

العنوان:	الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعية والتحصيل الدراسي لدي مرتفعي ومنخفضي الصمود الأكاديمي من طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	حسانين، إعتدال عباس
المجلد/العدد:	مج24، ع85
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2014
الشهر:	أكتوبر
الصفحات:	135 - 93
رقم MD:	1012603
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	التوجهات الدافعية، التحصيل الدراسي، صعوبات التعلم، مادة الرياضيات، طلبة المرحلة الثانوية، الصمود الأكاديمي
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1012603

الدعم التربوى المدرك والتوجهات الدافعية والتحصيل الدراسى لدى مرتفعى ومنخفضى الصمود الاكاديمى من طلاب المرحلة الثانوية ذوى صعوبات تعلم الرياضيات

د. اعتدال عباس حساتين

استاذ علم النفس التربوى بالمساعد

كلية التربية - جامعة قناة السويس

ملخص :

اهتمت العديد من الدراسات بالمشكلات التى يعانى منها الطلاب المعرضين لخطر الفشل الدراسى ، وركزت على اهمية الكشف عن العوامل التى تجعل هؤلاء الطلاب اكثر صمودا ونجاحا ، وقد هدفت الدراسة الحالية التعرف على اثر كل من الدعم التربوى (المدرسى - الاسرى) والتوجهات الدافعية والتحصيل الدراسى على درجة الصمود الاكاديمى لدى الطلاب الصف الثانى الثانوى من ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات باعتبارهم من فئة الطلاب المعرضين لخطر الفشل الدراسى ، والكشف عن طبيعة العلاقة بين الدعم التربوى والتوجهات الدافعية والصمود الاكاديمى والتحصيل الدراسى لديهم ، وكذلك الكشف عن الفروق بين الذكور والاناث فى تلك المتغيرات ، وذلك على عينة نهائية مكونة من ٣٠ من طلبة الصف الثانى الثانوى ذوى صعوبات الرياضيات مقسمة الى (١٤) ذكور و (١٦) اناث . طبق عليهم مقياس الصمود الاكاديمى، ومقياس التوجهات الدافعية ، واستبيان الدعم التربوى المدرك واختبار كاتل للذكاء، ومقياس تقدير صعوبات التعلم للمرحلة الثانوية والجامعية . وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة فى الدعم التربوى ببعديه (المدرسى - الاسرى) بين منخفضى ومرتفعى الصمود الاكاديمى لصالح مرتفعى الصمود الاكاديمى ، كما وجدت فروق دالة فى توجهات اهداف الاتقان واهداف الاحكام لصالح الطلاب مرتفعى الصمود الاكاديمى ، بينما كانت الفروق فى توجهات اهداف الاحكام لصالح الطلاب المنخفضين فى الصمود الاكاديمى . كذلك وجدت فروق دالة فى تحصيل مادة الرياضيات لصالح الطلاب مرتفعى الصمود الاكاديمى ، واسفرت النتائج ايضا عن عدم وجود فروق فالدعم التربوى وتوجهات الاهداف والتحصيل الدراسى لاختلاف النوع الاجتماعى للطلاب .

الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعية والتحصيل الدراسي لدى مرنففى ومنخفضى الصمود الاكاديمى من طلاب المرحلة الثانوية ذوى صعوبات تعلم الرياضيات

د. اعتدال عباس حساتين

استاذ علم النفس التربوي بالمساعد

كلية التربية - جامعة قناة السويس

مقدمة:

يعد الصمود النفسى مفهوما حديثا نسيىافقد حظى باهتمام الباحثين فى مجال علم النفس الايجابى ، حيث يركزعلى دور عوامل الوقاية والحماية من الازمات والعقبات والصعوبات التى تواجه الفرد.كما انه يلعب دورا مهما فى احداث التوازن الداخلى والخارجى للفرد ، ويسهم فى تقوية جوانب الشخصية و فى سرعة التحسن من الاضطراب والوصول للمستوى الوظيفى العام للفرد . (Ahern, etal , 2008). وقد اهتمت العديد من الدراسات بالمشكلات التى يعانى منها الطلاب المعرضين لمخاطر الفشل الدراسي ، حيث ركزت على اهمية الكشف عن الاسباب التى تجعل بعض الطلاب اكثر صمودا ونجاحا ، بينما يقلل البعض الاخر ، على الرغم من انهم يواجهون نفس الظروف المعوقة ويعيشون فى نفس المجتمع والخلفية الاقتصادية والثقافية.والصمود الاكاديمى كظاهرة لاينظر له على انه سمة ثابتة ولكن ينظر له على انه حالة يمكن تعزيزها من خلال التركيزعلى العوامل القابلة للتغير والتى تؤثر على نجاح الطلاب بالدراسة . بينارد ، جوردون وسونج (Benard, 1993; Gordon& Song,1994) .

ويرى سولبرج وآخرون (Solberg etal ,2002) ان مهارات الصمود الاكاديمى يمكن تعلمها وقياسها ويمكن ان تؤثر على الاداء الاكاديمى للطلاب ، فالطلاب الاكثر صمودا لديهم دافعية داخلية تساعد فى التغلب على التحديات والعقبات الاكاديمية ولديهم القدرة على التأقلم ومهارات التعايش وغالبا ما يحولون الضغوط التى يواجهونها الى فرص للتعلم والنمو . وقد وجد كامبل وستيل وزملائهم ارتباطا ايجابى بين الصمود والتأقلم مع توجهات المهمة و العمل بنشاط . فى(امانى سعيد وسيد ابراهيم ، ٢٠١٢) . وبالتالي يركزهذا المفهوم على مواطن القوة ومصادر المقاومة لدى الفرد ، ويكسبه القدرة على التفاعل مع عوامل الخطر ومواجهة احداث الحياة الضاغطة ، ومن ثم يجعله يسترجع قدرته ويحفزه على الاداء الفعال بالرغم من الظروف الضاغطة . (Erdm,2008; Richardson; 2002)

ويرى سناپ وميلر (Snape & Miller, 2008) ان هناك عوامل دامة لصمود الفرد تتمثل في عوامل متعلقة بالفرد نفسه " كالايجابية ، والمهارات الاجتماعية ، وموضع الضبط الداخلى " . وعوامل متعلقة بالاسرة " كمساندة الاباء ، والعلاقات الجيدة ، والصدقة الوثيقة مع الابناء " . وعوامل متعلقة بالبيئة المحيطة " كالدعم الاسرى والمدرسى ، والخبرات المدرسية الناجحة ، والتفاعل الاجتماعى مع الاقران والاصدقاء ، والمشاركة فى الاعمال التطوعية . " بينما توجد عوامل معوقة للصمود مرتبطة بالفرد " كصعوبات التعلم ، مشكلات التواصل ، ضعف التحصيل الاكاديمى ، التقدير المنخفض للذات . وعوامل مرتبطة بالاسرة كنقص الارشاد الاسرى ، سوء المعاملة الوالدية ، الخلافات الاسرية " . وعوامل متعلقة بالبيئة المحيطة " كال فقر ، التمييز العنصرى ، الازمات الشديدة التى لا يمكن التغلب عليها " .

وتعتبر صعوبات التعلم احدى المشكلات الهامة التى يعانى منها الطلاب والتى يلاحظها القائلون على العملية التعليمية مما يجعلهم اكثر عرضة للفشل الاكاديمى . وقد تؤثر على درجة تفاعلهم واندماجهم مع الاخرين فى المدرسة ، ومن ثم ظهور بعض الخصائص الانفعالية التى تؤدى الى زيادة القلق والتوتر ، وتؤثر على توازن هؤلاء الطلاب وتسبب لهم عدم التكيف سواء كان ذلك مع البيئة بصفة عامة او مع المواقف الدراسية بصفة خاصة . (محمد المرشيدى ، ١٩٩٣ ، Robeson ، 1991 . Anderson, 2000 ؛ ايمان محمود ، ٢٠١٢ ، حمدى الفراموى ، ٢٠٠١ ، نبيل الزهار و انتصار رضوان ، ٢٠١٣ ، واشرف على ، ٢٠٠٧) . وقد تم اختيار فئة ذوى صعوبات التعلم فى الدراسة الحالية باعتبارهم من الفئات المعرضين لخطر الفشل بسبب الصعوبات الاكاديمية من جهة ، وصعوبة اندماجهم مع المجتمع المحيط بهم من جهة اخرى ، وتظهر استجاباتهم لعوامل الخطر المتزايدة فى موقفين ، فاما ان يتوائموا ويتفاعلوا بشكل ايجابى وذلك فى وجود بعض عوامل الحماية التى تساعدهم على التأقلم والتغلب على تلك الصعوبات ، واما ان تتغلب عليهم عوامل الخطر ، مما يؤدى الى عدم قدرتهم على الصمود تجاه المشكلات المدرسية والحياتية وبالتالي يؤثر على تحصيلهم الدراسي .

مشكلة الدراسة :

يعتبر مجال الاهتمام بالطلاب المعرضين لخطر الفشل الاكاديمى من المجالات التى تناولتها الدراسات والابحاث مؤخرا ، حيث ركزت على مفهوم الصمود لدى هؤلاء الطلاب . لذا فهناك سؤال يطرح نفسه حاولت تلك الدراسات الاجابة عليه هو : لماذا نجد بعض الطلاب يحققون نجاحا بالدراسة بينما يفشل البعض الاخر على الرغم من وجودهم فى نفس البيئة والظروف والخلفية الدراسية والاجتماعية ؟ .

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

ومن الممكن ان تساعد الاجابة على هذا السؤال كل من المعلمين والتربويين فى تكوين رؤية واضحة عن المهارات والعوامل المسهمة فى نجاح هؤلاء الطلاب وتنمية الصمود الاكاديمى لديهم خاصة الطلاب المعرضين لخطر الفشل الدراسى . هيرش وآخرون (Hersh,etal , 2003) .

ومن الملاحظ ان هناك مشكلات دراسية عديدة يواجهها الطلاب من اهمها مشكلة صعوبات التعلم الاكاديمية حيث اشار (عبد الرحمن على ، ٢٠٠٧) فى (نبيل الزهار وانتصار احمد ، ٢٠١٣) الى ان معدلات انتشار هذه الصعوبات ونسب شيوعها فى مصر فى القراءة قد بلغت (٢٦%) والكتابة (٢٨،٤%) والحساب (٤٦،٢٨%) . مما ينتج عن هذه الصعوبات ضغوط نفسية متعددة لدى هؤلاء الطلاب يمكن ان تفقد قدرة الطالب على التوازن وتغير نمط سلوكه عما هو عليه الى نمط جديد ، ومن ثم عدم التوازن بين متطلبات الموقف المدرك وكفاءته فى الاستجابة لهذا الموقف . (انجى محمد رياض ، ٢٠٠٥) .

ومن الملاحظ ان اكبر المعدلات انتشارا هى صعوبات تعلم الحساب او الرياضيات وهو ما يدعونا الى الاهتمام بدراستها والتعرف على اسبابها وكيفية تجنب هذه الصعوبة التى تعد عقبة يواجهها الطلاب فى دراستهم . وبالمطبع تتطلب هذه التحديات من الطلاب قدرة عالية واستعدادا كبيرا لمواجهة هذه العقبات والتأقلم معها . ويمثل الصمود النفسى احد العوامل الوقائية التى تساعد على مواجهة الصعوبات والتحديات التى تهدد الفرد ، فالشخص الاقل صمودا يشعر بالتهديد المستمر ، والضعف فى مواجهة احداثها ، (محمد رزق ، ٢٠١١) .

وعلى صعيد اخر تعد التوجهات الاكاديمية مفهومها هاما فى تحديد السلوك غير المناسب ، وطريقة قوية فى التعرف على الطلاب الذين يعانون من مشكلات اكاديمية . هاجكيست (٢٠٠٦ ، Hagquist) فقد توصلت دراسة دافيدسون وبيك (Davidson & Beck, 2006) الى وجود علاقة بين التوجهات الاكاديمية والتحصيل الدراسى والمثابرة الاكاديمية . كما تناولت العديد من الدراسات مفهوم الصمود الاكاديمى لدى الطلاب من خلال التركيز على الفروق بين الطلاب الصامدين وغير الصامدين اكاديميا فى ضوء مجموعة من العوامل اهمها المناخ الاسرى ، والمدرسى ، وبيئة الفصل المدركة مثل دراسة .

199; Masten, 1994; Gordon & Song , 1993; Benad, 1993) ٤ (Hersh etal 2003 ;

وعلى ضوء ماسبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية فى السؤال الرئيسى التالى : هل يختلف الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات المرتفعين والمخفضين فى درجة الصمود الاكاديمى فى ادراكهم للدعم التربوى وتوجهاتهم الدافعية ودرجة التحصيل الدراسى ؟ وهل تختلف هذه المتغيرات

باختلاف النوع (ذكور - اناث) ؟ ويتفرع منه التساؤلات التالية :

- ١- هل توجد فروق دالة احصائية في ادراك الدعم التربوي (الدعم المدرسي - الدعم الاسرى) بين ذوى الصمود المرتفع والصمود المنخفض من طلاب المرحلة الثانوية موضع الدراسة ؟
- ٢- هل توجد فروق دالة احصائية في التوجهات الدافعية (اهداف التمكن - اداء اقدام - اداء احجام) بين ذوى الصمود المرتفع والصمود المنخفض من طلاب المرحلة الثانوية موضع الدراسة ؟
- ٣- هل توجد فروق دالة احصائية في التحصيل الدراسي بين ذوى الصمود المرتفع والصمود المنخفض من طلاب المرحلة الثانوية موضع الدراسة ؟
- ٤- هل توجد فروق دالة احصائية في درجة الصمود الاكاديمي والدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعية لدى الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات ترجع الى النوع (ذكور - اناث) ؟

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية الى التعرف على الفروق في كل من ادراك الدعم التربوي (المدرسي - الاسرى) والتوجهات الدافعية (اهداف اتقان - اهداف اقدام - اهداف احجام) ودرجة التحصيل الدراسي لدى طلاب ذوى صعوبات الرياضيات مرتفعي ومنخفضي الصمود الاكاديمي ، كما تهدف الى الكشف عن الفروق بين الجنسين (ذكور - اناث) في هذه المتغيرات .

أهميته الدراسة :

مع انتشار صعوبات التعلم الاكاديمية وخاصة صعوبات الرياضيات وما يصاحبها من اثار نفسية على الطلاب ، نجد ان هناك ضرورة للتأكيد على اهمية اكساب الطلاب مهارات الصمود الاكاديمي . وتوجهات دافعية ايجابية ، ومن ثم تكتسب الدراسة الحالية اهميتها فيما يلي :

- أ بحث القائمين على تربية وتعليم الطلاب سواء على مستوى الاسرة او المدرسة بالارتقاء بمستوى الرعاية و المساندة التربوية وتنوعية التوجهات الدافعية الاكثر ايجابية والتي تسهم في رفع مستوى الاداء بل واتقانه حتى في وجود بعض الصعوبات والعقبات التي تواجه الطالب
- ب تهيئة المناخ النفسي والاكاديمي والاجتماعي بحجرة الدراسة لمساعدة الطلاب ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية على المثابرة وتحدي الصعوبات والعقبات التي يواجهونها اثناء دراستهم مع أقرانهم العاديين .

ج- توجيه نظرا لآباء والمعلمين الى اهمية اكساب الطلاب ذوى صعوبات التعلم عامة وصعوبات

الرياضيات خاصة مهارات الصمود الاكاديمي، مما قد يسهم في زيادة قدرتهم على مواجهة

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

الصعوبات والمشكلات التي تؤدي الى انخفاض مستوى تحصيلهم والفشل الدراسي بل والى التسرب من التعليم احيانا .

د- تزويد المكتبة العربية بمقاييس جديدة للصمود الاكاديمي و الدعم التربوي المدرك تناسب طلاب المرحلة الثانوية.

تعدد مصطلحات الدراسة :

تتبنى الدراسة الحالية التعريفات التالية :

١ -الصمود الاكاديمي : Academic Resilience

هو تزايد استمرار الطالب في اداء المهام التعليمية التي يكلف بها على الرغم من العقبات التعليمية والظروف الضاغطة التي تواجهه .وتقدر بمجموع درجات الطالب على مقياس الصمود الاكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية .

٢- الدعم التربوي المدرك : Educational Support

بمقدار المساندة والحماية التي يدركها الطالب ويتلقاها من الاسرة والمدرسة .وتقاس بمجموع درجات الطالب على استبيان الدعم التربوي المدرك المستخدم في الدراسة .

٣-التوجهات الدافعية : Motivational Orientations

هي درجة ادراك الطالب للأسباب التي تجعله يشارك في اداء مهمة ما وتتضمن ثلاثة ابعاد :

أ. اهداف اتقان :Mastery approach وتعنى اهتمام الفرد وتركيزه على تنمية الكفاية وتحسينها وفهم ما يتعلمه . امز وارشر .(Ames & Archer, 1988)

ب. اهداف الاداء - اقدم :Performance approach تعنى سعى الفرد للحصول على احكام ايجابية عن قدرته حتى يكون افضل من زملائه .

ج . اهداف الاداء- احجام : Avoid approach تتمثل في سعى الفرد الى تجنب الاحكام السلبية عن قدرته وتجنب اظهار قدرته المنخفضة امام زملائه . ميلتون وميدلى (Middleton&Midgley 1997)

وتعرف اجرائيا بأنها درجة الطالب في كل بعد من ابعاد التوجهات الدافعية (اهداف اتقان - اهداف اقدم - اهداف احجام) كما يقاس بالمقياس المطبق بالدراسة الحالية .

٤ -صعوبات تعلم الرياضيات : Learning Difficulties Mathematic

مفهوم عام يصف مجموعة من الطلاب ، يظهرون انخفاضاً في تحصيل مادة الرياضيات بالمقارنة بزملائهم العاديين ، بالرغم من تمتعهم بذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، الا انهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بتعلم العمليات الحسابية .مع استبعاد الطلاب ذوي الاعاقات العقلية والاضطرابات الانفعالية او المصابين بالاعاقات السمعية والبصرية .

٥ -التحصيل الدراسي : **Achievement** هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في مادة الرياضيات في اختبار نهاية الفصل الدراسي للعام الدراسي 2012 – 2013

الانطار النظري والدراسات السابقة :

Learning Difficulties : صعوبات التعلم

بدأ ظهور موضوع صعوبات التعلم في أوائل الستينات من القرن العشرين، ذلك نتيجة لملاحظة أن هناك العديد من الطلبة الملحقين بالمدارس العادية لا يستطيعون إنجاز المهمات المطروحة في البرامج التعليمية المقدمة لهم، على الرغم من أن هؤلاء الطلبة لا يعانون من أية إعاقات سمعية أو بصرية، أو تخلف عقلي، أو حالة شلل، أو غير ذلك من الإعاقات الأخرى. ولكن تبين أن لديهم اضطرابات في اللغة المنطوقة، أو اللغة المكتوبة، أو اضطرابات في العمليات الإدراكية والحركية ، فأطلق عليهم في بادئ الأمر مصطلح فئة ذوي القصور الوظيفي الدماغى الطفیفثم ذوي الإعاقة الإدراكية أو الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة ، وأول من أطلق على هذه الفئة ذوي صعوبات التعلم هو صامويل كيرك ١٩٦٣ ، ولقد لاقى هذا المصطلح قبولا هائلا في الأوساط التربوية ولدى أولياء الأمور .فى(داود المعايطة، ١٩٩٩) .

وقدم مكتب التربية الامريكى (١٩٧٦) Education The United State Office Of تعريفا اجرائيا على ان صعوبات التعلم تشير الى تفاوت او تباعد جوهرى بين التحصيل والقدرة العقلية فى جانب او جوانب متعددة كالتعبير الشفوى ، او الكتابى ، او القدرة على الفهم السمعى ، او الفهم القرائى ، او المهارات الاساسية للقراءة ، او اجراء العمليات الحسابية ، او الاستدلال الرياضى ، والهجاء ، ويتحقق شرط التباعد الجوهرى او الدال اذا ماكان مستوى تحصيل التلميذ فى واحد واكثر من هذه المجالات ٥٠% فأقل من مستوى تحصيله المتوقع ، وذلك عند اخذ العمر الزمنى ، والخبرات التعليمية للتلميذ بعين الاعتبار هاميل (1990 Hammil) .

و قدمت الحكومة الفيدرالية الأمريكية The American Federal Government . في سنة ١٩٧٧ تعريفاً لصعوبات التعلم بأنها اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المستخدمة في الفهم ، أو استعمال اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو في قدرة غير كاملة للإصغاء ، أو التفكير ، أو الكلام ،

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

أول القراءة ، أوالتهجئة ، أو إجراء العمليات الحسابية . و لا يشمل التعريف على مشكلات التعلم الناتجة عن الإعاقات البصرية ، أو الحركية ، أو السمعية ، أو العقلية ، أو الاضطرابات الانفعالية ، والحرمان البيئي والاقتصادي والثقافي . سميث (2004Smith)

وعلى ذلك تنقسم صعوبات التعلم الى نوعان :

الاول : الصعوبات النمائية: وتشمل عمليات الانتباه ، والإدراك ، والذاكرة ، وعمليات التفكير .
الثاني :الصعوبات الأكاديمية: وتشمل جوانب عدة هي : الاستيعاب السمعي، التعبير الشفوي، مهارات

القراءة الأساسية، الاستيعاب القرائي، التعبير الكتابي، العمليات الحسابية، والاستدلال الرياضي .

خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم :

يشكل التداخل والتنوع فى خصائص ذوى صعوبات التعلم تحديا كبيرا للمعلمين والتربويين الذين يقومون بالتدريس والتخطيط للبرامج التربوية. ويوضح كل من (هلالهان، وكوفمان ٢٠٠٨ ، وميرسر وميرسر، ٢٠٠٨ و ماجدة السيد ، ٢٠٠٩) مجموعة من المشكلات و الخصائص نلخصها فيما يلى:

١. مشكلات التحصيل الأكاديمي :

تعتبر مشكلات التحصيل وسوء الاداء الأكاديمي الطابع المميز للطلبة ذوي صعوبات التعلم وتتركز هذه المشكلات فيما يلى :

- ١) مشكلات القراءة ، وتتضمن مشكلات (فك الرموز ، والطلاقة ، والاستيعاب القرائي) .
- ٢) مشكلات اللغة المكتوبة ، وتتضمن مشكلات (الخط، والإملاء ، والتعبير الكتابي .
- ٣) مشكلات اللغة الشفوية، وتشمل المشكلات المتعلقة بالجوانب الميكانيكية للغة (القواعد ، فهم المعاني ، وأصوات الكلام ، والجوانب الاجتماعية ، الاستقبال والمحادثة)
- ٤) مشكلات الرياضيات، وتتضمن المشكلات المتعلقة بالعمليات الحسابية والاستدلال الرياضي .
- ٥) البطء فى انجاز المهام ، والتأخر فى تسليم الواجبات .

٢. المشكلات المعرفية ، وما وراء المعرفية والذاكرة :

هناك صلة وثيقة بين مشكلات الذاكرة والمشكلات المعرفية وما وراء المعرفية، فالفرد الذي يواجه ضعفا فى إحدى هذه الجوانب فإنه على الأغلب سيواجه مشكلات فى الجوانب الأخرى وتتضمن مشكلات واضحة فى :

١) الذاكرة البصرية : وتتعلق بالصور التى سبق اكتسابها

٢) الذاكرة السمعية : تتعلق بالأصوات التى سبق اكتسابها

- ٣) الذاكرة الحركية : وتتعلق بالخبرات المهارية التي سبق اكتسابها
 ٤) الذاكرة اللفظية : و تتعلق بالمعلومات النظرية التي سبق ان اكتسبها
 ٣- مشكلات في عملية التفكير وحل المشكلات :

ان العجز في هذه الانواع من الذاكرة يؤثر في قدرة الطالب في التعلم واسترجاع الخبرات والربط بينها
 وادراك المبادئ العامة التي تنظمها كالعجز في القراءة ، واستدعاء الحروف الهجائية ، والاعداد ،
 واداء التمارين ، واستعادة الموضوعات العلمية ..

٤- مشكلات الدافعية :

تعد مشكلات الدافعية مصدرا آخر لمشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، فمعظمهم يدعأحداث الحياة
 وظروفها تحدث لهم دون اتخاذ إجراءات للسيطرة أو التأثير في تلك الظروف. وعادة مايكون مصدر
 الضبط لديهم خارجيا، بمعنى أ نهم يعتقدون بأن الظروف الخارجية هي التي تسيطر علىحياتهم
 كالقدر والحظ، أكثر من العوامل الداخلية كالقدرة، أو التصميم ، والإرادة.وقد يظهر لدي هؤلاء الطلبة ما
 يعرف بالعجز المتعلم ،وهو الميل إلى الاستسلام،وتوقع الأسوأ ، وذلك لقناعتهم بأنهممهما حاولوا
 واجتهدوا سيفشلون في نهاية الأمر، كما يؤدي القصور في المهارات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات
 التعلم بين اعضاء الاسرة والمدرسة والرفاق الى التوتر والقلق وفقدان الدافعية . (هالكيان وكوفمان ،
 ٢٠٠٨).

صعوبات الرياضيات :

يستخدم العديد من الافراد كلمتي الرياضيات والحساب بشكل متبادل . وتعرف الرياضيات بأنها علم
 يقوم على التسلسل المنطقي المرتبط بالمراحل العمرية للمتعلم ، اما الحساب هو ذلك الفرع الذي
 يتعامل مع الارقام الحقيقية وحساباتها وهو اقل تجريدا من الرياضيات .ويقصد بصعوبات الحساب
 اضطراب القدرة على تعلم المفاهيم الرياضية واجراء العمليات الحسابية المرتبطة بها ، ويقصد
 بالمهارات الرياضية الكفاءة في اداء المهمة بصورة الية . وتعرف صعوبات تعلم الرياضيات في
 البحث الحالي على انها مفهوم عام يصف مجموعة من الطلاب ، يظهرون انخفاضاً في مادة
 الرياضيات وبعضالعمليات المتصلة بتعلم العمليات الحسابية بالمقارنة بزملائهم العاديين ، بالرغم من
 تمتعهم بذكاء متوسط او فوق المتوسط ، ويستبعد من ذلك ذوي الاعاقات المختلفة .

اسباب صعوبات الرياضيات :

- ١- قصور التفكير التجريدى وتكوين المفاهيم (العدد ، الشكل ، الحجم)
٢. قصور الانتباه البصرى والسمعى والادراك والتمييز البصرى بين الشكل والارضية .

- ٣- صعوبة التكامل الحسركى .
- ٤- البيئة المنزلية غير المواتية للاستثارة الكافية ، والتدريب والمتابعة .
- ٥- البيئة المدرسية والمساندة الانفعالية ، واساليب التدريس غير الملائمة . (ماجدة السيد ، ٢٠٠٩)
- وبناء على ذلك فمن الضروري توفير البيئة التربوية المناسبة لتحسين قدرات الطلاب فى هذه المجالات المعوقة للداء الاكاديمى الجيد .

ثانيا الصمود الاكاديمى : Academic Resilience

يعد صمود الانسان اكبر دليل على الايجابية الخلاقة التى لاتذعن للبيئة الخارجية ، ولا تتركز الى الاقدار التى لايسطيع الفرد تغييرها ، حيث يقابل الانسان الصامد الظروف البيئية المعوقة بنوع من التطلع للامام والامل والوصول لوضع افضل مما هو عليه (اشرف عطية ، ٢٠١١) . فالافراد الذين يحرزون نتائج جيدة ومرغوبة فى مواجهة المخاطر الشديدة يوصفون بأنهم افراد صامدون . ريو وهورنر (٢٠٠٣ Rew & Horner) ، ويدعم البناء المعرفى صمود الفرد النفسى وذلك بعد تعرضه للصعوبات ، ومن ثم يتضمن الصمود اتجاهات معرفية وسلوكية تعكس نماذج من السلوك التى يتم تميته خلال خبرات الحياة . برنز وانستى (٢٠١٠ ، Burns & Anstey)

ويعرف الصمود النفسى بأنه القدرة العملية على التكيف الناجح فى وجود المحن والتهديدات الشديدة التى تواجه الفرد ، ويتضمن عددا من الخصائص منها الدعم الايجابى للفرد ، العلاقات الاسرية والوالدية الايجابية ، والقدرة المعرفية المرتفعة ، ويعتبر قدرة الفرد على التكيف مع البيئة ، والشعور بالرفاهية او الرضا الداخلى معيارا اساسيا لتقييم الصمود بصورة شاملة . مخويادهاى (Mukhopad Hyay , 2010) .

كما يعرفه (محمد رزق ، ٢٠١١) بأنه العمليات التى تشير الى السمات التى تصف سلوك الفرد كالمرونة ، المتابعة ، الصلابة النفسية ، والتوقعات المستقبلية الايجابية ، وتكوين علاقات اجتماعية تغيرمن التفاعل بين البيئة بما تحمله من تهديدات ومخاطر وبين استجابات الفرد السلوكية لها بهدف اعادة التوازن والتأقلم ، ويدعم هذه العمليات خبرات الفرد وادراكه للمساندة الاجتماعية ، وهذه العمليات قابلة للنماء والاثراء وتختلف من موقف الى آخر .

وفيما يتعلق بالصمود الاكاديمى يعرفه الفا (Alva, 1991,19) بأنه مستوى مرتفع من الدافع للانجازعلى الرغم من الاحداث الضاغطة والمواقف التى تجعل الافراد يتعرضون لمخاطرضعف الاداء فى المدرسة واحتمال الرسوب .

ويعرفه وانج وولبرج (Wang et al , 1994 , 46) بأنه تزايد احتمالات النجاح المدرسى وغيرها من

انجازات الحياة بالرغم من الظروف والتجارب المليئة بالمحن والعقبات منذ وقت مبكر من حياة الفرد ، ويقاس النجاح من خلال الفاعلية والمعرفة ونتائج السلوك ، كما يشير الصمود الاكاديمي ايضا الى الطلاب الذين يحققون النجاح الدراسي بالرغم من كثرة العوامل المعوقة . حيث يعتبر التحصيل الدراسي احد مؤشرات الصمود والكفاءة الاكاديمية لدى الطلاب . واكسمان (Waxman et al ,2003)

ويتفق مورالز (Morales,2008) مع ذلك حيث يرى ان الصمود الاكاديمي مرتبط بالتحصيل التعليمي في وجود عوامل المخاطرة التي عادة ما تؤدي الى التحصيل المنخفض .

ويبرز ذلك في مجموعة من العوامل التي تتنبأ بالصمود الاكاديمي وتتمثل في الضبط والتخطيط ، والمثابرة ، والفاعلية الذاتية ، كما يتنبأ الصمود الاكاديمي بمجموعة من النتائج التعليمية والنفسية تتمثل في الاندماج ، والمشاركة داخل الفصل ، والاستمتاع بالمدرسة ، وكذلك عوامل الدافعية المختلفة . مارتن ومارش (Martin & Marsh,2006)

مهارات الصمود الاكاديمي : Academic Resilience Skills

تناولت العديد من الدراسات المهارات المرتبطة بالصمود الاكاديمي حيث يرى سكوت وآخرون

Scott et al (2010) ان هناك خمس مهارات للصمود هي :

(١) كفاءة الذات الاكاديمية (٢) الاهتمام بالتعلم (٣) التواصل الاجتماعي (٤) ادارة الضغوط (٥) الدافع الداخلي

كما اشار كيلي (Kelly, 2011) الى ان هناك ست مهارات ترتبط بالصمود الاكاديمي هي :

(١) بناء الثقة (٢) وضع الاهداف (٣) التواصل (٤) ارتفاع مستوى جودة الحياة (٥) ادارة الضغوط

(٦) فهم الدوافع .

وقد اتفقت العديد من الدراسات على مجموعة من العوامل المرتبطة والمؤثرة على الصمود الاكاديمي لدى الطلاب ، وتتمثل فيما يلي :

اولا: ما يتعلق بالعوامل المرتبطة بالطالب وتتمثل في: الكفاءة الاجتماعية - مهارات حل المشكلات - التخطيط الجيد - مهارات القراءة والاستنتاج - مركز الضبط الداخلي ، الشعور بالكفاءة الذاتية - التوجهات التعليمية - توجه الهدف .

ثانيا: العوامل المرتبطة بالبيئة وتتمثل في : التغذية الراجعة للمعلم - نظم المساعدة الخارجية من الاسرة

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

- مناخ حجرة الدراسة - التوقعات الايجابية المرتفعة من المعلمين - المساندة الاجتماعية من الاصدقاء - المشاركة والاداء الجماعى بالمدرسة .

ثالثا : العوامل المرتبطة بالاسرة وتتمثل في : التوقعات المرتفعة للوالدين نحو الطفل - الدفء والتماسك الاسرى - اهتمام الاسرة بالتعلم - المستوى التعليمى المرتفع للوالدين . سيناي (Sinay , 2009)

ويذكر هيرل وولبرج ١٩٩٤ فى (امانى سعيدة وسيد ابراهيم، ٢٠١٢) ان الطلاب الصامدون يكونوا اكثر ميلا للعمل بجدية ، يؤدون واجباتهم بحماس ، واقل ميلا للتأخر او التغيب عن الفصل المدرسى ،او التسبب فى المتاعب داخل الفصل بالمقارنة بغير الصامدون .

ففى دراسة لسيناي (Sinay , 2009) هدفت دراسة الصمود الاكاديمى من خلال التعرف على العوامل الشخصية والاجتماعية والتعليمية التى تسهم فى النجاح الاكاديمى لدى الطلاب المعرضين لخطر الفشل الدراسى ، على عينة من طلاب المرحلة السادسة ، اظهرت النتائج ان الطلاب الاكثر صمودا اكاديميا كانوا اقل تغيبا عن المدرسة ، ولديهم مهارات تعليمية جيدة ، ويمارسون أنشطة خارج المدرسة ، ويجدون اهتماما من قبل الوالدين والمدرسة ، ويشعرون بمناخ اسرى ايجابى ، كما اشارت الدراسة الى بعض العوامل والمهارات الداعمة للصمود الاكاديمى لدى الطلاب وتتمثل فى المستويات العليا فى اداء الواجبات الدراسية وحل المشكلات ، والمشاركة داخل حجرة الدراسة ، والمشاركة فى الأنشطة الخارجية مثل الفنون والرياضة والتصميم ، وتوقعات الوالدين ، والشعور بالمتعة والامان داخل المدرسة والتعامل باحترام ، كما اوضحت الدراسة ان من اهم عوامل الخطر Risk Factors الغياب والتأخر ، والتوقف عن الدراسة ، ومستوى تعليم الابوين ، وتواجدهم بالمنزل ، وتوقعاتهم السلبية . لذا يجب التأكيد على اهمية العوامل الوقائية Protective Factors داخل الاسرة والمدرسة والمجتمع التى تدعم من عملية الصمود لدى الطلاب .

ومن ثم فاذا كان لدى الافراد مهارات مواجهة كافية تساعد على تخطى المحن ، واذا كانوا يعيشون فى بيئات تحميهم من المطالب المفرطة ، فان الفرص تكون مهيئة امامهم للتعلم والتكيف عن طريق التعرض الى مستويات مخاطرة معقولة مما يساعدهم على استعادة التوازن مرة اخرى ، وهذا يمثل جوهر الصمود ، اما اذا كانت هذه المهارات غير موجودة فان ذلك يعرض الفرد الى مشكلات نفسية ، وهذا بدوره يقلل من قدرته وصموده فى مواجهة تلك التحديات ، وبناء على ذلك تتضح اهمية عوامل الوقاية الداخلية والخارجية فى المساعدة على تخفيض المخاطر المتعددة او الضغوط التى يتعرض لها الفرد عبر مراحل حياته الاكاديمية (اشرف عطية ، ٢٠١١) . وبصفة خاصة الطلاب ذوى صعوبات

التعلم ، حيث اكدت بعض الدراسات ان الطلاب ذوي صعوبات التعلم يفتقرون للدعم العاطفى ، ولديهم عجز شديد فى التوافق الاكاديمى والانفعالى بشكل اكثر من زملائهم العاديين ، كما يشعرون بالعزلة الاجتماعية وغير متفاعلين مع العملية التعليمية . (محمد الديب ، ٢٠٠٠ ، زينب شقير ٢٠٠١ ، وصبحى الكافورى ٢٠٠١) . ويمكن تفسير ذلك بوجود عوامل ومصاحبات بيئية فى الاسرة والمدرسة وجماعة الاقران كالتفكك الاسرى والنزب والاهمال والممارسات المدرسية غير الصحيحة والفقر والاحباط . (احمد عواد ١٩٩٢ ، سعدآبو شقة ، ١٩٩٤) . وقد تسهم عوامل الحماية من التخلص من تلك العوامل و الخبرات المعوقة والتي تعرف بعوامل الخطر .

ويتضح ذلك فى دراسة كاثى واخرون (Cathey,etal ، ٢٠٠٢) والتي هدفت الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين كل من الصمود والضغط ووجهة الضبط والحاجة للانجاز لدى ١٧ طالبا من ذوي صعوبات التعلم بالمقارنة ب١٧ طالبا من الطلاب العاديين واشتملت المتغيرات التابعة على الاداء على مقاييس الصمود الكلى بأبعاده المبادرة، الاستقلالية ، الثقة ، ووجهة الضبط ، والحاجة للانجاز ،ومقياس الضغط الجامعية . وظهرت النتائج وجود اختلاف معنوى دال بين المجموعتين فى درجات الصمود والضغط والحاجة للانجاز . ولم توجد فروق دالة فى وجهة الضبط . وكانت هناك فروقا فيما بينهم فى عامل المبادرة كأحد عوامل الصمود لصالح ذوي صعوبات التعلم ، مما يبنىء بإمكانية نجاحهم الاكاديمى ، بينما لم توجد فروق فى عاملى الاستقلالية والثقة . كما وجد ارتباط دال بين عامل المبادرة والحاجة للانجاز ، وارتبط كل منهما بتوجهات الاهداف العامة وكان ذوي صعوبات التعلم اكثر احتياجا للحصول الدراسى عن اقرانهم العاديين .

وفيما يتعلق بالفروق بين الذكور والاناث فى الصمود الاكاديمى فقد اختلفت الدراسات فى اثر نوع الجنس على درجة الصمود الاكاديمى ، فقد اتفقت نتائج دراسة كل هامبل وبيترمان (Hampel & Peterman, 2006 ، واشرف عطية، ٢٠١١) على وجود فروق بين الذكور والاناث فى التعامل مع المحن والصعوبات والضغط حيث اوضحت ان الاناث اكثر صمودا من الذكور فى مواجهة هذه الشدائد حيث يستخدمن استراتيجيات ومهارات مختلفة للتعامل معها مثل البحث عن الدعم والمساعدة اكثر من الذكور . وكانت الفروق فى اتجاه الذكور مقارنة بالاناث فى دراسة محمد البحيرى (٢٠١١) ، بينما اختلفت دراسة رايان وكلتابيانو (Rayn & Caltabiano, 2009) حيث توصلت الى انه لا توجد فروق دالة بين الذكور والاناث فى درجة الصمود. وقد اوضحت الدراسات الى ان الاختلاف فى مستوى الصمود بين الجنسين يتأثر بالمستوى العمرى والمناخ البيئى والمجتمعى الذى يعيش فيه الافراد

ثالثا التوجهات الدافعية : Motivational Orientations

تساعد دراسة الدافعية على التنبؤ بسلوك الافراد فى المستقبل ، بما يسهم فى ضبط وتوجيه سلوكهم ، وتهيئة المواقف الخاصة التى من شأنها أن تثير لديهم دوافع معينة تحفزهم على القيام بأعمال مطلوب ادائها ، ولذلك تظهر أهمية دراسة الدوافع فى مختلف الميادين العملية والتطبيقية .

والدافع للإنجاز هو الدافع للنجاح وتجاوز الصعوبات، ومن العوامل التي تدفع الفرد إلى التقدم في تحصيله ، والقوى التي تحكم الفرد سواء داخلية او خارجية ، وتعد الدافعية الداخلية عامل رئيسى فى تعزيز الصمود الاكاديمى لدى الطلاب مما يمكنهم من التغلب على العقبات. والتحديات التي تواجههم كما تزد من تصميمهم واستعدادهم للمرحلة الجامعية . سولبرج وآخرون (Solberg, 2002) (etal). حيث اكدت دراسة واكسمان وآخرون (Waxman, etal, 2003) على ان هناك فروقا بين الطلاب الصامدين وغير الصامدين فى مجموعة من الخصائص منها ما يخص الصفات الشخصية مثل الدافعية ، التطلعات للمستقبل ، ومنها ما يخص العمليات داخل حجرة الدراسة مثل المناخ التعليمى المتاح ، السلوك الملاحظ داخل الفصل المدرسى .

وتعتبر نظرية توجه الهدف أو نظرية توجهات الانجاز واحدة من اهم النظريات المعرفية الاجتماعية فى مجال الدافعية ، التى نشأت وتطورت نتيجة لسيطرة الاتجاه الاجتماعى المعرفى لتفسير الدافعية حيث تركز على الأسباب والأهداف التى تجعل الفرد يندمج فى المهام المطلوب انجازها . دويك (Dweck , 1986) وينترش (Pintrich, 2000) 2003-

ركزت هذه النظرية على الهدف الذي ينشده الفرد من إنجازه لمهمة ما ، فهي نظرية كيفية تركيز على الأسباب الكامنة وراء الدافعية ، ولذا لم يُعد البحث في الفروق الدافعية بين الطلاب في ضوء هذا الاتجاه الذى يهتم بالتعبيرات الكمية عن مستوى الدافعية (مرتفع، متوسط، منخفض) أو مكونات الدافعية (مثل الطموح والحماسة) وإنما بدأ الاهتمام بالفروق الكيفية في الدافعية وهو ما يتضمن نوع التوجه الدافعي للفرد (نادية الحسيني ، ٢٠٠١) .

وتعرف توجهات الهدف على انها انماط دافعية لها خصائص مختلفة تستدعى بواسطة مطالب بيئية او تعليمية مختلفة . اميز (Ames, 1992) وتظهر عند تبني الفرد لهدف يراد تحقيقه .

وقد توصل كل من اليوت وكرش ، واليوت وتراش ، واليوت وتراش (Elliot, 1997 ; Elliot & Church, 2002 ; Elliot & Trash, 1999) الى نموذج ثلاثى لتصنيف توجه الهدف ، حيث يصنف اهداف الانجاز الى ثلاثة اهداف متميزة طبقا لمعايير الكفاءة او الميول لدى الفرد وتمثل فيما يلى:

١. التوجه نحو اتقان الهدف : ويركز على القيمة الجوهرية للتعلم ، وفيه يعزو الفرد النجاح الى الجهد والمثابرة ويرتبط بالعمل الذى يتضمن مثيرات تتسم بالتحدى والمخاطرة والاستمرار فى مواجهة التحديات والصعوبات ، ويرتبط باتجاهات الطالب الايجابية نحو التعلم . ويكون تركيزه على اتقان المهمة .

٢. التوجه نحو اداء الهدف : ويتضح من خلال اهتمام الطلاب بقدرتهم وتركيزهم على كيفية ادائهم مقارنة باداء الاخرين ، ويعتمدون على المعايير الخارجية من خلال أداء افضل من الاخرين او يفوق المعايير المحددة لتحقيق النجاح ، ويتضمن اعتقادات العزو السببي المرتبطة بفكرة الجدارة الذاتية ، حيث يكون تركيز الطلاب فى الحصول على احكام ايجابية من الاخرين حول ادائهم . اوردان وميهر (١٩٩٥ ، urdan & maehr)

وينقسم التوجه نحو اداء الهدف الى مكونين هما :

أ - التوجه نحو اداء الهدف (اقدام) : ويتضح من خلال انهماك الطلاب فى مهمة التعلم لاثبات الكفاءة والجدارة الذاتية ، ويهتمون بانجاز المهمة بنسبة نجاح عالية مقارنة بزملائهم .

ب - التوجه نحو اداء الهدف (احجام) : ويتضح من خلال سعي الطلاب نحو تجنب الاحكام السلبية عن قدرتهم والسعي الى تجنب الظهور فى صورة اقل قدرة من الاخرين اثناء ادائهم المهام الاكاديمية . (مسعد ربيع ، ٢٠١١)

وفى نفس النطاق يرى بينتريش وديجروت (Pintrich & Degroot, 1990) ان من اهم مكونات الدافعية مكون القيمة الذى يشير الى أهداف الطلاب ومعتقداتهم حول فائدة وأهمية مهمة ما ومدى تركيز استجاباتهم على ادائها، وذلك من خلال إجابة الطالب على السؤال " لماذا أقوم بأداء المهمة ؟

ويشتمل مكون القيمة على نوعين من توجهات الاهداف هما :

١ - التوجه الداخلى للهدف : OrientationGoalIntrinsic

يتعلق بدرجة ادراك الطالب للأسباب التى تجعله يشارك فى مهمة ما ، ومن هذه الأسباب التحدى ، وجب الاستطلاع ، والتفوق ، ويدل ارتفاع التوجه الداخلى لدى الطالب ، على أن مشاركة الطالب فى المهمة الأكاديمية هى غاية فى حد ذاتها أكثر من كونها وسيلة بنتريش وديجروت (Pintrich & Degroot

(1990) ، فالطلاب الذين يتميزون بتوجيه داخلى أكبر فى مجال من المجالات الدراسية أكثر احتمالاً لأن يدركوا أنفسهم على أنهم كفاء فى هذا المجال ، حيث يوظفون طاقاتهم للتحدى وكرغبة

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

فى التفوق وتحقيق الذات ، وإنجاز ما يكلفوا به من أعمال . (جابر عبد الحميد جابر ، ١٩٩٤) .

٢ - التوجه الخارجى للهدف OrientationGoalExtrinsic

ويتعلق هذا المكون بدرجة ادراك الطالب لأسباب مشاركته فى مهمة ما ، مثل الدرجات ، والمكافآت ، والأداء ، والتقييم من الآخرين والمنافسة . وعندما يكون التوجه الخارجى للهدف مرتفعاً يصبح اندماج الطالب فى مهمة التعليم وسيلة فى حد ذاتها ، أى أن توجه الهدف (خارجى) يشير إلى أسباب مشاركة الطالب فى المهمة ، بينتريش وديجروت (Pintrich & Degroot, 1990) لذا عندما يكون التركيز على أهداف الإتقان يكون الدافع هنا دافع داخلى بينما التركيز على أهداف الأداء يقود إلى دافعية خارجية تتمثل فى التركيز على تحصيل الدرجات وإسعاد الآخرين أو الظهور كأفضل منهم .
اليوت هاركوإيز (Elliot & Harackiewicz, 1996) .

وفى مجال العلاقة بين توجهات الاهداف والتحصيل الدراسى فقد اتفقت نتائج دراسة كل راستيج وآخرون (Rasteger, et al. 2010) زهو واين Zhou&Winne, 2012 () الى وجود علاقة ايجابية بين توجهات الاهداف (توجه هدف الاتقان ، توجه هدف اداء اقدام) والتحصيل الدراسى ، كما اشارت نتائج دراسة (محمود سالم وآخرون، ٢٠١٠) على ان اكثر التوجهات اسهاما فى التحصيل الدراسى توجه هدف اتقان - اقدام ، واقلها اسهاما توجه هدف الاداء - احجام . كذلك توصلت دراسة (سيد صميده ، ٢٠١٠) الى ميل الطلاب مرتفعى التحصيل الى تبنى توجه اهداف اتقان - اقدام ، واداء - اقدام بينما يتبنى الطلاب منخفضى التحصيل توجهى اتقان - احجام و اداء - احجام وفى اطار العلاقة بين الصمود الاكاديمى والتوجهات الدافعية نحو التعلم لدى الطلاب، اتفقت بعض الدراسات على ان الدوافع ويصفه خاصة الدوافع الداخلية من اهم مهارات الصمود الاكاديمى لدى الافراد سوليرج وهوفيلد (Solberg, et al, 2010 & Hupfeld, 2010) .

ففى دراسة لوكسمان وهنج (waxman&Huang , ١٩٩٦) هدفت مقارنة مستوى الدافعية والمناخ التعليمى داخل الفصل لدى عينة مكونة من ٧٥ طالبا يتصفون بالصمود مقابل ٧٥ من الطلاب غير الصامدون من الصف السادس الى الصف الثامن ، اظهرت النتائج ان الطلاب الصامدون اعلى فى توجهاتهم نحو المهمة من غير الصامدون كما سجلوا مستوى مرتفع من دافعية الانجاز ومفهوم الذات الاكاديمى والاجتماعى ، ولم يظهروا فروقا فى المتغيرات المتعلقة بالارتباط بالوالدين ، والالتزام بالواجبات المدرسية ، ومساندة المعلمين لهم .

وفى دراسة اخرى (Waxmam& Huang, ١٩٩٧) هدفت المقارنة بين (٦٠) من الطلاب الصامدين و (٦٠) من غير الصامدين بالمرحلة الاعدادية فى مستوى الدافعية وادراك المناخ التعليمى

== (١٠٨) == المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٨٥ المجلد الرابع والعشرون - أكتوبر ٢٠١٤ ==

واستبعد الطلاب الموهوبين، اوضحت النتائج الى وجود فروق بين المجموعتين فى الطموح والتطلعات الاكاديمية. وافاد الطلاب الصامدون انهم يستغرقون وقت اطول فى انجاز الواجبات فى الرياضيات والقراءة ، كما كانوا اقل غيابا وتأخيرا عن الحضور الحصص الدراسية ، كما اظهرت النتائج ان الطلاب الصامدون اكثر تعبيراً عن التماسك والرضا عن الدراسة ودافعية للانجاز بالمقارنة بالطلاب غير الصامدين ، فالطلاب الاكثر صمودا اكثر دافعية للعمل بجدية بالمقارنة بأقرانهم غير الصامدين.

فى اطار العلاقة بين التوجهات الدافعية والدعم الاسرى اكدت دراسة تيرنر وجونسون & Turner (Johnson, 2003) على أن العلاقات بين الوالدين والأبناء قد تنبأت بمدى إتقانهم لأدائهم في الاختبارات التحصيلية ، ففى دراسة لبيبو وآخرون (Pipp, et al, 2003) حول دافعية الإتيقان وذلك على عينة مكونة من (٢٠٠) طالب استخلصت ثلاثة مكونات لدافعية الإتيقان هي : المثابرة الحركية. المثابرة الموجهة نحو الهدف. عامل المشاركة الاجتماعية. وقد توصلت النتائج الى ارتباط المثابرة الرمزية؛ بصورة دالة بدافعية الإتيقان، كما ارتبطت بدرجة المشاركة الاجتماعية بصورة دالة، في حين ارتبطت المثابرة الموجهة نحو الهدف بصورة ضعيفة .

رابعاً : الدعم التربوي بالمدرسة

يشير الدعم التربوي الى الممارسات والسياسات التى تهدف الى تحقيق الرفاهية والتنمية فى مجال تربية الابناء ، وذلك بتوفير عوامل الحماية بدلا من عوامل المخاطرة. (راماكيزز، ٢٠٠٥ ،) Ramaekers ويعرفه جوهيرمان J0 Hermanns فى (Ramaekers, 2005) بأنه جميع الانشطة التى تساعد على تطوير المواقف التعليمية لدى الابناء ، اى مساعدة المتعلمين على التعلم . وقدم ليف (Lieve, 2001) مفهوم اجرائى للدعم التربوي وهو مجموعة الخدمات والانشطة التى تهدف الى التمكن من المحتوى الدراسى لتنمية الفرص المتاحة وتحقيق اهداف المتعلم . ويرتبط الصمود الاكاديمى للطلاب بالدعم والمساندة التى يتلقونها من الاسرة والمدرسة ، كما انه يرتبط ايجابيا بالشعور بالتفاؤل وادراك المساندة الاجتماعية واساليب المواجهة . فالمساندة والدعم الاجتماعى للابناء من قبل المحيطين تعمل كواق من الاحساس بالاجهاد الناتج من الادراك السلبي للحدوث والظروف المحيطة ، ووجود النماذج الوالدية الايجابية فى بيئة المراهق تمثل له اساس لارتقاء الصمود النفسى فى مراحل حياته . (محمد البحيرى ، ٢٠١١).

ومن العوامل المرتبطة بالصمود الاكاديمى والمؤثرة ايضا على الاداء الاكاديمى تواجد الابوين بالمنزل ، والمشاركة داخل الفصل ، وقد اجري سيناي (Sinay ، ٢٠٠٩) دراسة هدفت لكشف عن العلاقة بين مجموعة من العوامل السلبية (عوامل المخاطرة) والعوامل الايجابية (عوامل الحماية) ومستوى

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

الصمود لدى طلاب المستوى السادس ووضحت النتائج الى ان الطلاب ذوي الصمود المرتفع كانوا اكثر استمتاعا بالمدرسة و اكثر ميلا للمشاركة في الانشطة الصفية ، وان وجود الابوين ودرجة تعليمهم يجعلهم اكثر ميلا للصمود ، واداء للواجبات المدرسية ، واكثر قدرة على حل المشكلات .

ففي دراسة لجونزال وياديل (Gonzalez & Padilla, 1997) هدفت التحقق من العوامل المسهمة في الصمود الاكاديمي والتحصيل الدراسي على عينة مكونة من (١٣٣) طالب كميكى امريكى يتسمون بالصمود ، و (٨١) لايتصفون بالصمود بالمرحلة الثانوية من اجمالى ٢٠٠٠ طالب من ثلاث مدارس ثانوية ، اوضحت النتائج ان الطلاب الصامدون كانوا أعلى في ادراكهم للدعم الاسرى ودعم الاقران ، والتغذية الراجعة للمعلم ، وللحلاقات الايجابية بالمدرسة وقيمة المدرسة والانتماء للقران وللأسرة بالمقارنة بالطلاب غير الصامدون ، واكدت النتائج على ان مشاعر الطلاب تجاه المدرسة كانت اول مؤشر معنوى ودال على الصمود الاكاديمي للطلاب . وهذا ما اكدته نتائج دراسة هيرش وآخرون (Hersh et al, 2008) على اهمية المناخ المدرسى في تعزيز الصمود الاكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات .

ويؤكد هاريس (Harris, 2007) على اهمية صمود الاب والام باعتبارهما طاقة متجددة لافراد الاسرة كما انه يدعم ويقوى من مقاومة الابناء لمواقف الخطر . فالعلاقات الطيبة داخل الاسرة ، والدفع العائلى والتقبل والرعاية القائمة على الالتزام بالقيم والمبادئ يجعل الابناء يشعرون بالامن وينمى لديهم الصبر وتحمل المشقة والصلابة النفسية وتحدى الازمات والمحن .

وفى هذا النطاق اجرى هاينزر (Heinzer, ١٩٩٣) دراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين الصمود النفسى والتعلق الوالدى لدى عينة مكونة من (١٤٥) من المراهقين من ايتام الاب ، وتلخصت النتائج فى انخفاض الصمود لدى الايتام بالمقارنة بالعاديين . وهذا يدل على الدور الهام الذى تلعبه الاسرة فى مساعدة الابناء فى مواجهة التحديات وابعاء الحياة .

وفى محاولة للكشف عن الفروق بين عينة من الطلاب من ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين فى ادراكهم للمساندة الاجتماعية والضغط والشعور بالتماسك فقد اجرى هيمن (Heiman, 2006) دراسة على عينة تألفت من (١٩١) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، (١٩٠) من العاديين كما هدفت الدراسة للكشف عن كيفية ادراكهم للنجاح الاكاديمي فى ضوء معدلات النجاح والفشل . اشارت النتائج الى ان ادراك الطلاب ذوي صعوبات التعلم للمساندة الاجتماعية اقل من الطلاب العاديين ، وكان الطلاب العاديين اكثر ميلا من ذوي صعوبات التعلم لعزو نجاحهم لمهارتهم الدراسية وقدراتهم الاكاديمية بينما كان الطلاب ذوي صعوبات التعلم اكثر ميلا لعزو النجاح او الفشل الاكاديمي لعوامل

خارجية ، كما كانوا أكثر شعورا بالضغط الأكاديمية من الطلاب العاديين .

ويعد الدعم الاسرى الإيجابي والشعور بالترابط الاسرى والاحساس بالتماسك والانسجام والتوقعات المستقبلية وثقة الفرد بقدراته من اهم عوامل الحماية التى تدعم سلوكيات الصلابة النفسية والصمود الأكاديمي للفرد . ففى دراسة لسكوت (Scott, 2008) هدفت اختبار العلاقة بين الضغوط الأكاديمية وإدراك الصمود بين طلاب الخدمة الاجتماعية وتحديد مستوى الدعم الاجتماعى كعامل حماية لتلك العلاقة واستخدم نموذج مفاهيمى لاختبار دور الدعم الاجتماعى. تكونت العينة من (٣١٤) طلاب المدارس الثانوية بجنوب امريكا . وقد اوضحت نتائج تحليل المسار ارتباط سلبى بين الضغوط الأكاديمية وبين الدعم الاجتماعى والصمود . كما وجد ان الدعم الاجتماعى يؤثر ايجابيا على الصمود واكدت النتائج على ان دعم الاقران يلعب دور الحماية مع الصمود ويؤثر على المناخ الأكاديمي الضاغط .

وفى هذا السياق اجرى جوكر وآخرون (Jowkar et al , 2011) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين نماذج التواصل الاسرى والمدرسى والصمود الأكاديمي لدى عينة من طلاب المدارس العليا مكونة من (٦٠٠) طالب ، (٣٠٩) اناث ، (٢٩٧) ذكور طبق عليهم مديول لنمو الكبار ومقياس نماذج التواصل الاسرى واستخدم تحليل الانحدار المتعدد اشارت النتائج ان نماذج الرعاية الاسرية والرعاية المدرسية و المجتمعية المرتفعة منبىء جيد بالصمود الأكاديمي للطلاب.

تعقيب على الاطار النظرى والدراسات السابقة :

من العرض السابق . لمتغيرات الدراسة ومحاوها يتضح ان هناك عديد من المتغيرات المرتبطة بالصمود الأكاديمي حيث خلصت الدراسات الى كون الصمود الأكاديمي لدى الطلاب يتأثر بعاملين اساسيين الاول يتمثل فى: عامل الخطر Risk Factor المنبئة بالمشكلات التى يعانى منها المتعلم وتكون سببا فى الفشل الأكاديمي والاجتماعى، وتتمثل بعضها فى عوامل الخطر فى الاسرة كالاهمال، والاساءة للبناء، والجهل، والفقر، والعلاقات الاسرية السلبية ، وعدم المتابعة من الابوين . وعوامل الخطر بالمدرسة مثل الفشل الأكاديمي المتكرر ، المناخ المدرسى المحبط ، ويطء التعلم وصعوبات التعلم . اما العامل الثانى فيتمثل فى عامل الحماية Protective Factor التى تسهم فى التغلب على المخاطر والمحن والمشكلات التى يواجهها الطالب ، كالدعم الاسرى ، والعلاقات اجتماعية ايجابية، وقناعة الطالب الكاملة من ان اى مجهود يبذله يكون المسؤل عن النتائج النهائية لأى عمل يوديه ، وكذلك اشباع الدوافع المسهمة فى النجاح وخاصة النجاح المدرسى . ومن ثم جاءت نتائج هذه الدراسات مؤكدة على العلاقة التفاعلية بين هذه المتغيرات وهو ما يعكس اهمية

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

الانتباه والتركيز على هذه المتغيرات اثناء عملية التربية والتنشئة لهؤلاء الطلاب من ذوى صعوبات التعلم المعرضين لخطر الفشل الدراسي سواء على مستوى الاسرة او المدرسة وخاصة ان هناك ندرة فى الدراسات التى تناولت تلك المتغيرات مع فئة ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية .

فروض الدراسة :

فى ضوء الاطار النظرى والدراسات السابقة يمكن تحديد فروض الدراسة كما يلى :

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى صعوبات التعلم مرتفعي ومنخفضي الصمود الاكاديمي فى الدعم التربوي (المدرسي - الاسرى) .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى صعوبات التعلم مرتفعي ومنخفضي الصمود الاكاديمي فى التوجهات الدافعية (اهداف اتقان - اهداف اقدام - اهداف احجام) .

٣ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى صعوبات التعلم مرتفعي ومنخفضي الصمود الاكاديمي فى درجة التحصيل الدراسي .

٤ - لا توجد فروق دالة احصائية فى متوسطى رتب درجات الصمود الاكاديمي ، والدعم التربوي المدرك، والتوجهات الدافعية ودرجة التحصيل الدراسي لدى الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات ترجع الى اختلاف النوع (ذكور - اناث) .

اجراءات الدراسة :

اولا منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفى المقارن لكون هذا المنهج يناسب مشكلة وهدف الدراسة.

ثانيا عينة الدراسة :

تم اشتقاق عينة الدراسة الاولى من (٣٠٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بالمرحلة الثانوية بطريقة عشوائية من مدارس (السلام الثانوية بنات ، وام الابطال الثانوية بنات . والفاروق عمر الثانوية بنين ، والاسماعيلية الثانوية بنين) بمحافظة الاسماعيلية بمتوسط عمر قدره (١٦,٥٥) ، وانحراف معيارى قدره (٠,٤٤٢) . ولاشتقاق عينة الدراسة النهائية من الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات تم اتباع الخطوات التالية :

أ- تطبيق محك التباعد :

- ١- الحصول على درجات تحصيل الطلاب فى نهاية الفصل الدراسى فى مادة الرياضيات.
- ٢- تقدير نسبة الذكاء لعينة الدراسة طبق مقياس كاتل للذكاء ترجمة احمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار .
- ٣- تم حساب الفروق بين درجات الذكاء والتحصيل الدراسى بعد تحويلها لدرجات معيارية للتأكد من مدى التباين بين التحصيل الدراسى والذكاء لدى عينة الدراسة .
- ٤- بعد تحديد الطلاب ممن لديهم تباين بين درجاتهم فى التحصيل والذكاء بلغ عددهم ٩٠ طالبا وطالبة.

ب- تطبيق محك الاستبعاد :

١. استبعدت ١٦ حالة ممن يعانون من مشكلات صحية فاصبح عددهم ٧٤ طالبا وطالبة.
٢. استبعدت ٩ حالات ممن لديهم اعاقات بصرية وجسمية وسمعية ليصبح عددهم ٦٥ طالبا وطالبة.

ج- تطبيق مقياس التقرير الذاتى لصعوبات التعلم :

- طبق مقياس التقرير الذاتى لصعوبات التعلم للمرحلة الثانوية (فتحى الزيات ، ٢٠١١) ، وفى ضوء معايير المقياس تم استبعاد ٣٥ طالب ، فبلغ عدد افراد العينة النهائية ٣٠ طالبا وطالبة (١٤ طالبا - ١٦ طالبة) ممن لديهم صعوبات تعلم فى مادة الرياضيات .
- د- تطبيق مقياس الصمود الاكاديمى على العينة النهائية لتحديد الطلاب ذوى الصمود المرتفع وذوى الصمود المنخفض بعد تحديد درجة القطع .

ثانيا ادوات الدراسة :

١ - مقياس الصمود الاكاديمى: اعداد الباحثة

تم تصميم هذا المقياس بهدف تقدير درجة الصمود الاكاديمى لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوى صعوبات تعلم الرياضيات، وذلك بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة والمقاييس الاجنبية فى هذا المجال و من اهمها المقياس المختصر للصمود لسميث واخرون (Smith,etal.2008) ومقياس الصمود لكونر دافسون (Connor& Davidson, 2003) . مقياس الصمود للكبار لسوسيت واخرون (Soest,etal.2010) . مقياس الصمود المجتمعى (Leykin,etal. 2013) . وعلى ضوء ذلك تم صياغة عبارات المقياس الحالى، و يتكون فى صورته النهائية من (٤٠) عبارة. ووفقا لتدرج ليكرت الرباعى يختار المستجيب احد الاستجابات (موافق بشدة - موافق - غير موافق - غير موافق بشدة) ودرجتها على التوالى (٤ - ٣ - ٢ - ١) وبذلك تكونا اكبر درجة (١٦٠) ،

== الدعم التريوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي

واصغر درجة (٤٠) . واعتبرت درجة الوسيط درجة القطع ، وبلغت (١١٠,٥) ، وصنفت البيانات الى منخفضى الصمود الاكاديمي (١١٠,٥ درجة فأقل) ومرتقى الصمود الاكاديمي (اكبر من ١١٠,٥) . نظرا لصغر حجم العينة واستبعاد ١٢ حالة اذا تم تحديدها من خلال الاربعيات .

صدق المقياس:

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس بعرضه على عدد (٥) من المحكمين و الخبراء فى مجال علم النفس والمقياس النفسى وقد كانت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية المفردات ٨٠% فأكثر لمفردات الاستبانة وقد تم اعادة صياغة العبارة (٢) التى اشار بتعديلها بعض المحكمين من (ارجع الى طبيعيتي عندما تواجهني مواقف صعبة) الى (اتمسك عندما تواجهني مواقف صعبة) ، والعبارة رقم (٩) من (احقق نجاحا فى معظم المواقف التى تمر بى) الى (استطيع ان احقق نجاحا فى معظم المهام التى اكلف بها) ورقم (١٣) من (لا توجد مشكلة لاستطع التغلب عليها) الى (استطيع التغلب على اى مشكلة تواجهنى) ورقم (٣٧) من (يرى الآخرون ان استسلم سريعا للفشل) الى (يرى زملائي انني استسلم سريعا للفشل) .

كذلك تم التحقق من صدق المحك بحساب معاملات الارتباط بين المقياس الحالى واستبيان الصلابة النفسية اعداد (عماد مخيمر ٢٠٠٢) حيث بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (٠,٧٧) وهى قيمة دالة .

كما تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات مقياس الصمود الأكاديمي لاستكشاف عدد العوامل التي تنتظم حولها مفرداته، بلغ إجمالي التباين المفسر لها "٨١,٩٨%"، ووجود عامل عام تنتظم حوله المفردات. وتم استخدام استراتيجية تحزيم المفردات وذلك بسبب طبيعة مفردات المقياس في ضوء مقياس ليكرت التي تؤدي إلى ارتفاع معاملات الارتباط بين المفردات، بالإضافة إلى صغر حجم العينة بالنسبة لعدد مفردات المقياس. تم وضع المفردات في خمسة حزم باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة ULS وذلك لوجود قدر من الالتواءات بين مفردات المقياس، واستخدام التدوير العمودي لارتفاع الارتباط بين المفردات بطريقة فارماكس Varimax واستخدام محك كايزر مساوي "٠,٥"، وبلغ ثبات الحزمة الأولى "٠,٩١٧"، بالتواء "٠,٠٣٤"، بينما بلغت ألفا للحزمة الثانية "٠,٩٢٤" بالتواء "٠,١٥٣" بينما بلغت ألفا للحزمة الثالثة بمعامل ألفا "٠,٨٢٠" بالتواء "٠,١٤١"، وبلغ معامل ألفا للحزمة الرابعة "٠,٧٠٤" بالتواء "٠,٣٩٦"، وأخيراً الحزمة الخامسة بمعامل ألفا "٠,٧٨٥" بالتواء "٠,٣٩٣". وأجري التحليل العاملي التوكيدي للمفردات الناتجة من تحليل المفردات والتحزيم، وفيما يلي تشبعات الحزم جدول (١):

جدول (١) قيم تشبعات الحزم لمفردات اختبار الصمود الاكاديمي

الخطأ المعياري		التشبع	ت
٠,١٥٦	RP1	٠,٨٤٥	(*) ٥,٤١٧
٠,١٥٣	RP2	٠,٨٧٥	(*) ٥,٧١٣
٠,١٦٧	RP3	٠,٧٢٤	(*) ٤,٣٣٥
٠,١٦٩	RP4	٠,٧٠٣	(*) ٤,١٧٠
٠,١٧١	RP5	٠,٦٧٠	(*) ٣,٩٠٨

تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي لحزم المفردات الخمس الناتجة من التحليل العاملي الاستكشافي وقد بلغت مؤشرات المطابقة كالتالي : بلغت قيمة مربع كاي ($X^2 = 3.887$ ($P = 0.566$; $df = 5$) وهي تقع في المدى المثالي لها، بينما بلغت قيمة مؤشر $RMSEA = 0.000$ ، وبلغت قيم مؤشرات $NFI = 0.948$; $NNFI = 1.034$; $CFI = 1$; $IFI = 1.016$; $GFI = 0.954$ وهي تتم عن مطابقة حسنة لنموذج مقياس الصمود الأكاديمي.

ثبات المقياس : للتحقق من ثبات المقياس تم حساب الثبات بطريقة اعادة التطبيق بفواصل زمنية ١٥ يوما بين التطبيقين على عينة الاستطلاعية قوامها ٥٠ طالبا وطالبة من مدرستي ام الابطال الثانوية بنات والفاروق عمر الثانوية بنين (بمحافظة الاسماعيلية ، بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (٧٠٩,٠) - كما تم حساب ثبات ألفا كرونباخ ، حيث تراوحت قيم ثبات المفردات بين (٠,٩٤٧ : ٠,٩٥١). وتراوحت قيمة معامل الارتباط المصحح (٠,٤٥٥ : ٠,٨٤٠) وبلغت قيمة الفا الكلية للمقياس (٠,٩٥١). وعلى ضوء النتائج السابقة يتأكد تمتع المقياس بصدق وثبات مرتفعين مما يعطينا الثقة في استخدامه .

٢ . استبيان الدعم التربوي المدرك : اعداد الباحثة

يهدف هذا الاستبيان قياس درجة ادراك الطالب للمساعدة والدعم من قبل الاسرة والمدرسة . وقد صممت الاستبانة بعد الاطلاع على الادبيات والمقاييس المرتبطة بهذا المجال ، ويتكون في صورته النهائية من (٢٩) مفردة مقسمة على بعدين البعد الاول ويتعلق بالدعم المدرسي المدرك ويتكون من ١٥ مفردة ، وارقامها من (١ : ١٥) ويتعلق البعد الثاني بالدعم الاسري ويتكون من ١٤ مفردة وذلك بعد حذف مفردة نتيجة لقيم الفا كرونباخ ، ويتمثل في المفردات من (١٦ : ٢٩) . ووفقا لتدرج ليكرت يختار الطالب احد الاستجابات (موافق بشدة - موافق - موافق الى حد ما - غير موافق - غير موافق بشدة)

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

موافق بشدة ٠) ودرجاتها على التوالي (١-٢-٣-٤-٥) ومن ثم تكون الدرجة الكلية للاستبانة (١٤٥) والدرجة الصغرى (٢٩) ، والدرجة الكبرى لبعدها الدعم المدرسى (٧٥) والدرجة الصغرى (١٥) درجة ، والدعم الاسرى (٧٠) و الصغرى (١٤) درجة.

صدق الاستبانة :

تم التحقق من الصدق الظاهرى للاستبانة بعرضه على عدد ٥ من المحكمين و الخبراء فى مجال علم النفس والقياس النفسى وقد كانت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية المفردات ٨٠% فأكثر لمفردات الاستبانة. وتم تعديل المفردة (١٣) من (اشعر ان مدرستى من افضل المدارس) الى (تؤهلنا المدرسة تأهيلا علميا جيدا) . هذا و قد تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي للمقياس وقد أسفرت النتائج عن تعقد النموذج وذلك بسبب تساوي عدد مفردات الاختبار وحجم العينة، وقد تم حساب معاملات إلتواء وتفريط المفردات وقد لوحظ اعتدالية توزيعها، وبالتالي تم استخدام استراتيجية تحزيم المفردات Item parceling وهي تعتمد على التحليل العاملي الاستكشافي كإستراتيجية مكملة للتحليل العاملي التوكيدي. تم وضع مفردات عامل الدعم المدرسي في ثلاثة حزم بطريقة Principle axis factoring (PAF)، والتدوير المائل بطريقة أكويماكس Equamax وقد تخطت الجذور الكامنة الواحد الصحيح، وقد تشبعت المفردات (١، ٥، ٦، ٧، ٨، ١٠) على الحزمة الأولى بمعامل ألفا بلغ (٠,٨٧٨)، بينما تشبعت المفردات (٤، ٩، ١٣، ١٤، ١٥) على الحزمة الثانية بمعامل ألفا بلغ (٠,٨٦٥)، وأخيراً تشبعت المفردات (٢، ٣، ١٠، ١١، ١٢) على الحزمة الثالثة بمعامل ألفا بلغ "٠,٨٦٥"، استخدم التحليل العاملي الاستكشافي لوضع المفردات لبعدها الدعم الاسرى في ثلاثة حزم باستخدام طريقة المحاور الأساسية Principle component واستخدام التدوير العمودي فاريماكس Varimax بسبب طبيعة المتغيرات الرتبية التي تفترض وجود معاملات ارتباط بين المفردات، وقد تخطت الجذور الكامنة الواحد الصحيح، فقد تشبعت المفردات (١، ٢، ٣، ٦، ٧، ٩، ١٢) على الحزمة الأولى بمعامل ألفا بلغ "٠,٩٠٢"، بينما تشبعت المفردات (٥، ٨، ١٠، ١٣، ١٤، ١٥) على الحزمة الثانية بمعامل ألفا بلغ "٠,٨٤١"، بالتواء "٠,٤٠٤"، وأخيراً تشبعت المفردات (٤، ١١) على الحزمة الثالثة بمعامل ألفا بلغ "٠,٧٣٥".

كما استخدم التحليل العاملي التوكيدي لحزم المفردات الستة الناتجة من التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة أقصى احتمال ML، وقد بلغت مؤشرات المطابقة القيم $X^2 = 15.14$ $(P = 0.051; df = 8)$ وهي تقع في المدى المثالي لها، بينما بلغت قيم مؤشرات $NFI = 0.9$; $NNFI = 0.902$; $CFI = 0.948$; $IFI = 0.950$; $GFI = 0.850$ وهي تتم عن مطابقة حسنة

لنموذج مقياس الدعم الأسري ، وفيما يلي تشبعات حزم المفردات على العوامل جدول (٢) :

جدول (٢) قيم تشبعات حزم مفردات استبيان الدعم التربوي

الخطأ المعياري	ت	التشبع	
٠,١٦٣ -	٥,١٩٩ (*)	٠,٨٤٩	SF1
٠,١٦٠	٥,٥٦٧ (*)	٠,٨٨٨	SF2
٠,١٦٣	٥,٢٠٦ (*)	٠,٨٥٠	SF3
٠,١٥٩	٥,٥٥٨ (*)	٠,٨٨٢	SL1
٠,١٧١	٤,٣٩٠ (*)	٠,٧٥٠	SL2
٠,١١٧	٧,٠٢٥ (*)	٠,٨٢٣	SL3

وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي عن تشبعات عالية تتراوح بين (٠,٧٥٠ - ٠,٨٨٨) وبالتالي يصبح عدد مفردات بعد الدعم المدرسي "١٥" و بعد الدعم الأسري "١٥" مفردة .

ثبات الاستبانة :

وللتحقق من ثبات الاستبانة تم حساب الثبات بطريقة اعادة التطبيق بفواصل زمنية ١٥ يوما بين التطبيقين على العينية الاستطلاعية قوامها ٥٠ طالبا وطالبة بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين في بعد الدعم المدرسي (٨٤٠ ،) وفي بعد الدعم الاسرى (٧٧١ ،) .

تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الدعم التربوي ، وقد تراوحت قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ ما بين (٠,٩٣٠ - ٠,٩٣٩) لمفردات عامل الدعم المدرسي، بينما تراوحت معاملات الارتباط المصحح بين (٠,٥٢٣ - ٠,٨٦١)، وتراوحت قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ بين (٠,٧١٩ - ٠,٩٣) لمفردات عامل الدعم الأسري، بينما تراوحت معاملات الارتباط المصحح بين (٠,٥٩٢ - ٠,٩٣٤) . و بلغ قيمة معامل الثبات الكلي لبعد الدعم المدرسي "٠,٩٣٩" بينما بلغت قيمة معامل ألفا الكلي لبعد الدعم الأسري "٠,٧٤٣" . وقد تم استبعاد المفردة رقم "١" في ضوء معاملات ألفا والارتباط المصحح . وتعد النتائج السابقة مؤشرا جيدا على صدق وثبات الاستبانة وصلاحيته للتطبيق .

٣- مقياس التوجهات الدافعية : اعد هذا المقياس ميدلتون وميدجلي (١٩٩٧ & Middleton Midgley، وترجمه عبد الناصر عامر (٢٠٠٥) ، ويهدف الى قياس توجهات الأهداف الثلاثة : أهداف الاتقان ، و أهداف الأداء - إقدام ، و أهداف الأداء - إحجام لدى الطلاب ويتكون من ١٦ مفردة أمام كل مفردة ٥ بدائل للإجابة وفقاً لتدرج ليكرت هي (موافق بدرجة كبيرة جداً - موافق

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

بدرجة كبيرة - موافق بدرجة متوسطة - موافق بدرجة قليلة - موافق بدرجة قليلة جداً) والمفردات الموجبة من ١ : ١٠ والمفردات السالبة من ١١ : ١٦ ، وينقسم الى ٣ ابعاد كالتالى : ٥ مفردات لقياس أهداف الاتقان ممثلين فى العبارات من (٥:١) . ٥ مفردات لقياس أهداف الأداء - إقدام ممثلين فى العبارات من (٦ : ١٠) ، ٦ مفردات أهداف الأداء - إحجام ممثلين فى العبارات من (١١ : ١٦) .

صدق المقياس: للتحقق من الصدق تم حساب الصدق التلازمى للاختبار بحساب معاملات الارتباط بين درجات المقياس الحالى ومقياس توجهات الهدف اعداد مسعد ربيع ٢٠١١ ، بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية واستبعاد البعد الرابع اتقان احجام ، بلغت قيم معاملات الارتباط (٠,٧٣) لبعد الاتقان ، (٠,٨١) لبعد اداء اقدام ، (٠,٧٨) لبعد اداء احجام . كما تم حساب الصدق التقاربي بحساب معامل الارتباط بين الابعاد الثلاثة والعامل العام ويتضح ذلك فى جدول (٣) قيم معاملات الارتباط:

جدول (٣)

قيم معاملات الارتباط لابعاد مقياس التوجهات الدافعية

م	الابعاد	العامل العام
١	أهداف اتقان	٠,٩١٤ (**)
٢	أهداف إقدام	٠,٨٨٨ (**)
٣	أهداف إحجام	-٠,٤٦٣ (**)

ويتضح ان نتائج الصدق التقاربي اسفرت عن مصداقية عالية لبيانات الدراسة حيث يتضح من جدول (٣) ان جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند ٠,٠١ .

٣- ثبات المقياس: وللتحقق من ثبات المقياس تم حساب الثبات بطريقة اعادة التطبيق بفواصل زمنى يبلغ ١٥ يوما بين التطبيقين على عينة استطلاعية قوامها ٥٠ طالب وطالبة بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين فى بعد اهداف الاتقان (٠,٦٧٠) وفى بعد اداء- اقدام (٠,٦٦١) ، وفى بعد اداء - احجام (٠,٧٧٦) . تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لبيانات المقياس وقد بلغت قيمته (٠,٥٩٥) ، وقد بلغت قيمة معامل ألفا "٠,٨١٣" لبعد أهداف التمكن، بينما بلغت قيمته (٠,٩٢٠) لبعد اهداف إقدام، وأخيراً بلغت قيمة معامل ألفا " لبعد أهداف احجام (٠,٧٠٣) . وهكذا تعطينا نتائج التحليلات السابقة مؤشرا جيدا على صدق وثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق

٤ اختبار كاتل للذكاء : اعداد احمد عبد العزيز سلامة ، عبد السلام عبد الغفار

يهدف الاختبار الى قياس ذكاء طلاب المرحلة الاعدادية والثانوية ممن يتراوح اعمارهم (١٢ : ١٨)

== (١١٨) == المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد ٨٥ المجلد الرابع والعشرون - أكتوبر ٢٠١٤ ==

سنة. ويتكون من جزئين يشتمل كل جزء على اربعة اختبارات تقوم على استنباط العلاقات ، هي المسلمات وعدد بنوده ، ١٢ والتصنيف وعدد بنوده ١٤ ، والمصفوفات وعدد بنوده ١٢ والظروف وعدد بنوده ٨ ، ويعد من اختبارات السرعة ، وتعتبر مكونات الاختبار عن القدرة العقلية العامة ، ويصحح الاختبار باعطاء الطالب درجة لكل اجابة صحيحة وتجمع للحصول على درجة نهائية في جزئى الاختبار ، وللختبار ككل وتحول الى معامل الذكاء المكافئ فى ضوء معايير الاختبار . وقد تحقق معدا الاختبار من صدقه وثباته على البيئة المصرية . كما تحقق ثبات الاختبار بطريقة الفا والتجزئة النصفية من خلال دراسة (رانيا ، ٢٠٠٧) على ٩٠ من طالبة المرحلة الثانوية بلغت قيم الفا (٠,٧٢) للجزء الاول (٠,٧٨) للجزء الثانى و(٠,٨٣) للاختبار ككل. وقيم التجزئة النصفية (٠,٧٢) للجزء الاول، (٠,٧٦) للجزء الثانى، (٠,٧٩) للاختبار ككل . وفى الدراسة الحالية . تم التحقق من ثبات الاختبار على العينة الاستطلاعية قوامها ٥٠ طالب بالمرحلة الثانوية بطريقة التجزئة النصفية، وقد بلغت قيم ثبات التجزئة النصفية (٠,٦١) للجزء الاول و(٠,٧٠) للجزء الثانى ، وللختبار ككل (٠,٧٧) . بينما بلغت قيم الفا (٠,٦٩) للجزء الاول ، (٠,٧٦) للجزء الثانى (٠,٨١) للاختبار ككل . مما يؤكد على صلاحية الاختبار للتطبيق .

٥ مقياس التقرير الذاتى لصعوبات التعلم لطلاب المرحلتين الثانوية والجامعية الصورة المنقحة :
(اعداد فتحى الزيات ، ٢٠١١)

يهدف هذا المقياس الى تحديد الطلاب بالمرحلة الثانوية ذوى الذكاء المرتفع او المتوسط ذوى صعوبات التعلم . ويتكون من ١٠٨ فقرة تقيس تسعة انماط من صعوبات التعلم (صعوبات الانتباه - صعوبات الادراك - صعوبات الذاكرة - صعوبات الفهم القرائى - صعوبات التعبير الكتابى - صعوبات اللغة الشفوية - صعوبات الرياضيات - صعوبات السلوك الاجتماعى) . ويستجيب الطالب على الفقرات باختيار احد الاستجابات (نعم تنطبق دائما - تنطبق غالبا - تنطبق احيانا - تنطبق نادرا - لا تنطبق) . وتتراوح الدرجة من صفر : ٤ على كل فقرة . ويصحح بجمع درجات كل نمط على حده ، ثم تحول الدرجة الخام الى درجة مئوية من خلال صفحة المعايير .

وللتحقق من صدق المقياس قام معد المقياس بالتحقق من الصدق على عينة من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية بحساب معاملات الارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لكل نمط وجاءت جميع الارتباطات مرتفعة كما تم حساب التماسك الداخلى فى دراسة منال شمس (٢٠١٣) على عينة مكونة من ٢٠٠ طالب جامعى وجاءت جميع الارتباطات دالة احصائيا ، وهذا مؤشر جيد على التماسك الداخلى واتساق عبارات المقياس ويؤكد على الصدق البنائى للمقياس .

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

للتحقق من الثبات : قام معد المقياس بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، وكان معامل الثبات (٠,٩٤) ، كما بلغت قيمة الفا كرونباخ (٠,٩٥) .

وقد تم حساب ثبات المقياس فى الدراسة الحالية على العينة الاستطلاعية بحساب قيمة الفا كرونباخ ، وكانت قيم معاملات ثبات الفا للمقياس ككل (٠,٨٥) وتعد هذه النتائج مؤشرا جيدا على تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق والثبات .

نتائج الدراسة وتفسيرها :

١. التحقق من صحة الفرض الاول والذي ينص على انه : "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى صعوبات التعلم مرتفعى ومنخفضى الصمود الاكاديمى فى الدعم التربوى (المدرسى - الاسرى) " . وقد تم استخدام اختبار مان وتنى (u) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة وتتضح النتائج فى الجدول رقم (٤) كما تم تقدير قيم الاحصائيات الوصفية لمنخفضى ومرتفعى الصمود الاكاديمى فى متغيرات الدراسة كما هو موضح فى جدول (٥):

جدول(٤) نتائج اختبار مان -وتنى لدلالة الفروق بين رتب درجات الطلاب مرتفعى ومنخفضى

الصمود فى الدعم التربوى (المدرسى والاسرى)

المتغير	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	الدلالة
الدعم المدرسى	مرتفع	١٥	٨	١٢٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠ دالة
	منخفض	١٥	٢٣	٣٤٥		
الدعم الاسرى	مجموع	٣٠	-	-	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠ دالة
	مرتفع	١٥	٨	١٢٠		
	منخفض	١٥	٢٣	٣٤٥		
	مجموع	٣٠	-	-		

بالنظر للجدول رقم (٤) نجد ان هناك فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين تراتيب درجات الطلاب مرتفعى ومنخفضى الصمود الاكاديمى فى الدعم التربوى (الدعم المدرسى- الدعم الاسرى) . ومن ثم لم يثبت صحة الفرض . وبحساب المتوسطات نجد ان الفروق كانت لصالح مرتفعى الصمود الاكاديمى ، حيث بلغت قيم متوسطات الدعم المدرسى (٣٢,٤٠) للمنخفضين ، (٦١,٠٧) للمرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمى ، كما بلغت متوسطات الدعم الاسرى (٣١,٧) للمنخفضين ، (٥٩,٥) للمرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمى ، وجميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠٠١ . ويتضح ذلك بجدول (٥)

جدول (٥) قيم الاحصائيات الوصفية لمرتفعى ومنخفضى الصمود الاكاديمي ومتغيرات الدراسة

الصمود الاكاديمي		الاتقان	إقدام	إحجام	التحصيل	الدعم الأسري	الدعم المدرسي
منخفض	المتوسط	١٠,٢٧	٩,٩٣	٢٠,٩٣	٢,٣٣	٣١,٧	٣٢,٤
	الوسيط	١٠	١٠	٢١	٢	٣١	٣٢
	الانحراف المعياري	١,٠٩٩	١,٠٩٩	١,٨٧	٠,٦٢	٤,٠٥	٢,٧٧
	الانقواء	٠,٢٣٧-	٠,١٤٨	٠,١١١	٠,٣١٢-	١,٦٨٢	٠,٢١٦
	التفرطح	٠,٠٤٦	٠,٦٧٦-	٠,٥٧٣-	٠,٨٤٣-	٣,٥٦٧	٠,٤٠٤-
مرتفع	المتوسط	١٨,٣٣	٢٠,٢	١٣,٤٧	٤,١٣	٥٩,٥٣	٦١,٠٧
	الوسيط	١٩	٢٣	١٢	٤	٥٩٦٣	
	الانحراف المعياري	٣,٩٤	٥,٦٣	٣,٧٨	٠,٧٤	٦,٣٢	٨,٥٦
	الانقواء	٠,٧٨٠-	١,٥٩٥-	١,١١٣	٠,٢٢٧-	٠,١٠٠-	٠,٧١٦-
	التفرطح	٠,٨٢٤	٢,٦٤٩	٠,٦٠٣	٠,٣٦٨-	٠,٨٦٥-	٠,٩٧٠-

هذا يعنى ان المساندة والدعم التربوي المتمثلان فى الدعم المدرسي والدعم الوالدي الايجابى ، والشعور بالترابط الاسرى ، والاحساس بالتماسك ، والانسجام والتوقعات المستقبلية وثقة الطالب بقدراته من اهم عوامل الحماية التى تدعم سلوكيات الصمود الاكاديمي والصلابة النفسية للطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات ، ويؤكد ذلك على الدور الهام الذى تلعبه الاسرة فى مساعدة الابناء فى مواجهة التحديات ومعوقات الاكاديمية التى يواجهونها وتسبب لهم الكثير من المخاطر. وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه دراسات كل من (محمد رزق البحيرى ، ٢٠١١ ، Sinay ، 2009 ، Scott,2008 ، Heiman, 2006 ، Heinzer,1993) حيث اكدت على ان وجود النماذج الوالدية الايجابية فى بيئة المراهق تمثل له اساس لارتقاء وتنمية الصمود والتحمل، فرعاية ومثابة الاب والام باعتبارها طاقة متجددة لافراد الاسرة يدعم ويقوى من مقاومة الابناء لمواقف الخطر ، ويشعرهم بالامن وينمى لديهم الصبر وتحمل المشقة والصلابة النفسية وتحدى الازمات .

وفيما يتعلق بالدعم المدرسي فقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج كل من دراسة Gonzalez& Wilks,2008;Heiman, 2006;Scott&Padilla,1997; Sinay , 2009) حيث اكدت على اهمية العوامل المدعمة للصمود الاكاديمي لدى الطلاب والتي تتمثل فى الشعور بالتمتع والامان داخل المدرسة والتعامل باحترام ، وانتباه ودعم المعلم لهم وادارة فصله بابتكارية ، وتنوع استخدامه لاستراتيجيات التعليمية والاختبارات المتنوعة، والمشاركة داخل حجرة الدراسة ، والانشطة الخارجية

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

مثل الفنون والرياضة والتصميم ، وهذا يؤكد على الدور الهام لعوامل الحماية والدعم داخل الأسرة والمدرسة التي تقوى مهارات الصمود لدى الطلاب وخاصة الطلاب من ذوى صعوبات التعلم .

٢. للتحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص على انه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى صعوبات التعلم مرتفعي ومنخفضي الصمود الاكاديمي فى التوجهات الدافعية (اهداف اتقان - اهداف اقدام - اهداف احجام) . وباستخدام اختبار مان وتنى للكشف عن دلالة الفروق كانت النتائج كما موضح في جدول (٦) :

جدول (٦) نتائج اختبار مان وتنى لدلالة الفروق بين رتب درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي

الصمود فى التوجهات الدافعية

المتغير	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة (U)	الدلالة
أهداف اتقان	مرتفع	١٥	٨,٨٦	١٣٣	١٣	٠,٠٠٠ دالة
	منخفض	١٥	٢٢,١٣	٣٣٢		
	المجموع	٣٠	-	-		
أهداف إقدام	مرتفع	١٥	٩	١٣٥	١٥	٠,٠٠٠ دالة
	منخفض	١٥	٢٢	٣٣٠		
	المجموع	٣٠	-	-		
أهداف إحجام	مرتفع	١٥	٢١,٧٩	٣٢٩,٥	١٥	٠,٠٠٠ دالة
	منخفض	١٥	٩,٠٣	١٣٥,٥		
	المجموع	٣٠	-	-		

يتضح من جدول (٦) وجود فروق دالة احصائيا فى تراتيب درجات التوجهات الدافعية بأبعادها الثلاث بين الطلاب منخفضي ومرتفعي الصمود الاكاديمي من ذوى صعوبات التعلم فى الرياضيات عند مستوى (٠,٠٠١) ومن ثم لم يثبت صحة هذا الفرض . حيث وجدت فروق دالة احصائيا بين الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات المنخفضين والمرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمي فى كل من توجهات اهداف الاتقان ، وتوجهات اهداف اقدام عند مستوى (٠,١) لصالح الطلاب المرتفعين فى الصمود الاكاديمي ، حيث بلغت متوسطات اهدافا لاتقان للمرتفعين (١٨,٣٣) و للمنخفضين (١٠,٢٧) فى درجة الصمود الاكاديمي ، و بلغت المتوسطات فى توجه اهداف اقدام (٩,٩٣٣) للمنخفضين ، و (٢٠,٢٠٠) للمرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمي .

بينما يتضح فى بعد توجه اهداف الاحجام وجود فروق دالة احصائيا بين المنخفضين والمرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمي لصالح المنخفضين ، حيث بلغت المتوسطات (٢٠,٩٣٣) للمنخفضين فالصمود الاكاديمي و (١٣,٤٧) للطلاب المرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمي . جدول (٥) وهذا

يعنى ان الطلاب ذوى الصمود المرتفع والمثابرة على العمل يتميزون بدافعية داخلية مرتفعة موجهة نحو اتقان الاداء والتمكن من المهمة المطلوبة ، و يتسمون بالثقة والتحدى للوصول الى الاداء الجيد و الاقدام على الاعمال والمهام المطلوبة بانجازها ، بينما يفتقر الطلاب منخفضى الصمود الى ذلك . فى حين نجد لديهم توجهات دافعية نحو الاحجام عن اداء المهمة المطلوبة وتجنب العمل خوفا من الفشل . كما يتضح من النتائج ان الطلاب ذوى الصمود المرتفع لديهم دافعية نحو الاقدام على اداء المهمة واتقانها واتفقت هذه النتائج مع ما توصلت اليه الدراسات. التى اكدت على ان الدوافع وبصفه خاصة الدوافع الداخلية من اهم مهارات الصمود الاكاديمى لدى الافراد (Solberg,2010 & Connell et al,1994; Waxman,1996-1997; Hupfeld,2010) ويتفق ذلك مع نتائج كل من Solberg et al,2002; Martin, 2002; و ميسر وميسر ، ٢٠٠٨ ؛ هلاهان و كوفمان ، (٢٠٠٨).

حيث اتفقت على ان الدوافع الداخلية من اهم مهارات الصمود الاكاديمى لدى الطلاب، فالطلاب الذين يتميزون بتوجه داخلى فى مجال من المجالات الدراسية أكثر ادراكا لانفسهم على أنهم كفاء فى هذا المجال فهم لا يؤدون المهام كوسيلة للحصول على الثواب ولكن لإكمال المهام كهدف فى حد ذاته ، ويوظفون طاقاتهم للتحدى والتفوق وتحقيق الذات وإنجاز ما يكلفوا به من أعمال . واكدوا على ان الطلاب المحرومين ممن لديهم دافعية داخلية أكثر صمودا من الطلاب ذوى الدافعية الداخلية المنخفضة .. كما اتفقت نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من (Keys,et al, 2012; Zhou&Winne, 2012، Sedaghat, et al, 2011؛ محمد سالم وآخرون ، ٢٠١٠؛ Rasteger, et al. 2010) على وجود علاقة ايجابية بين توجهات الاهداف (توجه هدف الاتقان - توجه هدف اداء اقدام والتحصيل الدراسى ، وان أكثر التوجهات اسهاما فى التحصيل الدراسى توجه هدف اتقان | اقدام ، وأقلها اسهاما توجه هدف الاداء احجاموهذا ما يؤكد على ان الدافعية الداخلية واهداف الاتقان عاملين رئيسيين فى تعزيز الصمود الاكاديمى لدى الطلاب مما يمكنهم من التغلب على العقبات والتحديات التى تواجههم وزيادة تصميمهم على النجاح وتحسين مستواهم الاكاديمى.

٣. التحقق من صحة الفرض الثالث الذى ينص على انه "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات مرتفعي ومنخفضي الصمود الاكاديمى فى درجة التحصيل الدراسى لصالح مرتفعي الصمود الاكاديمى " . وتوضح نتائج اختبار مان وتنى (u) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة فى الجدول رقم (٧)

جدول (٧) قيم اختبار مان -وتنى لدلالة الفروق بين رتب درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي

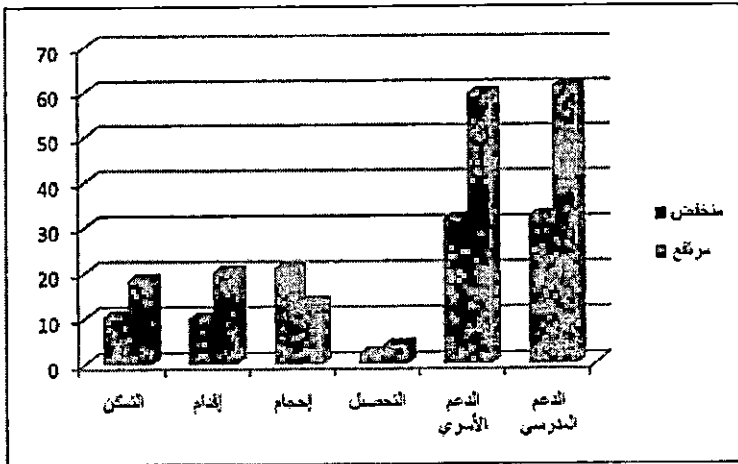
== المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٥ - المجلد الرابع والعشرون - أكتوبر ٢٠١٤ == (١٢٣)

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

الصمود في التحصيل الدراسي

الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة (U)	الدلالة
مرتفع	١٥	٨,٦٠	١٢٩	٩	٠,٠٠٠ دالة
منخفض	١٥	٢٢,٤	٣٣٦		
المجموع	٣٠	-	-		

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين تراتيب درجات المرتفعين والمنخفضين في الصمود الاكاديمي في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات ، وكانت الفروق لصالح مرتفعي الصمود الاكاديمي حيث بلغت المتوسطات (٢,٣٣ للمنخفضين ، ٤,١٣ للمرتفعين) . جدول (٥) وبالتالي لم يثبت صحة هذا الفرض .. وهذا ما اتفقت معه واكدته العديد من الدراسات . حيث اجمعت على انه كلما زاد مستوى صمود ومتابعة الطالب امام المحن والعقبات كلما زاد تحصيله الدراسي . مثل دراسة كل من (SinayGonzalez& Cathey,etal ;2009,2002) ، (Padlla,1997) فالطلاب ذوي الصمود المرتفع كانوا اكثر ميلا للمشاركة في الانشطة الصفية وان وجود الابوين ودرجة تعليمهم يجعلهم اكثر ميلا للصمود واداء الواجبات المدرسية واكثر قدرة على حل المشكلات ، واكثر استمتاعا بالمدرسة . حيث افادوا ايضا الى ان الطلاب الصامدون يستغرقون وقت اطول في انجاز الواجبات في الرياضيات والقراءة ، كما كانوا اقل غيابا وتأخيرا عن حضور الحصص الدراسية ، واكثر دافعية للانجاز بالمقارنة بالطلاب غير الصامدين . ويوضح شكل (١) الفروق بين الطلاب المرتفعين والمنخفضين في الصمود الاكاديمي في متغيرات الدراسة :



شكل (١) الفروق بين الطلاب المرتفعين والمنخفضين في الصمود الاكاديمي في متغيرات الدراسة

٤. التحقق من صحة الفرض الرابع : الذى ينص على انه لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسطى رتب درجات الصمود الاكاديمى ، والدعم التربوى المدرك ، والتوجهات الدافعية ودرجة التحصيل الدراسى لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم ترجع الى اختلاف النوع (ذكور- اناث) .

وقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائية فى جميع متغيرات الدراسة السابق ذكرها ترجع لاختلاف النوع ،ومن ثم فقد تحقق صحة هذا الفرض ، واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة رايان وكتابيانو (Rayan & Caltabiano, 2009) حيث توصلت الى انه لا توجد فروق دالة بين الذكور والاناث فى درجة الصمود . وقد اوضحت الدراسات الى ان الاختلاف فى مستوى الصمود بين الجنسين يتأثر بالمستوى العمرى والمناخ البيئى والمجتمع الذى يعيش فيه الافراد ، بينما اتفقت النتائج مع دراسة كل هامبل وبيترمان (Hampel & Peterman, 2006) (واشرف عطية، ٢٠١١) على وجود فروق بين الذكور والاناث فى التعامل مع المحن والصعوبات والضغط حيث اوضحت ان الاناث اكثر صمودا من الذكور فى مواجهة هذه الشدائد .ويمكن ارجاع تلك النتيجة الى تجانس افراد العينة فى العمرالزمنى والمستوى الاكاديمى .

توصيات الدراسة :

خلصت الدراسة الى التوصيات التالية :

١. اجراء المزيد من الدراسات فى مجال الصمود الاكاديمى على عينات ذات مستويات و بيئات دراسية

وصعوبات مختلفة .

٢. اجراء المزيد من دراسات لاستقصاء البنية العاملية لمقياس الصمود الاكاديمى .

٣. تصميم برامج تدريبية لرفع مستوى الصمود الاكاديمى لدى الطلاب اللذين يعانون من المشكلات الدراسية والاجتماعية والاقتصادية .

٤. وضع برامج تدريبية تهدف اكساب الاباء والمعلمون مهارات التعامل مع الطلاب والابناء المعرضين لخطر الفشل الاكاديمى ، ودعم قدراتهم لمواجهة الصعوبات والتحديات التى يواجهونها .

٥. دراسة الآثار بعيدة المدى التى تتركها الصعوبات والعقبات التى يعانى منها الطلاب وتؤثر على ادائهم الاكاديمى ، ومعرفة كيفية مواجهتها والتغلب عليها.

البحوث المقترحة :

١.النموذج السببى للضغط الاكاديمية والمعتقدات المعرفية والصمود الاكاديمى للطلاب

== المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٥ - المجلد الرابع والعشرون -أكتوبر ٢٠١٤== (١٢٥)

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي ==

منخفضى ومرتفعى التحصيل الدراسى .

٢. اثر استخدام الانشطة الجماعية فى تنمية الصمود الاكاديمى على الدافع للانجاز لدى عينة من الطلاب الايتام .

٣. الدعم التربوى المدرك وعلاقته بالكفاءة الاكاديمية والاجتماعية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم .

المراجع العربية :

احمد احمد عواد (١٩٩٢) . تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الشائعة فى الحساب لدى تلاميذ الحلقة الاولى من مرحلة التعليم الاساسى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ببها ، جامعة الزقازيق

احمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠) . اختبار كاتل للذكاء . المقياس الثانى - الجزء الاول والثانى ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

اشرف احمد على (٢٠٠٧) . السلوك التكيفى لدى الاطفال ذوى صعوبات التعلم بدولتى مصر والامارات . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس .

اشرف محمد عطية (٢٠١١) : الصمود الاكاديمى وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلاب التعليم المفتوح . مجلة الدراسات النفسية ، المجلد الحادى والعشرون ، العدد الرابع . القاهرة .

انجى محمد رياض (٢٠٠٥) . ضغوط احداث الحياة وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى المراهق الاصم (دراسة ارتباطية مقارنة) رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاداب ، جامعة عين شمس

امانى سعيدة و سيد ابراهيم (٢٠١٢) . الفروق فى المعرفة الضمنية والسرعة الادراكية والتحصيل الاكاديمى لدى التلميذات الموهوبات المتأقلات وغير التأقلات اكايميا . دراسات نفسية . المجلد ٢٢ ، العدد ١ .

ايمان عبد الوهاب محمود (٢٠١٢) . الدمج الاجتماعى لتحقيق الكفاءة الاجتماعية لتلاميذ ذوى صعوبات التعلم . مجلة الدراسات النفسية ، المجلد ٢٢ ، العدد ١ .

حمدي الفرماوى (٢٠٠١) . ركائز البناء النفسى . دراسة تحليلية تفسيرية توجيهية فى سلوك الانسان ، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .

جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٤) . علم النفس التربوى ، ط٣ ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

داوود المعايطة (١٩٩٩) . فاعلية غرف المصادر كأحد البدائل التربوية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة إفريقيا العالمية : السودان .

رائيا احمد زقروق (٢٠٠٧) . اثر التغذية الراجعة باستخدام التعلم المنظم ذاتيا على فاعلية الذات ودافعية الانجاز للطلاب ذوي صعوبات التعلم فى مادة الجغرافيا . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالاسماعيلية ، جامعة قناة السويس .

زينب محمود شقير (٢٠٠١) . سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين ، ط٢ ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

سعدة احمد ابو شقة (١٩٩٤) . تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعى لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا .

سيد محمد صميده (٢٠١٠) . نمذجة العلاقات بين المعتقدات المعرفية وتوجهات الاهداف واساليب التعلم واستراتيجيات الموجهه لدى مرتفعى ومنخفضى التحصيل الدراسى . رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية ، جامعة بنها .

صبحى عبد الفتاح الكافورى (٢٠٠١) . فاعلية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية فى زيادة فعالية الذات وتحسين السلوك الاجتماعى لدى عينة من الاطفال ذوي صعوبات التعلم ، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، كلية التربية يشبين الكوم ، امعة المنوفية ، العدد ١ .

عبد الناصر عامر (٢٠٠٥) . بنية نظرية توجه الهدف : استقلالية أمارتباطية؟ المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد ١٥ ، العدد ٣ ، ٢٧٨-٣١٠ .

عماد محمد مخيمر (٢٠٠٢) . استبيان الصلابة النفسية . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

== المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٥ - المجلد الرابع والعشرون - أكتوبر ٢٠١٤ == (١٢٧)

== الدعم التربوي المدرك والتوجهات الدافعة والتحصيل الدراسي

فتحي مصطفى الزيات (٢٠١١) مقياس التقرير الذاتي لصعوبات التعلم لطلاب المرحلتين الثانوية والجامعية . سلسلة مقاييس فى صعوبات التعلم وعلم النفس المعرفى .

ماجدة السيد عبید (٢٠٠٩) . صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها . دار الصفا للنشر والتوزيع ، عمان ، ط١ .

محمد المرشدى المرسى (١٩٩٣) التوافق وتقدير الذات لدى مجموعات من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم والعاديين . مجلة كلية التربية . جامعة عين شمس ، العدد ٤ ، مجلد ١٤ .

محمد رزق البحيرى (٢٠١١) . تباین الصمود النفسى بقباین بعض المتغيرات لدى عينة من الايتام . يطىء التعلم . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد ٧٠ ، مجلد ٢١ .

محمد مصطفى الديب (٢٠٠٠) . الفروق بين ذوى صعوبات التعلم والعاديين فى بعض سمات الشخصية من طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية بالقازيق ، العدد ٣٤ .

محمود سالم ، رمضان محمد وسيد صميذة (٢٠١٠) . النموذج البنائى للعلاقة بين المعتقدات المعرفية والتنظيم الذاتى للتعلم والاداء الاكاديمى . مجلة التربية ، جامعة بنى سويف ، العدد ١٩ .
مسعد ربيع عبد الله (٢٠١١) . نمذجة العلاقات بين توجهات الهدف وفعالية الذات والانتماج المدرسى والتحصيل الاكاديمى لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية . مجلة البحوث النفسية والتربوية ، العدد ١ ، السنة ٢٦ .

منال شمس احمد (٢٠١٣) . تنمية بعض العمليات المعرفية المسهمة فى تحسين انتباه الطلاب ذوى صعوبات التعلم . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة قناة السويس .

ميرسوميرسر (٢٠٠٨) . تعليم الطلبة ذوى المشكلات التعليمية ، ترجمة الزريقات والجمال، عمان :دارو اثلل لنشروالتوزيع .

نادية السيد الحسينى (٢٠٠١) . علاقة توجهات اهداف الانجاز باستراتيجيات التعلم المعرفية

واستراتيجيات ما وراء المعرفة ، وقلق الاختبار لدى الطلاب المتفوقين دراسيا ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية . مجلد ٧، العدد ٢ ، ١٦٤ - ١٩٤ .

نبيل الزهار وانتصار رضوان (٢٠١٣) . اثر تنمية التفكير الایجابی فی خفض الضغوط النفسية للتلاميذ المراهقين ذوی صعوبات تعلم القراءة . المجلة المصرية لعلوم المراهقة ، العدد ١١ .
هلالهانوكوفمان (٢٠٠٨) . سيكولوجية الاطفال غيرالعاديين ، ترجمة محمد عادل ، عمان دار الفكر للنشر والتوزيع

المراجع الاجنبية :

Ahern, N; Ark ,P. & Byws,J.(2008).Resilience and coping strategies in adolescents . Pediatric nursing, 20. 10,30:36

Alva, S. A. (1991). Academic invulnerability among Mexican-American students:The importance of protective resources and appraisals. *Hispanic Journal ofBehavioral Sciences*, 13(1), 18-34.

Ames, C. (1991). Classroom : Goals, Structures and student motivation . Journal of Educational Psychology , 84 (3) 261-271 .

Andrson ,J .(2000) Self efficacy and socil skills as predictors of social competency of students with learning disabilities . Texas University .

Davidson , W & Beck, H. (2006). Using the survey of academic orientation to predict undergraduates, stress levels . NACADA, Journal , 26, 2, 215-223 .

Benard, B. (1993). Fostering resiliency in kids. Educational Leadership, 51, 44-48.ix

Burns ,A.& Anstey ,J (2010) The Connor- Davidson Resilience Scale (CD-RISC) : testing the invariance of unidimensional resilience measure that is independent of ositive and affect . Personality and Individual Difference , 48, 327- 531.

Cathy ,H. Keely ,L. , Spruill ,E &Raymond,W. (2002) . Motivational and Attitudinal factors in college students with and without learning disabilities .learning

uartery .Hammill institute on disabilities. vol 25 disability Q

Connor, K ., & Davidson, J . (2003). Development of a new resilience scale: -- Davidson Resilience Scale (CD-RISC). -The Connor-

== المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٥ - المجلد الرابع والعشرون - أكتوبر ٢٠١٤ == (١٢٩)

Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American psychologist*, 41, 1040-1048.

Elliot, A.J. (1999). Approach and Avoidance Motivation and Achievement Goals. *Educational Psychologist*, 34, 169-189.

Elliot, A.J. & Church, M.A. (1997). A Hierarchical Model of Approach and Avoidance Achievement Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.

Elliot, A. J., & Harackiewicz, J.M. (1996). Approach and Avoidance Achievement Goals and Intrinsic Motivation: A Mediational Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461-475.

Elliot, A.J., & Thrash, T. (2002). Approach - Avoidance motivation in personality : Approach and temperaments and goal . *Journal of Personality and Social Psychology* , 82, 2, 804- 818 .

Erdm, G. (2008). Test of resiliency mold on depressive symptomatology among substance abusing runways and their primary caretakers . Master Thesis, Graduate School. Ohio State University .

Gordon, E. , & Song, L. (1994). Variations in the experience of resilience. In M. C. Wang & E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 27-43). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Gonzalez, R., & Padilla, M. (1997). The academic resilience of Mexican American high school students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 19, 301-17.

Hagquist, C. (2006). Health inequities among adolescents-the impact of academic orientation and parent's education . *The European Journal of Public Health* , 14, 6, 1087-1093

Hampel, P. & Peterman, F. (2006) . Perceived stress, coping and adjustment in adolescents , *Journal of Adolescent Health* , 38, 4, 409-415 .

Hammil, D. (1990) . On defining learning disabilities : An emerging consensus . *Learning Disabilities Quarterly* . 4, 336-342 .

Harris, E. (2007). Evaluating the black family : an in - depth examination at the stress and resiliency associated with survivors of Hurricane Katrina . Faculty of Miami University in partial fulfillment , Miami University.

- Heiman, T(2006) social support networks , stress, sense of coherence and academic stress of university students with learning disabilities . social psychology of Education , 9,461- 478 .
- Heinzer, M. (1993). Adolescent resilience following parental death in childhood and its relationship to parental attachment and coping . Doctorate Thesis , The France Payne Bolton School of Nursing , Case Western Reserve University .
- Hersh C., Yolanda N. , Jee-Young S, Héctor H. R.(2008) . Closing the Achievement Gap Within Reading and Mathematics Classrooms by Fostering Hispanic Students' Educational Resilience. International Journal of Human and Social Sciences , 1:3.
- Hersh C. jon p. & yolanda N. (2003) review of research on educational resilience. Center for Research on Education, Diversity & Excellence, University of California, Santa Cruz .
- Hupfeld,K. (2010). Resiliency Skills and Dropout Prevention .A Review of the Literature , *Success Highways*, published by ScholarCentric, 2406 W. 32nd Ave., Suite C, Denver, CO 80211, www.scholarcentric.com
- Jowkar.B, Kohoulat.N&Zakeri.(2011) . [HTT:// doi.org/ 10.1016/j.sbspro.2001.11.2b](http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2001.11.2b),How to Cite or link Using DoI – 17 December2011
- Kelly , H (2011) . Resiliency Skills and Dropout Prevention .A Review of the Literature.
- Leykin,D ; Lahad, M • deya Cohen,O • Goldberg , A. & Aharonson, L .(2013) . Conjoint Community Resiliency Assessment Measure-28/10 Items (CCRAM28 and CCRAM10): A Self-report Tool for Assessing Community Resilience. Am J Community Psychol ,52:313–323 .
- Lieve , V.&Krist, N. (2001) . The relevance of empowerment for educational support to underprivileged families. Pedagogisch Tijdschrift ,26,no 1,19-43 .
- Martin , J&Marsh, W. (2006) . Academic resilience and psychological and educational clorrelates : A construct validity approach .Personality in the schools , 43,3,267- 281 .
- Masten , A.S . (1994) . Resilience in individual development : Successful
- == المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ٨٥ – المجلد الرابع والعشرون – أكتوبر ٢٠١٤ == (١٣١)

adaptation despite risk and adversity . In M.C . Wang & E.W. Gordon (EdS.) , Educational resilience in inner - city America : Challenges and prospects (PP .3- 25). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum .

Middleton, M.J. & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack ability: An unexplored aspect of goal theory. Journal of Educational Psychology, 89, 710-718.

Morales , E . (2008). A contextual Understanding of the process of educational Resilience : High Achieving Dominican American students and the Resilience Cycle Innovative Higher Education, Vol 25-No1.

Mukhopadhyay , L.(2010) . Development of resilience among school children violence . Procedia Social and Behavioral sciences . 2,422- 438 .

Pintrich, P.R., (2000). An Achievement Goal Theory Perspective on issues in Motivation Terminology, Theory and Research. Contemporary of Educational Psychology, 25, 92-104.

Pintrich, P.R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. Journal of Educational Psychology, 95, 667-686.

Pintrich, P and DeGroot , E .(1990) .Motivational and self regulated learning components of classroom academic performance . Journal of Educational Psychology , 82, (1),33-40 .

Pipp-Siegel, S., Sedey, A., Vanleeuwen, A. & Yoshinaga-Itano, C. (2003). Mastery motivation and expressive language in young children with hearing loss. Journal of Deaf studies and Deaf Education , 8, 2, 136-152 .

Ramaekers , S. (2005) . Educational Support , Empowerment and its Risks: The correct voice of Support ? Educational theory , Vol .55 , 2.

Rastegar , A.; Jahromi , R.; Haghighi , A. & Akbri, A. (2010) . The relation of epistemological beliefs and mathematics achievement: mediating role of achievement goals , mathematics self - efficacy and cognitive engagement . Procedia – social and Behavioural sciences , 5, 791-707 .

L& Horner, (2003) . Youth resilience framework for reducing health 'Rew

-risk behaviors in adolescents. *Journal of pediatric nursing* ,
18,6, 379

Richardson. G. (2002) The metatheory of resilience and resiliency .*Journal of clinical Psychology*.

Robeson, F .(1991) . Behavior Problems , social adjustment and self report school competency of learning U.S,A ,University of Southern California .

Ryan, L.& Caltbiano ,L (2009) . Development of a new resilience scale : The resilience in midlife scale (RIM scale) *Asiam social Science* , 5,11,39-51 .

Scott, H. Alan , S . & Christine, M. (2010) Examining Success Highways™ Resiliency Assessments as Indicator of Academic Success, by ScholarCentric .

Scott , E . (2008) .. Resilience amid Academic Stress: The Moderating Impact of Social Support among Social Work Students. .
Advances in Social Work Vol. 9 No. 2, 106-125

Sinay, E (2009): Academic Resilience: Students Beating the odds
Organizational Development/Research & Information Services, 416-394-4929 , Vol. 5, Issue 1.

Smith , D. (2004). Introduction to Special Education. Boston: Allyn and Bacon. Specialized Support and Disability Services, website-
University of Alberta.

Smith, B.; Dalen, J.; Wiggins, K.; Tooley, E.; Christopher,P.& Bernard, J.(2008). The Brief Resilience Scale: Assessing the Ability to Bounce Back. *International Journal of Behavioral Medicine*,
15: 194-200.

Snape,J.& Miller,D.(2008) . A challenge of living ? Understanding the psycho -social processes of the child during primary - secondary transition through resilience and self-esteem theories .*Educational Psychology Review* , 20, 217- 236 .

Soest, T; Svein, M; Stefansen ,K. & Hjemdal,O.(2010). A Validation study of the Resilience Scale for Adolescents (READ)
. *Psychopathology Behavior Assess*, 32 :215 - 225 .

Solberg, V., Close, W., & Metz, A.J. (2002). Promoting success pathways

for middle and high school students: introducing the Adaptive Success Identity Plan for school counselors. In C. L. Juntunen & D. R. Atkinson (Eds.), *Counseling across the lifespan* (pp. 135-157). Thousand Oaks, CA: Sage.

Solberg, V .; Davis, A & McLemor, C. (2010). Examining Success Highways™ Resiliency Assessments as Indicator of Academic Success . Resiliency as an Indicator of Academic Success by ScholarCentric, 2406 W. 32nd Ave., Suite C Denver, CO 80211 . www.ScholarCentric.com.

Turner,L.& Johnson, B. (2003). A model of mastery motivation for At-Risk preschoolers . *Journal of Educational* , 95 ,3,495-515.

Urden, T. &Maehr , M . (1995) . Beyond a two goals theory of motivation and achievement : A case for social goals . *Review of Educational Reseach* 65(30) .

Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1994). Educational resilience in inner cities. In M.C. Wang & E.W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 45-72). Hillsdale, NJ: Lawrance Erlbaum.

Waxman, H., Gray, J., & Padron, Y. (2003). "Review of research on educational resilience." Center for Research on Education, Diversity, & Excellence, Research Report rr_11. (Berkeley, CA: Authors). Available online at http://repositories.edlib.org/crede/rsrchrpts/rr_11.

Waxman, H. C., & Huang, S. L. (1996). Motivation and learning environment differences between resilient and nonresilient inner-city middle school students. *Journal of Educational Research*, 90, 93-102.

Waxman, H. C., & Huang, S. L. (1997). Classroom instruction and learning environment differences between effective and ineffective urban elementary schools for African American students. *Urban Education*, 32, 7-44.

Zhou ,M.&Winne,P. (2012) . Modeling academic achievement by self-reported versus traced goal orientation . *Learning and Instruction* .1 -7

Perceived Educational Support, Motivational Orientation and
Academic achievement of high and low Academic resilience among
Secondary Scholars of Math learning difficulties

Dr. Etedal Abbas Hassanien

Assistant Professor- Faculty of Education

Suez- Canal University

Many studies focused on the problem of students at risk. These studies pay attention to reveal the factors related to successful and resilient students. The current study attempts to identify the effect of perceived Educational Support (Scholastic –Family), motivational orientation and academic achievement on secondary scholars in academic resilience in mathematics. The study also attempts to reveal the correlations among perceived educational support, motivational orientation and achievement. Finally it investigates the differences between male and female in the variables above. The Sample of the study incorporate (30) secondary scholars with Math learning difficulties (14) males (16) females. Tests of Academic Resilience, Perceived Educational Support, motivational orientation, Kattel intelligence test, and rating learning difficulties of secondary and university level, were administrated on the sample. Results showed significant differences between high and low levels of academic resilience in perceived educational support, both scholastic and family in favor of high resilient students. There are also significant differences between high and low resilient students in performance approach and mastery goals orientation in favor of high-resilient students; moreover there are significant differences between high and low resilient students in performance avoid in favor of low resilient students. There are also significant differences between high and low resilient students in Math academic achievement in favor of high resilient students. Also, there are no differences between males and females in perceived educational support, motivational orientation and mathematical achievement.