



مجلة كلية التربية

فعالية التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم وتلاميذ المرحلة الابتدائية

المعسرين قرائياً

بحث مستل من رسالة ماجستير

إعداد

السيد راشد عبد المولى عبادة

باحث ماجستير بقسم علم النفس التربوي

تحت إشراف

د/ سهير السعيد جمعه

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية- جامعة دمياط

أ.د/ عصام الدسوقي إسماعيل الجبة

أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ

كلية التربية- جامعة دمياط

٢٠٢٥م - ١٤٤٦هـ

فعالية التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم وتلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً

مستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على فعالية التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم وتلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً، تكونت عينة البحث من (٤٠) تلميذاً وتلميذة من التلاميذ المعسرّين قرائياً، والتي تراوحت أعمارهم من (٩: ١١) عام، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة بالتساوي، واشتملت أدوات البحث على اختبار ذكاء المصفوفات المتتابعة لرافن، ومقياس تشخيص العسر القرائي للأطفال والمراهقين، واختبار المسح النيورولوجي السريع، ومقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً (إعداد/ الباحث)، وجلسات التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية (إعداد الباحث)، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً بعد التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح المجموعة الضابطة، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً قبل وبعد تطبيق التدريب على فنيات اليقظة العقلية لصالح التطبيق القبلي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (بعد ٣٠ يوماً من التطبيق البعدي) في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً في المرحلة الابتدائية، كما أظهرت النتائج أن حجم الأثر بلغ (١)، وهو حجم كبير، مما يؤكد فعالية فنيات اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية الناتجة عن العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً في المرحلة الابتدائية

الكلمات المفتاحية: اليقظة العقلية- الضغوط الأكاديمية- العسر القرائي

Effectiveness of Training on Some Mindfulness Techniques for Reducing Academic Stress Resulting from Teacher- Dyslexic Primary Pupils Relationship

Abstract:

This research aimed at identifying effectiveness of training on some mindfulness techniques for reducing academic stress resulting from teacher- dyslexic primary pupils' relationship. The research sample consisted of (40) dyslexic (male/female) pupils aged (9-11), equally assigned into (an experimental group and a controlled group). To collect data, the research employed a number of instruments: Raven's Progressive Matrices, Dyslexia Screener for School-Age Children, Quick Neurological Screening Test (QNST-3R), Academic Stress arising between teacher and dyslexic primary pupils Scale, and training sessions on a number of mindfulness techniques set by the researcher.

The findings revealed that: there are statistically significant differences among averages degrees of both groups (experimental & controlled) in academic stress resulting from teacher- dyslexic primary pupils' relationship after training sessions on a number of mindfulness techniques among primary school pupils for controlled groups.

There are statistically significant differences among averages degrees of experimental group in academic stress pre- and post- applying training sessions on a number of mindfulness techniques among dyslexic primary pupils; for pre-application. On the other hand, there are no statistically significant differences among averages degrees of experimental group in post and progressive scales among dyslexic primary pupils (after 30 days of pre-application) on academic stress resulting from teacher- dyslexic primary pupils' relationship. The findings also revealed an effect size of (1); it is a great value for training effect on mindfulness techniques. It asserts the effectiveness of mindfulness techniques in reducing academic stress resulting from teacher- dyslexic primary pupils' relationship.

Key Words: *mindfulness - academic stress - dyslexic pupils*

مقدمة البحث

تعد القراءة هي أكثر مصادر العلم والمعرفة انتشاراً؛ حيث حرصت الأمم المتقدمة على نشر العلم وتسهيل أسبابه؛ وجعلت مفتاح ذلك من خلال التشجيع على القراءة، حيث تعتبر القراءة هي النافذة إلى الفكر الإنساني ووسيلة التواصل مع جميع أنواع المعارف والعلوم المختلفة، وقد ازدادت أهمية القراءة في الوقت الحاضر بسبب التطور العلمي والتكنولوجي وانفجار المعرفة في جميع مجالات الحياة (محمد الخطيب، ٢٠٠٣، ص ٥٧).

وتُعد المرحلة الابتدائية هي المرحلة الأساسية التي يركز عليها نجاح التلميذ في المراحل التعليمية التالية نتيجة تعلمه القراءة واستيعاب آلية القراءة بشكل جيد؛ فمن خلالها يستطيع اكتساب العلوم والمعرفة، وأيضاً هي مرحلة قد يُصاب التلميذ من خلالها بالصعوبات الأكاديمية وخاصةً صعوبات القراءة والتي قد تعوق نجاحه الأكاديمي (ياسمين لطفي، ٢٠٢٢، ص ٢).

كما أن صعوبات القراءة هي أكثر الصعوبات انتشاراً بين التلاميذ وأن حوالي ١٠% من تلاميذ المرحلة الابتدائية لديهم صعوبات في مهارة فك الشفرة، والفهم القرائي، وقصور في فهم النص وأداء ضعيف في القراءة، وصعوبة في الفهم القرائي والسمعي (Cain & Jane, 2004, p. 313).

فضلاً عن ذلك أشار فتحي الزيات (١٩٩٨، ص. ٤١٩) إلى أن العديد من الباحثين

يرون أن صعوبات القراءة تمثل السبب الرئيسي في التأخر الأكاديمي والرسوب المدرسي، وتتسبب في الكثير من المشكلات والصعوبات الأكاديمية، وأيضاً الكثير من الضغوطات والسلوكيات الغير منضبطة.

ويواجه التلاميذ العديد من المشكلات الدراسية، وتعد الضغوط الأكاديمية من أكثر هذه المشكلات التي تواجههم خاصةً مع زيادة التنافس بين التلاميذ للحصول على أفضل تعليم؛ فالتلميذ مطالب بالتأقلم المستمر مع المتطلبات الأكاديمية بأداء الواجبات الدراسية وممارسة المتطلبات الأكاديمية المختلفة، وبالتالي يرتبط بهذه المتطلبات

مشاعر سلبية بعدم القدرة على التأقلم وضعف الثقة بالنفس للقيام بهذه المتطلبات الأكاديمية وهو ما يسمى بالضغط الأكاديمية (ربي معوض، ٢٠١٨، ص ١٦٨).

كما يشعر التلميذ بالضغط نتيجة عدم تكيفه مع زملائه أو مُدرسيه مما يؤثر عليه بصورة أو بأخرى، بالإضافة إلى العديد من المشكلات الأخرى الخاصة بسوء تكيفه المدرسي مما يعيق السير الفعال للعملية التعليمية ويؤدي إلى الشعور بالملل والضيق (كوثر أبو قورة، ٢٠١٩، ص ٢٣٣).

وعلى الرغم من التقدم المستمر للمعلومات الذي يعتبر من المحفزات التي تؤثر على الانتباه والتركيز في ظل التقدم التكنولوجي المتسارع، فالأطفال في عالم اليوم بمعطياته التكنولوجية يواجهون كثيرًا من الصور والأصوات والمثيرات التي تشتت انتباههم، وهذا يمثل تحديًا أمام قدرتهم على التركيز والتفكير، ويجعل من عملية التعلم أمرًا في غاية الصعوبة، وبالتالي فإن تعليمهم اليقظة العقلية يُزيد جودة أداء تعلمهم، ويجعلهم أكثر قدرة على مواجهة الضغوط (Berthon& Pitt, 2019, p.135).

فاليقظة العقلية وسيلة ذات كفاءة فريدة للانتباه المقصود في اللحظة الحاضرة دون إصدار أحكام أو اقتناع مسبق، فهي عملية ينظر من خلالها الفرد إلى مشكلته من زوايا متعددة، بدلًا من التحرك بطريقة خطية في التفكير؛ حيث كونها تساعد الفرد على الوعي بما يحدث حوله والمشاركة المستمرة في العملية التعليمية (Sampath et al., 2019, p. 52).

وتتيح اليقظة العقلية للفرد فرصة ضرورية لإخراج كل ما هو غير شعوري لديه إلى شعوري، تساعد على خلق طرق جديدة لإدراك مناحي وأحداث الحياة اليومية بشكل إيجابي، إلى جانب أنها تُسهم بدور كبير في تحسين الانتباه، وتعزيز الكفاءة الاجتماعية، والوعي الذاتي، والقدرة على اتخاذ القرارات، والذي ينعكس بدوره على زيادة التحصيل الأكاديمي (علاء القرعان، ٢٠٢٢، ص ١٠).

مشكلة البحث

تعتبر صعوبات التعلم الأكاديمية من المشكلات التربوية الخاصة ذات الأبعاد التربوية والنفسية والاجتماعية نظرًا لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من هذه الصعوبات في مادة أو معظم المواد الدراسية لعجزهم الدراسي، خاصة الصعوبات في تعلم اللغة أو ما يعرف بالعسر القرائي.

فاضطراب عسر القراءة من أكثر صعوبات التعلم انتشارًا، والتي أصبحت عائقًا على الطفل في المراحل الدراسية الأولى؛ فالقراءة هي الوسيلة الرئيسية لكسب المعارف وجمع المعلومات، ومن الصعب أن تجد أي نشاط لا يتطلب القراءة سواء كان داخل المدرسة أو خارجها (أحمد السعيد، ٢٠٠٩، ص ٤٥).

فعلى الرغم من أهمية القراءة في التعليم الابتدائي إلا أن الدراسات في هذا المجال تؤكد وجود عدد كبير من التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة تقدر نسبتهم ١٥% تقريبًا من تلاميذ المدارس العامة، وتمثل هذه الصعوبة أكثر أنماط صعوبات التعلم انتشارًا بنسبة ٨٠% (ماجدة عبيد، ٢٠١٥، ص ٦٦). ويرى السيد سليمان (٢٠٠٦، ص ١١٩) أن نسبة انتشار العسر القرائي في تزايد المستمر على الرغم من كل الجهود التي تبذل في هذا المجال، وهو ما يزيد الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ، ونظرًا لما تحدثه الضغوط الأكاديمية من مشكلات صحية ونفسية لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية، فقد تعددت الاستراتيجيات والفنيات والأساليب المختلفة لمواجهتها وتعليم الطلاب كيفية إدارتها والتغلب عليها.

تُعد اليقظة العقلية من العوامل المهمة التي تهتم بتغيير زوايا تفكير الفرد عند قيامه بالأنشطة العقلية، وإكسابه المرونة النفسية والانفتاح على الآخرين، وتنمى لديه القدرة على تحسين الأداء الحالي والمستقبلي؛ حيث أشارت دراسة (Leon, 2008) إلى أهمية اليقظة العقلية في تقييم الأداء الأكاديمي للطلاب في المواد الدراسية المختلفة.

بالتالي يمكن مواجهة الضغوط والتحكم فيها من خلال تحديد الأولويات ومواجهة المشكلات، من هنا سعى الباحث إلى توظيف بعض فنيات اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة بين المعلم والطالب لدى المعسر قرائيًا في المرحلة

الابتدائية؛ حيث أثبتت البحوث فاعلية تدخلات اليقظة العقلية في التقليل من عدة اضطرابات منها الضغوط والقلق (Ivtzan, & Hart, 2013, p. 453).
على الرغم من الأهمية الكبيرة لمشكلة الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ وكيفية التعامل معها، فقد وجد الباحث ندرة في الأبحاث والدراسات التي تناولت الضغوط الأكاديمية الناشئة بين التلميذ والمعلم في المرحلة الابتدائية وذلك في حدود علم الباحث.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١. ما فعالية التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الناشئة بين المعلم وتلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً؟
٢. ما حجم أثر التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الناشئة بين المعلم وتلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً؟
٣. ما مدى استمرارية أثر التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الناشئة بين المعلم وتلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على فعالية التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الأكاديمية للمعلم على تلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً.
٢. الكشف عن أثر التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الأكاديمية للمعلم على تلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً.
٣. التحقق من استمرارية أثر التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الأكاديمية للمعلم على تلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً خلال فترة المتابعة.

أهمية البحث

يستمد البحث الحالي أهميته من طبيعة المتغيرات التي يتناولها مع فئة المعسرین قرائياً:

أولاً: الأهمية النظرية:

١. السعي إلى وجود حلول ومقترحات لخفض مشكلة الضغوط الأكاديمية وكيفية التعامل معها بالطرق العلاجية المناسبة.
٢. الإسهام في زيادة البحث والمعلومات حول الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١. تقديم برنامج تدريبي للتلاميذ المعسرین قرائياً، وخفض الضغوط الأكاديمية لديهم في ضوء مقترحات تربوية وخطة علاجية.
٢. الاستفادة من نتائج البحث للحد من المشكلات التي تصاحب تلك الفئة العمرية والتعرف على أثر التدريب باستخدام بعض فنيات اليقظة العقلية.
- السعي إلى توصيات وإرشادات للاستفادة في مجال تدريب وتعليم التلاميذ ذوي العسر القرائي في ضوء ما تسفر عنه البحث من نتائج.

المفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث

يتضمن هذا البحث العديد من المصطلحات وهي:

١. اليقظة العقلية Mindfulness:

يعرفها لانجر (Langer, 2000, p. 220) بأنها حالة تتسم بمرونة العقل وذات نشاط مميز يتضمن القدرة علي خلق فئات جديدة، واستقبال معلومات أحدث. واليقظة العقلية هي مفهوم متعدد الأبعاد يشير إلى القدرة على توجيه وتركيز الانتباه على الخبرات الداخلية الحاضرة بوعي وانفتاح دون إصدار أحكام عقلية عليها، ويتكون من أربعة أبعاد هي الانتباه، التركيز على الحاضر، الوعي، التقبل (نشوة البصير، ٢٠٢٢، ص ٣٨٣).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: بأنها حالة تتصف بالمرونة العقلية، وذات نشاط مميز وقدرة عالية على الانتباه واستقبال معلومات ذات سمات جديدة، والتفاعل معها من قبل التلاميذ المعسرّين قرائياً، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على أبعاد المقياس المُعد لذلك.

٢. الضغوط الأكاديمية Academic stress:

تلك الضغوط الدراسية والتي تتمثل في الامتحانات المستمرة التي تقع على عاتقهم، والمناقشة والحوار داخل الفصل، وعدم القدرة على فهم ما يقوله المعلم والتنافس مع زملائه" (شيرى مسعد، ٢٠١٧).

هي الضغوط الناتجة عن الأنشطة الأكاديمية التي يتم إجراؤها في المجال التعليمي، وتتعرض سلباً على الطلاب في متغيرات متنوعة مثل الحالة العاطفية أو الصحة البدنية أو المجالات الأكاديمية (Manrique-Millones et al, 2019, p. 29).

كما تعرفها رحاب أحمد (٢٠٢٣، ص ٣٣٣) بأنها المطالب الأكاديمية التي تتجاوز مهارات الفرد وقدراته وتؤدي إلى رد فعل سلبي منه وتؤثر على أدائه الأكاديمي وإنجازه الدراسي،

ويعرف الباحث الضغوط الأكاديمية الناشئة بين الطالب والمعلم بأنها: الضغوط الناشئة نتيجة عدم إدراك الطالب بالطريقة المناسبة للتواصل مع المعلم، والتعامل غير المناسب للمعلم مع الطالب، مع عدم تقديم المساعدات العلمية والإرشادية المناسبة للطالب التي تساعده في التقدم الأكاديمي.

٣. عسر القراءة Reading dyslexia:

هي صعوبات تتعلق بالتعرف على الرموز المكتوبة وفهمها واستيعابها واسترجاعها، وعدم القدرة على القراءة والفهم القرائي الصامت والجهري بعيداً عن عيوب الكلام (عبد المطلب القريطي، ١٩٨٨، ص ٣٥٦).

ويعرف الباحث الطفل المعسر قرائياً بأنه هو ذلك الطفل الذي تكون نسبة ذكائه في المتوسط أو فوق المتوسط، ولكنه يتأخر عن أقرانه في القراءة بمعدل صف دراسي

واحد أو أكثر، ولديه مشكلة في عمليات الإبدال والحذف سواء تلك التي تتعلق بالأرقام، أو الحروف، أو الكلمات.

حدود البحث:

١. الحدود البشرية: اشتملت عينة البحث على (٤٠) تلميذاً من التلاميذ ذوي العسر القرائي في المرحلة الابتدائية.
٢. الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ م).
٣. الحدود الجغرافية: تم تطبيق الأدوات في مدرسة الشهيد متولي عامر بمحافظة الدقهلية التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية.

الإطار النظري

أولاً: اليقظة العقلية:

يتناول الباحث في هذا المحور مفهوم اليقظة العقلية وأهميتها والأسس التي تقوم عليها اليقظة العقلية ويتعرف أيضاً على خصائص التلاميذ مرتفعي اليقظة العقلية وتأثيرها الإيجابي عليهم.

يُعد مفهوم اليقظة العقلية من مفاهيم علم النفس الإيجابي؛ حيث يعتبر أحد المنبئات القوية بالصحة النفسية للفرد، لما له من تأثير في الأداء الإنساني. ويشير إلى القدرة على تركيز الانتباه، ومعايشة اللحظة الحالية، واستبعاد القلق المرتبط بالمستقبل، والندم على الماضي (Keng et al, 2011, p. 1044).

اليقظة العقلية هي المراقبة المستمرة للخبرات، والتركيز على الخبرات الحاضرة أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية أو الأحداث المستقبلية، وتقبل الخبرات والتسامح معها، ومواجهة الأحداث بالكامل كما هي في الواقع، وبدون إصدار أحكام تقييمية عليها (Baer et al, 2006, p. 30).

ينظر ببير وآخرون (Baer et al, 2008) لليقظة العقلية على أنها متعددة الأبعاد فهي تتكون من خمسة عوامل منها الملاحظة وتعني الوعي والانتباه بتركيز

للخبرات الداخلية والخارجية، والوصف الذي يشير إلى قدرة الفرد على وصف ما يشعر به بشكل لفظي، والتصرف الواعي وهو أن يتعامل الفرد بوعي مع اللحظة الحالية، وعدم إصدار أحكام أي أنه لا يُطلق الفرد حكم تقييمي على الأفكار والمشاعر الداخلية والخبرات الخارجية بالإيجاب أو السلب، وعدم التفاعل مع الخبرات الداخلية وهي عبارة عن أن يسمح الفرد للأفكار والمشاعر أن تأتي وتذهب دون أن يتفاعل.

أهمية اليقظة العقلية

لليقظة العقلية أهمية كبيرة؛ حيث أشارت كلاً من هاجر إبراهيم ومحمد أبو السعود (٢٠٢٣، ص ٣٧٢) إلى أن اليقظة العقلية لها تأثير إيجابي على الطالب؛ فهي تحسن من الصحة العقلية والنفسية والجسدية، وتقلل من مستويات إدراك المواقف الصعبة والضاغطة، فالأفراد الأكثر يقظة عقلية يتأثرون بالضغط بشكل أقل ويميلون على استخدام استراتيجيات التكيف لمواجهة هذه الضغوط والتوافق والتعايش معها، وتجعلهم قادرين على التمييز بين المعلومات ومعالجتها من خلال التفسير والفهم الواعي؛ وتتيح لهم رؤية الأحداث والأشياء بطريقة جديدة ومنظمة، يتمتعون بسمات فسيولوجية ونفسية إيجابية.

ويحدد عبد الرحمن العازمي (٢٠١٩، ص ٤٦) فوائد اليقظة العقلية فيما يلي:

١. التغيير المعرفي: ويهدف إلى تغييرات إيجابية في نمط الأفكار وموقف الشخص من أفكاره.
٢. إدارة الذات: التدريب على اليقظة العقلية هي إدارة ذاتية بحد ذاتها؛ حيث من خلالها يستطيع الفرد التحكم في الأفكار والمشاعر والانفعالات.
٣. الاسترخاء: يتم خلال التأمل والتركيز، مما يعطي الوقت لملاحظة وإدراك كل فكرة.
٤. القبول: التدريب على اليقظة العقلية يزود الفرد بطريقة تعلم مهارات القبول، كقبول الألم، والأفكار، والمشاعر، والإدراكات، والحالات العاطفية دون أية محاولة للتغيير أو الهروب أو التجنب.

٥. التنظيم العاطفي: تساعد على تنمية التنظيم الانفعالي في الدماغ من خلال تعزيز وعي ما وراء المعرفي، وفي تقليل المشاعر السلبية اتجاه الأنشطة المعرفية والتعليمية، وتعزيز قدرات الانتباه.

أسس اليقظة العقلية

ذكر ديور (Duerr (2008, PP. 9-11 سبعة أسس لليقظة العقلية هي:

١. عدم إصدار أحكام: ويقصد بها أن يركز الفرد على الوقت الحالي مع عدم إصدار حكم تقييمي عليه.
٢. الصبر: أن يكتشف الفرد الأمور في وقتها.
٣. العقل الواعي: وتعني أن ينظر الفرد إلى الخبرة كأنها أول مرة تحدث.
٤. الثقة: وهي أن يثق الفرد في اللحظة الحاضرة التي يعيشها، مع عدم الانغماس في ذكريات الماضي أو آمال المستقبل.
٥. عدم السعي: وتعني ألا يفكر الفرد في تغيير الواقع، وأن يتلخص من القلق حول الأحداث والمواقف.
٦. التقبل: وتعني تقبل الفرد للخبرات كما هي في اللحظة الحاضرة.
٧. عدم التفاعل: وتعني أن يترك الأفكار والمشاعر والخبرات والمواقف تأتي وتذهب دون التفكير فيها.

خصائص الأشخاص مرتفعي اليقظة العقلية

لخص ياسر البابلي (٢٠٢١، ص ٣١) خصائص الأشخاص مرتفعي اليقظة العقلية، فالفرد اليقظ عقليًا يتميز بقدر عالي من الانفتاح على الخبرات، وذلك لتقبله وجهات النظر المتناقضة للمواقف، كما يتسم بالمرونة من خلال رؤية الموقف من وجهات نظر عديدة، وارتفاع الفهم لديه لأنه ينتج فئات جديدة تسهم في استيعاب جيد للمعلومات، وأيضًا ارتفاع مستوى الوعي لديه، والتصرف بطريقة إيجابية واعية في المواقف المختلفة، وبالتالي يكون أكثر انتباهًا للمواقف من خلال التركيز على الوقت الحالي، ولديه صفات انفعالية حميدة مثل التعاطف والتسامح والشفقة، فيصبح متوافق

نفسياً واجتماعياً، وقادرًا على تنظيم انفعالاته وإدارتها بشكل جيد، وأكثر جرأة في مواجهة المواقف الضاغطة، وقادرًا على حل مشكلاته بطريقة إيجابية.

ثانيًا الضغوط الأكاديمية

الضغوط الأكاديمية هي المحور الثاني في موضوع البحث، وهي المشكلة الأساسية التي يتناولها الباحث في محاولة لإيجاد حلول وبرامج تدريبية للحد والتخفيف من تأثير الضغوط الأكاديمية على التلاميذ العاديين أو الذين يعانون من مشكلات نمائية أو أكاديمية.

وتعتبر الضغوط الأكاديمية من أهم محطات التطور الأكاديمي؛ حيث تعتبر أكبر عائق دراسي يواجه الطلاب فقد أفاد تقرير الجمعية الأمريكية (٢٠٠٦) أن ٢٢% من الطلاب يحصلون على درجات منخفضة بسبب الضغوط الأكاديمية التي يتعرضون لها، والتي تعرض التلميذ للشعور بالقلق، والخوف، وعدم الرضا عن الأداء الأكاديمي، وصعوبة المناهج الدراسية، والقلق من الاختبارات، والعلاقة المتوترة بينه وبين أقرانه، وبينه وبين المعلم في بيئة التعلم، كل هذا يمثل مصدرًا من مصادر الضغوط الأكاديمية وبالتالي يلجأ التلميذ إلى تعلم طرق لمواجهة الضغوط الأكاديمية (رشا سليمان، ٢٠٢١، ص ١٣).

مفهوم الضغوط الأكاديمية

الضغوط الأكاديمية هي حالة من التوتر الناشئة عن المتطلبات والمتغيرات الدراسية التي تحتاج إلى إعادة التوافق لدى الفرد وينتج عنها آثار نفسية وجسمية واجتماعية، كما أنها قد تؤدي إلى اختلال في الوظائف النفسية والفسيولوجية لدى الفرد، مثل الضغوط المتعلقة بالمعلمين، وبالمقررات الدراسية، وبزملاء الدراسة وإدارة الوقت، والاختبارات، وضغوط تتعلق بالبيئة المادية (هالة إسماعيل، ٢٠١٤، ص ٣٣).

كما تعرف بأنها عدم القدرة على التكيف مع الضغوط الناتجة عن العديد من المهام الأكاديمية، والمنافسة مع الطلاب الآخرين، وعدم مراعاة الفروق الفردية للطلاب

من قبل المعلمين، ونقص الدعم المالي والأكاديمي المناسب من قبل أولياء الأمور وأعضاء هيئة التدريس والمرشدين الأكاديميين (Olufunke, 2017, p. 61).

أبعاد الضغوط الأكاديمية

أوضحت دراسة لين، وتشين (2009) Lin & Chen أن للضغوط الأكاديمية سبعة أبعاد هي ضغوط المعلم، ضغوط النتائج، ضغوط الاختبار، ضغوط الدراسة في مجموعات، ضغوط الأقران، ضغوط إدارة الوقت، والضغوط الذاتية، كما أظهرت دراسة هالة إسماعيل (٢٠١٤) ثمانية أبعاد للضغوط هي الضغوط المتعلقة بالشخصية، والمقررات الدراسية، والأساتذة، البيئة المادية، وزملاء الدراسة، والاختبارات، وإدارة الوقت، ونتائج الدراسة، كما أوضحت دراسة (Rustam & Tentama, 2020) وجود أربعة أبعاد هي الضغوط الانفعالية، والفسولوجية، والسلوكية، والمعرفية.

مصادر الضغوط الأكاديمية

تختلف مصادر الضغوط الأكاديمية على التلميذ وفقاً لقدراته وإمكانياته لمواجهتها كما يلي:

١. **مصادر شخصية:** تتعلق بالتلميذ مثل ضعف القدرات السمعية والبصرية، وانخفاض القدرة التحصيلية، التفكير في المستقبل، وعدم الاستعداد الجيد للاختبارات، وعدم القدرة على تنظيم وإدارة الوقت، وضعف القدرة على التكيف مع المواقف والأحداث المتغيرة، وارتفاع مستوى الطموح، وانخفاض تقدير الذات (سلاف مشري، ٢٠١٦، ص ١٠؛ يسرا إبراهيم، ٢٠١٨، ص ٥٠).

٢. **العلاقات الاجتماعية:** والتي تعبر عن الشعور بالعزلة، وسوء معاملة المعلمين، غياب التفاعل بين الطالب والمعلم، وعدم التقبل من الأقران، والفشل في تكوين صداقات، وأساليب المعاملة الوالدية، وتوقعات الوالدين.

٣. **مصادر البيئة التعليمية:** وتتمثل في ضعف الإمكانيات المادية، وقلة الخدمات الميسرة لعملية التعلم، ونمط الإدارة المتسلط، وعدم مشاركة الطلبة في اتخاذ القرارات، وصعوبة وكثرة المقررات الدراسية ونظم الامتحانات (طه حسين، وسلامة حسين، ٢٠٠٦، ص ١٢٧).

استراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية

ميز وايتن، وولويد (2008) Weiten& Lloyd بين ثلاثة أنماط من استجابات المواجهة تقلل الضغوط هي:

١. **المواجهة المتمركزة حول التقييم:** والتي تتجه نحو تحدي الفرد لافتراضاته الخاصة (التكيف المعرفي)، وتحدث عندما يغير الفرد الطريقة التي يفكر بها.

٢. **المواجهة المتمركزة حول المشكلة:** وتشير إلى محاولات الفرد للحصول على معلومات إضافية لحل المشكلة، واتخاذ القرار بشكل معرفي أو تغيير الحدث الذي يؤدي إلى الضغط، وتتجه هذه الاستراتيجية نحو خفض أو تقليل عوامل الضغوط (التكيف السلوكي)، ويستخدم الأفراد هذه الاستراتيجية محاولة منهم التعامل مع سبب مشكلاتهم.

٣. **المواجهة المتمركزة حول الانفعال:** والتي تهدف إلى تغيير ردود الأفعال والاستجابات الانفعالية، فهي آلية أو ميكانيزم لتخفيف الضغوط، وذلك عن طريق التقليل من المكونات الانفعالية المسببة للضغوط، وهذه الآلية يمكن تطبيقها من خلال السعي إلى الحصول على الدعم الاجتماعي، وإعادة التقييم للضغوط من جانب إيجابي، وتحمل المسؤولية، والتنفيس الانفعالي، وممارسة التحكم الذاتي.

أسباب الضغوط الأكاديمية الناشئة بين الطالب والمعلم:

وللضغوط الأكاديمية العديد من المسببات التي لها تأثيرًا على التلاميذ منها الضغوط الناشئة بين الطالب والمعلم، حيث يعاني بعض التلاميذ من إمكانية التواصل مع المعلم، فقد أشارت دراسة أحمد حسن (٢٠١٥) إلى أن المعلمين أحد مصادر الضغوط الأكاديمية للتلاميذ لاهتمامهم بإكساب المعرفة لهم مع عدم مراعاة مشاعرهم العاطفية خلال العملية التعليمية، مما يجعل الطلاب يعانون من الانفعال والقلق والإحباط، كما يؤثر سلبًا على قدراتهم وإنجازاتهم نحو التعلم.

ويرى أولوفونكي (2017, p. 61) Olufunke أن الضغوط الأكاديمية يمكن أن تنشأ من عدم القدرة على التكيف مع الضغوط الناتجة عن العديد من المهام الأكاديمية، والمتاحة مع بقية الطلاب، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب من قبل

المعلمين، وتدني تفاعل المعلمين مع الطلاب، كما تعد التوقعات والمتطلبات المرتفعة من قبل المعلمين من أسباب الضغوط الأكاديمية على التلميذ.

ثالثاً العسر القرائي

تعتبر القراءة نافذة يُطل من خلالها الفرد على المعارف والثقافات المتنوعة وعامل مهم في تطور الشخصية، ولكن الصعوبات التي تواجه التلاميذ وخاصة في المرحلة الابتدائية من عسر قرائي قد تعيق اكتساب المعلومات والثقافات المتنوعة، وهذا ما يتناوله الباحث في هذا المحور من أنواع العسر القرائي وتشخيص ذوي العسر القرائي وأسبابه.

ويصنف ماجد الزايدي (٢٠١٠، ص ٤١) العسر القرائي اعتماداً على وجود اضطراب لغوي محدد أو عدم وجوده إلى:

أ. **العسر القرائي اللغوي**: وذلك عندما تعود صعوبات القراءة في جوهرها إلى الاضطرابات اللغوية التي يعاني منها الطفل، وتشكل هذه النسبة من الأطفال ٨٥% من مجموع حالات العسر القرائي.

ب. **العسر القرائي غير اللغوي**: تعود صعوبات القراءة إلى عوامل أخرى غير لغوية كصعوبات الإدراك البصري، حيث تشكل نسبة المصابين بهذا النوع من عسر القراءة ١٥% من مجموع الحالات.

محكات تشخيص العسر القرائي:

توجد عدة جوانب يجب مراعاتها عند تشخيص ذوي العسر القرائي هي (نصرة جلجل، ٢٠٠٣، ص ص ٧١-٧٢):

١. التاريخ النمائي، والطبي، والسلوكي، والأكاديمي، والأسري.
٢. قياس الأداء العقلي العام.
٣. المعلومات الخاصة بالتجهيز المعرفي (الأداء اللغوي، الذاكرة، التجهيز السمعي، التجهيز البصري، التناسق البصري الحركي، القدرات العقلية).
٤. الاختبارات الخاصة بمهارات اللغة الشفهية النوعية والمرتبطة بالنجاح في القراءة والكتابة، والتي تضم اختبارات التجهيز الصوتي.

٥. الاختبارات التعليمية لتحديد مستوى الأداء في المهارات الرئيسية كالقراءة، والتهجئة، واللغة المكتوبة والحساب، وينبغي أن تضم اختبارات القراءة والكتابة مثل فك شفرة الكلمات المفردة سواء كانت حقيقية أو كلمات ليس لها معنى، والقراءة الجهرية والصامتة، واختبار التهجئة الإملائية، والملاحظة التي تجري داخل حجرة الدراسة.

أعراض عسر القراءة:

الطفل الذي يعاني من عسر القراءة قد تكون نسبة ذكائه في المتوسط أو فوق المتوسط، ولكنه مع ذلك يتأخر عن أقرانه في القراءة بمعدل صف دراسي واحد أو أكثر، وتظهر أعراض العسر القرائي في إبدال بعض الحروف أو الكلمات عندما يقوم بالقراءة، أو عند الكتابة، أو عند تهجي الكلمات التي تقال له شفويًا، مع وجود صعوبة في السير من اليمين إلى اليسار أو العكس عند الكتابة، وأيضًا وجود صعوبة في القيام بتكرار ما يقال له، بالإضافة إلى الخط السيء عند الكتابة بسبب انخفاض القدرة على كتابة ما يطلب منه، ووجود صعوبة في كلاً من فهم واستيعاب الكلام الشفوي أو المكتوب، أو في فهم أو تذكر ما يقال له، أو تذكر ما يكون قدر قرأه للتو، أو وضع أفكاره على ورق (عادل عبدالله، ٢٠٠٩، ص ١٥).

أسباب العسر القرائي:

- يرى عادل عبدالله (٢٠٠٩، ص ٨) أن عسر القراءة يرجع إلى عدة أسباب منها:
١. أساليب تدريس القراءة غير فعالة تعتمد بالدرجة الأولى على تناول الكلمة بشكل عام أو تعتمد على الأسلوب الكلي.
 ٢. وجود صعوبة في التناول اللغوي تحول دون إدراك الطفل للحروف والأصوات وتمييزها بشكل جيد.
 ٣. وجود مشكلات في السمع والإبصار يعاني الطفل منها منذ فترة قد تمتد إلى عدد غير قليل من السنوات تكون قد بدأت منذ طفولته المبكرة.
 ٤. وجود صعوبة في الإدراك السمعي من جانب الطفل تحول دون تمييزه للأصوات التي يسمعها.

٥. وجود صعوبة في الإدراك البصري من جانبه تحول دون إدراكه لشكل الحروف والتمييز بينها، وتؤدي مع صعوبة الإدراك السمعي إلى صعوبة واضحة في التأزر السمعي والبصري.

الدراسات السابقة

دراسات تناولت اليقظة العقلية والضغط الأكاديمية:

تعددت الدراسات التي تناولت اليقظة العقلية لدى ذوي العسر القرائي مثل دراسة تراش وبيرمان (Tarrasch & Berman, 2016) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على استخدام اليقظة العقلية في تنمية الانتباه والرفاهية النفسية لدى عينة من ذوي عسر القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (١٩) من طلبة المرحلة الابتدائية من المعسر قرائيًا، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الذكاء، واستمارة الحالة الاجتماعية، ومقياس عسر القراءة والبرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على اليقظة في خفض صعوبات القراءة.

هدفت دراسة دونداس، وثورشيم، وهيجليتييس، وبيندر Dundas, Thorsheim, Hjeltne, & Binder (2016) إلى التحقق من أثر برنامج لليقظة العقلية على كل من القلق الأكاديمي والثقة بالنفس، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) طالب وطالبة ممن يدرسون الماجستير متوسط أعمارهم (٢٤) عام، اعتمد البرنامج على استراتيجية التأمل، ومشاركة الطلاب تجاربهم مع المعالج وعلى كيفية ممارسة اليقظة العقلية، وتوفير الفرصة لمناقشة الخبرات والضغط الأكاديمية الخارجية منها والداخلية، ويتضمن البرنامج ممارسات اليقظة العقلية مثل ممارسة الوعي والتنفس والتفكير ومسح الجسم والجلوس بتأمل واليوغا ومناقشة ردود الأفعال، وقد أسفرت الدراسة عن فاعلية البرنامج المستخدم في الحد من القلق والتوتر الأكاديمي وزيادة الثقة بالنفس.

ودراسة كاور كولديب (Kaur, Kuldeep (2018) التي هدفت إلى تقصى فاعلية التدريب على اليقظة العقلية لدى عينة من الأطفال الذين يعانون من الديسلوكيا

أو ما يعرف بعسر القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالبًا من طلاب الصف الثالث الابتدائي، وتم تقسيمهم الى (٢٢) مجموعة تجريبية و (٢٢) مجموعة ضابطة، وتم تطبيق البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية عليهم لمدة ٦ أسابيع متتالية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تحسن مستوى الطلبة في المجموعة التجريبية التي تم تطبيق البرنامج التدريبي عليها.

دراسة ستاب، ولامبيرز (2020) Stapp& Lambers هدفت إلى معرفة تأثير تدخلات اليوجا القائمة على اليقظة العقلية وتأثيرها على مستويات القلق والتوتر والضغط الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وقد تم جمع البيانات الكمية من التلاميذ من خلال استبيان طبق قبل وبعد التدخل باليوجا القائم على اليقظة العقلية، وتم جمع البيانات النوعية من خلال المقابلة مع مدرس الفصل، وكشفت النتائج أنه بعد فترة التدخل باليوجا القائم على اليقظة العقلية فقد انخفضت مستويات القلق لدى التلاميذ حيث قدرت نسبته (١.٩ %)، و قدرت مستويات التوتر بنسبة (٩.٢٩ %)، وقد أظهر الذكور انخفاض في مستويات القلق قدرت نسبته (٣١.٥٨ %)، والتوتر قدر بنسبة (١٦.٦٨ %)، بالإضافة إلى ذلك فقد ظهرت مجموعة من البيانات النوعية تمثلت في تصورات المعلمين لقلق الطلاب والتوتر في الفصل، وأشارت أيضاً إلى أن اليوجا يمكن أن تكون أداة إيجابية للفصل الدراسي لتقليل قلق الطلاب وتوترهم.

ودراسة القرني وحمام (2021) Alqarni & Hammad هدفت إلى تقصى فاعلية التدريب على اليقظة العقلية لدى عينة من الاطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذاً وتلميذة، وتم تطبيق البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية عليهم وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تحسن مستوى الطلبة في المجموعة التجريبية التي تم تطبيق البرنامج التدريبي عليها في التخلص من صعوبات القراءة.

دراسة هبة سعد (٢٠٢١) هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج للتدريب على اليقظة العقلية في خفض العبء المعرفي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية، وتكونت العينة من (٦٠) طالبة بالصف الأول الثانوي بمحافظة دمياط ممن يحصلون

على درجات فوق المتوسط على مقياس العبء المعرفي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس العبء المعرفي وبرنامج للتدريب على مهارات اليقظة العقلية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.001) بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس العبء المعرفي وأبعاده لصالح المجموعة الضابطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.001) بيت متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس العبء المعرفي ككل وأبعاده المختلفة لصالح القياس القبلي.

كما هدفت دراسة إنعام كاشف (٢٠٢٢) إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط واليقظة العقلية والمرونة النفسية، والتوصل إلى نموذج سببي للعلاقات بين تلك المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس أساليب مواجهة الضغوط، واستبيان اليقظة العقلية، ومقياس المرونة النفسية. وأظهرت النتائج وجود تأثير موجب ودال إحصائياً لليقظة العقلية في التنبؤ بالمرونة النفسية، ووجود تأثير إيجابي ومباشر لليقظة العقلية والمرونة النفسية على استخدام الطلاب لأسلوب المواجهة على حل المشكلة، وإعادة التقييم الإيجابي.

ودراسة فاطمة رشدي، أسماء نايف (٢٠٢٣) هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية وعلاقتها بالضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة مؤتة في ضوء متغير الجنس، والمستوى الدراسي والكلية (علمية، وإنسانية)، وتكونت العينة من (٩٠٥) طالباً وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياسي اليقظة العقلية، والضغوط الأكاديمية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية وسلبية دالة إحصائياً بين مستوى اليقظة العقلية والضغوط الأكاديمية، وأن أبعاد اليقظة العقلية (التصرف بوعي في اللحظة الحاضرة، وعدم الحكم على الخبرات الداخلية، والملاحظة، وعدم التفاعل مع الخبرات الداخلية) قد فسرت معاً (٣٨.٥%) من الضغوط الأكاديمية، وفي بعد (عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية) لصالح الإناث، تعزى لأثر متغير في بعدي

(الملاحظة ، وعدم التفاعل مع الخبرات الداخلية) وعلى المستوى الكلي لصالح الكليات الإنسانية، وفي بعد (التصرف بوعي في اللحظة الحاضرة)، لصالح الكليات العلمية.
تعليق عام على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة ما يلي:

١. من حيث الأهداف، اتفقت جميع الدراسات على ضرورة خفض الضغوط الأكاديمية في جميع المراحل التعليمية.
٢. من حيث العينة، تنوعت أعداد العينات من دراسة لأخرى.
٣. من حيث الأدوات، قامت دراسات بتصميم مقاييس للضغوط الأكاديمية مثل دراسة مثل دراسة سامح حرب (٢٠١٨)، ودراسة فاطمة رشدي، أسماء نايف (٢٠٢٣).
٤. من حيث النتائج اتفقت دراسات على وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الضغوط الأكاديمية، كما أكدت الدراسات على ضرورة تقديم البرامج المناسبة للتلاميذ المعسرّين قرائياً، وأكدت نتائج الدراسات على فاعلية اليقظة العقلية مع المعسرّين قرائياً.

فروض البحث

١. توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والطلاب المعسرّين قرائياً بعد التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية على تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح المجموعة الضابطة.
٢. توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والطلاب المعسرّين قرائياً قبل وبعد التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية على تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح التطبيق القبلي.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً (بعد شهر

ونصف من التطبيق البعدي) على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ.

٤. يوجد حجم أثر كبير للبرنامج القائم على اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والطلاب المعسرين قرائيًا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

منهجية البحث

١. منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي بالطريقة شبه التجريبية، بهدف دراسة فعالية التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والطلاب المعسرين قرائيًا، وذلك وفق تصميم المجموعتين (التجريبية، الضابطة)، وفق القياسين القبلي والبعدي لبحث تأثير المتغير المستقل (الذي يتمثل التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية) على المتغير التابع (الذي يتمثل في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والطلاب المعسرين قرائيًا).

٢. مجتمع وعينة البحث:

مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من التلاميذ المعسرين قرائيًا بالصف الرابع والخامس الابتدائي بإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية خلال العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤ م.

عينة البحث

(١) العينة الاستطلاعية (عينة حساب الخصائص السيكومترية):

تم اختيار عينة البحث الاستطلاعية من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي بطريقة عشوائية من الذكور والإناث، وعددهم (٤٠) تلميذاً وتلميذة بمدرسة محمد كريم الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية، وتراوح أعمارهم ما بين (٩-١١) سنة، بالصفين الرابع والخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤م، وطبق عليهم مقياس تشخيص العسر القرائي للأطفال والمراهقين (إعداد: عادل عبدالله)، ومقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والطلاب المعسرين قرائياً (إعداد الباحث)، قبل وضعه في الصورة النهائية بعد تحكيمه للتأكد من ثباته وصدقه وإعادة تقنيه تمهيداً لاستخدامه في البحث الأساسي.

(٢) عينة البحث الأساسية

بلغ عدد التلاميذ ذوي العسر القرائي (٤٠) تلميذ وتلميذة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة بالصفين الرابع والخامس بمدرسة الشهيد متولي عامر التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية، وتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٩٠ - ١١٠)، ويوضح جدول (١) توزيع أفراد عينة البحث.

جدول (١) توزيع أفراد المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعة	الجنس		العدد الكلي
	ذكور	إناث	
المجموعة التجريبية	٨	١٢	٢٠
المجموعة الضابطة	٤	١٦	٢٠
العدد الكلي	١٢	٢٨	٤٠

قام الباحث بالتحقق من التكافؤ بين المجموعتين في متغيري العمر ونسبة الذكاء يوضح جدول (٢) هذا التكافؤ.

جدول (٢) دلالة الفروق المجموعة التجريبية والضابطة في متغيري العمر ونسبة الذكاء

المتغيرات	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
العمر	التجريبية	20	10.05	.686	0.249	غير دالة
	الضابطة	20	10.10	.788		
الذكاء	التجريبية	20	97.80	2.949	0.599	غير دالة
	الضابطة	20	97.20	3.156		

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير العمر؛ حيث تراوحت الأعمار الزمنية بين (١٠.٠٥ - ١٠.١٠) سنوات بمتوسط عمري (١٠.٠٨) سنوات، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير الذكاء؛ حيث تراوحت نسب الذكاء بين (٩٧.٨٠ - ٩٧.٢٠) بمتوسط ذكاء (٩٧.٥٠)، وهي غير دالة، مما يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في متغيري العمر ونسبة الذكاء.

قام الباحث بالتحقق من مدى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الضغوط الأكاديمية، ولحساب الفروق بين المجموعتين استخدم الباحث اختبار مان ويتي Mann Whitney Test للتأكد من دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، كما هو مبين بجدول (٣).

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي

في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين التلميذ والمعلم

المقياس	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتي U	معامل W	قيمة Z	مستوى الدلالة
الضغوط الناشئة من العلاقة بين التلميذ والمعلم	التجريبية	20	21.38	427.50	182.500	392.500	.486	غير دالة
	الضابطة	20	19.63	392.50				

يتضح من جدول (٣) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لمقياس الضغوط

الأكاديمية؛ حيث بلغ اختبار قيمة (Z) للدرجة الكلية للمقياس (0.486) وهي غير دالة، مما يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي لمقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من علاقة بين المعلم والتلميذ ذو العسر القرائي في المرحلة الابتدائية.

ثانياً: أدوات البحث:

يعرض الباحث وصفاً تفصيلياً لتلك الأدوات، وطرق التحقق من خصائصها السيكمترية:

١. مقياس تشخيص العسر القرائي للأطفال والمراهقين إعداد/ عادل عبدالله (٢٠٠٩)

وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٥٠) عبارة تقدم وصفاً متكاملًا لما يبدو على التلميذ أو ما يعانيه من أعراض ومؤشرات لعسر القراءة، وتتشعب تلك العبارات على ستة عوامل تمثل أعراض عسر القراءة.

صدق المحك:

تم استخدام اختبار تشخيص العسر القرائي الذي أعدته نصره جلجل (٢٠٠٦)، وبعد حساب قيمة (ر) بين الاختبار الراهن واختبارات تشخيص العسر القرائي بلغ معامل الارتباط أوضحت (٠.٥٤٩)، ودال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.

الخصائص السيكمترية لمقياس تشخيص العسر القرائي للأطفال والمراهقين في البحث الحالية:

قام الباحث بتطبيق المقياس استطلاعياً على عينة مكونة من (٤٠) تلميذاً من الصفين الرابع والخامس الابتدائي بمحافظة الدقهلية بمدرسة محمد كريم الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية، وذلك للتحقق من الخصائص السيكمترية للمقياس على النحو التالي:

أولاً: حساب الاتساق الداخلي للمقياس

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط للفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ويوضح جدول (٤) هذه النتائج.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

المرتبة	الأداء القرائي	المرتبة	الأداء الذاكري	المرتبة	الفهم والاستيعاب	المرتبة	الإدراك والتمييز	المرتبة	الأداء الكتابي	المرتبة	الترتيب
٤	.357 ⁺	٧	.563 ^{**}	١٣	.397 ⁺	١	.300 ⁺	١٤	.453 ^{**}	١٦	.389 ⁺
٥	.683 ^{**}	١١	.490 ^{**}	١٥	.444 ^{**}	٢	.410 ^{**}	٢٤	.504 ^{**}	٢٠	.659 ^{**}
٨	.360 ⁺	١٢	.366 ⁺	٣٠	.441 ^{**}	٣	.606 ^{**}	٢٩	.386 ⁺	٢١	.465 ^{**}
٩	.385 ⁺	١٧	.547 ^{**}	٣٥	.369 ⁺	٦	.446 ^{**}	٣٨	.674 ^{**}	٣٣	.465 ^{**}
١٠	.483 ^{**}	١٨	.351 ⁺	٣٦	.321 ⁺	٢٥	.410 ^{**}	٣٩	.625 ^{**}	٤١	.425 ^{**}
٢٢	.569 ^{**}	١٩	.600 ^{**}	٤٢	.319 ⁺	٣٤	.389 ⁺	٤٠	.586 ^{**}		
٢٣	.523 ^{**}	٢٦	.446 ^{**}	٤٣	.384 ⁺	٤٤	.446 ^{**}				
٢٨	.335 ⁺	٢٧	.364 ⁺	٤٩	.401 ^{**}	٥٠	.306 ⁺				
٣٢	.459 ^{**}	٣١	.420 ^{**}								
٣٧	.445 ^{**}										
٤٥	.472 ^{**}										
٤٦	.403 ^{**}										
٤٧	.315 ⁺										
٤٨	.300 ⁺										

• (**) دال إحصائياً عند (٠.٠١)
• (*) دال إحصائياً عند (٠.٠٥)

يتضح من جدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والمفردة التي تنتمي إليه دالة إحصائياً، حيث أن معاملات الارتباط بين المفردات وبعده الأداء القرائي تراوحت بين (0.300 - 0.683)، كما تراوحت معاملات الارتباط بين المفردات وبعده الأداء الذاكري بين (0.351 - 0.600)، ومعاملات الارتباط بين المفردات وبعده الفهم والاستيعاب تراوحت بين (٠.319 - 0.444)، وتراوحت معاملات الارتباط بين المفردات وبعده الإدراك والتمييز بين (٠.300 - ٠.606)، أما بعد الأداء الكتابي فتراوحت معاملات الارتباط بينه وبين المفردات التي تنتمي إليه بين (٠.386 -

٠.674)، كما تراوحت معاملات الارتباط بين المفردات وبعد الترتيب بين (٠.389- ٠.659) وجميعها دالة إحصائية.

ثم قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (٥) هذه النتائج. جدول (٥) معاملات الارتباط ودلالاتها بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الدرجة الكلية
الأداء القرائي	.787**
الأداء الكتابي	.656**
الأداء الذاكري	.677**
الفهم والاستيعاب	.507**
الإدراك والتمييز	.718**
الترتيب	.487**

(** دال إحصائياً عند (٠.٠١))

يتضح من جدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ومن ثم فإن المقياس يتسم بالتماسك الداخلي.

ثانياً: الثبات:

قام الباحث بالتحقق من ثبات مقياس تشخيص العسر القرائي للأطفال والمراهقين باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) تلميذاً وتلميذة، حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس تشخيص العسر القرائي ككل في صورته النهائية (٠.٧٤٦)، وهو مؤشر على أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات، ويوضح جدول (٦) توزيع مفردات المقياس على الأبعاد حيث تكون المقياس من (٥٠) مفردة موزعة على (٦) أبعاد يوضحها جدول (٦).

جدول (٦) توزيع مفردات المقياس على الأبعاد

الأبعاد	الأداء القرائي	الأداء الكتابي	الأداء الذاكري	الفهم والاستيعاب	الإدراك والتمييز	الترتيب
عدد المفردات	١٤	٦	٩	٨	٨	٥

ثالثاً الصدق

قام الباحث بالتحقق من صدق مقياس تشخيص العسر القرائي للأطفال والمراهقين باستخدام صدق المقارنة الطرفية، حيث تم ترتيب درجات المقياس تنازلياً واختيار ٢٧% من الفئة العليا، و ٢٧% من الفئة الدنيا للعينة الاستطلاعية، وحساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار مان ويتنى Mann Whitney Test جدول (٧).

جدول (٧) صدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على مقياس العسر

القرائي

الضغوط الأكاديمية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتنى U	معامل W	قيمة Z	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	الدنيا	11	6.00	66.00	٠.000	66.000	3.986	دالة
	العليا	11	17.00	187.00				

يتضح من جدول (٨) أنه توجد فروق بين المجموعتين الدنيا والعليا على مقياس العسر القرائي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبذلك فإن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق.

٢. اختبار المسح النيورولوجي السريع: تعريب وتقنين: عبدالوهاب كامل (٢٠٠٧)

:The Quick Neurological Screening Test (Q.N.S.T)

هو وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم، ويتألف الاختبار من (١٥) مهمة للتعرف على ذوي صعوبات التعلم، ويستغرق تطبيقه عشرين دقيقة، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجات الاختبارات الفرعية، وقد خلص إلى معاملات ارتباط تراوحت ما بين (٠.٦٧ - ٠.٩٢) وهي مرتفعة جداً.

تم حساب معامل الارتباط بين درجات (١٦١) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الابتدائي على هذا الاختبار ودرجاتهم على مقياس تقدير سلوك التلميذ الذي عربه مصطفى كامل (١٩٩٠) فكان مقداره (٠.٦٧٤ : ٠.٨٧٤) بدلالة إحصائية (٠.٠١).

وقد اعتمد الباحث على الخصائص السيكومترية للاختبار لما تتمتع به من بمستوى مقبول من الصق والثبات.

٣. المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن Colored Progressive Matrices (CPM) ترجمة عماد أحمد حسن (٢٠١٤)

تتكون المصفوفات المتتابعة الملونة من ثلاثة أقسام هي (أ)، (ب)، (ج) يشمل كل منها ١٢ بنداً، وقد أعدت لكي تقيس بشكل تفصيلي العمليات العقلية للأطفال من عمر (٢/١ إلى ١٢) سنة، ويتكون كل بند من المصفوفات من شكل أو نمط أساسي اقتطع منه جزء معين، و تحته ستة أجزاء يختار من بينها المفحوص الجزء الذي يكمل الفراغ في الشكل الأساسي، وقد أستخدمت الألوان كخلفية للمشكلات لكي تجعل الاختبار أكثر تشويقاً ووضوحاً وإثارة لانتباه الأطفال.

الخصائص السيكومترية للمصفوفات:

قام رافن بحساب صدق وثبات المصفوفات على (١٥٢) من التلاميذ الذكور والإناث تتراوح أعمارهم بين (٦ - ١٠) سنوات ونصف، وتم حساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية والدرجة الكلية وتراوح بين (٠.٤٦ - ٠.٩١)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) وكما قام رافن بحساب الثبات بعدة طرق هي: معامل الاستقرار: قد بلغ معامل الاستقرار بإعادة الاختبار بعد شهر إلي معامل ثبات قدره (٠.٧٩)، معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية: تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان وجاء مقدار معامل الثبات (٠.٨٧) في التطبيق الأول، و(٠.٨٢) في التطبيق الثاني، أما حساب الصدق ففي الدراسات التي أجراها رافن الاختبار خلال السنوات بين (١٩٨٥) إلى (١٩٨٧) فقد كانت معاملات الارتباط بين المصفوفات الملونة وبعض المقاييس الفرعية لاختبار "وكسلر" للأطفال ومع متاهات يورنيوس، ولوحة سيجان، واختبار الذكاء غير اللغوي في غالبية الأحوال متوسطة، وأحياناً أقل إلا أنها جميعاً كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١).

وقد اعتمد الباحث على الخصائص السيكومترية للاختبار لما تتمتع به من بمستوى مرتفع من الصدق والثبات.

٤. مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً (إعداد/ الباحث)

الهدف العام من المقياس:

قياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلميذ، ومدى تأثيرها على المهام الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرّين قرائياً، للتعرف على السلوكيات الأكاديمية داخل البيئة المدرسية، والنمو الحادث نتيجة التدخل باستخدام بعض فنيات اليقظة العقلية كنوع من الصدق الداخلي للبرنامج.

الإطار المفاهيمي للمقياس

تعرف الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلميذ إجرائياً في ضوء البحث الحالي: بأنها الضغوط الناشئة نتيجة عدم إدراك الطالب بالطريقة المناسبة للتواصل مع المعلمين والتعامل غير المناسب للمعلم مع الطالب، مع عدم تقديم المساعدات العلمية والإرشادية المناسبة للطالب التي تساعد في التقدم الأكاديمي، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على أبعاد المقياس المعد لذلك.

إجراءات إعداد المقياس:

تم بناء مقياس الأكاديمية من قِبَل الباحث لأغراض البحث الحالي، وقد تم بناء المقياس وفقاً للخطوات التالية:

(١) الاطلاع على الأدبيات والكتابات النظرية في مجال الضغوط الأكاديمية، والعديد من الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية والتي تم الاستعانة بها في الإطار النظري.

(٢) مراجعة النظريات المفسرة للضغوط الأكاديمية كالنظرية الفسيولوجية والتي ترى أن الضغوط التي يمر بها الفرد ما هي إلا استجابة لمجموعة من العوامل الضاغطة، وتتواجد مجموعة من الأعراض التي يعد تواجدها دليل على وقوع الفرد تحت مجموعة من الضغوط، ونظرية سبيلبرجر والتي تميز بين مفهوم القلق ومفهوم

الضغط، والتي تعتبر أن القلق عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل من أشكال الضغط.

(٣) الاطلاع على مقاييس الضغوط الأكاديمية كمقياس سامح حرب (٢٠١٨)، وأمجاد القرشي (٢٠٢١)، ونشوة البصير (٢٠٢٢)، وهبة النادي (٢٠٢٣)، وشيماء خليفة (٢٠٢٣).

الصورة الأولى من مقياس الضغوط الأكاديمية: (إعداد الباحث)

تكون المقياس في صورته النهائية من (٨) مفردات، يستجيب عليها الطالب باختيار الاستجابة وفقاً للمقياس (نعم، أحياناً، لا)، يحصل المفحوص على الدرجات (٣-٢-١) على التوالي حسب اختياره، وطبقاً لما هو موجود لدى الطالب بالفعل مع إتباع التعليمات وبنود التصحيح للفاحص حيث يُراعي المقياس في هدفه الأول قياس مستوى الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم وتلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المعسرّين قرائياً.

الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط الأكاديمية:

قام الباحث بتطبيق المقياس استطلاعياً على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي بمحافظة الدقهلية، بمدرسة الشهيد متولي عامر التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية، وتم استبعاد هذه العينة من عينة البحث الأساسية، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو التالي:

أولاً: الاتساق الداخلي لمقياس الضغوط الأكاديمية:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، ومعاملات الارتباط بين الفقرات والبعد الذي تنتمي إليه، ويوضح جدول (٨) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس والبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس والبعد الذي تنتمي إليه

المفردة	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية
1	2.76	.435	.524**
2	2.64	.603	.415*
3	2.27	.761	.596**
4	2.30	.951	.548**
5	2.55	.617	.444**
6	2.73	.626	.423**
7	2.24	.902	.493**
8	2.33	.736	.722**

- (*) دال عند مستوى دلالة (0.05)

- (**) دال عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من جدول (٨) أن جميع معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ما عدا المفردة (٢) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

ثانياً: الثبات:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ:

قام الباحث بالتأكد من ثبات المقياس في صورته النهائية، وتم حساب معامل ألفا كرونباخ على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) تلميذاً وتلميذة من التلاميذ المعسرین قرائياً بالصف الرابع والخامس الابتدائي؛ حيث بلغت قيمة ألفا كرونباخ لمقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلميذ ككل (0.626) مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة مقبولة في صورته النهائية.

ثالثاً الصدق

قام الباحث بالتحقق من صدق مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلميذ باستخدام صدق المقارنة الطرفية، حيث تم ترتيب درجات المقياس تنازلياً واختيار ٢٧% من الفئة العليا، و ٢٧% من الفئة الدنيا للعينة الاستطلاعية،

وحساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار مان ويتنى Mann Whitney Test جدول (٩).

جدول (٩) صدق المقارنة الطرفية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على مقياس الضغوط الأكاديمية

الضغوط الأكاديمية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتنى U	معامل W	قيمة Z	مستوى الدلالة
الدرجة	الدنيا	11	8.13	97.50	19.500	97.500	2.907	دالة
الكلية	العليا	11	16.23	178.50				

يتضح من جدول (٩) أنه توجد فروق بين المجموعتين الدنيا والعليا على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلميذ عند مستوى دلالة (٠.٠١) وبذلك فإن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق.

٥. برنامج التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لخفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسررين قرائياً. (إعداد/ الباحث)

الهدف العام للتدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية:

يتمثل الهدف العام في إكساب التلاميذ فنيات ومهارات اليقظة العقلية وذلك في خفض الضغوط الأكاديمية التي يتعرضون لها في البيئة التعليمية من المعلمين.

الأهداف الإجرائية للتدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية:

أ. هدف وقائي: تدريب عينة البحث على ممارسة اليقظة العقلية، حتي تكون أسلوب حياة في التعامل مع الخبرات السلبية، وكذلك لتنمية قدراتهم علي مواجهة المشكلات التي تواجههم.

ب. هدف علاجي: اكتساب مهارات وفنيات اليقظة العقلية لخفض معدل الضغوط الأكاديمية والنفسية لدى عينة البحث المستهدفة ممن حصلوا على درجات مرتفعة من مقياس الضغوط الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعسررين قرائياً.

ج. أهداف إجرائية: تتمثل في الأهداف الخاصة التي تتحقق من خلال الجلسات وتطبيق الفنيات المختلفة لليقظة العقلية.

الفنيات والاستراتيجيات التدريبية

تتمثل الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة في التدريب في (الحوار والمناقشة والمحاضرة، واستراتيجية التعزيز الإيجابي، واستراتيجية التنفس اليقظ، والعمل بوعي، والتساؤل والحوار الذاتي، أسلوب التعميم، استراتيجية التغذية الراجعة، النمذجة، العصف الذهني، استراتيجية لعب الأدوار.

تحديد أدوات ومهام التدريب تمثلت في الآتي:

١. المواد: ألعاب فك وتركيب- بعض الأطعمة- مجسمات- جوائز تحفيزية- بعض المشروبات.
٢. الآلات والأجهزة: الحاسب الآلي- جهاز عرض- ألعاب الكترونية.
٣. الأدوات: أقلام- أوراق تلوين- كروت ضمنية- لوحات- بعض الفيديوهات - السبورة.
٤. المواقف: مثل تمثيل بعض المواقف وتطبيق المهارة المكتسبة- لعب الأدوار.
٥. اللغة اللفظية: قصص للاستماع- قرآن كريم- بعض النصوص القرآنية.

إعداد جلسات البرنامج:

تم إعداد جلسات البرنامج في ضوء مرحلة التحليل؛ حيث يتكون البرنامج من (٩) جلسة مدة كل جلسة تختلف باختلاف نوعها والأهداف والمراد تحقيقها والاستراتيجيات التدريبية والفنيات المستخدمة جدول (١٠).

جدول (١٠) ملخص جلسات البرنامج التدريبي

م	عنوان الجلسة	الأهداف الإجرائية	الاستراتيجيات والفنيات	الأدوات والوسائل	أساليب التقويم	زمن الجلسة
١	التمهيدية	١. أن يقدم كل تلميذ نفسه أمام المدرب بصوت مرتفع. ٢. أن يقدم المدرب نفسه للتلاميذ. ٣. أن يوضح المدرب الهدف المرجو من البرنامج للتلاميذ. ٤. أن يعرض المدرب فيديو قصير لأنشطة اليقظة العقلية.	الحوار والمناقشة - التعزيز- الحث اللفظي - العصف الذهني.	- ملف إنجاز لكل طالب، أوراق، أقلام و ألوان جوائز تحفيزية، شاشة عرض، ألعاب فك وتركيب، السبورة، صور وبطاقات لمناظر طبيعية.	- بطاقة ملاحظة لتقييم مدى إلمام التلاميذ بأساسيات البرنامج - بطاقة ملاحظة لتقييم مدى فهم التلاميذ لأهداف البرنامج	٤٥ د
٢	مهارة التنفس اليقظ	١. أن يتدرب على عملية التنفس بطريقة صحيحة. ٢. أن يستخدم التنفس اليقظ في صرف الانتباه عن الخبرات المؤلمة. ٣. أن يمارس هذه المهارة داخل الفصل أثناء القراءة.	العمل بوعي التنفس اليقظ لعب الأدوار النمذجة	سجادة صغيرة، موسيقى هادئة، شاشة العرض، جوائز تحفيزية.	التقويم المرحلي بعد انتهاء الجلسة باستخدام كتيب الأنشطة التقييمية	٤٥ د
٣	مهارة الاسترخاء العضلي	١. أن يتدرب على كيفية استرخاء أعضاء الجسم لتقليل حدة الضغوط. ٢. أن يتحكم في الانقباضات العضلية والارتجافات المصاحبة للضغوط أثناء العملية التعليمية. ٣. أن يتحكم في حركات جسمه لزيادة الانتباه.	الحوار والمناقشة العمل بوعي التنفس اليقظ النمذجة	شاشة العرض، بعض الفيديو هات، موسيقى هادئة، بعض الصور لمناظر طبيعية خلابة.	التقويم المرحلي بعد انتهاء الجلسة باستخدام كتيب الأنشطة التقييمية	٤٥ د
٤	مهارة إدراك الحواس (حاستي البصر واللمس)	١. أن يستخدم حواسه فيما يقوم بعمله للاستماع باللحظة الحالية. ٢. أن يرتب أحداث قصة من البداية للنهاية. أن يمسك أدوات الدراسة بعناية وتركيز. ٣. أن يستخرج كلمات المفرد والجمع والمتنى وكلمات المذكر والمؤنث.	التنفس اليقظ لعمل بوعي الملاحظة التعميم	بعض اللوحات لمناظر طبيعية، موسيقى هادئة، بعض البطاقات للمتشابهات والاختلافات.	التقويم المرحلي بعد انتهاء الجلسة باستخدام كتيب الأنشطة التقييمية	٤٥ د
٥	تابع مهارة إدراك الحواس (حاسة السمع)	١. أن يميز بين الأصوات المتشابهة من الحروف الهجائية. ٢. أن يحلل الكلمة إلى مقاطع صوتية لقراءتها جيداً. ٣. أن يُنصت جيداً إلى قراءة أقرانه العاديين. ٤. أن يكتب ما يُملَى عليه بصورة جيدة.	الحوار والمناقشة العمل بوعي التنفس اليقظ الملاحظة	مكبر صوت، شاشة عرض، حاسب الي، مجموعة من أصوات لبعض الحيوانات، نصوص قرآنية، موسيقى هادئة، جوائز تحفيزية.	التقويم المرحلي بعد انتهاء الجلسة باستخدام كتيب الأنشطة التقييمية	٤٥ د
٦	مهارة التأمل	١. أن يستخرج الاختلافات و المتشابهات بين مجموعه من	الحوار والمناقشة العمل بوعي	كرتوت التشابه والاختلاف،	التقويم المرحلي بعد	٥٥ د

م	عنوان الجلسة	الأهداف الإجرائية	الاستراتيجيات والفنيات	الأدوات والوسائل	أساليب التقويم	زمن الجلسة
	اليقظ	الكروت الضمنية. ٢. أن يعيد صياغة ردود الأفعال اتجاه الأفكار والمشاعر السلبية. ٣. أن يميز بين الاسم والفعل والحرف.	النمذجة	مقاعد مريحة، جوائز تحفيزية، شاشة العرض، موسيقى هادئة، لوحات لبعض المناظر الطبيعية	انتهاء الجلسة باستخدام كتيب الأنشطة التقويمية	
٧	مهارة الملاحظة	١. أن يسجل ملاحظاته للبيئة من حوله سواء الاجتماعية أو التعليمية. ٢. أن يقرأ بصوت مرتفع أمام أقرانه العاديين لمواجهة التحديات الداخلية. ٣. أن يمارس الأنشطة داخل البيئة التعليمية بثبات وثقة.	الحوار والمناقشة العمل بوعي التساؤل والحوار الذاتي العصف الذهني	أوراق وأقلام، العب فك وتركيب، ألعاب إلكترونية، جوائز تحفيزية.	التقويم المرحلي بعد انتهاء الجلسة باستخدام كتيب الأنشطة التقويمية	٦٠ د
٨	مهارة مرونة الوعي ونقل الانتباه	١. أن يؤدي المهام المكلف بها بصورة جيدة. ٢. أن يسترجع انتباهه سريعاً عندما يتعرض إلى تشتت الانتباه. ٣. أن يرتقي أكاديمياً عن طريق زيادة الانتباه السمعى والبصرى.	الحوار والمناقشة الحوار الذاتي العمل بوعي لعب الأدوار	ألعاب فك وتركيب، أوراق تلوين، قص ولزق	التقويم المرحلي بعد انتهاء الجلسة باستخدام كتيب الأنشطة التقويمية	٤٥ د
٩	الجلسة الختامية	١. معرفة مدى تأثير وفعالية الجلسات التدريبية على الضغوط لتلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي المعسررين قرائياً. ٢. معرفة مدى التغير الذي حدث على هؤلاء التلاميذ ومدى اكتسابهم الهدوء النفسى و الثقة وخفض القلق.	العصف الذهني التعزيز الإيجابي التغذية الراجعة	أوراق بيضاء، أقلام، كتيب الأنشطة التقويمية، جوائز تحفيزية.	تطبيق القياس البعدي باستخدام كتيب الأنشطة	٤٥ د

رابعاً: إجراءات البحث:

تتمثل إجراءات البحث في الآتي:

١. الاطلاع على الإطار النظري، والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث.
٢. إعداد الصورة الأولية لأدوات البحث.
٣. عرض أدوات البحث على مجموعة من الخبراء وتعديل الصورة الأولية بناءً على آرائهم وملاحظاتهم.
٤. تطبيق الصورة المعدلة من أدوات البحث على عينة استطلاعية من مدارس التطبيق، وضبط خصائصها السيكمترية.
٥. إعداد الصورة النهائية لأدوات البحث (مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسررين قرائياً).

٦. تشخيص العسر القرائي لدى تلاميذ العينة المستهدفة.
٧. بناء الصورة الأولية لجلسات اليقظة العقلية.
٨. عرض الصورة الأولية للجلسات على مجموعة من الخبراء في المجال، وتعديله بناءً على آرائهم وملاحظاتهم.
٩. إعداد الصورة النهائية لجلسات التدريب على اليقظة العقلية.
١٠. التنسيق مع المدارس الابتدائية بإدارة ميت غمر التعليمية موضع البحث، لاختيار مدارس عينة البحث الاستطلاعية، وتحديد مدرسة التطبيق للدراسة الأساسية.
١١. تطبيق بعض الجلسات على عينة من مجتمع البحث خارج العينة الأصلية للبحث الحالي للتأكد من:
 ١٢. تطبيق أدوات البحث على عينة البحث حيث قام الباحث بتطبيق الاختبارات القبليّة المُعدّة على كل من المجموعة التجريبية والضابطة، وتطبيق جلسات اليقظة العقلية على المجموعة التجريبية، ثم بتطبيق الاختبار البعدي على كل من المجموعة التجريبية والضابطة، وأيضًا تطبيق الاختبارات التتبعية على المجموعة التجريبية.
 ١٣. تقريغ البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss ver.28) باستخدام الاختبارات، والأساليب الإحصائية الملائمة لحجم العينة:
- أ. اختبار ويلكسون Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب مجموعتين مقترنت.
- ب. اختبار مان ويتني Mann-Witney للمقارنة بين متوسطي رتب مجموعتين مستقلتين.
- ج. معادلة حساب حجم الاثر.
١٤. استخلاص النتائج وتفسيرها، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة.
١٥. كتابة التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

نتائج البحث

أولاً: نتائج البحث ومناقشتها

١. النتائج المتعلقة بالفرض الأول:

وينص على أنه: "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرين قرائياً بعد التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

لاختبار هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test للعينات غير المرتبطة، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي لدى تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والطلاب المعسرين قرائياً، ويوضح جدول (١١) دلالة هذه الفروق.

جدول (١١) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي لدى أفراد المجموعتين

التجريبية والضابطة على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ

مستوى الدلالة	قيمة Z	معامل W	معامل مان ويتني U	مجموع الرتب	متوسط الرتب	ن	المجموعة	ضغوط ناشئة من العلاقة بين التلميذ والمعلم
دالة	5.464	210.000	٠.000	210.00	10.50	20	التجريبية	
				610.00	30.50	20	الضابطة	

يتضح من جدول (١٥)، وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ لصالح المجموعة التجريبية وهو دال إحصائياً وقبول الفرض الأول.

٢. النتائج المتعلقة بالفرض الثاني:

وينص على أنه: "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في الضغوط الأكاديمية قبل وبعد تطبيق التدريب على فنيات اليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرين قرائياً لصالح التطبيق القبلي".

لاختبار هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون "Wilcoxon Test" للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ، ويوضح جدول (١٢) دلالة هذه الفروق.

جدول (١٢) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	نوع القياس	ضغوط ناشئة من العلاقة بين التلميذ والمعلم
دالة	3.932	210.00	10.50	20	بعدي -	
		٠.00	٠.00	0	قبلي	
				0		

يتضح من جدول (١٢) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعشرين قرائياً لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس القبلي وهو دال إحصائياً وقبول الفرض الثاني.

٣. النتائج المتعلقة بالفرض الثالث:

ينص على أنه: "يوجد حجم أثر كبير للبرنامج القائم على بعض فنيات اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعشرين قرائياً في المرحلة الابتدائية".

يمكن التعرف على قوة العلاقة وحجم أثر البرنامج باستخدام معامل الارتباط الثنائي للرتب Rank biserial correlation (r_{rb}) بالاعتماد على نتائج جدول (١٥)، وتطبيق معادلة مان ويتى لحساب حجم الأثر.

$$r_{rb} = \frac{2(MR_1 - MR_2)}{(n_1 + n_2)}$$

$$r_{rb} = \frac{2(30.50 - 10.50)}{(20 + 20)} = 1$$

وتبعاً للجدول (١٣) لمستويات حجم الأثر، يتضح التأثير القوى الذى حققه التدريب؛ حيث بلغت قيمة حجم الأثر (١) وهى قيمة كبيرة جداً بالنسبة لتأثير التدريب باستخدام بعض فنيات اليقظة العقلية على الدرجة الكلية، لصالح المجموعة التجريبية مما يشير إلى فاعلية استخدام فنيات اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ.

جدول (١٣) حجم التأثير

حجم التأثير			الأداة المستخدمة	
ضعيف	متوسط	قوى	r_{rb}	مان ويتنى
$r_{rb} < .5$	$.5 \leq r_{rb} < .8$	$r_{rb} \geq .8$		

٤. النتائج المتعلقة بالفرض الرابع:

ينص على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعسرين قرائياً (بعد ٣٠ يوماً من التطبيق البعدي) على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرين قرائياً في المرحلة الابتدائية".

لاختبار هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار ويلكوكسون "Wilcoxon Test" للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرين قرائياً، ويوضح جدول (١٤) دلالة هذه الفروق.

جدول (١٤) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ

المعسرين قرائياً

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	نوع القياس	ضغوط ناشئة من العلاقة بين التلميذ والمعلم
غير دالة	1.897	3.50	3.50	1	تتبعي	
		24.50	4.08	6	بعدي	
				13		

يتضح من جدول (١٤) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعشرين قرائياً لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهي غير دالة إحصائية وقبول الفرض الثالث.

ثانياً: مناقشة نتائج البحث

توصل الباحث من خلال المعالجة الإحصائية للفروض إلى التأكد من فاعلية استخدام التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعشرين قرائياً في تلاميذ المرحلة الابتدائية، أي أن التدريب ترك أثراً إيجابياً لدى عينة البحث.

١. من خلال مقارنة نتائج القياس قبل تنفيذ التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية، والنتائج بعد تنفيذ الجلسات على المجموعة التجريبية والضابطة، وكانت النتائج لصالح المجموعة الضابطة، وهذا ما أكدته نتائج الفرض الأول الذي ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعشرين قرائياً بعد تطبيق التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح المجموعة الضابطة".

وقد أشارت النتائج إلى فاعلية التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الحاجة إلى تدريب التلاميذ على أنشطة وتدريبات لخفض الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها بعض الدراسات في فاعلية استخدام اليقظة العقلية في خفض بعض المتغيرات لدى ذوي العسر القرائي كدراسة (Kuldeep, 2017) التي حققت فعالية التدخل القائم على اليقظة العقلية على القلق من القراءة بين الطلاب الذين يعانون من عسر القراءة؛ ودراسة تراش وبيرمان

(Tarrasch & Berman, 2016)، التي أكدت فاعلية برنامج قائم على استخدام اليقظة العقلية في تنمية الانتباه والرفاهية النفسية لدى عينة من ذوى عسر القراءة. أكدت نتائج البحث أن لليقظة العقلية دور مهم في خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرين قرائياً، خلال تدريب التلاميذ على ممارسات اليقظة العقلية، والتي بدورها أدت إلى زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم الذات وتحسين الانتباه، الذي نتج عنه تحقيق الاندماج الأكاديمي، وزيادة التحصيل والدافعية للإنجاز وتحسين مهارات القراءة والكتابة، واكتسابهم مهارات اجتماعية، وزيادة الثقة بالنفس وبقدراتهم.

وفسر الباحث التحسن الذي حدث لتلاميذ المجموعة التجريبية في ضوء الأثر الإيجابي للتدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية بما تضمنه البرنامج من استراتيجيات وفنيات وأساليب وتقويم كان من شأنها خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ ذوي العسر القرائي.

اتفقت بعض الدراسات على أن التدريب القائم على اليقظة العقلية يحسن من المتغيرات المستهدفة كدراسة القرني وحمام (Alqarni & Hammad, 2021)، ودراسة تراش وبيرمان (Tarrasch & Berman, 2016)، ودراسة كاور كولديب (Kaur, Kuldeep, 2018) التي أكدت على تحسين القراءة والكتابة لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

ويرجع الباحث فاعلية التدريب على بعض فنيات اليقظة العقلية إلى:

(١) استخدام مهام تخاطب حواس التلاميذ (السمع والبصر واللمس والتذوق) التي أدت إلى اكسابهم عادات في حياتهم تساعدهم على الاستمتاع بحواسهم وإحساسهم بالرفاهية وتحسن جودة الحياة لديهم وعن طريقها يكتسب العديد من الخبرات الجديدة، ومن ثم يستطيع توظيف هذه العادات وخاصة المتعلقة بحاستي السمع والبصر في تطوير مهارات التركيز على الوقت الحاضر وعدم التفكير في الأفكار السلبية، وبالتالي ويتحسن المستوى الأكاديمي، وانخفاض عام في المشكلات

السلوكية، وهذا ينعكس بالإيجاب على المرونة النفسية والعاطفية، وهذا ما اتفق مع دراسة دونداس وآخرون (Dundas et al, 2016).

(٢) تضمنت الجلسات مهارة الحد من إصدار الأحكام والضبط الانفعالي للضغوط وهذا ساعد التلاميذ على التحكم في الانفعالات، وضبط المشاعر السلبية أو الإيجابية، وعدم التسرع في إبداء رد الفعل التلقائي، وتحسين السلوك الانفعالي والاجتماعي تجاه الآخرين، وبالتالي يحد من إصدار الأحكام المسبقة تجاه الأشياء أو الأشخاص من حوله من المعلمين أو الأقران العاديين والأحداث والمواقف التي يتعرض لها على مدار يومه، وخاصة المواقف التعليمية أو تعرضه للمشاركة في أنشطة تعليمية مثل القراءة أمام زملائه في الفصل، حيث من خلال هذه المهارات يستطيع تغيير الصورة الذهنية المترسخة بداخله (عن عدم قدرته على مواجهة مثل هذه المواقف، والتغلب عليها، والخوف من مواجهة المعلم، والمشاعر السلبية تجاه الحياة التعليمية والانفعالات غير المرغوب بها تجاه أقرانه العاديين والمعلمين) إلى صورة إيجابية وأيضاً إعادة تنظيم هذه المشاعر والانفعالات وضبط الذات.

٢. أكدت نتائج الفرض الثاني الذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات اليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح التطبيق القبلي".

حيث أشارت النتائج إلى فاعلية استخدام بعض فنيات اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً، لصالح القياس القبلي وقد انفتحت نتائج البحث الحالي في خفض الضغوط الأكاديمية مع دراسة هبة سعد (٢٠٢١)، دراسة (Stapp and Lambers (2020).

ويرى الباحث أسباب خفض الضغوط الأكاديمية، لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي ولصالح القياس القبلي إلى:

(١) استخدام التنفس اليقظ والاسترخاء العضلي الذي ساعد التلاميذ على زيادة القدرة على التركيز وصرف الانتباه عن الخبرات المؤلمة، والأفكار السلبية، واستدعاء الأفكار والمشاعر الايجابية، وعدم التركيز على المشاعر السلبية، مما ساعد على تخطي الانفعالات وعدم التفاعل مع الخبرات السلبية وهذا ما يتفق مع دراسة (Stapp& Lambers, 2020).

(٢) التركيز على الجانب الإيجابي للضغوط الذي يتمثل في أنها تعد نوع من أنواع الدوافع للتعلم الأكاديمي والابتكاري في بعض المواقف، كما أنها تعد رد فعل إيجابي للتكيف مع المخاطر سواء بالتعامل معها، وهذا ما ساهم به البرنامج التدريبي القائم على اليقظة العقلية.

(٣) التدريب بالاعتماد على اليقظة العقلية كان له دور بارز في تشجيع التلاميذ على الوعي اليقظ والاسترخاء، والتنفس اليقظ الصحيح، والاستمتاع بالحواس، وتقبل الآخرين والتسامح وتقبل وجهات النظر المختلفة في تخفيف الضغوط الأكاديمية التي يتعرض لها هؤلاء التلاميذ وتحسن مهاراتهم التعليمية وزيادة قدرتهم على المواجهة، وزيادة التفاعل الإيجابي داخل الفصل والبيئة المدرسية.

٣. كما قام الباحث بقياس حجم أثر استخدام بعض فنيات اليقظة العقلية، وقد أكدت النتائج ارتفاع قيم حجم الأثر للدرجة الكلية لمقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً، والذي أكدته نتائج الفرض الثالث والذي ينص على أنه "يوجد حجم أثر كبير للبرنامج القائم على بعض فنيات اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً في المرحلة الابتدائية"، مما يدل على خفض الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً لدى المجموعة التجريبية والذي يرجع لفنيات اليقظة العقلية وليس لعوامل خارجية.

فقد أشارت النتائج إلى أن تأثير المتغير المستقل (فنيات اليقظة العقلية) في المتغير التابع (الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين

قارئاً) كبير مما يدل على أثر فنيات اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ المعسرّين قارئاً.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة فاطمة رشدي، أسماء نايف (٢٠٢٣)، ودراسة إنعام كاشف (٢٠٢٢)، من أن التدريب القائم على اليقظة العقلية يعمل على خفض الضغوط وتحسن جودة الحياة الأكاديمية وتطور المستوى الأكاديمي وزيادة التحصيل الدراسي.

ويرجع الباحث ارتفاع حج أثر البرنامج القائم على اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية إلى:

(١) استخدام استراتيجية التعزيز الإيجابي، وذلك لتشجيع التلاميذ للإقبال على الجلسات والقراءة بصورة صحيحة، وتحسين مستوى القراءة، فتقل الضغوط.

(٢) استخدام استراتيجية التغذية الراجعة وذلك لإكساب التلاميذ مهارات تعليمية تساعده على القراءة زيادة الثقة بالنفس وتوكيد الذات من خلال معرفة أنه يسير في الاتجاه الصحيح.

(٣) استخدام استراتيجية التعميم وذلك لتعميم جميع المهارات التي اكتسبها من التدريب وتطبيقها في المدرسة والمنزل وعلى المناهج الدراسية وأثناء القراءة.

(٤) انخفاض الضغوط (كالقلق والتوتر) الناشئة بين التلميذ والمعلم، بين الأقران، حيث أن استخدام برنامج مناسب لخفض حدة التوتر والقلق والخوف وغيرها من أعراض الضغوط الأكاديمية التي تعاني منها عينة البحث، كان من أهم أسباب وجود حج أثر كبير للبرنامج في خفض الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ عينة البحث.

٤. قام الباحث بالتحقق من استمرارية فاعلية البرنامج القائم على اليقظة العقلية من خلال مقارنة نتائج القياس التتبعي بعد ٣٠ يوماً من تنفيذ البرنامج بنتائج القياس البعدي وهذا ما أكدته نتائج الفرض الثالث الذي ينص على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (بعد ٣٠ يوماً من التطبيق

البعدي) على مقياس الضغوط الأكاديمية الناشئة من العلاقة بين المعلم والتلاميذ المعسرّين قرائياً".

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة إنعام كاشف (٢٠٢٢) مع البحث الحالي في فاعلية التدريب على خفض الضغوط الأكاديمية من خلال التحسن في القياسين البعدي والتتبعي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء ما عُرض في الجلسات من إتاحة الفرصة للتلاميذ المشاركين في التدريب على كيفية توظيف ما تعلموه أثناء الجلسات، وتحسن علاقة التلاميذ بالمعلمين، والذي يرجع إلى استفادة المعلم من ممارسات اليقظة العقلية، من خلال مشاركة المعلم في بعض الجلسات.

ويمكن أن تعزى نتيجة استخدام بعض فنيات اليقظة العقلية في خفض الضغوط الأكاديمية إلى:

١. مراعاة خصائص التلاميذ ذوي العسر القرائي.
 ٢. بساطة تقديم المادة التدريبية.
 ٣. استخدام استراتيجيات ساعدت على تقديم المادة التدريبية بسهولة.
 ٤. التدريب المنظم للتلاميذ أثناء الجلسات التدريبية.
 ٥. تحفيز العمليات النشطة الفعالية واستثارة النشاط العقلي لديه.
 ٦. تحفيز الانتباه واليقظة عن طريق المناقشات التي تثار داخل المجموعة.
 ٧. إتاحة الفرصة لعقد مقارنات من خلال المناقشات والحوارات للتوصل إلى تحديد دقيق للحقائق والآراء ومراجعة الخطط وخطوات العمل وتقييم ما تم إنجازه من أداء.
- في ضوء ما سبق يمكن القول أن التدريب على اليقظة العقلية قد حقق التلاميذ المعسرّين قرائياً مستوى متميزاً من الفعالية والكفاءة، وكان له أثر محسوس في تخفيف الضغوط الأكاديمية لديهم وخفض مستوى الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي، وبرجع ذلك إلى طبيعة التدريب وفلسفته التي تركز على إكساب التلاميذ القدرات والمهارات التي تحسن انتباههم للعديد من المهام، وبالتالي تخفيف الضغوط الأكاديمية، كما أن التفاعل بين التلميذ والباحث عموماً يؤدي دوراً مهماً في تكامل

المعرفة وزيادته فضلاً عن استعانة التلميذ بمخزونه المعلوماتي؛ مما حول التعلم من تعلم نمطي إلى تعلم ذي معني "باقي الأثر" وهذا هو المسبب لأداء أفضل في التحصيل الدراسي.

توصيات البحث:

- من خلال ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:
١. إعداد برامج تدريبية لتدريب التلاميذ على اليقظة العقلية، لما لها من أثر إيجابي في الوعي اليقظ وزيادة الكفاءة الأكاديمية.
 ٢. تفعيل دور الأخصائي المدرسي في تنمية اليقظة العقلية لدى التلاميذ.
 ٣. تشجيع المتعلمين على توظيف ما يمتلكون من قدرات ومهارات عقلية في جميع أنشطتهم الحياتية، الذي يؤدي بدوره لخفض الضغوط التي تواجههم.
 ٤. إجراء المزيد من الدراسات حول اليقظة العقلية والضغوط الأكاديمية مع متغيرات ذات صلة بحياة التلاميذ وتعلمهم.
 ٥. تقديم الدورات التأهيلية لتدريب التلاميذ على تخطي الضغوط التي تواجههم في البيئة المدرسية.
 ٦. العمل المتواصل للمعلم لتذليل الصعوبات النفسية المسببة للضغوط ومحاولة تحليلها من أجل تخفيفها لدى التلاميذ.

البحوث المقترحة:

- في ضوء نتائج البحث يمكن إجراء البحوث التالية:
١. القدرة التنبؤية للدافعية نحو التعلم بالضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي.
 ٢. استراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بمفهوم الذات لدى التلاميذ العاديين وذوي العسر القرائي.

٣. الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بأساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي والعاديين.
٤. فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في خفض الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي.
٥. فاعلية برنامج قائم على التنظيم الانفعالي في تخفيف العسر القرائي لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي.
٦. فاعلية برنامج للتدريب على فنيات علم النفس الإيجابي تحسين اليقظة العقلية وتنمية الثقة بالنفس لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي.

المراجع

أولاً المراجع العربية

- إبراهيم، حيدر معن. (٢٠١٩). *اليقظة العقلية والمعتقدات المعرفية وكيفية قياسها*. دار كلكاش للطباعة والنشر.
- إبراهيم، هاجر طه، وأبو السعود، محمد إبراهيم. (٢٠٢٣). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في تحسين التدفق النفسي والاندماج الأكاديمي لدى طالبات رياض الأطفال*. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٣ (١٨)، ٤٢٨-٣٦٩.
- إبراهيم، يسرا شعبان. (٢٠١٨). *الذكاء الناجح وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الطلبة المتفوقين دراسياً والعاديين بالصف الأول الثانوي العام*. *مجلة التربية الخاصة*، ٧٠ (3) ١٧٢-٢٧.
- أبو قورة، كوثر محمد. (٢٠١٩). *الصمود النفسي وعلاقته بأساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية*. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ*، ١٩ (٤)، ٦٨٨-٦٥٩.
- إسماعيل، هالة خير. (٢٠١٤). *فاعلية الإرشاد الانتقائي في خفض الضغوط الأكاديمية لدى طالبات الجامعة*. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، ١٥، ١-٤٦٠.
- البابلي، ياسر السيد. (٢٠٢١). *أثر التدريب على اليقظة العقلية في حل المشكلات لدى طلاب الجامعة*، [رسالة دكتوراه]. جامعة الأزهر.

البصير، نشوة عبد المنعم. (٢٠٢٢). النمذجة البنائية للعلاقات السببية بين اليقظة والضغط الأكاديمية المدركة والاختلافات المعرفية لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١١٧ (32)، ٣٧٥ - ٤٥٠.

جلجل، نصره عبد المجيد. (٢٠٠٣). *الديسلكسيا الإعاقة المختلفة*. مكتبة النهضة المصرية. حرب، سامح حسن. (٢٠١٨). النموذج البنائي للعلاقات بين اليقظة العقلية وإشباع / إحباط الحاجات النفسية الأساسية والتدفق والضغط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٨ (٩٩)، ١٩٩ - ٢٩٨.

حسين، طه عبد العظيم، وحسين، سلامة عبد العظيم. (٢٠٠٦). *استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية*. دار الفكر.

حليم، شيري مسعد. (٢٠١٧). الطمأنينة الانفعالية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالتوافق الاجتماعي والضغط الأكاديمية لديهم. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، ٣٢ (٩٥)، ٢٦١ - ٣١٦.

الخطيب، محمد إبراهيم. (٢٠٠٣). *طرائق تعليم اللغة العربية*. مكتبة التوبة. راغب، رحاب أحمد. (٢٠٢٣). الإسهام النسبي للمرونة المعرفية والكفاءة الذاتية للتعلم في التنبؤ بمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين دراسيًا. *مجلة الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس*، ٧٥ (٢)، ٣٢٧ - ٣٦٨.

الزايدي، ماجد مسعد. (٢٠١٠). *مظاهر العسر القرائي لدى تلاميذ الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات*. [رسالة ماجستير]، كلية التربية، جامعة طيبة. الزياد، فتحي مصطفى. (١٩٩٨). *صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية*، مكتبة الأنجلو المصرية.

زكي، هناء محمد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على الرأفة بالذات في الضغوط الأكاديمية والازدهار النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقليًا. *مجلة كلية التربية - جامعة سوهاج*، ٩٠ (٩٠)، ٨٦٢ - ٩٥١.

سعد، هبة محمد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج للتدريب على اليقظة العقلية في خفض العبء المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية - جامعة سوهاج*، ٨٦، ١١٣٨ - ١٥٨٧. السعيد، أحمد محسن. (٢٠٠٩). *مدخل إلى الديسلكسيا برنامج تدريبي لصعوبات القراءة*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

سليمان، السيد عبد الحميد. (٢٠٠٦). *في صعوبات التعلم النوعية الديسلكسيا رؤية نفس عصبية*. دار الفكر العربي.

سليمان، رشا أحمد. (٢٠٢١). استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات وعلاقتها بالضغوط الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية في ظل جائحة كورونا. *المجلة العربية للقياس والتقويم*، ٢ (٣)، ١٢-٢١.

السيوف، فاطمة خالد، والصرايرة، أسماء نايف. (٢٠٢٣). *اليقظة العقلية وعلاقتها بالضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة مؤتة*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

عبيد، ماجدة السيد. (٢٠١٥). *صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها*. دار الصفاء للنشر. القرعان، علاء محمود. (٢٠٢٢). *القدرة التنبؤية لليقظة العقلية والشفقة بالذات والتفكير ما وراء المعرفة بالانتران الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جرش*. [رسالة دكتوراه]، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

القريطي، عبد المطلب امين. (١٩٨٨). *صعوبات التعلم*. عالم الكتب للنشر. كاشف، إنعام أحمد. (٢٠٢٢). *أساليب مواجهة الضغوط وفقا لليقظة العقلية والمرونة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١١٦ (٣٢)، ٥٣-١١٨. لطفي، ياسمين السيد. (2022). *فعالية استراتيجيات التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة* [رسالة ماجستير]، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق.

محمد، عادل عبدالله. (٢٠٠٩). *مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين*. دار الرشاد. مشرى، سلاف. (٢٠١٦). *الضغط النفسي في المجال المدرسي، المفهوم والمصادر واستراتيجيات المواجهة*، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية- جامعة بابل، ٨ (٢٩)، ٧-١٢.

معوض، ربي عبد المطلوب. (٢٠١٨). *الضغوط الأكاديمية والاكتئاب لدى طالبات الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٩ (٣)، ١٦٥-١٨٩.

ثانيًا المراجع الأجنبية

- Alqarni, T. M. ., & Hammad, . M. A. . (2021). Effects of Mindfulness Training Program on the Impulsivity Among Students with Learning Disabilities. *Journal of Educational and Social Research*, 11(4), 184. <https://doi.org/10.36941/jesr-2021-0088>.
- Baer, R., Smith, G., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facts of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45.

- Baer, R. A., Smith, G. T., Lykins, E. L. B., Button, D., Krietemeyer, J., Sauer, S., Duggan, D. S., & Williams, J. M. G. (2008). Construct validity of the Five Facet Mindfulness Questionnaire in a sample of meditation practitioners. *Assessment*, 15(3), 329–342. <https://doi.org/10.1177/1073191107306596>
- Berthon, P., & Pitt, L. (2019). Types of mindfulness in an age of digital distraction. *Business Horizons*, 62(2), 131–137. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2018.09.003>
- Cain, K., & Oakhill, J. (2004). Reading comprehension difficulties. *Handbook of children's literacy* (pp. 313–338). Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/978-94-017-1731-1_18
- Dundas, I., Thorsheim, T., Hjeltne, A., & Binder, P. E. (2016). Mindfulness based stress reduction for academic evaluation anxiety: A naturalistic longitudinal study. *Journal of College Student Psychotherapy*, 30(2), 114–131. <https://doi.org/10.1080/87568225.2016.1140988>.
- Duerr, M. (2008). *The use of meditation and mindfulness practices to support military care providers: A prospectus* (Issue 2, pp. 1–49). Center for Contemplative Mind in Society. <https://www.contemplativemind.org>
- Hart, R., Ivztan, I., & Hart, D. (2013). Mind the gap in mindfulness research: A comparative account of the leading schools of thought. *Journal Name*, 17(4). <https://doi.org/10.1037/a0035212>
- Kaur Kuldeep. (2018). Effect of mindfulness on reading ability of students with dyslexia. *International Journal of Research and Analytical Reviews*:. www.ijrar.org.
- Keng, S. L., Smoski, M. J., & Robins, C. J. (2011). Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical Psychology Review*, 31(6), 1041–1056. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2011.04.006>
- Langer, E. J. (2000). Mindful learning. *Current Directions in Psychological Science*, 9(6), 220–223. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00098>
- Leon, B. (2008). Atención Plena y Rendimiento Académico en Estudiantes de Enseñanza Secundaria. [Mindfulness and Academic Achievement in Students Secondary Aducation]. *European Journal of Education and Psychology*, 1(3), 17-26.
- Lin, Y. M., & Chen, F. S. (2009). Academic stress inventory of students at universities and colleges of technology. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 7(2), 157-162.
- Manrique-Millones, D., Millones-Rivalles, R., & Manrique-Pino, O. (2019). The SISCO inventory of academic stress: Examination of its

- psychometric properties in a Peruvian sample. *Ansiedad y Estrés*, 25(1), 28–34. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.01.001>
- Olufunke, B. (2017). Academic stress and drug abuse as factors inhibiting psychological well-being among undergraduates: Its counselling implications. *European Scientific Journal*, 13(8), 60–74. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n8p60>
- Rustam, H. K., & Tentama, F. (2020). Creating academic stress scale and the application for students: Validity and reliability test in psychometrics. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 9(1), 661–667. <http://eprints.uad.ac.id/id/eprint/20080>
- Sampath, H., Biswas, A., Soohinda, G., & Dutta, S. (2019). Mindfulness and its role in psychological well-being among medical college students. *Open Journal of Psychiatry and Allied Sciences*, 10(1), 52–56. <https://doi.org/10.5958/2394-2061.2019.00013.2>
- Stapp, A. C., & Lambers, A. (2020). The impact of mindfulness-based yoga interventions on fifth-grade students' perceived stress and anxiety. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(5), 471–480. <https://doi.org/10.26822/iejee.2020.12.5.471>
- Tarrasch, R., Berman, Z. (2016). Mindful reading: Mindfulness meditation helps keep readers with dyslexia and ADHD on the lexical track. *Frontiers in Psychology*, 7, Article 578. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00578>
- Weiten, W., & Lloyd, M. A. (2008). *Psychology applied to modern life* (9th ed.). Wadsworth Cengage Learning. <https://www.cengage.com>