارتفع مستوى جودة الحياة كلما ارتفع معه مستوى التوكيدية لدى الطالب، وكلاهما (أي مستوى التوكيدية المرتفع وجودة الحياة) يعمل على التحسن في التحصيل الدراسي وارتفاع مستوى الأداء فيه.

وعليه يكون الفرض الثالث قد تحقق وثبت أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والتوكيدية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

الفرض الرابع:

" يسهم التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، وجودة الحياة إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بمتغير التوكيدية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوي صعوبات تعلم الرياضيات".

وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد التدريجي بطريقة إضافة وحذف المتغيرات تدريجياً (Stepwise Regression Analysis Multiple) حيث يقوم على إدراج المتغيرات المستقلة (التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة) في معادلة الانحدار المتعدد " خطوة خطوة"، حيث في الخطوة الأولى يتم إدراج أقوى المتغيرات المستقلة تأثيراً على المتغير التابع في معادلة الانحدار المتعدد، ثم في الخطوة الثانية يتم إدراج ثاني أقوى المتغيرات المستقلة تأثيراً على المتغير التابع في معادلة الانحدار المتعدد بالإضافة إلى المتغير المستقل الذي تم إدراجه في الخطوة الأولى، وهكذا حتى تنتهي من جميع المتغيرات المستقلة التي لها تأثير دال إحصائياً على المتغير التابع، أما المتغيرات المستقلة التي ليس لها تأثير دال إحصائياً على المتغير التابع أو التي تفسر كمية ضئيلة جداً من التباين في درجات المتغير التابع فيتم حذفها ولا يتم إدراجها في معادلة الانحدار المتعدد .

وقد أسفرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتعرف على المتغيرات التي تتنبأ بدرجة التوكيدية بالتالي:

جدول (٢٠) نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد للتعرف على المتغيرات التي تسهم في التنبؤ بدرجة التوكيدية حيث (ن = ١١٠)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	معامل التحديد (مربع الانحدار $(R^2$
الانحدار	٢٨٤٨،٧٥٣	١	٢٨٤٨،٧٥٣	٤١،٥٥٣	٠،٠١	٠،٤٤٥
البواقي	٧٥٤١،٣٠٩	١٠٩	٦٨،٥٥٧			
الكلي	١٠٣٩٠،٠٦٣	١١٠				

** دال عند مستوى (٠،٠١) * دال عند مستوى (٠،٠٥)

يتضح من جدول (٢٠) أن قيمة (ف) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وأن قيمة معامل التحديد (٠،٤٤٥) أي أن المتغيرات المستقلة (التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة) أسهمت بنسبة (٤٤،٥%) من تباين قيمة المتغير التابع (التوكيدية). مما يشير إلى وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لكل من التوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي، وجودة الحياة في التنبؤ بالدرجة الكلية للتوكيدية، ولتحديد الآثار النسبية للمتغيرات المستقلة في قدرتها على التنبؤ بالتوكيدية، قام الباحث بحساب قيمة (بيتا Beta) لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار، والحصول على معادلة الانحدار التي يمكن من خلها التنبؤ بدرجة التوكيدية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢١) نتائج تحليل الانحدار المتعدد الخاص بمربع معامل الارتباط الدال على العلاقة بين المتغيرات المستقلة والتوكيدية حيث (ن = ١١٠)

مصدر الانحدار	معامل الانحدار غير المعياري	الخطأ المعياري	معامل بيتا	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
ثابت الانحدار	٧١،٥٠٣	٢،٧٥٧	٠،٦٥٤	**٩،٩٣٩	٠،٠٠٠
جودة الحياة	٠،٧٨٨	٠،٠٩٥	٠,٥٧٤	**٨،٧٥٨	٠،٠٠٠
التوافق الدراسي	٠,٨٣٥	٠,١٠٥	٠,٤٥٦	**٨,٠٥٢	٠,٠٠٠
الصمود الأكاديمي	١,٠٢١٥	٠,١٧٣	٠,٣٢٥	**٤,٢٣٤	٠,٠٠٠

** دال عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول أنه يوجد تأثير موجب دال عند مستوى (٠,٠١) لكل من جودة الحياة، والتوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي، أي أنه كلما ارتفعت درجة جودة الحياة، والتوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي ارتفعت التوكيدية لدى الفرد والعكس، وهذا يدل على أنه يمكن لدرجات (جودة الحياة، والتوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي) التنبؤ بالتوكيدية وتكون طبيعة معادلة الانحدار الدالة على التنبؤ كما يلي: **المتغير التابع = قيمة الثابت + معامل الانحدار × المتغير المستقل.**

توكيدية مرتفعة = (ثابت الانحدار) ٧٢+ ٠,٥٧٤ جودة حياة + ٠,٤٥٦ توافق دراسي + ٠,٣٢٥ صمود أكاديمي

فمن كانت لديه درجة مرتفعة من التوافق الدراسي، ومستوى مرتفع من نوعية الحياة، ودرجة عالية من الصمود الأكاديمي أي كلما ارتفعت هذه المهارات وسادت لدى الفرد نستطيع أن نتنبأ بأن لديه درجة مرتفعة من التوكيدية.

وهذا تأكيد مرة أخرى على مدى الارتباط بين كل من التوافق الدراسي، وجودة الحياة، والصمود الأكاديمي من جهة والتوكيدية من جهة أخرى كما أشارت إليه نتائج الفروض الثلاثة الأولى من الدراسة التي أشارت إلى الارتباط بين التوكيدية والعديد من المتغيرات الإيجابية، كما أنها تُعد منبئات قوية لمستوى التوكيدية كدراسة شولتز وجانيت (Schultz & Janet, 2012) ؛ ودراسة بريت وآخرون (Bright et al, 2013) ؛ ودراسة استرندوفا (Strnadova, 2014) ودراسة هاكيت وآخرون (Hackett et al, 2016) ؛ ودراسة تشافر (Schaefer, 2016) ؛ ودراسة جونسون (Johnson et al., 2016)؛ ودراسة ديريك (Derek, 2017)؛ ودراسة دوستين (Dustine,2018).

فالطالب ذو صعوبات التعلم إذ ما تم مساعدته على بناء علاقات فعالة مع معلميه يحترم معلميه ويقدرهم، ويتبع تعليماتهم، ويعتبرهم قدوة يجب الاقتداء بها، كما يقيم علاقات يسودها الاحترام مع زملائه داخل وخارج المدرسة، ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية والشخصية. بالإضافة إلى تشجيع المعلم له في المشاركة بالنشاط الاجتماعي أو الترفيهي أو الثقافي. وإذا ما كان في أسرة طبيعية تجعله أكثر صموداً ولديه القدرة على التعامل بشكل فعال مع المصائب والضغوط ولديه القابلية للتغيير ولديه القدرة على الإبداع، كما تساعده على تنمية قدراته، وتكوين شخصيته وعاداته واتجاهاته، ويتعلم كيف يتعامل مع الآخرين ويحترم حقوقهم وكيف يتوافق معهم وكيف يواجه الأزمات والمحن والشدائد. هذا بالإضافة إلى وجود المعلم بجانب الطالب دائماً ما يكسبه كثير من المهارات مثل التنظيم الذاتي، حب المدرسة والدافعية الأكاديمية، الفعالية الذاتية المرتفعة، التوجه نحو الإتقان، إدارة الدراسة بفعالية، المثابرة، انخفاض القلق، انخفاض إعاقة الذات، انخفاض مستوى الخوف من الفشل، أداء المزيد من الواجبات المدرسية، التعامل الجيد مع المخاطر التي يتعرض لها، التحصيل الأكاديمي المرتفع، التوجه الإيجابي والتخطيط نحو المستقبل، المهارات الاجتماعية المرتفعة، ضبط النفس المرتفع، تقدير الذات المرتفع.

هذا بالإضافة إلى أن نوعية الحياة المرتفعة بما فيها من إشباع لاحتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم من نواحي معنوية ومادية تُعد تعزيزاً للتوكيدية من خلال خلق جو يشجع الطلاب من فئة ذوي صعوبات التعلم على قدرته على التعبير عن نفسه بدون خوف وقدرته على الدفاع عن حقوقه، إذا ما انتهكت وقدرته على إبداء رأيه وإنهاء محادثات مع الآخرين إذا لزم الأمر بشكل سلس، وقدرته على الجسارة الاجتماعية في مشاركاته مع الآخرين في نطاق الأسرة أو المدرسة أو مع الأقران.

فنرى أهمية إشباع الجانب الأسري من علاقات يملأها الود والتفاهم والاحترام بين أفراد الأسرة، وهو ما يحتاج إليه ذوي صعوبات التعلم حيث يكتسب من خلال تلك العلاقات مهارة التوكيدية فالتربية على الشجاعة والقدرة على إبداء الرأي دون الخوف من اعتراض الوالدين أو القهر منهم يجعل الطالب ينمو لديه الشعور بالتوكيدية لذاته، ويكون مؤكداً لذاته دون التعدي على حقوق الآخرين.

كل هذا يؤدي إلى خلق شخص لديه القدرة على التعبير عن رأيه ومشاعره الإيجابية من حب وود وكلمات إعجاب وتقدير وثناء للآخرين، لديه القدرة على التعبير عن مشاعره السلبية من نقد واعتراض وغضب للآخرين، وقدرة على رفض المطالب غير المنطقة من الآخرين ورفض استغلال الآخرين له من استغلال مادي ومعنوي، والقدرة على قول "لا" للطلبات غير المنطقية والتي يشعر الطالب أنها تتعارض مع مصالحه، وقدرة على الدفاع عن حقوقه الشخصية، وقدرة على التصدي للآخرين حين يحاولون انتهاك حقوقه، وقدرة على إعلان رفضه لتعدي الآخرين على حقوقه الشخصية أمام انتهاك الآخرين له والمطالبة بتلك الحقوق مع ضبط النفس، وقدرة على التفاعل والمشاركة الاجتماعية الإيجابية، وإبداء رأيه بجرأة وبدون خجل والتحدث مع الكبار وأمام الآخرين بثقة، كل هذا يعزز مستوى التوكيدية لدى تلك الفئة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

ومما سبق يتضح أن هناك علاقة قوية بين التوكيدية وكل من جودة الحياة، التوافق الدراسي، والصمود الأكاديمي، وبمعنى آخر كلما كانت المتغيرات المستقلة إيجابية لدى طلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، زادت معها درجة التنبؤ بالتوكيدية، ومن إجمالي نتائج الفرض الرابع يتضح أنه قد تحقق، حيث أشارت نتائج الفرض الرابع أنه يمكن التنبؤ بالتوكيدية من المتغيرات المستقلة لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية.

توصيات الدراسة:

أوضحت الدراسة الأثر الإيجابي لكل من التوافق الدراسي، الصمود الأكاديمي، جودة الحياة–كمتغيرات إيجابية – على التوكيدية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم، **وهذا يدعو إلى:**

- ضرورة إعداد برامج إرشادية، لتنمية السلوك التوكيدي لدى الطلاب والطالبات من ذوي صعوبات التعلم بجميع المراحل التعليمية.
- ضرورة الاهتمام بالجوانب النفسية الإيجابية لدى الطلاب والطالبات من فئة ذوي صعوبات التعلم لما لهذه الجوانب من دور مهم في التوكيدية لهؤلاء الطلاب.
- ضرورة دعم المناهج الدراسية، في المرحلة الثانوية بموضوعات تتضمن أهمية وتأثير مفهوم السلوك التوكيدي وخاصة لدى فئة الطلاب والطالبات ذوي صعوبات التعلم.
- ضرورة تفعيل دور الدورات التدريبية والتثقيفية بالمدارس للمعلمين وأولياء الأمور عن كيفية تنمية التوكيدية لذوي صعوبات التعلم.
- ضرورة تدريب المعلمين على تطبيق آليات علم النفس الإيجابي مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم ضمن المنهج التعليمي داخل الفصل الدراسي.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة وتفسيرها يمكن اقتراح مجموعة من البحوث والدراسات المستقبلية كما يلي:

- أثر برنامج تدريبي قائم على جودة الحياة لتحسين مستوى التوكيدية لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
- أثر برنامج تدريبي قائم على التوافق الأكاديمي لتحسين مستوى التوكيدية لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
- تفضيلات أساليب التعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في ضوء أنماط معالجة المعلومات للنصفيين الكرويين للمخ.
- الصمود الأكاديمي كدالة للتفاعل بين الجنس، وتقدير الذات، والذكاء الانفعالي، ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- نمذجة العلاقة السببية بين كل من جودة الحياة والتوافق الدراسي والصمود الأكاديمي والتوكيدية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، عبد الستار محمد (٢٠٠١م). مصادر الاحتراق النفسي وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى العاملين بالقطاع الغير رسمي. **مجلة العلوم التربوية.** كلية التربية بقنا، مجلد ٢ (٢١)، ص ١٣٧-٢٠٠.

إبراهيم، عبد الستار. (١٩٩٨). **الاكتناب، سلسلة عالم المعرفة** (يصدرها) المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

أبو هاشم، هبة عبد الوهاب. (٢٠١٣). مستوى الوعي بحقوق الإنسان وعلاقتها بكل من الثقة بالنفس والتوكيدية لدى طلبة الصف التاسع بغزة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر. غزة

أحمد، أحمد عبد الملك. (٢٠١٨). **الإسهام النسبي للتوجه الإيجابي نحو المستقبل وتنظيم الذات في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى الطلاب المتفوقين دراسياً بكلية التربية جامعة المنيا: دراسة من منظور علم النفس الإيجابي**. المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب. المجلد ١، إبريل. ١٨٥- ٢٢٥.

أحمد، سمية عبد المحمود؛ مصطفى، مهيد محمد المتوكل. (٢٠١٨). مشكلات التوافق الدراسي وعلاقتها بالعزو السببي التحصيلي وبعض سمات الشخصية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية: دراسة ميدانية على تلاميذ الحلقة الثانية بمرحلة الأساس بمحلية كرري. **رسالة دكتوراه غير منشورة**. جامعة أم درمان الإسلامية. كلية التربية. السودان.

الأسمري، علي سعد. (٢٠٠٥). العلاقة بين التوافق الدراسي وبعض المتغيرات الاجتماعية والأكاديمية لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

الأعسر، صفاء (٢٠١٠). **الصمود من منظور علم النفس الإيجابي**. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٠(٦٦)، ٢٥- ٢٩.

الجناعي، منى بدر الجناعي. (٢٠١٤). جودة الحياة وعلاقتها بكل من كفاءة الموجهة والتوكيدية لدى طلبة الجامعة بدولة الكويت. **مجلة البحث العلمي في التربية.** كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. العدد (١٥). ٢٤-٦٠.

الجوهري، مها سليمان. (٢٠١٧). التوكيدية لدى مرتفعي ومنخفض التحصيل من طلبة المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية**. جامعة بورسعيد. العدد (٢١). يناير. ٧٩٤- ٨١٢.

الجمل، مديحة. (٢٠٠٤). فعالية برنامج إرشادي في تخفيض الضغوط النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

الخليفي، مريم عيسى. (٢٠٠٦). استخدام مبادئ التربية السيكولوجية في تنمية السلوك التوكيدي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في المجتمع القطري، **رسالة دكتوراه**، كلية البنات، جامعة عين شمس.

الخليفي، مريم عيسى. (٢٠٠٦). **تأكيد الذات طريقك لحياة أفضل**، القاهرة: دار العين للنشر.

الزهراني، نجمة بنت عبد الله محمد. (٢٠٠٥). النمو النفسي اجتماعي وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات الثانوية بمدينة الطائف. **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة أم القرى، كلية التربية قسم علم النفس.

الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠٠٢). **علم النفس المعرفي: مداخل ونماذج ونظريات**، الجزء الثاني. القاهرة: دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي. (٢٠٠٧). **صعوبات التعلم. الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. اضطراب العمليات المعرفية والقدرات الأكاديمي**. سلسلة علم النفس المعرفي، دار الناشر للجامعات، القاهرة.

الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٨) .**دليل بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم** . القاهرة :دار النشر للجامعات.

سليم، عبد العزيز إبراهيم .(٢٠٠٩). دراسة فعالية برنامج علاجي في خفض حدة الإعاقة النوعية للغة وأثره في تحسين جودة الحياة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية **.رسالة دكتوراه** . الإسكندرية :جامعة الإسكندرية .كلية التربية بدمنهور.

الشربيني، أحمد زكريا. (١٩٩٨). **مقياس التوافق الدراسي لدى الطلبة بالمرحلة الثانوية بإمارة الفجيرة**. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

الضلاعين، أنس صالح (٢٠١١م). فاعلية برنامج توجيه جمعي لتحسين مهارتي توكيد الذات وحل النزعات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الكرك. **رسالة ماجستير**، عمادة الدراسات العليا. جامعة مؤتة.

العنزي، يوسف؛ وسلامة، سمير يونس؛ والرشيدي، عبد الرحيم. (٢٠٠٥). **مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الفرماوي، حمدي علي. (٢٠٠٨). **الحاجات النفسية في حية الناس اليومية** (قراءة جديدة في هرم ماسلو)، دار الفكر العربي.

القرني، صالح علي؛ ومرزوق؛ مغاوري عبد الحميد.(٢٠١٧). تقدير الذات والسلوك التوكيدي والعلاقة بينهما لدى تلاميذ وتلميذات المرحة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية. دراسات تربوية ونفسية. **مجلة كلية التربية بالزقازيق**. العدد (٩٦) الجزء الثاني يوليو ٢٠١٧.

النجار، حسني زكريا السيد. (٢٠١٠). بروفيلات أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمي. **مجلة كلية الربية. جامعة الإسكندرية**. المجلد العشرون، العدد الثالث. ١٦٠-٢٨٤.

اليماني، سعيد؛ والعدل، عادل؛ وحسين، زينب. (٢٠١٤). فاعلية آليات علم النفس الإيجابي في رفع مستوى التوافق الدراسي لذوات صعوبات التعلم من المرحلتين الابتدائية والمتوسطة. **مجلة التربية الخاصة**، كلية التربية. جامعة الزقازيق. العدد (٩). ١- ٦٥.

بدر، فائقة. (٢٠٠٦). وجهة الضبط وتوكيدها: دراسة مقارنة بين طلاب الجامعة المقيمين في المملكة العربية السعودية وخارجها. **دراسات عربية في علم النفس بالقاهرة**، المجلد (٥)، العدد (١)، ١١- ٤٣.

بديوي، عبد الرحمن علي؛ والشركسي، أحمد صابر. (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التوكيدية وأثره على مهارات الوعي بالمعرفة لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**. مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل. المجلد (١). العدد (٤). يوليو. ١٢٨- ١٨٤.

بديوي، عبد الرحمن. (٢٠١٢). فاعلية برنامج إثرائي في تنمية بعض مهارات الكفاية الشخصية ومفهوم الذات لدى الفائقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم، **حوليات مركز الدراسات النفسية**، كلية الآداب، جامعة القاهرة، الحولية الثامنة، الرسالة الثانية والعشرون: ١-٦١.

بركات، زياد (٢٠٠٦). التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة. دراسة مقارنة بين المتزوجات وغير المتزوجات في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة شبكة العلوم النفسية العربية**، ١١(١٠)، ٤٧ – ٥٦.

بشير، فايز خضر محمد. (٢٠١٦). فاعلية برنامج لتنمية السلوك التوكيدي وأثره في زيادة فاعلية الذات والكفاءة الاجتماعية والأداء الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة. **رسالة دكتوراه غير منشورة**. جامعة الدول العربية معهد البحوث والدارسات العربية. القاهرة

بكر، محمد السيد. (٢٠١٣). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة الجوف. **مجلة الإرشاد النفسي.** مصر، ٣٦، ١-٧٢.

جبر، جبر محمد (٢٠٠٥) .**علم النفس الإيجابي** .ورقة عمل منشورة في وقائع المؤتمر العلمي الثالث للإنماء النفسي التربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، جامعة الزقازيق، مصر.

حبيب، عبد الكريم (٢٠٠٦) .**فعالية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح ودافعية الإنجاز عند طلبة الثانوي العام والثانوي الفني**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

حسانين، اعتدال (٢٠٠٩) .إتقان تعلم علم النفس وتأثيره على إدراك جودة الحياة لدى طلبة جامعة قناة السويس، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، المجلد التاسع عشر، العدد ٣(ب) ،٢٢٨- ٢٧٢.

خطاب، رأفت عوض. (٢٠١٤). أثر إدارة الضغوط على جودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. **مجلة الإرشاد النفسي** –مصر، ٣٩، ١-٧٢.

شوقي، طريف. (٢٠٠٤). **توكيد الذات مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية**، ط٣، دار غريب للطباعة والنشر.

عبد القادر، أشرف أحمد. (٢٠٠٥). **تحسين جودة الحياة كمنبئ للحد من الإعاقة**. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر تطوير الأداء في مجال الوقاية من الإعاقة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.

عبد المعطى، حسن (٢٠٠٦) .**الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع**، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الثالث :الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، في الفترة من ١٥-١٦ مارس ،١٣-٢٣.

عبد الموجود، صابر أحمد (٢٠٠٥م). العلاقة بين الإقامة في الريف أو الحضر وتوكيد الذات في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية. **رسالة ماجستير**، كلية الآداب جامعة عين شمس.

عبد الواحد، إبراهيم سيد أحمد؛ وعلي، حسام الدين أبو الحسن. (٢٠١٤). الإسهام النسبي لكل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات في التوافق الدراسي لدى الموهوبين والموهوبين ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة التربية الخاصة،** كلية التربية. جامعة الزقازيق. العدد (٧) أبريل. ٧-٣٩٥.

عبد الواحد، إبراهيم سيد أحمد؛ وعلي، حسام الدين أبو الحسن. (٢٠١٤). الإسهام النسبي لكل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات في التوافق الدراسي لدى الموهوبين والموهوبات ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، جامعة الزقازيق،** أبريل. ٣١٧-٣٩٥.

عسيلة، محمد؛ وجودة، آمال. (٢٠٠٧). **علم النفس الإيجابي**. مكتبة الصيرفي، غزة.

عطية، أشرف محمد. (٢٠١١). الصمود الأكاديمي وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلاب التعليم المفتوح. **مجلة دراسات نفسية،** ٢١(٤)، ٥٧١- ٦٢١.

عطية، محمود (٢٠١٠م). **ضغوط المراهقين والشباب وكيفية مواجهتها،** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عكاشة، أحمد (٢٠٠٧). **جودة الحياة والنسيج الاجتماعي**. ورقة مقدمة ضمن فعاليات المؤتمر السنوي الخامس للمركز المصري للعلوم الطبية بالاشتراك مع جماعة الأزهر وعنوانه: " نحو أعصاب سليمة"http://arrietty.maktoobblog.com.

العنزي، عبد الله عبد الهادي؛ وعلي، أحمد فتحي. (٢٠١٨). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم وبطيئي التعلم. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،** كلية العلوم والآداب. جامعة الجوف. العدد (٩٦). أبريل. ٢٤٩-٢٧٥.

العنزي، فريح عويد. (٢٠٠٥). **علم نفس الشخصية،** مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

فرج، طريف. (١٩٩٨). **توكيد الذات: مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية،** دار الغريب للطباعة والنشر، القاهرة.

كفافي، علاءالدين أحمد. (١٩٨٧). **الصحة النفسية،** الطبعة الثانية، هجر للطباعة والنشر.

كفينة، محمد. (٢٠٠٩). برامج الفضائيات العربية وعلاقتها بالتوكيدية وقوة الأنا لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة. **رسالة ماجستير غير منشورة،** كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة.

منسي، محمود عبد الحليم؛ وكاظم، علي مهدي. (٢٠١٠). مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة. **ندوة علم النفس وجودة الحياة،** جامعة السلطان قابوس، مسقط: ١٧-١٩ ديسمبر.

نعيسة، رغداء علي. (٢٠١٢). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. **مجلة جامعة دمشق،** ٢٨(١)، ١٤٥-١٨١.

يوسف، راشد محمد. (٢٠١٤). التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين. **مجلة جامعة دمشق،** ٢٧(١). ٧٠١-٧٢٦.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Barry , J.I. (2007). The international family quality of life project: Golas and description of a surrey tool. journal of policy and practice in intellectual Disabilities. Vol. 4, No.3, pp.177-185.
- Bouvier, P. (2003): Child Sexual Abuse: Vicious Circles of Fate or Paths to Resilience?, Vol.361, issue 9356, p.446, Order at http//search Epnet.com.
- Bright, M Scorgie, K.; Sobsey, D. & Cey, R., 2013. The relationship between Assertiveness Academic Adjustment, resilience and Social support in college students with mathematics Learning disabilities in California. British Journal of Learning Disabilities. Vol. 35 (2), Jun 2013, pp. 93 - 98.
- Bronsard, G., Lançon, C., Loundou, A., Auquier, P., Rufo, M., Tordjman, S., & Simeoni, M. C. (2013). Quality of life and mental disorders of adolescents living in French residential group homes. Child welfare, 92 (3), 47-91.
- Burnam, A., Komarraju, M. & Nadler, D. (2015). Do adaptive perfectionism and selfdetermined motivation reduce academic procrastination? Learning and Individual Difference, 36, 165-172.
- Callejas, C. (2001): Social Workers Knowledge, Use and Opinions of Group Therapy with Abused Children and Adolescents. Degree. MSW. Dissertation Abstracts International, California State University Long Beach, Dec, MAI39/06, pp 1508.
- Carla, W. 2017. Contribution Factors in Assertiveness of high school students with physics Learning disabilities, in United States of America. International Journal of Disability, Development and Education, 58 (1), 75-87.
- Carre, A. (2004). Positive psychology: The science of happiness and human strengths. New Yourk : Brunner- Rutledge
- Cillison, Fiona.; Standage, Martyn.; Skevington Suzzane (2008). Change in Quality of Life and Psychological Need British. **Journal of Edicational Psychology**. Vol. 78, No. 1, pp. 149 – 162.
- Cummins, R. A. (1997): Assessing quality of life. In R.I. Brown (Ed), Quality of life for people with disabilities: Model research, and practice (p.116-150) Cheltenham., U.KL Stanley Thornens.
- Davis, B; Smith, M.; Appleton, R.; Baker, G. and Jacoby, A.2016. The relation between anxiety, Assertiveness and Quality of life, in Male college students with Learning disabilities. Journal of anxiety disorders. proxy reports. Quality of Life Research: An International Journal of

Quality of Life Aspects of Treatment, Care & Rehabilitation. Vol. 20 (8), Oct 2016 pp 1271-1278.

- Derek, O. 2017. The relationship between Assertiveness, Academic resilience, perseverance, and Self-confidence for students with Academic learning disabilities. Dissertation Abstracts International, 64-09B,4634.
- Devine & Mclornian (2009) . Screening for Mental Health Problems in Adults with Learning Disabilities using the Mini PAS-ADD Interview. British Learning Disabilities, 38, pp 252-258.
- Durrant, J. E., Cunningham, C. E., & Voelker, S. (1990). Academic, social, and general self-concepts of behavioral subgroups of learning disabled children. Journal of Educational Pschology, 82, 657-663.
- Dustine,2018. Contribution Factors to Upgrade the Assertiveness level of Eighth-Grade Students with Mathematical Difficulties. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities. Vol. 18(1), Mar 2018, pp. 57 - 64.
- Fallon, C. (2010). School Factors that Promote Academic Resilience in Urban Latino High School Students **Unpublished Doctoral Dissertation**, Loyola University Chicago .
- Fallon, Christine M. (2011). School factors that promote academic resilience in urban Latin high school students. Dissertation Abstracts International. 71, 10(A), 3610.
- García-Izquierdo,M, Ríos-Risquez,M &Carrillo- García ,C(2015) : The Moderating Role of Resilience in the Relationship between Academic Burnout and the Perception of Psychological Health in Nursing Students . Educational Psychology, 4, 12; 1-13..
- Hackett, C.; Brown, R.; Caine, A. & Emerson, E.2016. Relationships between Assertiveness, academic achievement, Academic resilience and Social support in college students with learning disabilities. Journal of Positive Behavior Interventions. Vol. 11 (4), Oct 2016, pp. 235-251.
- Harrington, Christine. (2013). Student Success in College: Doing What Works! A Research-Focused Approach. Boston, MA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Johnson, M; Brown I; Brown, R; Robert A; Felce D, Matikka, K& Pamenter T., 2016. The relationship between Assertiveness and academic ability, social support, Academic resilience and academic achievement for students with learning disabilities from high school students in urban areas in America. Developmental Disabilities Bulletin. Vol. 38 (l - 2), 2016, pp. 111 - 131.

- Jowkar,B. Kohoulat,Zakeri,H(2011) : Family Communication Patterns and Academic Resilience . Procardia - Social and Behavioral Sciences 29: 87 – 90.
- Kapikiran, Sahin. (2012). Validity and Reliability of the Academic Resilience Scale in Turkish High School. Education, 132 (3), 474.
- Khalaf,M (2014) : Validity and Reliability of the Academic Resilience Scale in Egyptian Context . **US-China Education Review**, 4,3: 202:210 .
- Khaleque, A. & Rohner, R. (2015). Influence of perceived teacher acceptance and parental acceptance on youth's psychological adjustment and school conflict: A cross-cultural metal-analysis. Cross-Cultural Research. The Journal of Comparative Social Science, 49(2), 204-224.
- Lackaye, Timothy D.; Margalit, Malka. (2006). Comparisons of Achievement, Effort, and Self-Perceptions Among Student with Learning Disabilities and Their Peers from Different Achievement Groups, **Journal of Leaning Disabilities. Vol.39**, Iss. 5; pg. 432, 15pgs.
- Littman, J. (1999). Can City QoL Indicators be Objective and relevant? Towards Participatory tool for Sustaining Urban development. Local Environment, 4., 2 ,181 - 169.
- Longobardi, C; Pasta, T. & Prino, L. (2017). Measuring the Student-Teacherel Relation using Children's Drawings in Anitalian Elementary School. Journal of Psychological and Educational Research, 25(1), 115-129.
- Longobardi, C; Pasta, T. & Prino, L. (2017). Measuring the Student-Teacherel Relation using Children's Drawings in Anitalian Elementary School. Journal of Psychological and Educational Research, 25(1), 115-129.
- Lwassk, y. (2007). Lisure and Quality of life in an international and multicultural context: what are major pathoways linking leisure to Quality of life. social Indicators Research. 82(2), 233-264.
- Martin, Andrew J. & Marsh, Herbert W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. Psychology in the Schools. 43,3, 267-281.
- Novotny, Jan (2011). Academic resilience: Academic success as possible compensatory mechanism of experienced adversities and various life disadvantages. New Educational Review. 23, 1, 91- 101.

- Pavlopoulos, Vassilis, Lida, Anagnostaki, Jelena, Obradović, Ann, Masten & Frosso, Motti-Stefanidi. (2006). Academic resilience of immigrant youth in Greek schools: Personal and family resources. European Journal of Developmental Psychology, online: http://dx.doi.org/10.1080/17405629.2016.1168738.
- Perez, W., Espinoza, R., Ramos, K., Coronado, H. & Cortes, R. (2009). Academic resilience among undocumented Latino student. Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 31 (2), 149-181.
- Perry, M & Felce, N. 2015. Evaluation of the quality of life students with learning disabilities in the secondary stage and predicate to Assertiveness and Satisfaction with some fields of multi-life to sample of secondary school students in Colombia. Journal of Intellectual Disability Research. Vol. 55(8), Aug 2015, pp. 801-820.
- Reif N., Plotts, C. A., Joesel, J. N. & Wells, R., 2015. The relationship between Assertiveness and The goal of life of Twelfth grade students. Research in Developmental Disabilities, 64 , 96-107.
- Rey, L., Extremera, N., Durán, A., & Ortiz- Tallo, M. (2013). Subjective Quality of Life of People with Intellectual Disabilities: The Role of Emotional Competence on Their Subjective Well□Being. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities , 26 (2), 146-156.
- Rojas, Luisa Fernanda. (2015). Factors Affecting Academic Resilience in Middle School Students: A Case Stud. Gist Education and Learning Research Journal, 11, 63-78.
- Rotsika, N; Terras,M. M., Thompson. L. C.,& Minnis, H. 2014. The relationship between Assertiveness and Quality of life, in college students with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, 41, b, 483 - 497.
- Sandy Romero (2009) .The Selection of Friends by Preschool Children NHSA Dialog: A Research -to- Practice, Journal for the Early Intervention Field.vl2n4 p293-298.http:\\www.tandf.uk\journal.
- Schaefer, G. 2016. Personal Assertiveness and the Effect of Academic Adjustment and Motivation among College Mathematics Learning Disabilities Students, Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment. Vol.31(3), Sep 2016, pp. 228-234.
- Schultz, V & Janet, S. 2012. The relationship between Academic resilience, Academic motivation, and Assertiveness of high school students. Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment. Vol. 31(3), Sep 2012, pp. 228 - 234.

- **Seligman. M.E. (2002) :** Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Full Fillment. Simon& Schuster.
- **Shorey, H., Little, T., Snyder, C., Kluck, B.& Robitschek, C. (2007) :** Hope and Personal Growth Initiative: A Comparison of Positive, Future. Oriented Constricts. Journal of Personality and Individual Differences, 43, 1917-1926.
- Son,H ,Lee,K & Kim,N (2015) : Affecting Factors on Academic Resilience of Nursing Students . International Journal of u- and e-Service, Science and Technology , 8,11: 231-240.
- Steinberg; et al, 2018. Affecting Factors in Assertiveness of students with mathematics Learning disabilities, in Scotland, United Kingdom. Developmental Disabilities Bulletin. Vol. 38 (l - 2), 2018, pp. 111 - 131.
- Strnadova, F. 2014. Teaching Social Skills and Assertiveness to Students with Disabilities Journal of Learning Disabilities. Vol. 29 (3), May 2014, pp. 287 - 296.
- Toni. L, Jennings. K & Abrew. A (2005). Social skill in self-assertive strategies of toddlers with depressed and nodepressed mothers. Journal of Genetic Psychology, 166(1), 94-116.
- Williams, Lisa. (2015). Academic Resilience Approach – Briefing Paper.
- Windle,G ,Bennett,K & Noyes,J(2011) : A Methodological Review of Resilience Measurment Scales**. Health and Quality of Life Outcomes**.9,8:25-37.
- Wolpe, J . (1973) . The Practice of Behavior Therapy, New York, Petigman Press.
- Yan, Ping. Ron, Tzur. & Casey, Hord. (2017). an Intelligent Tutor-Assisted Mathematics Intervention Program for Students with Learning Difficulties. Learning Disability Quarterly, 40(1) 4-16.