# أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة

إعداد

**هالة الشافعي محمد أبو الحمد**

**إشراف**

**أ.د. سليمان محمد سليمان**
أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ
بكلية التربية جامعة بني سويف

**أ.د. وفاء راوي راشد**
أستاذ علم النفس التربوي
بكلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا

**مستخلص البحث:**

هدف هذا البحث إلى إلى التعرف على أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، واشتملت عينة البحث على عدد (١٠) طفل من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الذين تتراوح أعمارهم بين (٩-١٢) عام بمتوسط ذكاء من (٥٠-٧٠). وتمثلت الأدوات فى مقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية (إعداد الباحثة)، و يتكون المقياس من (٣٢) مفردة ثلاثي التدرج ما بين (دائماً، أحياناً، نادراً)، تدور تلك المفردات فى إطار ٤ أبعاد على النحو التالي: الاقدام ، تجنب المواجهة ، الدعم الاجتماعي، تحمل المسئولية، وساهم البحث فى التوصل إلى الضغوط الأكاديمية الناجمة عن عدم إشباع الحاجات الأساسية مثل تحمل المسؤولية وعدم القدرة علي تقييم السلوك وعدم تقبل الواقع والفشل في تحقيق الهوية، **حيث كانت نتائج البحث كالتالي:**

- حصل المحور الثالث (الدعم الاجتماعي) على المرتبة الأولى
- تلاه في المرتبة الثانية المحور الأول (الاقدام)
- تلاه في المرتبة الثالثة المحور الرابع(تحمل المسئولية)
- وجاء في المرتبة الأخيرة المحور الثاني (تجنب المواجهة)

وأوصت الباحثة بأهمية تدريب الأطفال بشكل عام والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بشكل خاص على أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية؛ لما تسببه تلك الضغوط من تأثيرات سلبية في انفعالاتهم وتوافقهم الدراسي والاجتماعي مع الاخرين.

**الكلمات المفتاحية:** أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية – ذوي الإعاقة العقلية البسيطة

**Abstract**

This research aimed to identify methods of coping with academic pressures for people with mild mental disabilities. The research sample included (10) children with mild mental disabilities between the ages of (9-12) years with an average IQ of (50-70). The tools included a scale of methods of coping with academic pressures (prepared by the researcher), and the scale consists of (32) items with a three-tiered gradation between (always, sometimes, rarely). These items rotate within the framework of 4 dimensions as follows: persistence, avoidance of confrontation, and support. Social, taking responsibility, and the research contributed to finding academic pressures resulting from not satisfying basic needs such as taking responsibility, inability to evaluate behavior, failure to accept reality, and failure to achieve identity.

**The search results were as follows:**

- The third axis (social support) ranked first
- Followed in second place by the first axis (feet)
- Followed in third place by the fourth axis (taking responsibility)
- The second axis (avoiding confrontation) came in last place.

The researcher recommended the importance of training children in general and children with mild mental disabilities in particular on methods of coping with academic pressures. Because these pressures cause negative effects on their emotions and their academic and social compatibility with others.

**key words:**

Methods of coping with academic pressures - people with mild mental disabilities

**مقدمة البحث:**

الضغوط النفسية أمر طبيعي في حياة الإنسان، ويمكن لأي عرض أن يكون لفترة قصيرة مؤشرًا على ضغوط نفسية طبيعية تزول من تلقاء نفسها، وتعود من جديد للظهور كلما تطلب الموقف ذلك، ومن الطبيعي أن يكون الأطفال قلقين ومضطربين أمام المواقف والحوادث التي قد تصادفهم بين الحين والآخر، ولا يزال هذا القلق والضيق شيء طبيعي لديهم، أما عندما نلاحظ استمرار هذه الأعراض لفترة زمنية طويلة ومتزايدة، فإنها تصبح آنذاك دلائل على ضغط نفسي مزمن وضار. (طنجور، ٢٠٠١، ٧٤)

وتتنوع وتتعدد الضغوط التي قد يتعرض لها الأطفال في بداية حياتهم التعليمية، ولاسيما الضغوط الأكاديمية التي أصبحت سمة من سمات الحياة الأكاديمية تساير التغيرات المتزايدة في المعرفة والمناهج الدراسية، ويعانى الكثير من المتعلمين في مراحل تعليميهم الاولى من الضغوط الأكاديمية المرتبطة بصورة مباشرة بتدني التحصيل الدراسي بمواد معينة، وربما يرجع ذلك إلى قلة خبرتهم بأساليب مواجهة تلك الضغوط وكيفية التغلب عليها (الطيب وحسني، ٢٠١٧، ٤)

يواجه الأطفال الكثير من التحديات أثناء سعيهم لتحقيق الإنجاز الأكاديمي، وهذا يجعلهم يتعرضون للكثير من الضغوط، وتعد الضغوط الأكاديمية من أهم مصادر الضغوط النفسية لدى الأطفال كصعوبة التعامل مع أقرانهم والمعلمة وصعوبة التحصيل الدراسي وضعف القدرة على التركيز وعدم القدرة على أداء الواجبات المنزلية والفشل في التقييمات، وتعد الضغوط الأكاديمية ظاهرة واسعة الانتشار بين الطلاب في كل المراحل التعليمية خاصة في مرحلة رياض الأطفال والتعليم الاساسي ولها تأثير على انفعالات وتحصيل الأطفال وتوافقهم الدراسي والاجتماعي وتقدير الذات لديهم (García, Pérez, & Tomás, 2018, 7)

وفيما يلي سوف تتناول الباحثة إلقاء الضوء على الضغوط الأكاديمية وأساليب مواجهتها لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

**ثانيًا: مشكلة البحث**

تؤثر الضغوط الأكاديمية تأثيراً سلبياً على الصحة العامة للأطفال المعاقين عقليا، فقد تكون سبباً وراء إصابتهم بالعديد من الأمراض، منها ارتفاع ضغط الدم، كما تؤثر سلباً على الإنجاز الأكاديمي وتدني الثقة بالذات ومفهوم الذات السلبي. ( Lesko & Summerfild, 1989; Zajaciva, Lynch, & Espenshada, 2005)

ونظراً لما تسببه الضغوط الأكاديمية من مشكلات صحية ونفسية متباينة، فقد تعددت الاستراتيجيات والأساليب المختلفة لمواجهتها ومنها إدارة الوقت، والمساندة الاجتماعية، وحل المشكلات (Misra & Mc Kean, 2000) ، الإرشاد العقلاني الانفعالي (الجمال، ٢٠٠٩؛ دردير، ٢٠١٠)، أو الكتابات النفسية (Lumley & Provenzano, 2003) ، أو الإرشاد المتمركز على العميل والتغذية الراجعة البيولوجية (العاسمي، ٢٠١١)، أو الدعم الاجتماعي ومساندة الأسرة ومساندة الأقران والاسترخاء وحل المشكلات (Putwain, 2007; Rayle & Chung, 2008).

**ومما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال التالي:**

ما هي أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة؟

**ثالثا: هدف البحث**

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى ذوى الإعاقة العقلية البسيطة.

**رابعًا: أهمية البحث**

**تتضح أهمية البحث الحالية من خلال ما يأتي:**

- **الأهمية النظرية:**

١. الاهتمام بذوي الإعاقة العقلية البسيطة وهم شريحة كبيرة من ذوي الاحتياجات الخاصة ويحتاجون إلى الرعاية والاهتمام من خلال دراسة خصائصهم وإمكاناتهم.
٢. كشف أهمية أساليب مواجهة الضغوط لدى ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وذوي الإعاقة العقلية بشكل خاص.

- **الأهمية التطبيقية:**

١. قد يفتح البحث الحالية المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى وصفية وتجريبية تتناول تحسين أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية، وهو من الموضوعات الحديثة التى بدأ الاهتمام بها يتزايد.
٢. ينبه هذا البحث إلى ضرورة عمل برامج تدريبية وجلسات لرفع مستوى قدرة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مواجهة الضغوط الأكاديمية.

٣. تعدد الفئات التي قد تستفيد من الأدوات التي يتضمنها البحث الحالي، كما يمكن الاستفادة من نتائج البحث الحالي في مراكز التربية الخاصة والمؤسسات التي تهتم بتقديم الخدمات والرعاية لذوي الإعاقة العقلية.

**خامسا: حدود البحث**

أ) **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث الحالي بمدرسة التجريبية الابتدائية ومؤسسة الوفاء لذوى الاحتياجات الخاصة بمحافظة المنيا

ب) **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث الحالية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٣

ج) **الحدود البشرية:** تكونت عينة البحث الأساسية من (١٠) من الأطفال ذوى الاعاقة العقلية البسيطة، تتراوح أعمارهم بين ٩-١٢ عام وتتراوح نسبة ذكائهم من (٥٠-٧٥) درجة

د) **الحدود المنهجية:** استخدمت المنهج الوصفي للتعرف على أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الأطفال ذوى الاعاقة العقلية البسيطة.

**الاطار النظري:**

**أولاً: أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية**

تم استخدام مصطلح الضغط (Stress) ليشير إلى الشدة أو الكرب وكان ذلك في بداية القرن السابع عشر، حيث اشتق من الكلمة اللاتينية ( Stringegel) والتي تعني الضيق، وفي القرنين الثامن عشر والتاسع عشر استعمل هذا المصطلح ليشير إلى القوة والإجهاد، وأن معظم المصادر تجمع على الاهتمام بموضوع الضغوط في القرن العشرين والتي ترتبط بدراسات عالم الغدد الكندي ( هانز سيلي- ١٩٥٦) الذي اكتشف أن الغدد التي تفرز مادة الأدرينالين هي المستجيب الأول للضغوط، ومن هنا اعتبر أن للضغوط تأثير كبير في مجريات الحياة. (جميل وخلف، ٢٠٢٢، ٤٤٩)

ويذكر عبد المعطي (٢٠٠٦، ١٦) أن كلمة الضغوط Stress مشتقة من الكلمة الفرنسية القديمة destress والتي تشير إلى معنى الاختناق والشعور بالضيق أو الظلم، وقد تحولت في الإنجليزية إلى distress إشارة إلى الشيء غير المحبب أو غير المرغوب.

وتعرف الضغوط بشكل عام بأنها: نتاج التفاعلات بين الأفراد وبيئاتهم بصورة تفوق قدراتهم على التكيف الشخصي والاجتماعي مما يؤدي إلى ظهور الإجهاد الذهني والجسمي والانفعالي. (بيومي، ٢٠٠٩، ٣١٥)

كما تعرف الضغوط بأنها: ردود أفعال سيكولوجية وفسيولوجية تجاه بعض الأحداث الموجودة في البيئة، وهي أحداث ومواقف تجعل الأفراد يشعرون بالشد والتوتر والضغط أو الانفعالات السلبية مثل القلق والغضب فهي حالة من عدم السرور يتمثل في الاستشارة الانفعالية والفسيولوجية تجاه المواقف التي تعد خطراً أو تهديداً بالنسبة لهم ولسعادتهم. (سواسي، ٢٠٢٠، ٢٥)

والضغوط الأكاديمية تعد أحد أنواع الضغوط التي قد يعاني منها ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تناولها العلماء والباحثون بالدراسة والتقصي ووضع التعريفات التي توضح هذا المفهوم.

فتعرف الضغوط الأكاديمية بأنها: ظاهرة سيكولوجية متعددة الأبعاد تنتج عن مختلف العلاقات النفس اجتماعية والظروف البيئية التي يتفاعل معها المتعلم ويدركها على أنها مصدر للتوتر والقلق النفسي. (عبد الرزاق، ٢٠١٢، ٤٩٩)

وتعرفها سناري (٢٠١٤، ٢١٣) على أنها: حالة من التوتر ناشئة عن المتطلبات أو التغيرات الدراسية، التي تستلزم نوعا من إعادة التوافق لدى الفرد وينتج عنها آثار جسمية ونفسية واجتماعية، كما أنها قد تؤدي إلى اختلال في الوظائف النفسية والفسيولوجية لدى الفرد، مثل الضغوط الناتجة عن نتائج الدراسة، الضغوط الشخصية (الذاتية) والضغوط المتعلقة بالأساتذة، وبالمقررات الدراسية، وبزملاء الدراسة وبإدارة الوقت، وبالاختبارات، وضغوط تتعلق بالبيئة المادية.

بينما تعرفها ساريتا Sarita, (2015, 386) بأنها: المواقف النفسية غير السارة التي تحدث بسبب التوقعات التعليمية المرتفعة من الآباء والمعلمين والزملاء، وأفراد الأسرة، وكثرة الضغوط من الآباء لزيادة مستوى تحصيل أبنائهم.

ويرى Soon, & Yunjin (2017, 124) أن الضغط الأكاديمي يتمثل في المشكلات التي يواجهها المتعلمون ويعانون منها، كالصعوبة في التركيز والتذكر بشكل ملائم، وشرود الذهن لديهم.

كما تعرفها عفيفي (٢٠١٨، ٣٣) بأنها: حالة من التوتر والضيق التي يتعرض لها الطلاب في مختلف المراحل الدراسية، لعدم ملاءمة مطالب البيئة المحيطة التي يعيش فيها هؤلاء الطلاب وقدراتهم.

وعرفت خليفة (٢٠٢٣، ٣٢٩) الضغوط الأكاديمية بأنها: مصادر ضاغطة يتعرض لها الطلاب ومنها صعوبة توافر المراجع العلمية، والإحباط المرتبط بالفشل الأكاديمي، والطموح المبالغ فيه والذي يتعارض مع القدرات العقلية والمادية للطالب، وضيق الوقت، فضلا عن بعض الضغوط المتعلقة ببعض الأساتذة أو المعلمين.

ومن خلال التعريفات السابقة للضغوط بشكل عام والضغوط الأكاديمية بشكل خاص تستخلص الباحثة ما يلي:

١) ظاهرة الضغوط الأكاديمية متعددة الأبعاد تنتج عن العلاقات النفسية الاجتماعية والمعرفية والبيئية.

٢) تعبر الضغوط الأكاديمية عن سلسلة من الأحداث الخارجية التي يواجهها الطفل نتيجة تفاعله مع بيئة التعلم.

٣) تؤثر الضغوط الأكاديمية في سلوك الطفل سلبا فتسبب له حالة من انخفاض الدافع للتعلم، وسوء التوافق، التوتر والقلق، وتصاحبها بعض التغيرات الفسيولوجية.

٤) يختلف تأثير الضغوط الأكاديمية من طفل لآخر، حسب إدراكه لمصادر تلك الضغوط بناءً على خبراته السابقة وإلمامه بأساليب مواجهة الضغوط تلك الضغوط.

وفي ضوء التعريفات السابقة تعرف الباحثة الضغوط الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بأنها: حالة من التوتر ناشئة عن المتطلبات أو التغيرات الدراسية، التي تستلزم نوعاً من إعادة التوافق لدى الفرد، وينتج عنها آثاراً جسمية ونفسية واجتماعية، كما أنها قد تؤدي إلى اختلال في الوظائف النفسية والفسيولوجية لدى الفرد، مثل الضغوط الناتجة عن نتائج الدراسة، والضغوط الشخصية (الذاتية)، والضغوط المتعلقة بالأساتذة، وبالمقررات الدراسية، وبزملاء الدراسة، وبإدارة الوقت، وبالاختبارات، وضغوط تتعلق بالبيئة المادية، وهى الدرجة التي يحصل عليها الطفل المعاق عقليا على مقياس الضغوط الأكاديمية (إعداد الباحثة).

**مصادر الضغوط الأكاديمية**

تتنوع وتتعدد مسببات الضغوط الأكاديمية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وذلك بسبب تعدد مصادر تلك الضغوط، حيث يذكر ويكز Wilks (2008, 107) أن للضغوط الأكاديمية ثلاثة مكونات رئيسة، وهي:

- **الإحباط الأكاديمي:** ويقصد به حالة ناتجة من خلال عدم فهم المتعلم للأهداف الأكاديمية المطلوبة.
- **القلق الأكاديمي:** ويقصد به الخوف من عدم تحقيق الأهداف الأكاديمية المرجوة.
- **الصراع الأكاديمي:** ويقصد به أن يجد المتعلم نفسه تحت مظلة مطالب كثيرة مع ضيق الوقت، ولا يستطيع الوفاء بها.

وتذكر سواسي (٢٠١٩، ٣٢) أن مصادر الضغوط الأكاديمية تختلف من متعلم إلى آخر، وذلك طبقاً لمدى إدراكه للموقف الذي يتعرض له، حيث إن المتعلم يدرك الموقف الذي يمر به كضغط عندما يشعر أن متطلباته تفوق قدرته على مواجهة الموقف أو التعامل معه، وتسبب شدة الضغوط الأكاديمية التي يتعرض لها الطالب عدة تأثيرات سلبية، فالطفل الذي يعيش في الضغوط بشكل متكرر تجعله يختلف عن الآخرين في الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية.

وتصنف مصادر الضغوط إلى ما يلي:

**١. الإحباط:**

وهو حالة من اليأس وخيبة الأمل وعدم القدرة على تحقيق الأهداف قد تصل بالفرد إلى حد الاستسلام والانطواء وعدم الرغبة في مواصلة التحصيل الأكاديمي نتيجة لخبرات فشل سابقة. (خليفة، ٢٠٢٣، ٣٤٢):

**٢. القلق:**

وهو حالة من التوتر وعدم الاستقرار، ويرتبط القلق وبخاصة قلق الامتحان بطبيعة شخصية الطفل، وحساسيتها، وثقته بنفسه، وقدرته علي التنافس، ويرتبط أيضا بالظروف الشخصية، والضغوط التي يتعرض لها الطفل من قبل الأهل والمجتمع، فقلق الأهل، وتضخيمهم للنتائج المرتبطة بالامتحان يسبب المزيد من الضغوط للطفل، والأطفال ذوي الاضطرابات بشكل عام لديهم قلق امتحان، ولديهم اضطرابات في الشخصية، وسوء توافق نفسي عن العاديين. (Lufi, & Darliuk, 2005, 241)

**٣. الطموح المبالغ فيه:**

هو وضع أهداف غير واقعية نتيجة للثقة بالنفس بشكل مفرط، والمبالغة في تقدير القدرات قد يعيق الأداء الأكاديمي ويجعل الشخص غير قادر على تقييم إمكانياته بشكل صحيح والنتيجة هي الفشل في تحقيق الأهداف. (خليفة، ٢٠٢٣، ٣٤٢)

**٤. ضغوط إدارة الوقت:**

يعد ضغط الوقت أحد المصادر الأساسية للضغوط الأكاديمية، حيث يكون الطفل مثقلاً بالأعباء والمهام والتكليفات المختلفة في أولويتها، وفى فترات إعدادها، ومواعيد إنجازها، لذا فالاستخدام غير المناسب للوقت لإنجاز مهمة معينة يبعث القلق، ويعوق الأداء، ويهدد تقدير الطفل لذاته، وعلي النقيض نجد أن التحكم في الوقت وسيلة للتخلص من الشعور بالضغوط الأكاديمية، والأطفال ذوي الاضطرابات يكون لديهم مستويات الشعور بالضغوط الأكاديمية أعلي مقارنة بأقرانهم العاديين. (عبد المعطي، ٢٠٢٠، ١٥٦)

**٥. ضغوط المعلمين (علاقة الطفل بالمعلمين):**

ويقصد به توتر العلاقة بين المعلم والمتعلم نتيجة التعامل غير المناسب مع المتعلم أو قلة إدراك المتعلم بطريقة التواصل مع المعلم كما أن بعض المعلمين لا يقدمون أي مساعدات علمية أو إرشادية المتعلم. (خليفة، ٢٠٢٣، ٣٤٢)

كما أن بعض المعلمين قد يأخذهم الحماس خلال عملية التعلم ويتشددون على الأطفال لإكسابهم المعرفة ويهملون الجانب الانفعالي والمشاعر والتي يمكن أن تسبب التوتر العاطفي، ومشكلات التعلم لدي الأطفال والشعور بمواقف غير مألوفة مثل التوتر والقلق. ( Lin & Chen, 2009, 159)

**٦. ضغوط الأقران (ضغوط علاقة التلميذ بزملائه)**

قد يكون زملاء الطفل أو أقرانه مصدرًا للضغوط، ففي بعض الأحيان قد يمارس بعض الطفل ضغوطًا على زملائه بهدف إخضاعهم لمعاييره ورغباته مما يؤثر على زملائه سلبيًا، فيقومون بتأجيل أداء الواجبات المدرسية، أو العزوف عن أداء الأنشطة اللامنهجية المنظمة، كالموسيقى، والألعاب، أو التقرب لأحد الأقران المتنمرين. (النواسية، ٢٠١١، ٦٦)

وفي هذا الصدد صنفت دراسة عبد المعطي وأخرون (٢٠٢٠، ١٥٠) مصادر الضغوط التي قد يتعرض لها الأطفال وذوو الاضطرابات إلى: ضغوط علاقة الطفل بزملائه، وضغوط علاقة الطفل بالمعلمين، وقلق الامتحان، وضغوط إدارة الوقت.

وتوصلت دراسات بديوي وجبريل Bedewy, & Gabriel (2015) ، ويزرش وأخرون Wuthrich, et al (2020) إلى أن مفهوم الضغوط الأكاديمية متعدد الأبعاد وله مصادر عديدة منها المرتبطة بتوقعات الآباء والمرتبطة بالمادة العلمية وحجمها والمرتبطة بالاختبارات والمرتبطة بإدارة الوقت، وجودة العلاقة مع المعلمات والتعامل مع الأقران وأيضاً القلق من الامتحانات والخوف من الفشل.

**الآثار السلبية للضغوط الأكاديمية**

للضغوط الأكاديمية تأثير سلبي على الحالة النفسية والفسيولوجية لدى الأطفال، وبالتالي تؤثر على جودة حياتهم ونقص الدافعية الأكاديمية لديهم ( Rosiek et al, 2016, 212)، وتسهم الضغوط الأكاديمية في إحداث بعض الاضطرابات السلوكية، إضافة إلى إعاقة تكيف الطفل مع ذاته، ومع المجتمع الذي يعيش فيه، وذلك نظراً لما لها من تأثير خارجي وداخلي على حياته اليومية، والتي قد ينتج عنها ضعف القدرة علي إحداث الاستجابة المناسبة للموقف وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفعالية فسيولوجية تؤثر سلباً عليه من جانب أو أكثر من جوانب حياته. (Glozah, 2013, 145)

وتذكر خليفة (٢٠٢٣، ٣٣١) أن الضغوط الأكاديمية تخلف آثارًا سلبية عديدة، وبخاصة على الجانب الفسيولوجي والنفسي للطفل، فالأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الطفل تحدث تغييرات في وظائف الأعضاء، وخلل في إفراز الغدد كارتفاع نسبة الكولسترول في الدم واضطرابات في الهضم، كما أجمعت معظم الدراسات علي أن الضغوط الأكاديمية لها أثار سلبية علي الطفل وتظهر على هيئة اختلال الآليات الدفاعية وانهيارها، حيث يكون الفرد سريع الانفعال تحت الضغوط كما يتميز بالشعور بالقلق وعدم الراحة مع فقدان الثقة بالنفس ، وتؤثر الضغوط الأكاديمية أيضاً على النواحي الاجتماعية وتشمل إنهاء العلاقات والعزلة والانسحاب مع انعدام القدرة علي تحمل المسؤولية والفشل في أداء الواجبات، وهناك آثار معرفية للضغوط الأكاديمية تؤثر علي البناء المعرفي للطفل، ومن ثم فإن العديد من الوظائف العقلية تصبح غير مرتفعة وتظهر هذه الآثار في : نقص الانتباه وصعوبة التركيز ، وتدهور الذاكرة ، وفقدان القدرة علي التقييم المعرفي ، واضطراب التفكير.

وقد أشارت دراسات عديدة إلى الآثار السلبية للضغوط الأكاديمية على الأطفال مثل دراسة Maxwell et al (2015) التي أوضحت أن الضغوط الأكاديمية من المفاهيم الأكثر تأثيراً سلبياً على سلوك الطفل، فهي تعوقه عن التكيف النفسي ، وعن التقدم في المجالات

الحياتية المختلفة وعدم القدرة على الرضا والسعادة وجودة الحياة ولديه، وربما تدفعه إلى اليأس والاستسلام لأحلام اليقظة والشرود، ودراسة Misra, & Castillo (2004) التي أوضحت أن الضغوط الاكاديمية تتمثل في المهام والواجبات الكثيرة المفروضة على المتعلم، والقاعات مكدسة الأعداد من الأطفال، إضافة إلى إدارة الوقت ومحاولة احراز أعلى الدرجات وهما من أكبر مصادر الضغط الاكاديمي.

وأشارت نتائج دراسة جميل وخلف (٢٠٢٢) إلى ان الضغوط الأكاديمية هي متغيرات وسيطة لها أسباب سابقة ونتائج سلوكية وتمثل خبرة عاطفية غير سارة، وترتبط غالبًا ببعض المتغيرات السلبية كالخوف والقلق والانزعاج والغضب والاكتئاب.

**النظريات المفسرة للضغوط الاكاديمية**

تم تناول الضغوط الأكاديمية بالدراسة والتفسير من خلال النظريات الفلسفية التي توضح وتفسر كيفية حدوثها، ومن تلك النظريات ما يلي:

**١. نظرية والتر كانون Walter Cannon**

استعمل العالم الفسيولوجي والتر كانون مصطلح الضغط في اثناء دراسته لردود الأفعال الفسيولوجية للإنسان والحيوان عند الاستجابة للتهديدات الخارجية، حيث إنه لاحظ عدداً من الأنشطة التي يقوم بها الكائن الحي عن طريق الغدد والاعصاب لتهيئة الجسم لمقاومة التهديد الخارجي، وهذه الأنشطة أطلق عليها المواجهة، كما أنه لاحظ أن الاشخاص عندما يتعرضون لمواقف وأحداث ضاغطة تظهر عليهم مجموعة من الأعراض الفسيولوجية التي تهيء الطفل للهرب أو المقاومة كزيادة سرعة التنفس، وارتفاع ضغط الدم وزيادة ضربات القلب، وتوتر العضلات ... وغيرها. (جميل، ٢٠٢٢، ٤٥٠)

**٢. نظرية هولمز وراهي Holmes& Rahe**

يطلق على هذه النظرية نظرية "أحداث الحياة الضاغطة" وتنسب لكل من هولمز وراهي، وهم يرون أن أحداث الحياة وتغيرات البيئة الخارجية سواء أكانت إيجابية أو سلبية من شأنها أن تسبب ضغطًا على الفرد، وأعدا بذلك مقياساً لقياس تأثير أحداث الحياة الضاغطة على الأفراد، كما يريان أن الضغوط الحياتية تؤثر في جميع المجالات الأسرية والاجتماعية والصحية والأكاديمية، وقد تكون هذه الضغوط إيجابية أو سلبية، محزنة او مفرحة وقد تكون هذه الأحداث شديدة، فتؤدي إلى تعرض الفرد للإصابة بالعديد من الامراض المختلفة مثل السكتة القلبية وارتفاع ضغط الدم والجلطة الدماغية وقرحة المعدة، أو السرطان كما في حالة

الكوارث الطبيعية الحروب والصراعات الداخلية، وتركز هذه النظرية على دور الأحداث البيئية والحياتية التي تواجه الفرد في مراحل حياته المختلفة. (القيسي، ٢٠٠٨، ٣٠)

**٣. نظرية لازاروس Lazarus**

تسمى هذه النظرية بالتقدير المعرفي، وتنسب هذه النظرية للعام لازاروس الذي ركز على تفاعل الفرد مع بيئته المحيطة به، وذلك من خلال التأكيد على عمليات الادراك والعلاج الحسي والتقدير المعرفي، بمعنى أن الأساس في هذه النظرية يعتمد على أن الاستجابة للضغط تحدث فقط عندما يقوّم الفرد موقفه الحالي بأنه مهدد، أي يحاول الفرد تقييم الموقف معرفياً بصورة أولية لتحديد معنى الموقف ودلالته، وأن رد الفعل يظهر عندما يدرك الفرد أن بعض القيم أو المبادئ المهمة تبدو مهددة. (جميل، ٢٠٢٢، ٤٥١)

وقد نشأت هذه النظرية نتيجة الاهتمام الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي الإدراكي، والتقدير المعرفي هو مفهوم أساسي يعتمد على طبيعة الفرد، حيث أن تقدير التهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة للموقف، ولكنه رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط وبذلك يستطيع الفرد تفسير الموقف، ويعتمد تقييم الفرد للموقف على عدة عوامل منها: العوامل الشخصية والعوامل الخاصة بالبيئة الاجتماعية والعوامل المتصلة بالموقف نفسه. (علي، ٢٠١٤، ٢٩٨)

**٤. نظرية هانز سيلي Hans Selye**

وضع هانز سيلي نظريته عن الضغط، وفسرها بأن الدفعات الهرمونية التي يقوم بها الجسم عند تعرضه للضغوط من خلال الجهاز العصبي اللاإرادي والتي يحدث لها نوع من سوء التعويض الفسيولوجي للنظام الهرموني الذي يربط بين الغدة النخامية في المخ والغدة الكظرية فوق الكلوية وذلك عند التعرض المستمر لمواقف الضغط وقدم مفهوما اسماه جملة أعراض التكيف العام General Adaptation Syndrome (G.A.S)؛ حيث حدد سيلي ثلاثة مراحل لحدوث الضغوط، وهي: الفزع، المقاومة، الإجهاد والذي يشير إلى استجابة الجسم للضغوط. (بلبل، ٢٠١٨، ٩٥)

**٥. نظرية سبيلبرجر Spielberger**

أقام سبيليرجر نظريته على أساس التمييز بين القلق كسمة والقلق كحالة، وللقلق شقين: سمة القلق أو القلق العصابي أو المزمن وهو اتجاه سلوكي يجعل القلق يعتمد على الخبرة الماضية، وقلق الحالة وهو قلق موقفي يعتمد على الظروف الضاغطة وعلى هذا الأساس يربط

سبيلرجر بين مفهوم الضغط ومفهوم التهديد حيث يشير إلى الاختلافات في الظروف والأحوال البيئية التي تتسم بدرجة ما من الخطر الموضوعي، أما كلمة تهديد فتشير إلى التقدير والتفسير الذاتي لموقف خاص على أنه خطيرًا أو مخيف. (Bamuhair, et al, 2015, 84)

ومن خلال العرض السابق للنظريات المفسرة للضغوط ترى الباحثة أن أقرب النظريات ملاءمةً لهذه الدراسة هي نظرية لازاروس للتقدير المعرفي، حيث ظهر ومن خلال الإطار النظري والدراسات السابقة أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلي البسيطة يتصفون ببعض الخصائص التي تشير إلى قصور في الجوانب المتعلقة بالإدراك والانتباه والتذكر، وكذلك في السلوك التكيفي، وعدم القدرة على فهم وتفسير المواقف والأحداث، وكذلك عدم القدرة على المواجهة للضغوط بالطريقة المناسبة والملائمة مما يضطرهم إلى العزلة والانسحاب والخوف من الوقوع في الفشل.

**أساليب واستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية**

أن التوافق الأكاديمي يعتبر من أقوى المؤشرات المتعلقة بصحته النفسية، فالطفل الذي يقضي فترة طويلة في بيئة الروضة وتكيفه مع جو الروضة ينعكس هذا بصورة إيجابية على تحصيله الأكاديمي، ويسهم في تحديد مدى استعداده لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل على تطويرها للطلاب، وتعتبر مشاركة الطلاب في برامج الأنشطة المختلفة والتوافق الأكاديمي لهم له أثر إيجابي يظهر من خلال حصولهم على نتائج دراسية أفضل (النادي، ٢٠٢٣، ١٧٥).

وقد تعددت المصطلحات التي استخدمت للتعبير عن أساليب المواجهة، فأطلق عليها سلوكيات المواجهة Coping Behavior، وأطلق عليها جهود المواجهة Coping Efforts ، وترجمت بميكانزمات المواجهة Coping Mechanisms، ومهارات المواجهة Coping Skills، وأفعال المواجهة Coping Reactions، بالإضافة إلى استراتيجيات المواجهة Coping Strategies. (السهلي، ٢٠١٠ ، ٣٠)

ويعبر مصطلح أساليب مواجهة الضغوط عن مجموعة الحيل والأساليب التي يستخدمها الفرد للتعامل مع الضغوط والمشكلات التي تواجهه، سواء أكانت هذه الأساليب إيجابيه أو سلبية، وتهدف إلى خفض التوتر والصراع الذى يصاحب هذه المشكلات أو الأحداث الضاغطة، أي هو استجابة الفرد لما يمر به من ضغوطات. وذهب الصادق وأخرون (٢٠١٨، ٥٠٩)

ويمكن إجمال أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية فيما يلي (رمضان، ٢٠١٦، ٢٢؛ محمد والشيخ، ٢٠١٦، ٥٢):

**١. طلب الدعم:**

يقصد به عملية الإرشاد النفسي التي تقوم بها المعلمة لتنمية الجانب المعرفي والمهني للطفل ثم تعليمه كيفية حل المشكلات التي تعوق تقدم تحصيله، كما يُعد الإرشاد النفسي من أهم العوامل الأساسية في تحسين مستوى التوافق النفسي لدى الأفراد في محاولة التغلب على الضغوط والمشكلات التي تعترض طريق الطفل وذلك من خلال ما يلي:

- مساعدة الطفل في الوصول إلى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها اكتشاف إمكانياته وقدراته وكيفية استخدامها وأيضًا تعليمه الطرق التي تجعله طفلا سعيدا بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه بمعنى أن السعادة لدى الفرد ينتج عنها اطمئنانا كبيرا ورضا أكبر عن الحياة.
- مساعدة المسترشد على فهم وتحليل إمكاناته واستعداداته وقدراته وميوله والفرص المتاحة أمامه، ومشكلاته وحاجاته، لمساعدته على اتخاذ القرارات لتحقيق التوافق.
- التهيئة المناسبة للبيئة التي ينمو فيها الطفل ثم إتاحة المناخ النفسي الملائم لنمو الشخصية وضرب المثل الصالح والقدوة لباقي الأطفال.
- تعديل سلوك الطفل حتى يصبحوا أكثر فاعلية وتوافقا من الناحية النفسية.
- إحداث تغير في السلوك الذي يمكن للمعلمة من خلالها أن تعيش حياة مرضية أكثر إنتاجا كما يحددها هو وفي نطاق حدود المجتمع الذي يعيش فيه

**٢. الإرشاد الأكاديمي:**

ويقصد به الخدمات الإرشادية التي يقوم بها المرشد لتنمية الطالب معرفيا ومهنيا وحل المشكلات التي تعيق تقدم تحصيله الدراسي.

كما صنف (Lazarus, 2010, 669) أساليب المواجهة إلى قسمين رئيسين وذلك على النحو التالي

**١. أساليب المواجهة المركزة على المشكلة (Problem Foucused Coping ):**

وهي تتضمن مجموعة من الأساليب التي يتم استخدامها للتعامل مع الأحداث الضاغطة بشكل مباشر بهدف استبعادها او التقليل من حدتها لاستبعاد أو تقليل شدتها، حيث يتم استخدام هذه الأساليب عندما يدرك الفرد أنه قادر على حل المشكلة وأن بمقدوره حل

المشكلة وإحداث تعديل أو تغيير في المواقف الضاغطة من أجل التغلب على مصدر المشكلة، وتتمثل هذه الأساليب في: (التخطيط لحل المشكلة – المواجهة – طلب المساعدة – كبح مصدر المشقة – قمع النشاطات المتعارضة).

**٢. أساليب المواجهة المركزة على الانفعال (Emotion Foucused Coping) :**

وتتضمن الأساليب وجدانية تعبر عن رؤية الفرد للموقف الضاغط وتستخدم عندما يدرك الفرد أنه لا يستطيع احداث أي تغيير أو تعديل في الموقف الضاغط وبالتالي يحاول السيطرة على الاضطرابات الانفعالية من أجل التأقلم مع الظروف بما فيها من مشكلات وضغوط، وتشمل الأساليب الآتية :

- الهروب والتجنب
- التحكم الذاتي
- الابتعاد
- تقبل المسؤولية
- إعادة التأويل الايجابي
- التوجه للدين

**سادسا: الخصائص الأكاديمية والتربوية للأطفال ذوى الاعاقة العقلية البسيطة:**

يعاني ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من عدم القابلية للتعلم، ويرجع ذلك إلى شعورهم بتدني مستوى ذكائهم وبإعاقتهم العقلية، وكذلك شعورهم بنقص القدرات والمهارات العقلية الضرورية كالقدرة على الفهم والتخيل والتفكير والإدراك، وعدم القدرة على التعلم، وضعف القدرات اللغوية، وضعف القدرة على الانتباه وسهولة تشتتهم، وهذا ما يفسر عدم مثابرتهم أو مواصلتهم التعليم إذا استغرق الموقف التعليمي فترة زمنية متوسطة؛ الأمر الذي يجعل فرص التعلم وتطوير المهارات والقدرات محدودة. (عبد الجواد والمصري، ٢٠١٨، ٥)

كما أن الخصائص الأكاديمية والتربوية لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تقوم على أساس القصور في الاستعدادات التحصيلية، والقدرة على التعلم والتدريب خلال السنوات الدراسية وفي ضوء معاملات الذكاء المختلفة أيضاً، فهم يتصفون بالأداء المنخفض والمتأخر في الاختبارات والأنشطة والمهارات المدرسية والتحصيلية، فالأطفال المعاقين عقلياً في سن السادسة يكونون غير مستعدين للقراءة والكتابة والحساب إلا إذا توافرت لديهم قدرات خاصة وهؤلاء الأطفال لا يتمكنون من اكتسابهم لهذه المهارات إلا عند بلوغهم سن الثامنة أو أكثر، ونظراً لمعدل النمو العقلي المنخفض فإن الطفل المعاق غير قادر علي أن ينهي المقرر لسنة دراسية في الوقت المحدد، وإنما يحتاج إلي سنتين أو أكثر، كما أنهم يحتاجون إلي مساعدات فعالة للتغلب علي المشكلات الدراسية التي يعانون منها وأنهم بحاجة إلي مقررات دراسية تتفق

مع قدراتهم المحدودة بالإضافة إلي طرق التدريس المناسبة لتلك المناهج لابد أن تختلف بالضرورة مع مثيلاتها من طرق التدريس للطفل العادي خاصة أن الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم غالباً ما يعانون من تأخر واضح في نمو القدرات اللغوية والكلام. (السيد، ٢٠٢١، ٥٥)

ومن خلال ما سبق يتضح تعدد الخصائص التي يمكن من خلالها تمييز ذوو الإعاقة العقلية عن غيرهم من الأطفال، وقد تتداخل الخصائص بين الفئات المصنفة من درجة إلى أخرى داخل الإعاقة العقلية، وقد تظهر خصائص الإعاقة في جانب واحد (العقلي أو الانفعالي أو التربوي الأكاديمي)؛ وقد يجمع المعاق عقلياً بين صفات عديدة في جوانب عديدة من تلك الجوانب.

وفي هذا الصدد أشار بوردمان Boardman et al (2018, 29) إلى أنه قد تظهر لدى كل فئة من فئات الإعاقة العقلية صفات وخصائص قد تختلف نوعًا وكمًا عن مواصفات الفئات الأخرى، كالقدرة العقلية والقدرة على التكيف الاجتماعي؛ وإن كانت بمستوى ضعيف أو متدني لدى جميع فئات الإعاقة العقلية مقارنة بالأفراد الأسوياء، حيث نجد بعض فئات الإعاقة العقلية قابلين للتعلم الأكاديمي إلى حد ما في حين أن فئات أخرى لا تملك تلك القابلية، كما أن هناك بعض الفئات قادرة على إنشاء العلاقات الاجتماعية المقبولة، في حين فئات أخرى لا تملك تلك القدرة.

**ثانيًا: ذوي الإعاقة العقلية البسيطة**

تشير الإعاقة العقلية البسيطة إلى حالة معينة من الأداء تبدأ قبل ١٨ عامًا، وهي حالة تتميز بقصور في كل من الأداء الفكري والسلوك التكيفي، حيث يعاني ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من صعوبات في التكيف مع المحيطين، كما يظهر ليهم قصور في الأداء الفكري مقارنة بأقرانهم في نفس المرحلة العمرية والخصائص السنية. ( Shree & Shukla, 2016, 17)

وقد تم تعريف ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بتعريفات عديدة، حيث يذكر فرانسيس Francis (2002, 49) أن مصطلح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يعبر عن "الفئة التي تتراوح معدلات ذكائهم من (٥٠-٧٠) وهم حالات التأخر العقلي البسيط الذي يمتاز بعدم استطاعته مواصلة الدراسة وفقا للمعدلات والمناهج العادية ويملكون المقدرة علي التعلم بدرجة

ما إذا ما توافرت لهم خدمات تربوية خاصة داخل بيئة تعليمية ملائمة، وغالباً لا يستطيعون البدء في اكتساب مهارات القراءة والكتابة والهجاء والحساب قبل سن الثامنة وربما الحادية عشر".

كما عرف البحيري (٢٠٠٢، ٨) ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بأنهم فئة يعانون من قصور في المهارات التكيفية اليومية، متمثلاً في نسبة الذكاء والتي تتراوح ما بين (٥٠-٧٥) درجة، ويحتاج المعاق إلي الدعم والمساعدة والمساندة المستمرة من قبل مانحي الرعاية لتخفيف حدته علي المستوي الذهني والاجتماعي.

ويذكر هورد وكسين Hord & Xin (2015, 118) أن الطفل ذو الإعاقة العقلية البسيطة طفل تتراوح درجة ذكائه بين (٥٠: ٧٠) درجة، ولديه تأخر في بعض المهارات المعرفية؛ مثل اللغة والتعبير ومهارات القراءة والكتابة والتعامل مع النقود والشراء والأرقام والحساب والزمن إضافة إلى الصعوبة في توجيه الذات، ويعاني ضعفًا في بعض المهارات الشخصية والاجتماعية، ويميل إلى السذاجة، كما يعاني من ضعف القدرة على حل المشكلات الاجتماعية واتباع القواعد ووالالتزام بالقوانين، وإمكانية التعرض للخطر، وتدني مهارته العملية الحياتية بشكل عام كالعناية الشخصية والتنقل والسفر واستخدام الأدوات بشكل مناسب.

وعرف الشخص وأخرون (٢٠١٧، ٢٨٣) ذوو الإعاقة العقلية البسيطة بأنهم: أطفال يتميزون بانخفاض مستوى الأداء العقلي والوظيفي ويتراوح معامل الذكاء لديهم ما بين (٥٠-٧٠) ويحتاجون إلى برامج تعليمية خاصة، وذلك وفق النظم والأساليب المستخدمة للتعرف عليهم.

وعرفهم السيد (٢٠٢١، ٥١) بأنهم: الأطفال الذين لديهم نسبة ذكاء تتراوح ما بين (٥٠-٧٠) درجة ولديهم نمو غير كاف للقدرات العقلية مما لا يساعد علي التعلم المعتاد وعدم النضج الاجتماعي وعجز الفرد عن تفهم المواقف الاجتماعية الأخري ومسايرتها كما أنهم يمكنهم التعلم عند توفير البيئة المناسبة لمعدلات نموهم العقلي.

ووصفهم عبد الفتاح ومحمد (٢٠٢٢، ٦٠٩) بأنهم الأطفال القابلين للتعلم والذين تتراوح درجة ذكائهم ما بين (٥: ٧٠) درجة، ويمكنهم الاستفادة من البرامج التعليمية والتدريبية المقدمة لهم بشرط مراعاة خصائصهم وقدراتهم وإمكاناتهم.

ومن خلال العرض السابق للتعريفات التي تناولت ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تستنتج إجماع أغلب التعريفات السابقة على ما يلي:

- تتراوح درجة ذكاء ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بين (٥٠: ٧٠) درجة
- يعاني ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من تأخر في بعض المهارات المعرفية، والمهارات الشخصية والاجتماعية، وتدني مستوى المهارت العملية الحياتية بشكل عام.
- يحتاج ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى برامج تعليمية خاصة.
- يمكن لذوي الإعاقة العقلية البسيطة الاستفادة من البرامج المقدمة لهم شريطة أن تراعي تلك البرامج قدراتهم وإمكاناتهم.

**كيفية التعامل مع ذوي الإعاقة العقلية البسيطة**

الأطفال ذوو الإعاقة العقلية البسيطة هم فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، لهم خصائص عقلية وتربوية وانفعالية وجسمية وحركية تميزهم، وهذه الخصائص تفرض على مقدمي الرعاية لهذه الفئة من الأطفال أن يكونوا على دراية كاملة بقدراتهم وخصائصهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية، فالأطفال ذوي الإعاقات بشكل عام وذوي الإعاقة العقلية بشكل خاص يفتقرون إلى بعض الحاجات التي تعتبر أساسية، وهذه الحاجات كما أشار إليها إللوت Elliott (2002, 91) تتمثل في الحاجة إلي التقبل من الآخرين، الحاجة إلي تكوين علاقات صداقة، والحاجة إلي السلطة الضابطة.

كما يحتاج ذوو الإعاقة العقلية إلى ما يلي:

أ) الحاجة إلي النجاح وإثبات الذات: وتظهر تلك الحاجة من خلال سعادة الطفل وسروره عند تعلم شيئًا جديدًا أو القدرة على أداء مهارة كان يظنها صعبة الأداء بالنسبة له، ولذ يجب على المربين ومقدمي الرعاية أن يقوموا بتكليف ذوو الإعاقة العقلية البسيطة بمهام بسيطة تتناسب مع قدراتهم حتى يشعر الطفل بالنجاح وتحقيق الذات عند إنجاز تلك المهام، ولتجنب الخبرات السبية التي قد يشعر بها الطفل في حالة الإخفاق. (السيد، ٢٠٢١، ٦١)

ب) الحاجة إلي الانتماء: وهي من أهم الحاجات بالنسبة لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، حيث إن الطفل يشعر بالانتماء إلي أسرته تعتبر من الحاجات اللازمة لنموه النفسي والاجتماعي، إضافة إلى أن شعور الطفل بأنه مقبول رغم حالته العقلية التي يراها في عيون الأخرين وأنه مرغوب فيه يجعله ينتمي إلي جماعته سواء الأسرة أو المدرسة، وهذا الشعور يجعله أكثر استقراراً من الناحية النفسية والاجتماعية. (الهجرسي، ٢٠٠٢، ٥٩)

ج) الحاجة إلي الأمن النفسي: يحتاج الأطفال ذوو الإعاقة العقلية البسيطة إلي أن يكونوا موضع عطف وحب من والديهم ومن معلميهم، وتتحقق حاجة الطفل إلى الأمن النفسي عندما يعيش في بيئة أسرية متماسكة غير مفككة، الأمر الذي يساعد الطفل على تكوين العلاقات السوية مع الأطفال الآخرين في المجتمع المحلي والمدرسي الذي يعيش فيه. (السيد، ٢٠٢١، ٦٢)

ونظرًا لحاجة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة إلى الأمن والانتماء والنجاح، وأن يراعي المحيطين بهم قدراتهم وخصائصهم، وكذلك الذين يتعاملون معهم بشكل مباشر، والقائمين على تعليمهم أن يراعوا عدة اعتبارات تربوية أثناء التعامل مع هذه الفئة من الأطفال، ومن تلك الاعتبارات ما يلي (عبد الله، ٢٠٠٤، ٥٦):

- إيجاد الدافع للتعلم.
- التكرار بشكل كافي.
- تقديم خبرات ناجحة.
- تسلسل المادة المقدمة للطفل.
- تقسيم المادة التعليمية إلي أجزاء صغيرة ومتتابعة.
- تحقيق الربط بين المادة النظرية المقدمة للطفل وميوله وخبراته الواقعية في بيئته.
- أن تكون المادة المقدمة للطفل ذات قيمة وظيفية وفائدة تطبيقية في حياته لتساعده علي التكيف مع متطلبات بيئته.
- تقديم تغذية راجعة.

وفي هذا الصدد أشارت كرم الدين (٢٠٠٤، ٧٤١) إلى بعض النقاط المهمة التي يبج أن يراعيها مقدمي الرعاية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة ومنها:

- عدم النظر للإعاقة بوصفها مرض عضال يسعى الطفل للشفاء منه، وجعل الطفل يشعر بأن إعاقته حالة مؤقتة وسوف يتغلب عليها تماماً إذا بذل الجهد المناسب.
- الاكتشاف المبكر وتقديم أشكال الرعاية مبكراً بقدر الإمكان.
- الاهتمام الكبير برعاية الحالات البسيطة من الإعاقة العقلية لأن الإعاقات الشديدة تفرض نفسها ويسهل إكتشافها، أما الخفيفة فيمكن ألا تكتشف مبكراً مما يؤدي إلي إهمالها.

- التنسيق بين الجهات المختلفة التي تقدم الرعاية والتأهيل والتدريب لهذه الفئة من الأطفال.
- الاعتماد على المشاركة الوالدية في برامج الرعاية، والاهتمام بتوعيتهم وإرشادهم لتجنب الاتجاهات والممارسات الوالدية غير السوية الناتجة عن الإهمال أو الحماية الزائدة.

**أداة البحث: مقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية (موجه للمعلمة) ( إعداد: الباحثة)**

**مبررات إعداد المقياس:**

من خلال الاطلاع على الدراسات والمقاييس الخاصة باساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية مثل (نشوة عمار،٢٠١٠ )، و (نبيلة ابو حبيب، ٢٠١٠)، و (مصطفى الاسطل ،٢٠١٠ )، (خالد العبدلى ،٢٠١٢ )، ، وجد نقص فى المقاييس التى تقيس اساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية –فى حدود علم الباحثة– ، بالإضافة إلى أن مقاييس اساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية المتاحة، وجدت الباحثة عدم وضوح تحديد الأبعاد بها، كما أنها لا تطابق فى نفس الوقت فئة الدراسة الحالية وخصائصها، وذلك في الدراسات العربية والأجنبية، وبناءا على ما سبق تم إعداد مقياس باساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية الذى يتناسب مع الطلاب ذوى الاعاقة العقلية البسيطة.

**الهدف من المقياس:**

يهدف المقياس إلى التعرف على الاستراتيجيات التى يستخدمها الطلاب ذوى الاعاقة العقلية البسيطة فى مواجهة الضغوط الأكاديمية المختلفة.

**خطوات إعداد المقياس:**

١- الإطلاع على بعض المراجع والدراسات والبحوث العربية والأجنبية التى تناولت اساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية ، للتعرف على مفهومها وأبعادها.

٢- الاطلاع على بعض المراجع والمصادر التى تناولت بناء الاختبارات والمقاييس مثل (صلاح علام،٢٠٠٠).

٣- تحديد مفردات المقياس وصياغتها بصورة تتناسب مع عينة الدراسة بحيث يكون موجه للمعلمة.

٤- وضع المقياس فى صورته الأولية.

٥- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.

**وصف المقياس:**

يتكون المقياس من ( ٣٢) مفردة ثلاثى التدرج ما بين ( دائماً، أحياناً، نادراً)، تدور تلك المفردات فى إطار ٤ أبعاد على النحو التالى:الاقدام ، تجنب المواجهة ، الدعم الاجتماعى، تحمل المسئولية.

**تصحيح المقياس:**

يتم تقدير الدرجات (٣- ٢- ١) على الترتيب، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى اساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية، وتشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستوى اساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية.

**نتائج البحث:**

**نتائج السؤال الأول: ما مؤشرات الاتساق الاخلى لمقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الأطفال ذوى الاعاقة العقلية البسيطة؟**

**الاتساق الداخلى لمقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية:**

**جدول ١: معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية (ن=٣٠)**

| رقم المفردة | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| معامل الإرتباط | .579 | .842 | .763 | .754 | .621 | .759 | .663 | .632 |
| مستوى الدلالة | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، |
| رقم المفردة | ٩ | ١٠ | ١١ | ١٢ | ١٣ | ١٤ | ١٥ | ١٦ |
| معامل الإرتباط | .517 | .671 | .641 | .746 | .832 | .789 | .651 | .748 |

| رقم المفردة | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الدلالة | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، |
| رقم المفردة | ١٧ | ١٨ | ١٩ | ٢٠ | ٢١ | ٢٢ | ٢٣ | ٢٤ |
| معامل الإرتباط | .762 | .567 | .657 | .733 | .766 | .782 | .742 | .659 |
| مستوى الدلالة | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، |
| رقم المفردة | ٢٥ | ٢٦ | ٢٧ | ٢٨ | ٢٩ | ٣٠ | ٣١ | 32 |
| معامل الإرتباط | .741 | .651 | .644 | .774 | .821 | .667 | .623 | .578 |
| مستوى الدلالة | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، | دالة عند مستوى ٠١، |

(ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٣٦١ و عند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٤٦٣

**يتضح من جدول١ ما يلي:**

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية لها ما بين (517.0: 0. 842) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 01، ، و 05،

**جدول ٢: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه (البعد الأول) (ن=٣٠)**

| رقم العبارة | معامل الإرتباط |
|---|---|
| ١ | .٧٤١** |
| ٢ | .٨٢٣** |
| ٣ | .٧٧١** |
| ٤ | .٧٣٥** |
| ٥ | .٧٢٦** |
| ٦ | .٦٦٥** |
| ٧ | .٧١٥** |
| ٨ | .٨٥٤** |

(ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 0.361 و عند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

* دالة عند مستوى دلالة (0.05) **دالة عند مستوى دلالة (0.01)

**يتضح من جدول ٢ ما يلي:**

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البعد الأول والدرجة الكلية له ما بين (665.0: 854.0 ) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً وهذا يدل على صدق الاتساق الداخلى للاختبار.

**جدول ٣: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه (البعد الثانى) (ن=٣٠)**

| رقم العبارة | معامل الإرتباط |
|---|---|
| ١ | .٦٤١** |
| ٢ | .٧٥٩** |
| ٣ | .٧٨٦** |
| ٤ | .٦٣٢** |
| ٥ | .٧٤٦** |
| ٦ | .٧٦٦** |
| ٧ | .٦٦٢** |
| ٨ | .٧٢١** |

(ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 0.361 و عند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

* دالة عند مستوى دلالة (0.05) **دالة عند مستوى دلالة (0.01)

**يتضح من جدول ٣ ما يلي:**

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البعد الأول والدرجة الكلية له ما بين (0.632: 786.0 ) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً وهذا يدل على صدق الاتساق الداخلى للاختبار.

**جدول ٤: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه (البعد الثالث) (ن=٣٠)**

| رقم العبارة | معامل الإرتباط |
|---|---|
| ١ | .٦٥٢** |
| ٢ | .٧٨٦** |

| | |
|---|---|
| ٣ | .٦٣٣** |
| ٤ | .٦٣٩** |
| ٥ | .٧٧٨** |
| ٦ | .٧٥٤** |
| ٧ | .٥٨٩** |
| ٨ | .٧٧٤** |

- (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 0.361 و عند مستوى دلالة (0.01) = 0.463
- * دالة عند مستوى دلالة (0.05) **دالة عند مستوى دلالة (0.01)

**يتضح من جدول ٤ ما يلي:**

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البعد الأول والدرجة الكلية له ما بين (589.0: 786.0 ) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً وهذا يدل على صدق الاتساق الداخلى للاختبار.

**جدول ٥: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه (البعد الرابع) (ن=٣٠)**

| رقم العبارة | معامل الإرتباط |
|---|---|
| ١ | .٧٥٩** |
| ٢ | .٦٢٨** |
| ٣ | .٦٦١** |
| ٤ | .٧٣٣** |
| ٥ | .٦٩٧** |
| ٦ | .٦٦٩** |
| ٧ | .٨٤٥** |

| | |
|---|---|
| ٨ | .٨٣١** |

(ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 0.361 و عند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

* دالة عند مستوى دلالة (0.05) **دالة عند مستوى دلالة (0.01)

**يتضح من جدول ٥ ما يلي:**

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البعد الأول والدرجة الكلية له ما بين (628.0: 845.0 ) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً وهذا يدل على صدق الاتساق الداخلى للاختبار.

**جدول ٦: معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية (ن=٣٠)**

| رقم البعد | البعد الأول | البعد الثانى | البعد الثالث | البعد الرابع |
|---|---|---|---|---|
| **معامل الإرتباط** | .٨٢١** | .٨٤٣** | .٧٥٩** | .٧٦٣** |

- (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 0.361 و عند مستوى دلالة (0.01) = 0.463
- * دالة عند مستوى دلالة (0.05) **دالة عند مستوى دلالة (0.01)

**يتضح من جدول ٦ ما يلي:**

- تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية بين (٠.٨٤٣، ٠.٧٥٩) وهى معاملات ارتباط دالة عند مستوى دلالة ٠١، وهذا يدل عل صدق الاتساق الداخلى للمقياس.
- **نتائج السؤال الثانى: ما مؤشرات الصدق لمقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الأطفال ذوى الاعاقة العقلية البسيطة؟**

**صدق المحكمين:**

تم إعداد المقياس فى صورته المبدئية، ثم عرضه على مجموعة من السادة المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس فى مجال التربية الخاصة، قوامها (١٠) محكمين وذلك للحكم على مدى ملاءمة المقياس لقياس ما وضع من أجله، والجدول رقم (١) يوضح النسبة المئوية لآراء المحكمين على مفردات المقياس.

**جدول ٧: يوضح النسبة المئوية لآراء السادة المحكمين على عبارات مقياس اساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية ( ن = ١٠ )**

| رقم المفردة | تكرار ها | النسبة المئوية | رقم المفردة | تكرار ها | النسبة المئوية | رقم المفردة | تكرار ها | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٩ | %٩٠ | ١٣ | ١٠ | %١٠٠ | ٢٥ | ١٠ | %١٠٠ |
| ٢ | ١٠ | %١٠٠ | ١٤ | ١٠ | %١٠٠ | ٢٦ | ١٠ | %١٠٠ |
| ٣ | ١٠ | %١٠٠ | ١٥ | ١٠ | %١٠٠ | ٢٧ | ١٠ | %١٠٠ |
| ٤ | ١٠ | %١٠٠ | ١٦ | ٩ | %٩٠ | ٢٨ | ٩ | %٩٠ |
| ٥ | ١٠ | %١٠٠ | ١٧ | ١٠ | %١٠٠ | ٢٩ | ١٠ | %١٠٠ |
| ٦ | ١٠ | %١٠٠ | ١٨ | ١٠ | %١٠٠ | ٣٠ | ١٠ | %١٠٠ |
| ٧ | ١٠ | %١٠٠ | ١٩ | ١٠ | %١٠٠ | ٣١ | ٩ | %٩٠ |
| ٨ | ١٠ | %١٠٠ | ٢٠ | ١٠ | %١٠٠ | ٣٢ | ١٠ | %١٠٠ |
| ٩ | ١٨ | %١٠٠ | ٢١ | ١٨ | %١٠٠ | | | |
| ١٠ | ١٦ | %٩٤ | ٢٢ | ١٨ | %١٠٠ | | | |
| ١١ | ١٨ | %١٠٠ | ٢٣ | ١٨ | %١٠٠ | | | |
| ١٢ | ١٨ | %١٠٠ | ٢٤ | ١٨ | %١٠٠ | | | |

**يتضح من جدول رقم (٧):**

- تراوحت النسبة المئوية لآراء الخبراء حول عبارات المقياس بين (٩٠ % : ١٠٠%) وتم قبول نسبة موافقة على العبارات التى تزيد عن ٨٠%.

- **نتائج السؤال الثالث: ما مؤشرات الثبات لمقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الأطفال ذوى الاعاقة العقلية البسيطة؟**
- **ثبات الفا لمقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية:**

**جدول ٧:ثبات الفا لمقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية (ن=٣٠)**

| | ثبات الفا |
|---|---|
| البعد الأول | ،٨٨٧ |
| البعد الثانى | ،٨٥٧ |
| البعد الثالث | ،٨٤٢ |
| البعد الرابع | ،٧٩٨ |
| الدرجة الكلية للمقياس | ،٩٣٢ |

**يتضح من جدول ٧ مايلى:**

تراوحت قيم معامل الثبات لألفا بين (798، ، 932) مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات

**عرض النتائج ومناقشتها:**

**سؤال البحث:**

ما هى أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى ذوى الإعاقة العقلية البسيطة؟

وللاجابة عن هذا السؤال تم عرض المتوسطات والانحرافات المعيارية ومعاملات الالتواء على مقياس أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدي أطفال عينة الدراسة الأساسية (ن=١٠).

| م | المتغيرات | المتوسط | الوسيط | الانحراف المعياري | الالتواء |
|---|---|---|---|---|---|
| | البعد الأول (الاقدام) | ٢١.٣٠ | ٢١ | ١ | ١.٧- |
| | البعد الثانى (تجنب المواجهة) | ٢٠.٣٠ | ٢٢ | ٢ | ،٧- |
| | البعد الثالث (الدعم الاجتماعى) | ٢١.٥٠ | ٢٢ | ١.٥ | ١.٤- |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| البعد الرابع (تحمل المسئولية) | ٢٠.٨٠ | ٢١ | ٢.٥ | -١.٧ |
| الدرجة الكلية | ٨٣.٩٠ | ٨٧ | ٥.٧ | -٢.٢ |

- يتضح من الجدول السابق معظم قيم المتوسطات الحسابية أكبر من انحرافاتها المعيارية، كما أن معظم قيم الالتواءات تتراوح ما بين ( -٣ : + ٣)، كما يتضح أنه قد حصل المحور الثالث (الدعم الاجتماعى) على المرتبة الأولى
- تلاه فى المرتبة الثانية المحور الأول (الاقدام)
- تلا فى المرتبة الثالثة المحور الرابع(تحمل المسئولية)
- وجاء فى المرتبة الأخيرة المحور الثانى (تجنب المواجهة)

ويتضح من النتائج السابقة أن الأطفال ذوى الاعاقة العقلية البسيطة يستخدمون أسلوب (الدعم الاجتماعى) بشكل كبير ويقصد به عملية الإرشاد النفسي التي تقوم بها المعلمة لتنمية الجانب المعرفي والمهني للطفل ثم تعليمه كيفية حل المشكلات التي تعوق تقدم تحصيله، كما يُعد الإرشاد النفسي من أهم العوامل الأساسية في تحسين مستوى التوافق النفسي لدى الأفراد في محاولة التغلب على الضغوط والمشكلات التي تعترض طريق الطفل وذلك من خلال ما يلي:

- مساعدة الطفل في الوصول إلى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها اكتشاف إمكانياته وقدراته وكيفية استخدامها وأيضًا تعليمه الطرق التي تجعله طفلا سعيدا بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه بمعنى أن السعادة لدى الفرد ينتج عنها اطمئنانا كبيرا ورضا أكبر عن الحياة.
- مساعدة المسترشد على فهم وتحليل إمكاناته واستعداداته وقدراته وميوله والفرص المتاحة أمامه، ومشكلاته وحاجاته، لمساعدته على اتخاذ القرارات لتحقيق التوافق.
- التهيئة المناسبة للبيئة التي ينمو فيها الطفل ثم إتاحة المناخ النفسي الملائم لنمو الشخصية وضرب المثل الصالح والقدوة لباقي الأطفال.
- تعديل سلوك الطفل حتى يصبحوا أكثر فاعلية وتوافقا من الناحية النفسية.
- إحداث تغير في السلوك الذي يمكن للمعلمة من خلالها أن تعيش حياة مرضية أكثر إنتاجا كما يحددها هو وفي نطاق حدود المجتمع الذي يعيش فيه

ثم جاء فى المرتبة الثانية أسلوب (الاقدام) وهو من الأساليب المهمة التى تتضمن مجموعة من الأساليب التي يتم استخدامها للتعامل مع الأحداث الضاغطة بشكل مباشر بهدف

استبعادها او التقليل من حدتها لاستبعاد أو تقليل شدتها، حيث يتم استخدام هذه الأساليب عندما يدرك الفرد أنه قادر على حل المشكلة وأن بمقدوره حل المشكلة وإحداث تعديل أو تغيير في المواقف الضاغطة من أجل التغلب على مصدر المشكلة، وتتمثل هذه الأساليب في: (التخطيط لحل المشكلة – المواجهة – تحمل المسئولية– كبح مصدر المشقة – قمع النشاطات المتعارضة)، حيث جاء فى المرتبة الثالثة (أسلوب تحمل المسئولية)

وفى المرتبة الرابعة جاء أسلوب (تجنب المواجهة) وهو من الأساليب الوجدانية التى تعبر عن رؤية الفرد للموقف الضاغط وتستخدم عندما يدرك الفرد أنه لا يستطيع احداث أي تغيير أو تعديل في الموقف الضاغط وبالتالي يحاول السيطرة على الاضطرابات الانفعالية من أجل التأقلم مع الظروف بما فيها من مشكلات وضغوط

**توصيات البحث:**

١. تنمية قدرات الطلبة المعاقين عقليا على استخدام استرايجيات مواجهة الضغوط الاكاديمية.
٢. مراعاة قدرات الطلاب من ذوى الاعاقة العقلية فى اعداد البرامج والأنشطة التدريسية المناسبة لهم.

## مراجع البحث

### أولاً: المراجع العربية


- إبراهيم، لطفي عبد الباسط (١٩٩٤). عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين. *مجلة مركز البحوث التربوية*، جامعة قطر، (٥)، ٩٥-١٢٨.
- إبراهيم، يسرا شعبان (٢٠١٨). الذكاء الناجح وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الطلبة المتفوقين دراسيًا والعاديين بالصف الأول الثانوي العام. *مجلة التربية الخاصة*، (٢٤)، ٨٣ – ١٣٨.
- إمام، إلهامى عبد العزيز ( ١٩٩٩). *سيكولوجية الفئات الخاصة دراسة في حالة الذاتوية*. القاهرة، دار الكتب.
- الإمام، محمد صالح والجوالدة، فؤاد عيد (٢٠١٠)[٢]. *الإعاقة العقلية ومهارات الحياة في ضوء نظرية العقل*. عمان: دار الثقافة.
- الإمام، محمد صالح والجوالدة، فؤاد عيد (٢٠١٠)[٣]. *السلوكات الدالة على نظرية العقل*. عمان: دار الثقافة.
- البحيري، عبد الرقيب أحمد. (٢٠٠٢). التخلف العقلي (قضاياه مفاهيمه تطبيقه). *مؤتمر التربية الخاصة في القرن الحادي والعشرين تحديات الواقع وآفاق المستقبل*، ٧-٨ مايو، كلية التربية، جامعة المنيا، (٤)، ٢- ٢٥.

- بخش، أميرة طه (٢٠٠١). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لأداء بعض الأنشطة المتنوعة علي تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنيًا. *مجلة البحوث والتربية*، جامعة قطر، (١٩)، ٩٣-١٠١.
- بيومي، جيهان سيد (٢٠٠٨). استخدام العلاج المتمركز حول العميل في خدمة الفرد لتحسين العلاقات الاجتماعية لدى جليسة الأطفال. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية*، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ١(٢٥)، ٣١٣ - ٣٤٠.
- جابر، جابر عبد الحميد، كفافي، علاء الدين (١٩٩٣). معجم *مصطلحات علم النفس والطب النفسي*. القاهرة، دار النهضة.
- جميل، سري أسعد وخلف، عائشة مطر (٢٠٢٢). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، ٢٩(٢)، ٤٤٣-٤٦٦.
- الجوالدة، فؤاد عيد (٢٠١٥). *قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة*. عمان: دار الإعصار.
- الجوالدة، فؤاد عيد (٢٠١٥). *قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة*. عمان: دار الإعصار.
- حسن، طلعت أحمد (٢٠١١). فعالية برنامج إرشادى في تنمية القدرة على التمييز الانفعالى لدى المعاقين بصريا في ضوء نظرية العقل. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. (٢)، ٧٣- ١٠٧.
- حماد، محمد أحمد (٢٠١٢). فاعلية برنامج معرفي سلوكي للتدريب على مهام نظرية العقل في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من المعاقين سمعياً. (*رسالة دكتوراه غير منشورة*)، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- الحمادي، أنور (٢٠٢٠). *معايير (DSM – 5 – TR)*. متاح من خلال الرابط التالي: https://www.noor-book.com/%D9%83%D8%DMS-5-pdf
- خليفة، شيماء أحمد (٢٠٢٣). الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، ٧٤(٢)، ٣٢٩-٣٦٧.
- دردير، نشوى كرم (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة. (*رسالة دكتوراه غير منشورة*)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الرشيدي، هارون توفيق (١٩٩٩). *الضغوط النفسية وطبيعتها ونظرياتها برنامج لمساعدة الذات في علاجها*. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- رمضان، عزيزة بسيوني (٢٠١٦). فاعلية الذات الأكاديمية وأساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلاب المرحلة الجامعية دراسة تحليلية كيفية. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية.
- الروسان، فاروق (١٩٩٨). *قضايا ومشكلات في التربية الخاصة*. القاهرة، دار الفكر.
- الروسان، فاروق (٢٠١٧). *مقدمة في الإعاقة العقلية*. عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

- رونالد، كولا؛ وكولين، أوروك (٢٠٠٣). *تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة كتاب لكل المعلمين*. ترجمة: أحمد الشامي وآخرون، ج١، ج٢، القاهرة: مركز الأهرام للترجمة.
- سليم، عبد العزيز إبراهيم (٢٠١١). *الاضطرابات النفسية لدى الأطفال*. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- سليمان، خالد رمضان (٢٠٠٥). فعالية التدريب على التواصل في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين عقليا. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية التربية، جامعة الزقازيق فرع بنها.
- سناري، هالة خير (٢٠١٤). فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض الضغوط الأكاديمية لدى طالبات الجامعة. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، كلية التربية، جامعة الزقازيق، (٨٣)، ٢١١- ٢٧٧.
- السهلي، عبد الله بن حميد (٢٠١٠). أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الشباب من المرضى المترددين على مستشفى الطب النفسي بالمدينة المنورة وغير المرضى. (*رسالة دكتوراه غير منشورة*)، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- سهيل، تامر فرح (٢٠١٥). *التوحد التعريف الأسباب التشخيص والعلاج*. عمان: دار الإعصار.
- سواسي، أمنة (٢٠٢٠). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بالتوافق الزواجي (لدي الطالبة المتزوجة). (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، الجزائر.
- السيد، مؤمن أحمد (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات لدى الأطفال المدمجين ذوي الإعاقة العقلية الطفيفة. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية الآداب، جامعة المنيا.
- شديفات، أحمد (٢٠١٩). مستوى المشاركة الوالدية في البرامج التربوية المقدمة لأبنائهم ذوي الإعاقة العقلية في الأردن. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية الدراسات العليا، جامعة اليرموك.
- الصادق، عادل محمد وعبدالغني، حنان زكريا وعامر، ناهد حيدر محمد (٢٠١٨). الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط. *مجلة كلية التربية ببنها*، ٧ (١١٦) ، ٥٠٥-٥١٦.
- صقر، عبد العزيز الغريب (٢٠٠٤). تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي في إطار التصور العام لحقوق الأطفال. *المؤتمر العلمي الثاني لمركز رعاية وتنمية الطفولة "تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي.*. الواقع والمستقبل". من ٢٤-٢٥ مارس، جامعة المنصورة، ٢٦٠- ٣١٥.
- طنجور، إسماعيل محمد (٢٠٠١). الضغوط النفسية عند الأطفال. *مجلة الطفولة العربية*، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ٢(٧)، ١٠٧ - ١٥٥.
- الطيب، عصام على وحسني، غادة محمد (٢٠١٧). القيمة التنبؤية للضغوط الأكاديمية والمعتقدات اللاعقلانية بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الجامعية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، كلية التربية، جامعة قنا، ٢٧(٩٧)، ١- ٥٩.

- العاسمي، رياض (٢٠١١). فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المتمركز على العميل والتغذية الراجعة البيولوجية في تخفيض درجة الضغط النفسي والقلق كسمة، وتحسين مفهوم الذات لدى عينة من المعلمين. *مجلة جامعة دمشق*، كلية التربية، جامعة دمشق، ٢٧(٢)، ٢١٩-٢٨١.
- عبد الجواد، مرفت والمصري، أماني (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الطالبات ذوات الإعاقة العقلية بمدينة الخرج. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية*، ١٤(٢)، ١- ١٨
- عبد الرحيم، سامية (٢٠١١). فاعلية برنامج سلوكي في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي للأطفال المعوقين عقليا القابلين للتعلم. *مجلة جامعة دمشق*. (٢٧)، ٨٩-١٥٦.
- عبد الرزاق، محمد مصطفي (٢٠١٢). الصمود النفسي مدخل لمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقليا. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين الشمس، (٣٢)، ٤٩٩- ٥٧٩.
- عبد الفتاح، رضا توفيق ومحمد، بسمة أحمد (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تحسين عادات العقل لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. *مجلة كلية التربية*. بنها، ٣٣(١٢٩)، ٥٩٩-٦٨٦.

عبد الله، أحمد بن علي (٢٠٠٤). فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الحياتية الاجتماعية لدي عينة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف.

- عبد المعطي، حسن مصطفى (٢٠٠٦). *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها*. القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- عبدالمعطي، حسن مصطفى والأدغم، إيمان عبدالباسط وعبدالفتاح، فاتن فاروق (٢٠٢٠). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة التربية الخاصة*، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، (٣٣)، ١٤٥ - ١٧٧.
- عبده، أسماء محمود (٢٠٢١). فاعلية برنامج مستند إلى القصة الاجتماعية في تطوير اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لدى الطلبة ذوي الإعاقة العقلية. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.
- عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٩). *مدخل إلى التربية الخاصة*. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عفيفي، منال احمد (٢٠١٨). الإسهام السببي لأساليب التفكير والضغوط الأكاديمية في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة قناة السويس، *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، ١٨ (٢)، ٣٣-٣٤.
- علي، إيناس سيد (٢٠١٤). الصمود النفسي وعلاقته بأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، ٢٥(٩٧) ، ٢٩٣- ٣٣٣.
- عمر، عبد العزيز (٢٠٠٣). مقدمة في التربية الخاصة. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- القريطي،عبد المطلب أمين (٢٠٠٥). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*. ط٤، القاهرة، دار الفكر العربي.
- قمش، مصطفى نوري (٢٠١١). *الإعاقة العقلية : النظرية والممارسة*. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- القيسي، جيهان عبد حداد (٢٠٠٨). الضغوط النفسية وعلاقتها بعمليات الذاكرة لدى طلبة جامعة بغداد. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
- كرم الدين، ليلى (٢٠٠٤). الاتجاهات الحديثة في رعاية وتثقيف الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. *المؤتمر العلمي الثاني بمركز رعاية وتنمية الطفولة* "تربية الطفل في الوطن العربي الواقع والمستقبل". جامعة المنصورة، مارس، ص ٧٤١.
- الكفاوين، آلاء محمد (٢٠٢٢). فاعلية توظيف تطبيق "تواصل" في تطوير مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في قطر. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.
- محمد، علا والشيخ، رجب سليمان (٢٠١٣). *سيكولوجية الإرشاد الأكاديمي والمهني – دليل الطالب نحو دراسة علميّة جامعية متميزة*. القاهرة، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث.
- النادي، هبة فتحي (٢٠٢٣). النمذجة البنائية للعلاقات السببية بين الكماليات العصابية والضغوط الأكاديمية والأسلوب المعرفي. *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، ٧٤(١)، ١٧٨.
- النوايسة، فاطمة عبد الرحمن (٢٠١٣). *الضغوط والأزمات النفسية وأساليب المساندة*. عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الهجرسي، أمل (٢٠٠٢). *تربية الأطفال المعاقين عقليًا*. القاهرة، دار الفكر العربي.
- وادي، أحمد (٢٠٠٩). *الإعاقة العقلية: أسباب – تشخيص – تأهيل*. عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- يوسف، جمعة سيد (٢٠٠٦). *إدارة الضغوط: مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالي*. مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، كلية الهندسة، جامعة القاهرة.
- يوسف، محمد عباس (٢٠٠٣). *دراسات الإعاقة وذوى الاحتياجات الخاصة*. القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.

**ثانيًا: المراجع الأجنبية**

- American association for mental retardation (2002): *Definition of mental rational*. Available at http://www.AAMR.ORG\mental.retardation.shtml. On Monday 25\4\2012.
- Bamuhair, S., Alfarhan, A., Althubaiti, A., Agha, S., Rahman, S., Ibrahim, N., (2015). Sources of stress and strategies among undergraduate medical

students enrolled in problem-based learning curriculum, *journal of Biomedical education*, 2(1), 82- 88

- Bedewy, D.E, & Gabriel, A. (2015). Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The Perception of Academic Stress Scale. *Health Psychology Open*, 1–9. DOI: 10.1177/2055102915596714
- Begeer, S., Koot, H., Rieffe, C., Terwogt, M.,& Stegge, H. (2008). Emotional competence in children with autism: diagnostic criteria and empirical evidence. *Developmental Review*, 28, 342 –369.
- Boardman, L., Bernal, J. & Hollins, S. (2018). Communicating with people with intellectual disabilities: a guide for general Psychiatrists, *Advances in Psychiatric treatment*, 20, 27- 36.
- Conner, J., Pope, D. & Galloway, M. (2012). Success with less stress. *Health and Learning*, 67(4), 54-58.
- Duval. C., Piolino. P., Bejanin. A., Laisney. M., Eustache. F., & Desgranges. B. (2011). La théorie de l'esprit. aspects conceptuels. évaluation et effets de l'âge. *Revue de neuropsychologie*. 3(1). 41-51.
- Elliott, C.,(2002): Social skills Training for adolescent with disabilities, *Journal of applied research in intellectual disabilities*, Vol. 15, pp. 91-96.
- Francis, M. (2002): *Expectation task persistence in children with mental Retardation*, Physical education, adapted physical, activity quarterly.
- García, R. Pérez, F. & Tomás, J. (2018). Development and validation of the questionnaire of academic stress in secondary education: Structure, reliability and nomological validity. *International Journal of Environmental and Public Health*, 15(9), 2-14.
- Glozah, F. (2013). Effects of academic stress and perceived social support on the psychological wellbeing of adolescents in Ghana. *Open Journal of Medical Psychology*, (2), 143-150.
- Hord, C., & Xin, Y. P. (2015). Teaching area and volume to students with mild intellectual disability. *The Journal of Special Education*, 49(2), 118-128.

- Hussain, A; Kumar, A. & Husain, A. (2008). Academic stress and adjustment among high school students, *Journal of the Indian Academy of Applied Psychol*ogy, 34 (2), 70-73.
- Karasavvidis, S., Avgerinou, C., Lianou, E., Priftis, D., Lianou, A., & Siamaga, E. (2011). Mental Retardation and Parenting Stress. *International Journal of Caring Sciences*, 4 (1), 22- 31.
- Lazarus R. S. (2010). Toward better research on stress and coping. *Am Psychol. Jun*, 55(6), 665-673.
- Lesko, A. & Summerfild, L. (1989). Academic stress and health changes in female college students. *Health Education*, 20 (1), 18-21.
- Lin, Y., & Chen, F. (2009). Academic stress inventory of students at universities and colleges of technology. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 7(2), 157-162.
- Lufi, D., & Darliuk, L. (2005). The interactive effect of test anxiety and learning disabilities among adolescents. *International Journal of Educational Research*, 43(4-5), 236-249.
- Lumley, A. & Provenzano, M. (2003). Stress management through written emotional disclosure improves academic performance among college students with physical symptoms. *Journal of Education Psychology*, 95(3), 641- 649.
- Maxwell, E., Ayawo, E., Sylvia, L., & Yao, N. (2015). (2015). Stress and Academic Achievement: Empirical Evidence of Business Students in a Ghanaian Polytechnic, *International Journal of Research in Business Studies and Management*, 2 (4), 78- 98.
- Misra, R. & Mc Kean, M. (2000). College student's academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction, *American Journal of Health Studies*, winter.
- Misra, R., & Castillo, L. G. (2004). Academic stress among college students: Comparison of American and international students. *International Journal of stress management*, 11(2), 132.

- Murphey, D., Barry, M. & Vaughn, B. (2013*). Mental health disorders*. Child Trends, 2(13), 1- 10.
- Nevid, J & Ra Thus, S & Green, B. (2001): *Abnormal Psychology*, London: Hall, Inc.
- Putwain, D. (2007). Researching academic stress and anxiety in students: Some methodological considerations. *British Educational Research Journal*, 33(1), 21-37.
- Rayle, D. & Chung, K. (2008). Revisiting first- year college students' mattering social support, academic stress, and the mattering experience. Journal of College Student Retention: Research, *Theory& Practic*, 9 (1), 21-37.
- Rosiek, A., Rosiek-Kryszewska, A., Leksowski, L., & Leksowski, K. (2016). Chronic stress and suicidal thinking among medical students. *International journal of environmental research and public health*, 13(2), 212.
- Sarita,S.(2015).Academic stress among students: Role and responsibilities of parents*. International Gournal of Applied Research*.1(10). 385-388.
- Soon, M. L., & Yunjin, O. (2017). The mediator role of perceived stress in the relationship between academic stress and depressive symptoms among E-Learning students with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 3,123-134
- Wilks, S. (2008). Resilience amid Academic Stress: The Moderating Impact of Social Support among Social Work Students. *Advances in social work*, Vol (2), PP, 106-125.
- Wuthrich, V. M., Jagiello, T., & Azzi, V. (2020). Academic stress in the final years of school: A systematic literature review. *Child Psychiatry & Human Development*, 51, 986-1015.
- Zajaciva, A.; Lynch, M. & Espenshada, J. (2005). Self- efficacy, stress, and academic success in college. *Research in higher education*, 46(6), 677- 706.