فعالية برنامج تدريبي قائم على المرونة العقلية في تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى طالبات جامعة الأزهر المتأخرات دراسيًا

د/عبير غانم أحمد

مدرس الصحة النفسية بكلية التربية بنات بأسيوط

جامعة الأزهر

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على المرونة العقلية في تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية المتأخرات دراسيًا، وقد تكونت عينة البحث من (٣٩) طالبة من طالبات الفرقة الأولى المتأخرات دراسيًا بكلية البنات الإسلامية بأسيوط، وقد تراوحت أعمارهن الزمنية بين (١٨-٢٠) سنة (بمتوسط ١٩,٧٨ – وانحراف معياري ٠,٤٨)، وتم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين: (٢٠) طالبة بالمجموعة التجريبية, و(١٩) طالبة بالمجموعة الضابطة، وقامت الباحثة بإعداد مقياسي التفاؤل والصمود الأكاديمي بالإضافة إلى البرنامج التدريبي, وحصلت المجموعة التجريبية على (١٥) جلسة للبرنامج التدريبي بمعدل (٣) جلسات أسبوعيًا. وبعد انتهاء البرنامج التدريبي وإعادة تطبيقه بعد مرور شهر من التطبيق الأول، أظهرت النتائج وجود تحسن لكل من التفاؤل والصمود الأكاديمي في القياس البعدي على مقياسي التفاؤل والصمود الأكاديمي لصالح طالبات المجموعة التجريبية عند مقارنتهن بطالبات المجموعة الضابطة. وقد استمر الأثر الإيجابي للتدريب إلى القياس التتبعي للمجموعة التجريبية بعد مرور شهر من القياس البعدي.

الكلمات المفتاحية: المرونة العقلية – التفاؤل – الصمود الأكاديمي – التأخر الدراسي.

The Effectiveness of A Training Program Based on Mental Flexibility in The Development of Optimism and Academic Resilience of Female Student at Azhar University Who have Academic Backwardness

Research Summary:

The research aims to verify the effectiveness of a training program based on mental flexibility in the development of optimism and academic resilience among a sample of female students at university who have academic backwardness, and the research sample consisted of (39) female students at university, in the first grade in the faculty of Islamic Girls, Islamic Studies Division, their age ranged between (18-20) years (an average of 19.78.and standard deviation of 0.48), and the sample was divided equally into two groups: experimental (20 students) and control (19 students) and the researchers prepared measures of optimism , academic resilience, and Training Program. The experimental group received (15) sessions of the training program at aerate of (3) sessions per week. After the completion of the training program and its re-application one month after the first application, the results showed an improvement in both optimism and academic resilience in the telemetry measurements on optimism and academic resilience in favor of the experimental group students when compared to the control group .The Positive impact of training to the accessory measurement of the experimental group continued one month after the telemetry.

Key Words: Mental Flexibility, Optimism, Academic Resilience, Academic Backwardness.

المقدمـة:

تواجه كثير من الطالبات – عند التحاقهن بالحياة الجامعية للمرة الأولى– كثيرًا من الضغوط والتحديات المجهدة، خاصة الحياة الدراسية ومتطلباتها، وقد يسبب التعرض لهذه الضغوط الأكاديمية والتحديات انخفاضًا في مستوى الأداء، كما قد يتأثر تحصيلهن الدراسي وأيضًا قد يتأثر مستوى أدائهن العقلي مما يجعلهن يتخلفن دراسيًا عن زميلاتهن (Topham & Moller, ٢٠١١). وقد يستمر أداؤهن الضعيف باستمرار وجود مثل هذه الضغوط والتحديات (Martin & Marsh, 2009). لذلك فإن تمتع طالبة الجامعة بقدر مناسب من بعض السمات كالتفاؤل والصمود الأكاديمي، بل امتلاك الطالبة لمثل هذه العوامل الوقائية من الممكن أن يسهم في قدراتهن على الصمود وتمكنهن من التغلب على ما تحمله هذه الضغوط والتحديات من تأثيرات سلبية، ويستطعن التكيف بنجاح مع الحياة بصفة عامة ومع الحياة الجامعية بصفة خاصة. حيث وجب على هؤلاء الطالبات القيام بالعديد من المتطلبات الدراسية والاجتماعية، وأيضًا وجب عليهن الاجتهاد والمثابرة وتمتعهن بالعديد من السمات التي تساعدهن على الضغوط التي تقابلهن في الحياة الجامعية. فالحياة الجامعية تتطلب القدرة على التعامل مع متطلباتها الأكاديمية والدراسية، والتوازن الدراسي...الخ.

فتمتع الطالبة بالمرونة العقلية يجعلها تستطيع – في ظلها – مواجهة ما قد تحمله الحياة الجامعية من مشاق وتعقيدات وتغيرات بمرونة وإيجابية. وإذا كان الصمود هو القدرة على البقاء والاستمرار رغم ظروف الحياة الصعبة، فالمرونة تعمل على مساعدة الطالبة في تحقيق هذا الصمود من خلال قدرتها على استخدامها للمرونة العقلية في بناء المعرفة بطرق مختلفة وتأقلمها مع المواقف الأكاديمية الجديدة (السيد رمضان، ٢٠١٧)، وهذا ما يفسر السبب في ارتفاع الأداء الأكاديمي لبعض الطلبة دون غيرهم، وتحقيق نجاح أكاديمي رغم تعرضهم لمواقف سلبية (Mirza & Arif, 2018, p.٣٤). أما التفاؤل فيعدُّ العامل الذي يساعد الطالبات على البقاء ويمكّنهن من التغلب على المشكلات التى قد تواجههن في الحياة. فهو الأساس الذي يمكنهن من وضع الأهداف المحددة وكيفية التغلب على الصعوبات، حيث إنه يلعب دورًا جوهريًا ويقدم مزايا في مجالات متنوعة، ويظهر في السلوكيات التي يقوم بها الأفراد وتعبر عن قدرتهم

على القيام بالأعمال والمهام التى يكلفون بها، نظرا لشعورهم بأن لديهم القدرة على القيام بها، نتيجة لتوقعهم الدائم بحدوث النتيجة الأفضل لذلك يجب أن يشعر الأفراد بالتفاؤل والأمن حتى يكون بمقدورهم التفاعل مع محيطهم بشكل فعال (غادة محمد كامل،٢٠١٤ :٢٥).

مشكلة البحث:

لاحظت الباحثة – من خلال عملها بالتدريس في الجامعة – أن بعض طالبات الفرق الأولى – بوجه خاص– يعتبرن التحاقهن بالتعليم الجامعي والبعد عن أسرهن وحياتهن المألوفة هناك خبرة أليمة، فكثير منهن قد يتعرضن لكثير من المعوقات والضغوط التي قد تؤثر عليهن وتُسبب لهن كثيرًا من التوتر مما ينعكس على تحصيلهن وانتظامهن الدراسي وعلى آدائهن في الاختبارات وقد يتسبب في رسوبهن وتخلفهن عن باقي زميلاتهن وانتقالهن معهن إلى الفرق الأعلى، وربما يتطور الأمر إلى ترك الطالبة الدراسة في الجامعة وعودتها إلى بلدتها مرة أخرى.

وهذا ما أوضحته الكتابات الأدبية، حيث تمثل التحولات التي تحدث لبعض الطلاب الذين يلتحقون بالجامعات مصدرًا للتوتر بسبب ترك الطلاب الحياة المألوفة وراءهم ودخولهم في منطقة غير مألوفة (Latham & Green,١٩٩٧)، فهناك المطالب الأكاديمية بما تشمله من (النظام الجامعي، ومنهجية التدريس، وهيئة التدريس، وضيق الوقت)، وهناك صعوبة البيئة الاجتماعية الثقافية الجديدة التى ينتقلون إليها، ومشاكل التواصل مع الآخرين (ISAM,٢٠١٥) وأيضًا عدم تكيفهم مع المواقف التعليمية الجديدة (نوال عطيه، ٢٠٠٧)، التفكير في المستقبل والطموحات وكيفية تحقيقها لإثبات الذات (حنان العناني، ٢٠٠٠)، وأحلام اليقظة التي يستغرقون فيها والتي تسبب شرودهم الذهني (كلير فهيم، ٢٠٠٤). كما يواجه طلاب الجامعة ضغوطات أخرى مثل العبء المالي وتغييرات الإسكان، وتكوين شبكات اجتماعية جديدة، فضلًا عن التكيف مع الأدوار الاجتماعية والعائلية الجديدة (Pidgeon & Pickett, 2017 ; Tavolacci et al.,2013)

ومما يزيد من حجم المشكلة، أن كل ذلك يعكس تأثيره على الطالبات في نواحٍ متعددة، فقد أوضح (Mishra & Rath, 2015, p.٨٥٩) أن طلاب الفرق الأولى يميلون إلى إظهار سلوكيات غير صحيحة مثل سوء التكيف وانخفاض الدافعية لديهم والميل إلى القلق والانسحاب

والعدوان والاكتئاب؛ لأنهم يفتقرون إلى المعرفة والخبرة والكفاءة ولا يمتلكون المهارات اللازمة للتأقلم مع الضغوط التي يتعرضون لها في الحياة الجامعية، كما يمكن أن تسهم أيضًا في الإحباطات النفسية للطلاب وانخفاض مستوى الأداء لديهم (Tusaia,٢٠٠١) وتختل آلياتهم الدفاعية, ومن ثم تنهار (حسين الباهي، ٢٠٠٢) وتتأثر صحتهم العقلية Pidgeon et al.,2014)) حيث تزداد معدلات الأمراض العقلية عن معدلات السكان العامة عندما يصل هؤلاء الطلاب الجامعيون إلى عامهم الثاني في الجامعة(Macask ٢٠١٣) ، وقد يكون لها أيضًا تأثيرها السلبي في النواحي المعرفية والسلوكية فيتأثر بناؤهم المعرفي, وتصبح العديد من الوظائف المعرفية (والتى تتمثل في نقص الانتباه وصعوبة التركيز، اضطراب التفكير) مرتفعة (طه حسين، ٢٠٠٦) مما يجعلهم مختلفين عن زملائهم (Pidgeon & Pickett, 2017) فتحدث إعاقة للسير الفعال للعملية التعليمية لهم فيتأثر تحصيلهم الدراسي ويسبب تعثرهم وتأخرهم الدراسي.

وترى الباحثة أن أغلب الطالبات قد تمر – في مرحلة ما من مراحل التعليم – بضعف في الأداء أو وجود ضغوط وتحديات لديهن، مما يتطلب منهن صمودًا أكاديميًا، وهذا ما أيده كل من (Topham & Moller, ٢٠١١) في أنَّ الصمود الأكاديمي مهمٌ لهؤلاء الطالبات؛ لتفادي كثير من المشكلات والضغوط الأكاديمية التي تؤدي بهن إلى الانسحاب من المدرسة، وانخفاض التحصيل العلمي، وزيادة فرص الاستبعاد الاجتماعي، وفشل الطلاب. ونتيجة لذلك ينقطع الطلاب أحيانًا عن المدرسة.

ولهذا فالطالبات اللاتي يحدث لهن تأخر دراسي في الجامعة مثلهن مثل باقي زملائهن من الطالبات إلا أن الحياة الجامعية التي انتقلن إليها بما تحمله من ضغوط وتحديات يمكن أن تؤثر على مستوى أدائهن العقلي، مما قد يدفع بعضن إلى التخلف عن باقي زميلاتهن في الصف الدراسي بالرغم من أن مستوى ذكائهن أو قدراتهن العقلية تكاد تكون واحدة. فمشكلة التأخر الدراسي ما هي إلا مشكلة تعليمية، تربوية، اجتماعية، نفسية، تكاد لا تخلو منها مدرسة من المدارس ولا فصل من الفصول, ويعاني منها كثير من الطلاب، فالطالب يعتبر متأخرًا دراسيًا إذا أظهر ضعفًا ملحوظًا في تحصيله الدراسي بالنسبة لمستوى زملائه في الصف الدراسي والذين في مثل عمره الزمني، ويأخذ هذا التأخير مظاهر عديدة، فقد يكون التأخر شاملًا في

جميع المواد الدراسية أو في بعض المواد، وهذا الطالب المتأخر دراسيًا يعمل جاهدًا للحاق بزملائه في نفس الصف، ولكنه لا يصل إلى مستواهم وينقصه الفهم الصحيح، والإدراك السليم، والقدرة على التركيز والانتباه والاستيعاب. كما يشير مكتب الإحصاءات الوطنية في بريطانيا عام ٢٠١٣م إلى أن طلاب الجامعات لديهم زيادة في التعرض للمرض النفسي والعقلي نتيجة انخفاض الصمود لديهم في التعامل مع الإجهاد الأكاديمي، واختلاف الدراسة بالجامعة عن المرحلة الثانوية (Li, 2017)

من هنا، ترى الباحثة أنه لكي تتخطى الطالبات المرحلة الجامعية بنجاح كان من الضرورى تزويدهن بما يمكن أن يسهم في تعزيز مناسب لإحداث تكيف ملائم في السياق الجامعي الجديد حتى يزيد من معدل دوامهن في الجامعات، وهذا ما أيده (Pidgeon &Pickett, 2017) . كما يمكن أن تتولد لديهن قدرة متوازنة لمجابهة ردود الفعل الوجدانية للفشل والإحباط الأكاديمي, وبالتالي تزداد قدرتهن على التعامل الإيجابي مع طبيعة هذه الضغوط والتحديات (Molinero,et al.,2018)

ولهذا اكتسبت الأبحاث المتعلقة بكلٍّ من الصمود والتفاؤل قبولًا كإطار عمل يشرح لماذا يتكيف بعض الطلاب بنجاح مع الحياة الجامعية؟ (Nordstorm, Hiester& Swanson, ٢٠٠٩)، حيث أكدت النتائج أن التفاؤل كان العامل الأقوى تأثيرًا في الصمود الأكاديمي (Kathleen, puskar & Sereika, ٢٠٠٧) كما أنه يزيد من أداء الطالب الأكاديمي (Morales, 2008).

وقد ظهرت العديد من البرامج التي تساعد في تنمية التفاؤل والصمود لدى طلاب الجامعة أو تلك الفئة من المراهقين، ففي دراسة (Tusaie, M., 2001) افترض أن تضمين التدريب على المهارات الاجتماعية والتفاؤل كجزء من المنهج الدراسي توفر الفرصة لتنمية الصمود لدى المراهقين. أما دراسة (مسعد ابو الديار، ٢٠١٠) فقد استخدم برنامجًا للإرشاد العقلاني الانفعالي في تنمية التفاؤل. أما (محمد عبد الرازق، ٢٠١٢) فاستخدم برنامج تدريبي انتقائي قائم علي الصمود النفسي لمواجهة الضغوط الأكاديمية التي يتعرض لها طلاب الجامعة المتفوقين عقليا. بينما أتى البرنامج الإنمائي الذي استخدمته (هيام صابر شاهين، ٢٠١٣) في

دراستها لتنمية الأمل والتفاؤل والصمود النفسي لدى عينة من المراهقين ضعاف السمع ثماره معهم بدرجة كبيرة. وكان البرنامج الإرشادي القائم على الأمل وتقدير الذات الذي جاء في دراسة (محمد الصافي عبداللاه، ٢٠١٣) ذا فاعلية في تنمية الصمود الأكاديمي. أما دراسة (مقبولة البوسعيدية، ٢٠١٤) فاستخدمت فيها برنامجًا إرشاديًا جمعيًا في تنمية التفاؤل للأحداث الجانحين. وفي دراسة (آمنة محمد العاكسي، ٢٠١٥) صممت برنامجًا عن تنمية التفاؤل لتحسين أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة. ثم تحققت فاعلية البرنامج التدريبي القائم على بعض عادات العقل الذي جاء في دراسة (رمضان على حسن،٢٠١٦) في تنمية التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية. وأثبتت دراسة (عينو عبدالله، ٢٠١٦) فعالية استخدامها لإستراتيجية تنموية علاجية مستمدة من أساليب وفنيات العلاج السلوكي المعرفي، الانفعالي والعقلاني في تنمية سمة التفاؤل لتلاميذ المرحلة الثانوية. واظهرت دراسة (نوهة علي البحباح، ٢٠١٨) فعالية البرنامج التدريبي القائم علي بعض استراتيجيات التعلم ذاتيا في تنمية الصمود النفسي لدي عينة من طالبات معلمة فصل من طالبات كلية التربية.

وانطلاقًا من أهمية المرونة العقلية، حيث يسبب انخفاض مستوى المرونة العقلية في مواجهة متطلبات الحياة الجامعية المتعددة في كثير من الحالات ارتفاع مستويات اعتلال الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة بالمقارنة مع أقرانهم من غير الجامعيين(Stallman , ٢٠١٠ ;2010 Hamelton and West)، ووجود علاقة تفاعلية بين التفاؤل والمرونة، فالمرونة تؤدي إلى التفاؤل, والتفاؤل يؤدي إلى المرونة (Rocío Gómez, M.; Antonio, Z.; Paula Ruíz, G.; &, Rocío, G., 2018)

وأيضًا للارتباط القوي والواضح لسمتي التفاؤل والصمود الأكاديمي (بوسكر وسريكا،٢٠٠٧) حيث يظهر طلاب الجامعات المتمتعون بدرجة عالية من التفاؤل تعديلًا أفضل في اتجاهاتهم نحو الجامعة عندما يكون لديهم مستويات عالية من الصمود (Kapikiran & Acun-Kapikiran, 2016)؛ لهذا يعتبر الصمود الأكاديمي مهمًا لهؤلاء الطالبات؛ لتفادي كثير من المشكلات والضغوط الأكاديمية التي قد تؤدي بهن إلى الانسحاب من التعليم، انخفاض التحصيل العلمي، زيادة فرص الاستبعاد الاجتماعي، وأخيرًا الفشل في الدراسة, ونتيجة لذلك تنقطع كثير من الطالبات أحيانًا عن متابعة التعليم. بينما يعدُّ التفاؤل كعامل داخلي يظهر

باستمرار لتحديد ما إذا كان الفرد يتكيف مع المواقف الصعبة بنجاح أو دون جدوى٢٠٠٢; (٢٠٠٧, Tusaie,etal،onchas & ClarkC).

وأخيراً، بالرغم من وجود العديد من البرامج المستخدمة سواء في رفع مستوي المرونة العقلية، أو في تنمية التفاؤل والصمود، الإ أن احدهم – على حد علم الباحثة– لم يتطرق الي استخدام برنامج قائم على المرونة العقلية لتنمية سمتي التفاؤل والصمود الأكاديمي.

من هنا، جاء البحث الحالي استجابة لضرورة معرفة مدى قدرة تصميم برنامج تدريبي قائم على المرونة العقلية لطالبات المرحلة الجامعية المتأخرات دراسيًا في تنمية قدر من التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى هؤلاء الطالبات المتأخرات دراسيًا حتى يستطعن اجتياز هذه المرحلة لأهميتها في حياتهن التي تحدد مستقبلهن.

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس التالي:

"ما مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على المرونة العقلية في تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الجامعية المتأخرات دراسيا"؟ ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس التساؤلات التالية:

١– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التفاؤل؟

٢– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الصمود الأكاديمي؟

٣– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفاؤل؟

٤– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الصمود الأكاديمي؟

أهداف البحث:

تتمثل أهداف البحث الحالي في:

١– تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسيًا بالفرقة الأولى بجميع شعبها (شعبة اصول الدين، شعبة اللغة العربية، شعبة الشريعة الإسلامية، شعبة

شريعة وقانون) في كلية البنات الإسلامية بأسيوط بجامعة الأزهر عقب تطبيق البرنامج التدريبى القائم على المرونة العقلية.

٢- الكشف عن استمرار تأثر البرنامج التدريبي من خلال القياس التتبعي بعد مرور شهر من القياس البعدي.

أهمية البحث:

أولًا: الأهمية النظرية:

١- يمكن أن يكون هذا البحث بمثابة دليل لتطوير الدورات الأولية لمساعدة الطالبات على مواجهة هذا الانتقال الحياتي بنجاح، وزيادة مستوى صمودهن ورضاهن عن حياتهن وتقليل التغيب عن الجامعة.

٢- تشكل طالبات الجامعة شريحة مهمة من شرائح المجتمع، لذا فالاهتمام بهن ومعرفة احتياجاتهن من أبرز الاهتمامات في المجتمعات كافة.

٣- امتلاك الطالبات للمرونة العقلية على درجة كبيرة من الأهمية، وذلك لأن عناصر المرونة العقلية هي متطلبات أساسية في التعليم.

٤- يعتبر الصمود النفسي أحد العوامل الوقائية (Protective Factor) والذي يؤدي دورًا مهمًا في تخفيف التبعات السلبية عن الضغوط النفسية التي تتعرض لها طالبات الجامعة.

٥- إبراز الدور المهم للعلاقة بين المرونة العقلية وكل من الصمود والتفاؤل لمواجهة كلًا من الضغوط المعرفية والنفسية.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

١- يمكن أن يسهم هذا البحث في إعداد قاعدة معرفية وبحثية لاسيما من ناحية إعداد البرامج لتحسين التفاؤل وزيادة الصمود الأكاديمي.

٢- يلفت هذا البحث إلى ضرورة الاهتمام بالطالبات اللاتي يتمكن من مواجهة الضغوط الأكاديمية والتحديات والالتفاف إلى ثرواتهن الأكاديمية ودراسة صمودهن الأكاديمي وخاصة في السنة الأولى من مرحلة التعليم الجامعي؛ لما لهذه المرحلة من ضغوط أكاديمية عند الطالبات، وذلك من خلال الاستفادة من البرنامج التدريبي المعد في البحث الحالي.

محددات البحث: يتحدد البحث الحالي بما يلي:

– الحدود المكانية: جميع شعب كلية البنات الإسلامية بأسيوط – جامعة الأزهر.

– الحدود الزمنية: الفصل الدراسى الثاني من العام الجامعى ٢٠١٨/٢٠١٩.

– الحدود البشرية: طالبات الفرقة الأولى المتأخرات دراسيًا في جميع شعب كلية البنات الإسلامية (شعبة اصول الدين، شعبة اللغة العربية، شعبة الشريعة الإسلامية، شعبة شريعة وقانون) بجامعة الأزهر بأسيوط.

– الحدود الموضوعية: يتحدد البحث بالموضوعات المتمثلة في برنامج تدريبي قائم على المرونة العقلية، التفاؤل، الصمود الأكاديمي.

مصطلحات البحث:

اعتمدت الباحثة على المصطلحات الإجرائية التالية:

- **البرنامج التدريبي Training Program**

يذكر (حامد زهران، ١٩٨٦، ٤٣٩) أن البرنامج التدريبي هو "برنامج علمي مخطط ومنظم لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة أو المباشرة، فرد ديا أو اجتماعيا للمسترشدين داخل الأسرة وخارجها بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي وتحقيق النمو النفسي والتوافق النفس والتربوي والاجتماع بشكل سليم.

ومن هذا المنطلق فإن البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية لطالبات المرحلة الجامعية المتأخرات دراسيًا في تنمية قدر من التفاؤل والصمود الأكاديمي هو خطة تعليمية ومجموعة من الإجراءات العلمية بنيت في ضوء أسس تربوية ونفسية تحتويها جلسات منظمة، وتهدف إلى تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى الطالبات، وتتضمن الأهداف، والمحتوى، والانشطة التدريبية..... (إعداد الباحثة).

- **المرونة العقلية Mental Flexibility**

القدرة على التكيف مع المواقف المتباينة وغير المتوقعة، والقدرة على إنتاج حلول بديلة ومتعددة للمواقف الصعبة.

- **التفاؤل Optimism**

هو النظرة الإيجابية للحياة الحالية والمستقبلية التي تجعل الفرد يتوقع حدوث الأفضل مما ينعكس على سلوك الفرد وتصرفاته في المواقف التي يتعرض لها.

ويعرف إجرائيًا بأنه الدرجة التي ستحصل عليها الطالبات على مقياس التفاؤل (إعداد الباحثة).

- **الصمود الأكاديمي Academic Resilience**

قدرة الفرد على مواجهة التحديات, وذلك من خلال إظهار التكيف المناسب الذى يمكنه من متابعة حياته الأكاديمية والتغلب على ضغوطها.

ويعرف إجرائيًا بأنه الدرجة التي ستحصل عليها الطالبات على مقياس الصمود الأكاديمي (إعداد الباحثة)

- **التأخر الدراسي Academic Backwardness**

يذكر (Kauffmonn ٢٠٠٣) أنَّ مصطلح التأخر الدراسي يعتبر بمثابة حلّ وسط للكم الكبير مِن الأوصاف التي استخدمت لوصف الطلاب الذين يتسمون بمعدل ذكاء عادي, ولكنهم يواجهون مشكلات تعليمية وليس لديهم أي إصابات دماغية بسيطة أو كانوا بطيئي التعلم أو متعثرين في القراءة أو ذوي صعوبات في الإدراك.

ويقصد به في البحث الحالي: "مجموعة الطالبات اللاتي قد رسبن في الفرقة الأولى لعامين متتاليين عند التحاقهن بالجامعة".

الإطار النظرى والدراسات السابقة:

أولًا – المرونة العقلية:

"عندما تعترض الحياة خطتنا، من المهم أن نكون قابلين للتكيف، ولكي نكون قادرين على التكيف في مواجهة التغيير أو الصعوبات غير المتوقعة نحتاج إلى المرونة العقلية". هكذا بدأت (Brian Tracy٢٠١٩) فصلها في كتاب (Gill Hasson, 2019) عن "المرونة العقلية والصمود لتغيير التفكير", وتُكمل Brian Tracy "أنه مهما كان الهدف أو الأهداف التي لدينا أيًا كان ما نريد القيام به، ومع ذلك فقد اخترنا أن نفعل ذلك في هذه الحالة، فإن خططتنا لا تحتاج إلى إصلاح، ولكي نعمل على تحقيق شيء نريد تحقيقه سنحتاج إلى أن نكون مرنين ومنفتحين على حقيقة أن المشاكل لابد أن تنشأ، لذا فإن الاستعداد لتغيير المسار في ضوء ما

هو غير متوقع، بمعنى أننا نتجنب الحدّ من فرصتنا للنجاح من خلال التركيز على طريقة واحدة فقط لإنجازها.

فالمرونة العقلية تعدُّ هي المكون الأساس للبحث عن حلول مبتكرة للمشكلات، فتجعل الفرد قادرًا على مواجهة هذه المشكلات والمواقف الصعبة من خلال قدرته على التحول الذهني وتعديل المعرفة وتنمي لديه القدرات الابتكارية مع التكيف مع الخبرات السابقة. كما أنَّ سمة المرونة تعدُّ مِن سمات الشخصية الإنسانية التي لا يرثها الإنسان بل يكتسبها تدريجيًا وتساعد الفرد على ربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة، فهي تعتمد على قدرة الطلاب على فهم المحتوى وإنتاج ترابطات للمفاهيم المتعددة، وتتحقق عندما تعمل جميع المخططات على بناء فهم عميق لجميع جوانب الموقف أو المشكلة (مروة بغدادي،٢٠١٥). كما أنها ترتبط بالعديد من المتغيرات ونتائجها الإيجابية في وقاية الأفراد من التوترات النفسية ومواجهة الأحداث الضاغطة في ظلِّ أزمات الحياة، وما يتوجب عليه مِن مواجهة ضغوط الحياة والتكيف مع التخصص الدراسي والمشكلات الجامعية كل ذلك يتطلب قدرًا مِن المرونة العقلية يمكنه مِن التعامل الإيجابي والمواجهة الإيجابية لما يتعرض له من ضغوط. ويمكن أن تتحقق عندما تعمل جميع المخططات داخل البنية المعرفية للفرد معا حتى يتحقق الفهم العميق للموضوع (Purichia,٢٠٠٤)

وتظهر أهميتها كوظيفة ذهنية أدائية تساعد الفرد على تغيير وتنويع طرق التعامل العقلي مع الأمور بحسب طبيعتها، وذلك بتحليل صعوباتها إلى عوامل يمكن الإحاطة بها والاستفادة منها في إيجاد الحلول (Dennis & Vander ,٢٠١٠) ، كما أنها تعد مطلبًا ضروريًا لاتخاذ القرارات وحل المشكلات (Philips ٢٠١١) وتنمية القدرة على التفكير المرن لدى الطلاب المتعلمين بوجه خاص تعتبر من الأهداف التربوية المهمة.

لهذا، حظيت سمة المرونة باهتمام الباحثين في ميادين علم النفس المختلفة والعلوم الإنسانية والاجتماعية الأخرى، وتناولها كثير من الباحثين بمصطلحات متعددة منها: المرونة العقلية، المرونة الإدراكية، المرونة المعرفية، المرونة الذهنية, ومرونة الأنا؛ مما أدى إلى ظهور تعريفات

كثيرة ومتعددة تباينت تارة واتفقت أخرى، وفي البحث الحالي ستتناول الباحثتان سمة المرونة "بمصطلح المرونة العقلية"، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات:

فيرى كل من (Ciugureanu, 2015 & Johnson, 2016) أنَّ المرونة العقلية هي "القدرة على التكيف بفعالية مع سلوك الفرد والانتقال بين البيئات المتغيرة". ويشير كل من (Onen & Kocka٢٠١٥) "أنها وعي الشخص بالطرق البديلة والاختيارات، وأن يكون الشخص مرنًا في التعامل مع المواقف الجديدة، والشعور بالكفاءة في المواقف التي يتطلب فيها أنْ يكون الشخص مرنًا"؛ وهي بذلك تعني من وجه نظر (جرار، ٢٠١٣) "القدرة على إجراء التغيير (تغيير في المعنى أو التفسير أو الاستعمال أو في المسألة أو إستراتيجية العمل أو تغيير في اتجاه التفكير)؛ بحيث يؤدي إلى العثور على الحل الملائم لشرح المسألة موضوع التفكير". وكذلك توضح (ميرفت عبدالحميد، وسحر فؤاد، ٢٠١٦) أن المرونة العقلية "تعد أحد سمات الشخصية المهمة التي تساعد الفرد على التكيف مع متطلبات الحياة المتغيرة وخاصة في ظل التطورات السريعة والمتلاحقة، ولكي يستطيع الفرد التعامل مع المواقف المختلفة وخاصة الصعبة منها". وتراها جمعية علم النفس الأمريكية (APA ٢٠١٧) أنها ما هي إلا "عملية توافق جيد ومواجهة إيجابية للضغوط النفسية التي يتعرض لها الأشخاص كالمشكلات الدراسية والأسرية والصحية والمالية، ومشكلات العلاقة مع الآخرين" (أماني جرار، ٢٠١٣).

كما تلعب المرونة العقلية دورًا مهمًا في عملية التعلم وذلك لأنها تساعد الطلاب في تغيير استجاباتهم والتكيف مع الظروف الجديدة ومواجهة الصعوبات في المجالات الأكاديمية المختلفة، كما أنها تساعدهم على اكتساب الخبرات للتعامل مع المشكلات التي تواجههم، وقد أشارت دراسة (Torry ٢٠٠٣) إلى أن الطلاب الذين لا يتمتعون بالمرونة العقلية في الغالب لا يستطيعون استخدام وسائل تعليمية متطورة تساعدهم في عملية التعلم مما ينعكس سلبًا على تحصيلهم الدراسي (مروان الحربي، ٢٠١٥).

مما سبق يتضح أنَّ المرونة العقلية تعدُّ من الخصائص الفردية المميزة للتفكير؛ فالفرد الذي يتميز بالمرونة العقلية هو الذي يسعى جاهدًا لتحقيق أهدافه مِن خلال إمكاناته العقلية والانفعالية والحركية لإنتاج حلول متنوعة تجاه موقف معين؛ فمن خلال المرونة يستطيع الفرد التخطيط

لمستقبله، كي يسعى جاهدًا لتحقيق الأهداف المستقبلية. كما أنها تساعد الفرد على توليد البدائل والإستراتيجيات التي تتناسب مع الموقف الذي يواجهه.

أبعاد المرونة العقلية:

اتفقت معظم الكتابات الأدبية والدراسات السابقة (ساميه محن، ٢٠١٥؛ بشاره موفق، ٢٠٠٨؛ فتحي الزيات، ٢٠٠٦؛ محمد غنيم، ٢٠٠٥؛ مصري حنوره، ٢٠٠٠) التي تناولت مفهوم المرونة العقلية على أن لها بعدين أو شكلين هما: المرونة التكيفية Adaptive Flexibilityوالمرونة التلقائية Spontaneous Flexibility، وهذا ما أيده (عبدالوهاب،٢٠١١: ٢٧-٢٨)، ولكن (عمران،٢٠٠٣: ٤٥) أضاف شكلًا ثالثًا على الأشكال السابقة أسماه "المرونة الشكلية" وتعني القدرة على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار الشكلية المتنوعة. وفي الوقت نفسه قام كل من (Dannis & Vender ٢٠١٠:٢٤١-٢٥٣) بإجراء التحليل العاملي لها, وأطلقوا على أبعادها الثلاثة أسماء غير التي ذكرها (عمران،٢٠٠٣) تتمثل في: "بعد التحكم Control" يقيس قدرة الفرد على إدراك تعقيدات المواقف الصعبة، وبعد "البدائل Alternatives" ويقيس قدرة الفرد على إدراك التفسيرات البديلة والمتعددة للمواقف الصعبة، والبعد الثالث هو "قدرة الفرد على إنتاج حلول بديلة متعددة للمشكلات". ولكن (زينب محمد، ٢٠١٦) أطلقت على البعد الثالث إلى جانب البعدين "التكيفية والتلقائية" بعد "المرونة الإدراكية" وتعني قدرة الفرد على فهم دلالة ومعنى الاستجابات البديلة وتعديل الاستجابات الخاطئة واحترام الرأي والرأي الآخر.

إلا أنَّ مركز تنمية الإمكانات والقدرات البشرية (٢٠٠٧، ٣١) أشار إلى أنه يوجد شكلين آخرين بجانب المرونة التكيفية والمرونة التلقائية ناسبًا ذلك إلى جيلفورد الذي تناول المرونة العقلية هما:"التحرر من الجمود" وتعني تحويل اتجاه التفكير، و"إعادة تفسير المعلومات" وتعني مراجعة المعطيات أو بنود المعلومات.

وبذلك تكون أشكال المرونة العقلية في مجملها ستة أبعاد أو أشكال هي: المرونة التكيفية، المرونة التلقائية، المرونة الإدراكية، المرونة الشكلية، التحرر من الجمود وإعادة تفسير المعلومات. وسيقتصر البحث الحالي على قياس المرونة التكيفية والمرونة التلقائية، نظرًا لأنها تحوي في معناها معظم الأبعاد الأخرى وأيضًا لاتفاق معظم الدراسات عليها.

ويسرد لنا المعالج والمستشار النفسي (Miles ٢٠١٥,) بعض الأسباب التي تجعل أهمية تحلي الفرد بالمرونة العقلية، منها:

١- يؤدي وجود قدر كبير من المرونة العقلية إلى تحسين التعلم والإنجاز الأكاديمي.

٢- ترتبط المرونة العقلية بتدني الغياب عن المدرسة أو العمل بسبب المرض.

٣- يميل الأشخاص الذين لديهم قدر أكبر من المرونة العقلية إلى المشاركة بشكل كبير في أنشطة الأسرة والمجتمع.

٤- ترتبط المرونة العقلية المرتفعة بارتفاع معدل الأخلاق وزيادة الصحة البدنية.

تعقيب:

يتضح من العرض السابق أنَّ امتلاك مستوى جيد من المرونة العقلية مهم جدًا للإنسان في أي مرحلة من مراحل حياته، ومؤشر على قدرته على تجاوز الصعوبات والعقبات والمواقف التي من الممكن أن تسبب له أذى نفسيًا. وتزداد أهمية امتلاك مستوى جيد من المرونة العقلية في المرحلة الجامعية على وجه خاص، حيث تقترن هذه المرحلة مع بداية سن الرشد، وهو السن الذي يزداد معه مسؤوليات الفرد، فهو من جهة ما يزال طالبًا، ومن جهة أخرى يعمل بكل جهده على رسم مستقبله الاجتماعى والمهني والشخصي...الخ.

ثانيًا: التفاؤل:

ينظر "Tiger" إلى التفاؤل على أنه سمة يتميز بها الإنسان لها أساس بيولوجي، ويساعد الإنسان على البقاء, وذلك من خلال اعتقاده بأن الأشياء ستصبح أفضل في المستقبل؛ بينما الصمود النفسي والذي يعد أحد الجوانب الإيجابية في الشخصية بما يتضمنه من مكونات تشمل (المساندة الاجتماعية، القيم الروحية والعلاقات مع الآخرين) فيساعد الفرد على مقاومة المشكلات والنظر بشكل أكثر تفاؤلًا للحياة Ming.Hui,2008

ومما لا شك فيه أن تمتع الإنسان بصفة التفاؤل يجعله ذا نظرة إيجابية تجاه أحداث الحياة. فقد أشار كل من (سليجمان مارتن،٢٠٠٦ :١٦٦-١٧٠) إلى أنَّ التفاؤل هو الأساس الذي يمكن الطلاب مِن وضع الأهداف المحددة وكيفية التغلب على الصعوبات، حيث إنه يلعب دورًا جوهريًا, ويقدم مزايا في مجالات متنوعة، ويظهر في السلوكيات التي يقوم بها الأفراد وتعبر عن

قدرتهم على القيام بالأعمال والمهمات التي يكلفون بها، نظرا لشعورهم بأن لديهم القدرة على القيام بها، نتيجة لتوقعهم الدائم بحدوث النتيجة الأفضل لذلك يجب أن يشعر الأفراد بالتفاؤل والأمن حتى يكون بمقدورهم التفاعل مع محيطهم بشكل فعال (غادة محمد كامل،٢٠١٤ :٢٥).

أ- تعريف التفاؤل:

يعدُّ التفاؤل من المتغيرات ذات تأثير كبير في طريقة استخدام الأفراد للتكيف مع المواقف اليومية الضاغطة، حيث يواصل الأفراد المتفائلون الكفاح والتكيف الفعال مع المواقف التي تواجههم، كما أنهم ينخرطون في سلوكيات صحية أكثر، وتشير(٢٠١٠ Carver & Segerstrom) إلى أنَّ الاهتمام بالتفاؤل قد زاد بشكل لافت في أواخر التسعينيات من القرن العشرين، وذلك بظهور كتاب "Tiger" بعنوان "التفاؤل بيولوجية الأمل" وقد نظر "Tiger" إلى التفاؤل على أنه سمة يتميز بها الإنسان لها أساس بيولوجي، وتعد عاملًا يساعد الإنسان على البقاء ويمكنه من التغلب على المشكلات التى قد تواجهه في الحياة وذلك من خلال اعتقاده بأن الأشياء ستصبح أفضل في المستقبل.

فالتفاؤل في نظر أحمد عبدالخالق (٢٠٠٥) أنه نظرة استبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير, ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك. وتشير كريمان بدير (٢٠٠٦: ٢٥) له بأنه الإصرار على تحقيق الأهداف بالرغم من وجود العقبات والعوائق، ومن يمتلكون هذه المهارة يصرون على تحقيق أهدافهم بالرغم من العقبات ويعملون على أمل النجاح.

وتعرفه (سوزان بنت صدفة بن عبدالعزيز،٢٠١١) بأنه الطريقة التى ينظر بها الطالب إلى المستقبل، حيث يتوقع الأفضل ويتطلع إلى النجاح والسعي إلى تحقيق الأهداف.

كما عرفته (رحاب محمود صديق، وابتسام أحمد محمد،٢٠١٢: ٣٠) بأنه أحد أبعاد التفكير الإيجابي الذي يجعل سلوك الأطفال وأفعالهم تتسم بالإيجابية في التغلب على الأزمات النفسية التي يتعرضون لها، وتوقع النتائج الإيجابية للأحداث القادمة.

وعرف (رمضان علي حسن،٢٠١٦: ٣٠٣-٣٦٧) التفاؤل بأنه نظرة التلميذ الإيجابية نحو الحياة بصفة عامة والحياة المدرسية بصفة خاصة بحيث تساعده على تقبل خبرات الفشل والنجاح التي تمر بحياته الدراسية والعامة، ويعتبرها خبرات يمكنه الاستفادة منها في المرات القادمة.

ويذكر كل من (Rocío Gómez, M.; et al., 2018) أن التفاؤل يعني التوقعات العامة للحصول على نتائج إيجابية في المستقبل.

تعقيب:

يتضح من العرض السابق للتعريفات التي تناولت التفاؤل أن التفاؤل يعد النظرة الإيجابية للحياة الحالية والمستقبلية, والذي يجعل الفرد يتوقع حدوث الأفضل مما ينعكس على سلوكه وتصرفاته في المواقف التي يتعرض لها، فهو سمة من سمات الشخصية التي تتسم بالثبات النسبي ولا تقتصر على موقف بعينه، كما أنه أحد أبعاد التفكير الإيجابي الذي يجعل الفرد يوظف جميع إمكانياته ويبذل جهده كي يحقق أهدافه ويعمل جاهدًا للنجاح في حياته.

ب-أنواع التفاؤل:

١- تفاؤل واقعي (ديناميكي): وهو يمثل الاتجاه العقلاني نحو إمكانياتنا الفردية والجماعية، كما أنه يجعل الظروف مهيئة للنجاح، وذلك من خلال التركيز على القدرات والفرص، ويؤثر التفاؤل الواقعي على النتائج بصورة إيجابية.

٢- تفاؤل غير واقعي: ويعرف بمدى توقع الفرد لحدوث أحداث إيجابية متنوعة أكثر مما يحدث في الواقع، وتوقع أن حدوث الأحداث السلبية أكثر مما يقع في الواقع والتي تعرضه بدورها لمخاطر عديدة، منها المخاطر الصحية والنفسية (بدر محمد الأنصارى ،٢٠٠٣).

٣- التفاؤل الفعال: عرفه (More ,١٩٩٢) بأنه اتجاه بناء نشط ذو قوة دافعة تعمل على إيجاد الشروط الملائمة للنجاح من خلال التركيز على الفرص المتوفرة والاحتمالات الممكنة، ويساعد التفاؤل الفعال على تفسير الخبرات تفسيرًا إيجابيًا، ويؤدي إلى نتائج إيجابية لهذه الخبرات.

ويؤكد (More ,١٩٩٢) على أن التفاؤل الفعال يعد جزءًا أساسيًا في حياة الفرد الانفعالية، ولابد أن يكون الفرد متفائلًا تفاؤلًا منطقيًا نشطًا حتى يستطيع أن يحيا حياة نشطة فعالة، وذلك يتطلب أكثر من مجرد توقعه لأفضل النتائج، إذ عليه أن يتبنى الاتجاهات الإيجابية المتفائلة، وأن يؤمن بقدرتها على التأثير بإيجابية في تفكيره وسلوكه وإنجازاته وشعوره بالسعادة.

أبعاد التفاؤل:

أوضح (Sligman,M ,٢٠٠٦) أن هناك ثلاثة أبعاد محورية يستخدمها الفرد في تفسير الأحداث وهي:

١- الاستمرارية **Permanance** حيث إن الأفراد الأكثر تعرضا للاكتئاب يعتقدون أن أسباب الأحداث السيئة التي تحدث لهم تتصف بالاستمرارية، وبسبب استمرارها فإنهم يعتقدون أن الأحداث السيئة تتكرر على عكس الأفراد المتفائلين فهم يعتقدون أن الأحداث السيئة لها أسباب مؤقتة وغير متوقع تكرارها في المستقبل.

٢- الشمولية **Pervasiveness** ويقصد بها الاعتقاد بأن السبب وراء الأحداث يمتد آثاره إلى مواقف كثيرة في الحياة، فالأفراد الذين يفسرون أسباب فشلهم في موقف ما بأنها مؤقتة وأنها تحدث نتيجة لظروف معينة خاصة بهذا الموقف فقط، عكس الأفراد المتشائمين الذين يرون أن أسباب فشلهم ستستمر في جميع مواقف حياتهم، كما أنهم ينسحبون في كل شيء عندما يفشلون في شيء واحد ودائمًا يرددون عبارات مثل "لا أحدًا يحبني".

٣- الذاتية **Personalization** وهي تعني أن الفرد يقوم بإلقاء اللوم على نفسه, ويعتبرها السبب في حدوث تلك الأحداث، فالأفراد الذين يلومون أنفسهم باستمرار يكون تقديرهم لذاتهم منخفضًا، ويشعرون أنهم غير ذي فائدة، أما الذين يلومون الظروف الخارجية عندما تحدث لهم أشياء سيئة يشعرون شعورًا طيبًا تجاه أنفسهم, ويرونها على شكل أفضل (٢٠٠٦ Seligman :١٦١-١٩٣)

الخصائص المميزة للأفراد المتفائلين:

يذكر (سيد صبحي،١٩٨٤) أن الشخصية المتفائلة تتميز بمجموعة من الخصائص منها: تقدير الأمور والظروف تقديرًا سليمًا، التعامل مع الآخرين بمودة وثقة، الإقبال على الحياة بأمل وسرور، تتسم بالاتزان الانفعالي والتعلق بالأمل عند تخطيطها للمستقبل، مواجه المشكلات بمرونة والعمل على حلها، المشاركة بفعالية في المجالات التي تخدم المستقبل، توظيف إرادتها لمواجهة الأمور والمواقف الصعبة.

ويشير (Silegman ,١٩٩٥) إلى أن الأشخاص المتفائلين يواجهون الأحداث المزعجة بشكل أفضل من غيرهم، فهم ينهضون من جديد عندما تكون حياتهم قاسية وصعبة ويجمعون قواهم ويعيدون المحاولة، فالشخص المتفائل هو شخص مرن وحيوي، فهو أكثر إنجازًا خلال العمل، وفي أثناء المدرسة، وفي ساحة اللعب أيضًا، كما أنه يتمتع بمستوى صحي أفضل وربما حياة أطول.

ويرى (Carver & Scheier ٢٠٠٢) أن التفاؤل يدفع صاحبه إلى:

*استخدام أساليب مواجهة فعالة. *الاتسام بحسن الدعابة. *يتسم سلوكه بالمرح.

*يميل إلى تقبل ما لا يمكن تغييره. *يبحث عن مصادر مختلفة للحب في حياته.

*عزو الأحداث لأسباب إيجابية. *البحث عن المعلوماة بهدف زيادة المعرفة.

وتضيف (غادة محمد كامل،٢٠١٤: ٢٥) أن الطلاب المتفائلين يتميزون بالعديد من الخصائص مثل الثقة بالنفس، وارتفاع مستوى الدافعية، وقدرتهم على التعامل الجيد مع المشكلات والثقة بالنفس.

فالتفاؤل يزيد من شعور الأفراد بالفاعلية الذاتية والقدرة على التحكم في أحداث الحياة والقدرة على مواجهة أي حدث بثقة وإيجابية (نسيمة بخارى ،٢٠٠٦: ١١)، كما أنه يساعد الفرد على الاستمرار بصحة جيدة في أوقات الضغوط، كما أن التفاؤل له دور مهم في الطريقة التي يتكيف بها الأفراد مع المواقف اليومية الضاغطة، حيث إنهم يواصلون العمل والتكيف الفعال مع ما يواجههم من ضغوط ومشكلات (هدى جعفر،٢٠٠٦: ٨٥-٩٠).

ثالثًا: الصمود الأكاديمي:

لقد تعددت ترجمة مصطلح Resilience فهناك من ترجمه إلى الصمود النفسي, ومنهم (Rutter, 1987: Harver & Delfabbro, ٢٠٠٤) وهناك من ترجمه إلى المرونة الإيجابية, ومنهم (محمد سعد حامد، ٢٠١٠)؛ بينما نجد صفاء الأعسر (٢٠١٢) قد ترجمته إلى الصمود فقط.

وقبل تعريف الصمود الأكاديمي لابد من الإشارة إلى تعريف الصمود النفسي حيث هناك تقارب شديد بين المصطلحين ويسهل الخلط بينهما.

فيشير هذا المفهوم إلى وجود مصادر للقوة لدى الفرد تمكنه من إبرازها واستخدامها حين التعرض لمواقف صعبة وضاغطة، والتي قد تكون في بعض الأوقات سببًا مهددًا لحياة الفرد، فمصادر القوة قد تسهل على الفرد عملية الانتقال إلى مرحلة جديدة من التعايش الإيجابي مع هذه الظروف والبيئة المحيطة.

ويتفق كل من (ويرنر،١٩٩٣، واجلنيد ويونج، ١٩٩٣؛ كونر وديفيد سون ٢٠٠٣ ، جاكسون) على أنه مجموعة من الخصائص الشخصية والسلوكيات التى تتمثل في (الصلابة، المرونة، التفاؤل، البصيرة، والاستفادة من المساندة الاجتماعية والمشاعر الإيجابية في مواجهة المحن) لكي تساعد الفرد على التكيف مع الظروف الضاغطة والتي تعدل الآثار السلبية للضغوط في حين يُعرفه (Ungar, e tal., ٢٠٠٨) بأنه (قدرة الفرد على الانتقال من طريق صعب لطريق أفضل وتحسين الصحة العامة، والقدرة المادية والاجتماعية، والتركيز ليس فقط على الصعاب ولكن أيضًا على تغيير تلك الصعاب)، وتعرفه (جمعية علم النفس الأمريكية، ٢٠٠٦؛ مانسنى بونانو، ٢٠٠٩) أن الصمود هو قدرة الفرد على التعافي، التكيف الجيد وتحقيق نتائج إيجابية بالرغم من التعرض للمحن والضغوط والظروف المهددة، واستعادة التوازن مرة أخرى لتحمل الصعاب. بينما يرى (Wald al et, ٢٠٠٦) أن الصمود النفسي هو "القدرة على الارتداد من الخبرات الانفعالية السلبية والتكيف المرن مع المطالب المتغيرة للخبرات الضاغطة نفسيا" في حين يراه كل من (Miller & Snape, ٢٠٠٨) أنه "ظاهرة وعملية تعكس التكيف الإيجابي رغم خبرات المحنة".

وبالنسبة لتعريف الصمود الأكاديمي:

يعرفه كل من سناب ومولر (Snape & Miller, ٢٠٠٨: ٢٧٠) بأنه " خاصية تدل على التماسك الداخلي للفرد تجعله قادرًا على التوافق والتحصيل التعليمي المرتفع رغم وجود ظروف طارئة وعوامل المخاطرة التي تدل عادة على الأداء الأكاديمي المنخفض.

في حين تراه (نبيلة شراب، ٢٠١٢: ٤٢٢) أنه" اعتقاد المتعلم الثابت نسبيًا عن أدائه وحياته وهو عملية مركبة تتضمن مقاومة وصمد العوائق والصعوبات في إنماء الحياة الأكاديمية والإمكانات الكامنة لمدى الفرد وكذلك القدرة على التعافي النفسي من مختلف هذه العوائق والصعوبات".

وعرفه (محمد زهران وسناء زهران، ٢٠١٣، ٢٥) أنه قدرة الفرد على التحصيل الأكاديمي رغم وجود عوامل المخاطرة التي تؤدي إلى إعاقة الأداء الأكاديمي أو تنتج أداء أكاديمي منخفض.

بينما أشار إليه (Dickinson & Dickinson , 2015) أنه ازدهار الطلاب، ونجاحهم في مجالات متنوعة ذات صلة بالمجال الأكاديمي رغم المحن التي قد يواجهها هؤلاء الطلاب.

وعرفه (Cassidy, 2016, p.١) أنه يعد مفهومًا نفسيًا متعدد الأبعاد، ويعني زيادة احتمالية النجاح الأكاديمي رغم التعرض لشدائد والقدرة على استعادة الطالب لوضعه الطبيعي مرة أخرى بعد تعرضه لمحن الأكاديمية.

ويذكر (كمال حسن، ٢٠١٧) أن الصمود الأكاديمي مكون شخصي تتكامل فيه بعض الجوانب المعرفية والدافعية والوجدانية والسلوكية – يعكس تكييف أساليب إيجابية في مواجهة وتذليل العقبات الأكاديمية التي تمثل تهديدًا لنمو الطالب تعليميا.

تعقيب:

مما سبق يمكن القول بأن الصمود يشمل عدة مجالات, ويعد الصمود في المجال الأكاديمي أحد مجالات الصمود النفسي، وهو الذى يحقق فيه الطالب نجاحًا مستمرًا رغم التعرض لمواقف عصيبة والصعوبات والعوائق التي قد تعوق تقدمه، والقدرة على استعادة توازنه النفسي بعد تعرضه للصعوبات الأكاديمية؛ وقد يتخذ الطالب هذه العقبات كتحدٍ ودافع ويظل يثابر لتحقيق النجاح الأكاديمي والتفوق الدراسي. حيث أشارت الأبحاث للعلاقة القوية الإيجابية بين ما يتعرض إليه طلاب الجامعة من مواجهة لضغوط التحصيل الدراسي والإنجاز الأكاديمي (Solomon, ٢٠١٩). كما يمكن أنْ يتغير مستوى الصمود الأكاديمي من فرد لآخر كما يتغير داخل الفرد نفسه تبعًا للمرحلة العمرية، وخاصة في مرحلة الشباب باعتبارها مرحلة نمائية حرجة يسعى الفرد فيها إلى الوصول إلى حالة من الاتزان الانفعالي والاستقرار النفسي بالرغم مما يواجهه من ضغوط تزداد بشكل كبير في هذه الفرقة الدراسية العمرية(عبدالرازق ،٢٠١٢ :٥٠٢).

أبعاد الصمود الأكاديمي:

يتكون التفاؤل من عنصرين مهمين: "التفاؤل المستفاد" (Peterson & Seligman ، ١٩٨٤) ويعتبر سمة شخصية ويستخدم الأفراد المتفائلون أسلوبًا منسبًا للتكيف من أجل شرح المواقف المعاكسة. في المقابل "التفاؤل التصاعدي" ويشير التفاؤل في التصرف إلى اعتقاد عام بأن الأشياء الجيدة ستحدث بدلًا من الأشياء السيئة في المستقبل (Scheier & Carver ، ١٩٨٥). وبالتالي، فإن التفاؤل الذي يُفهم على أنه سمة شخصية يعكس توقعات جيدة للمستقبل.

بينما يرى Brooks & Goldstie (٢٠٠٤) أن هناك مكونات أو أبعاد أساسية للصمود الأكاديمي وهي: التعاطف، التواصل والتقبل (محمد زهران، وسناء زهران، ٢٠١٣: ٣٤٦-٣٤٧). بينما أشارت (أسيل محمد، ٢٠١٥) إلى أن الصمود الأكاديمي يتكون من التفاؤل والأمل والمساندة الاجتماعية. وأضاف (Koen, ٢٠١٠:٥) إلى التفاؤل والأمل كل من التحمل والكفاءة الذاتية والشعور بالتماسك.

هكذا، يتضح أن الآراء قد تباينت حول تحديد أبعاد أو مكونات للصمود الأكاديمي، ولذا سيقتصر البحث الحالي على قياس التماسك، القدرة على اتخاذ قررات حاسمة، المرونة الإيجابية والكفاءة الذاتية كأبعاد للصمود الأكاديمي، نظرًا لتكرار ذكرها في معظم الدراسات وأيضًا لاتفاقها عليها.

خصائص الأفراد الصامدين أكاديميًا:

هناك العديد من السمات والخصائص التي يتصف بها الأفراد ذوي الصمود الأكاديمي المرتفع, ومنها: القدرة على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين، وارتفاع في مستوى تقدير الذات وفاعلية الذات، وامتلاك أساليب مواجهة الضغوط متوافقة مع طبيعة الفرد والموقف والانفعال الإيجابي، وتقبل المشاعر السلبية، كما أنهم يمكنهم التفكير في طرق جديدة للتعامل مع المشكلات التي تواجههم (إيناس جوهر،٢٠١٤: ٣٠١). ويواصلون حياتهم بالرغم من تعرضهم للمحن وسوء الحظ، ويجدون معنى للحياة وسط الاضطراب النفسي، فهم واثقون بأنفسهم ويدركون جيدًا قوتهم وقدراتهم الخاصة، كما أنهم يواجهون الصعوبات التي يواجهها أي فرد آخر، فهم ليسوا مستثنين من الضغوط ولكنهم تعلموا كيف يتعاملون مع تحديات ومصاعب الحياة وكيف

يحققون توازنًا لأنفسهم، وهذه القدرة تجعلهم مميزين ومستقلين (عايدة صالح، وياسرة أبوهدروس،٢٠١٤: ٣٥٢).

يتضح من ذلك أن الصمود الأكاديمي من أهم المصادر الداخلية التي تعطي للأفراد طاقة إيجابية تجعلهم قادرين على مواجهة المخاطر والوصول إلى تحقيق التوازن، كما يتضح أيضًا أن الصمود لا يعنى منع الضغوط والصعوبات التي تواجه الفرد ولكنه أيضًا يعني القدرة على التعافي من الأحداث السلبية، والقدرة على تحقيق النجاح في ظل الظروف الصعبة.

يشير وليام وزملاؤه (William,et,al,٢٠٠٩) إلى مجموعة من الخصائص تميز الطلاب الصامدين أكاديميًا منها: قدرة مرتفعة على مواجهة الشدائد والصعوبات الأكاديمية، مستوى مرتفع من دافعية الإنجاز الأكاديمي، الثقة في مهاراتهم المعرفية ولديهم سلامة نفسية وتوافق دراسي جيد.

وأضاف (أشرف عطية،٢٠١١) مجموعة أخرى من الخصائص المميزة للطلبة الصامدين, منها:

– لديهم مهارة حل المشكلات، ويتضح هذا في نسبة الذكاء العالية والتفكير التجريدي والمرونة والقدرة على تجريب البدائل.

– لديهم كفاءة اجتماعية، وتتضح في الاستجابة الانفعالية والمشاركة الوجدانية ومهارات التواصل.

– لديهم استقلال ذاتي ووعى ذاتي وإحساس بالهوية وقدرة على العمل باستقلالية.

– لديهم إحساس بالهدف وتوجه نحو المستقبل وتخطيط موجه ومهارات تحقيق الأهداف.

المتأخـرون دراسيًا:

يذكر الكيال (٢٠٠٦) أنه في الستينات من القرن الماضي قدم Sam wekirk مصطلح صعوبات التعلم (L.D) الذي لاقى قبولًا من أغلب المهتمين بهذا المجال, وعندما شاع استخدامه لوصف الطلاب الذين يواجهون صعوبة إتقان المهمات الدراسية رغم أنهم لا يعانون من تأخر عقلي أو اضطراب حسي أو عوامل ثقافية أو اجتماعية. وقد أوضحت الدراسات الحديثة عدم انطباق هذه الأوصاف على الطلاب المتأخرين دراسيًا والذين يوجد لديهم تباين بين مستويات

الذكاء ومستويات التحصيل الدراسى والذي لا يتفق مع قدراتهم الكامنة التي تم قياسها باختبارات الذكاء المقننة ولا تصل إلى مستوى الأداء المتوقع منهم في ضوء مستوى ذكائهم.

وعملية التأخر الدراسي من الممكن أن تشمل أيا من (ذوي صعوبات التعلم أو بطيء التعلم أو ذوي التفريط التحصيلي), ولكل فئة تعريف خاص بها ومميزات وأساليب تشخيصية وعلاجية تختلف إلى حد ما عن الفئة الأخرى.

ويذكر عبدالباسط (٢٠٠١: ٦٤) أن نتائج الدراسات توضح أن كثيرًا من الطلاب داخل قاعة الدراسة لا يعانون من مشكلات حسية أو عقلية أو صحية كما لا يعانون من حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي كما أن قدراتهم العقلية في حدود المتوسط أو أكثر ومنهم طلاب أذكياء وبالرغم من ذلك فإن مستوى تحصيلهم الدراسي ضعيف أو أقل من قدراتهم مقارنة بباقي الطلاب الآخرين في الصف نفسه والعمر ومستوى الذكاء.

أشكال التأخر الدراسي:

يشير سليمان (٢٠٠٣: ١٢) إلى أن أشكال التأخر الدراسي تتضح فيما يلي:

* التأخر الدراسي العام: وهو تخلف التلميذ في جميع المواد, ونسبة ذكاء هذا النوع تتراوح ما بين ٧٠ :٨٥
* التأخر الدراسي الخاص: وهو تخلف التلميذ في مادة أو مواد بعينها, وهو يرتبط بنقص القدرة العقلية.
* تأخر دراسي دائم: وفيه يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته على فترة طويلة من الزمن.
* تأخر دراسي موقفي: وهو الذي يرتبط بمواقف معينة حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته نتيجة مروره بخبرات سيئة. وتعتبر فئة الطلاب ذوي التفريط التحصيلي هي الفئة المقصودة بالدراسة في هذا البحث، وهم مجموعة من الطلاب ذوي الذكاء المتوسط وفوق المتوسط ويظهرون تباعدًا بين التحصيل الدراسي والقدرة أو الأداء المتوقع.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التفاؤل لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الصمود الأكاديمي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس التفاؤل في القياسين البعدي والتتبعي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس الصمود الأكاديمي في القياسين البعدي والتتبعي.

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي، وتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة) ذوَيّ القياسين القبلي والبعدي، ويمثل البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية هو المتغير المستقل. بينما يمثل كل من التفاؤل والصمود الأكاديمي المتغيران التابعان.

عينة البحث:

أولًا: العينة الاستطلاعية: تم اختيارها من طالبات الفرقة الأولى المتأخرات دراسيًا بشعبة الشريعة الإسلامية بكلية البنات الإسلامية بأسيوط في جميع شعبها (شعبة أصول الدين، شعبة اللغة العربية، شعبة الشريعة الإسلامية، وشعبة شريعة وقانون)، وقد بلغ قوامها (٩٨) طالبة بمتوسط عمر زمني قدره (١٩,٧٨) شهرًا تقريبًا وبانحراف معياري قدره (٠,٤٨) شهرا.

ثانيًا: العينة الأساسية: بلغ قوام العينة الأساسية (٣٩) طالبة من طالبات الفرقة الأولى المتأخرات دراسيًا بشعبة الشريعة الإسلامية بكلية البنات الإسلامية بأسيوط، وتم اختيارهن من أصل عينة بلغ قوامها (١٤١) طالبة من الطالبات المتأخرات دراسيًا بكلية البنات الإسلامية بأسيوط، وروعي عند اختيارهن أن يكن من نفس العمر الزمني والمستوى الأكاديمي للعينة الاستطلاعية، وحصلن على درجات تقع في الإرباع الأدنى لمقياسي التفاؤل والصمود الأكاديمي، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تضم (٢٠) طالبة، والأخرى ضابطة وتضم (١٩) طالبة، كما تم حساب التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات التي من الممكن أن تؤثر على نتائج البحث, والتي تتمثل في:

الجنس: حيث تم تثبيت اختيار جميع أفراد العينة من الإناث.

المثيرات المستخدمة: فقد حرصت الباحثة على تثبيت محتوى البرنامج التدريبي الذي تم التدريب عليه خلال الجلسات التدريبية بين طالبات المجموعة التجريبية، وأيضا تثبيت مكان الجلسات

(في مدرج الكلية)، وذلك حتى لا تتأثر نتائج البحث، وحتى لا يكون لاختلاف نوع الجنس أو المثيرات المستخدمة أثر على نتائج البحث.

وقد قامت الباحثة بالتحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي من خلال الأسلوب الإحصائي اللابارامتري "اختبار مان ويتنى" للمقارنة بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في العمر الزمني ومستوى الأداء على مقياسي التفاؤل والصمود الأكاديمي، حتى يمكن الحكم على أي فروق تظهر بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد التدريب على البرنامج القائم على المرونة العقلية بأنها ترجع إلى التدريب على البرنامج وليس لأي متغير آخر، وجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١) قيمة (U) لمتوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات البحث في القياس القبلي للمقياس السيكومترية

متغيرات البحث		مجموعة تجريبية (ن=٢٠)		مجموعة ضابطة (ن=١٩)		U	Z	مستوي الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
العمر الزمني		19.95	399.00	20.05	381.00	189.00	-0.028	غير دالة
التفاؤل	الإصرار والمثابرة	21.65	433.00	18.26	347.00	0.947-	0.365	غير دالة
	التخطيط للمستقبل	19.20	384.00	20.84	396.00	0.458-	0.667	غير دالة
	مواجهة المشكلات	20.35	407.00	19.63	373.00	0.202-	0.857	غير دالة
	التوقع الإيجابي للنتائج	15.05	301.00	25.21	479.00	0.827-	0.345	غير دالة
	الدرجة الكلية	17.85	357.00	22.26	423.00	0.215-	0.235	غير دالة
الصمود الأكاديمي	مواجهة التحديات	20.58	411.50	19.39	368.50	0.328-	0.749	غير دالة
	طلب المساعدة والدعم	19.75	395.00	20.26	385.00	0.143-	0.901	غير دالة
	تحمل المسئولية	20.42	408.50	19.55	371.00	0.243-	0.813	غير دالة
	التوجه نحو الهدف	20.25	405.00	19.74	375.00	0.143-	0.901	غير دالة
	الدرجة الكلية	20.25	405.00	19.74	375.00	0.141-	0.901	غير دالة

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من العمر الزمني والمقاييس السيكومترية قبل بدء التجربة، مما يعد مؤشرًا على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.

أدوات البحث:

١- **مقياس التفاؤل** (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد مقياس التفاؤل بهدف توفير مقياس يلائم الطالبات المتأخرات دراسيًا، وخصائصهن المختلفة.

بناء المقياس: مر إعداد المقياس وفق المراحل الآتية:

– الاطلاع على التراث النظري المعني بالتفاؤل وتعريفاته وسمات الأشخاص الذين يتسمون بالتفاؤل، وذلك بهدف الوقوف على تعريف إجرائي لمفهوم التفاؤل ومعرفة محتواه وملامحه.

– مراجعة مقاييس التفاؤل على المستويين العربي والأجنبي لدراسة مكوناته، والاستفادة منها في إعداد المقياس، ومن هذه المقاييس: قائمة أحمد محمد عبدالخالق ١٩٩٦، مقياس إيمان صادق عبدالكريم ٢٠١٠، ومقياس Sligman, ٢٠١٣

– تحديد أبعاد المقياس والتي تضمنت أربعة أبعاد تتمثل في (الإصرار والمثابرة، التخطيط للمستقبل، مواجهة المشكلات والتوقع الإيجابي للمستقبل)، كما تمت صياغة فقرات كل مكون، وتمت الصياغة بلغة عربية واضحة وسهلة، وقد تضمن المقياس في صورته الأولية (٤٠ عبارة).

– تحديد كيفية الإجابة عن فقرات المقياس، وقد تم اختيار بدائل الإجابة الثلاثية (دائما، أحيانا، أبدا) بحيث تختار الطالبة بديلًا واحدًا, وهو الذى ينطبق عليه تماما بوضع علامة (√).

– تم عرض المقياس على عدد من أساتذة علم النفس والصحة النفسية؛ لإبداء الرأي بشأن عبارات المقياس، ومدى مناسبتها لقياس البعد الذي تنتمي إليه، وتم تعديل بعض العبارات وإضافة البعض الآخر وفقًا لآراء المحكمين, وتم وضع آرائهم بعين الاعتبار, وأصبح المقياس يتكون في صورته النهائية من (٣٦عبارة)، وتم تصحيح المقياس بإعطاء ثلاث درجات للإجابة (دائما)، ودرجتين للإجابة (أحيانا)، ودرجة واحدة للإجابة (أبدا)، كما تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس لاستبعاد العبارات غير الدالة والتوصل إلى مقياس يمكن الوثوق بنتائجه فيما بعد.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولًا – الصدق: وتم حسابه كالتالي:

١- صدق المحكمين: حيث عُرض على تسعة محكمين من أساتذة التربية وعلم النفس، وأُخذ بالمقترحات التي قدمها المحكمون والتي تتمثل في إعادة صياغة بعض العبارات لمناسبة الصياغة اللغوية للعينة، وحذف بعض الألفاظ مثل (دائما، وعادة) من بعض العبارات، وعدلت بناء على ذلك وعرضت عليهم مرة أخرى, واتفق المحكمون على ملاءمة عبارات هذا المقياس بعد إجراء التعديلات اللازمة, وأصبح المقياس في صورته النهائية (٣٦) عبارة موزعة على أربعة أبعاد, وهي: (الإصرار والمثابرة، التخطيط للمستقبل، مواجهة المشكلات، التوقع الإيجابي للنتائج)، والجدول التالي يوضح أرقام عبارات كل بعد على مقياس التفاؤل.

جدول رقم (٤) أرقام عبارات كل بعد على مقياس التفاؤل

الأبعد	أرقام العبارات	المجموع
الإصرار والمثابرة	1-2-4-6-7-15-25-35	٨عبارات
التخطيط للمستقبل	8-11-14-16-19-26-27-30-31	٩عبارات
مواجهة المشكلات	5-9-10-13-18-22-28-32-33	٩عبارات
التوقع الإيجابي للنتائج	3-12-17-20-21-23-24-29-34-36	١٠عبارات

٢- صدق المحك الخارجي: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات طالبات العينة الاستطلاعية (ن= ٩٨) طالبة في مقياس التفاؤل (إعداد الباحثة) ودرجاتهن في القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم (أحمد عبدالخالق، ١٩٩٦)، وقد وجد أنه يمثل (٠,٨٩٢) وهو دال عند مستوى (٠,٠١)، وهي قيمة تدل على أن المقياس له درجة صدق مناسبة.

جـ- الاتساق الداخلي لمقياس التفاؤل: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس التفاؤل على العينة الاستطلاعية (ن=٩٨) بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد وكذلك بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس, وجاءت النتائج كما بجدول (٥) الآتي:

جدول (٥) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة بالبعد

وكذلك قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للبعد في مقياس التفاؤل

الإصرار والمثابرة			التخطيط للمستقبل			مواجهة المشكلات			التوقع الإيجابي للنتائج		
م	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	م	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	م	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	م	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
1	0.230*	0-242.-	8	0.524**	0.524**	5	0.238*	0.238*	3	0.475**	0.253*
2	0.321**	0.299*	11	0.455**	0.455**	9	0.225*	0.225*	12	0.448**	0.222*
4	0.434**	0.296*	14	0.206*	0.206*	10	0.254*	0.254*	17	0.518	0.338**
6	0.572**	0.551**	16	0.524**	0.524**	13	0.203*	0.203*	20	0.479**	0.307**
7	0.449**	0.240*	19	0.512**	0.565**	18	0.567**	0.567**	21	0.604**	0.388**
15	0.457**	0.203*	26	0.404**	0.379**	22	-332.-	-323.-	23	0.772**	0.523**
25	0.513**	0.316**	27	0.613**	0.416**	28	0.386**	0.386**	24	0.248*	0.368**
35	0.570**	0.439**	30	0.519**	0.309**	32	0.379**	0.379**	29	0.550	0.355**
			31	0.570**	0.308**	33	0.405**	0.405**	34	0.455**	0.354**
									36	0.484	0.383**

يتضح من جدول (٥) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد وبين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وهو ما يتضح من الجدول التالي.

جدول (٦) قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس التفاؤل

الدرجة الكلية	الإصرار والمثابرة	التخطيط للمستقبل	مواجهة المشكلات	التوقع الإيجابي للنتائج
	0.436**	0.506**	0.374**	0.451**

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس لدى العينة الاستطلاعية أنها قيم دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يعني أن الأبعاد تقيس ما يقيسه المقياس, وهو مؤشر على الاتساق الداخلي.

ثانيًا – ثبات المقياس:

تم حساب الثبات بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية (٩٨) طالبة من خلال طريقة إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع, حيث وُجد أن قيمة معامل الثبات لدرجته

الكلية هي (٠,٧٣٧)، كما بلغت قيمة معامل الثبات في طريقة ألفا كرونباخ لدرجته الكلية (٠,٧٩٣). وهي قيمة ملائمة, وتشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات، مما يدعو إلى الثقة في نتائج البحث.

٣- **مقياس الصمود الأكاديمي** (إعداد الباحثة):

قامت الباحثة بإعداد مقياس الصمود الأكاديمي بهدف توفير مقياس يلائم طالبات المرحلة الجامعة المتأخرات دراسيًا وخصائصهن المختلفة.

بناء المقياس: مرَّ إعداد المقياس وفق المراحل الآتية:

- الاطلاع على التراث النظري المعني بالصمود الأكاديمي وتعريفاته وسمات الأشخاص الذين يتسمون به، وذلك؛ بهدف الوصول إلى مقياس الصمود الأكاديمي يتناسب مع طبيعة العينة, وهن الطالبات المتأخرات دراسيًا ومعرفة محتواه وملامحه.

- قامت الباحثة بالاطلاع على ما أتيح من مقاييس عربية وأجنبية اسُتخدمت لقياس الصمود الأكاديمي لاختيار المناسب لبحثها الحالي، ومن هذه المقاييس مقياس (Cassidy, ٢٠٠٦) ترجمة الباحثين (محمد إسماعيل، وليد عاشور، ٢٠١٨)، مقياس الصمود الأكاديمي من إعداد (أشرف عطية, ٢٠١١).

- تحديد أبعاد المقياس والتي تضمنت أربعة أبعاد تتمثل في (مواجهة التحديات، طلب المساعدة والدعم، تحمل المسئولية والتوجه نحو الهدف)، كما تمت صياغة فقرات كل مكون، وتمت الصياغة بلغة عربية واضحة وسهلة، وقد تضمن المقياس في صورته الأولية (٣٩ عبارة).

- تحديد كيفية الإجابة عن فقرات المقياس، وقد تم اختيار بدائل الإجابة الثلاثية (دائمًا ، أحيانًا ، أبدًا) بحيث تختار الطالبة بديلًا واحدًا وهو الذي ينطبق عليه تمامًا بوضع علامة (√).

- تم عرض المقياس على عدد من أساتذة علم النفس والصحة النفسية، وأصبح المقياس بعد تعديله وفقًا لآرائهم يتكون في صورته النهائية من (٣٢ عبارة)، وتم تصحيح المقياس بإعطاء ثلاث درجات للإجابة (دائمًا)، ودرجتين للإجابة (أحيانا)، ودرجة واحدة للإجابة (أبدا)، كما تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس لاستبعاد العبارات غير الدالة والتوصل إلى مقياس يمكن الوثوق بنتائجه فيما بعد.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولًا- الصدق:

١- صدق المحكمين: حيث عُرض على تسعة محكمين من أساتذة التربية وعلم النفس، وأُخذ بالمقترحات التي قدمها المحكمون, وأصبح المقياس في صورته النهائية (٣٢) عبارة موزعة على أربعة أبعاد, وهي: (مواجهة التحديات، طلب المساعدة والدعم، تحمل المسئولية، التوجه نحو الهدف)، والجدول التالي يوضح أرقام عبارات كل بعد على مقياس الصمود الأكاديمي.

جدول رقم (٧) أرقام عبارات كل بعد على مقياس الصمود الأكاديمي

الأبعاد	أرقام العبارات	المجموع
مواجهة التحديات	1-5-9-12-16-19-22	٧عبارات
طلب المساعدة والدعم	2-6-10-14-21-24-26-31	٨عبارات
تحمل المسئولية	3-8-15-18-23-27-29-32	٨عبارات
التوجه نحو الهدف	4-7-11-13-17-20-25-28-30	٩عبارات

٢- صدق المحك الخارجي: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات طالبات العينة الاستطلاعية (ن= ٩٨) طالبة في مقياس الصمود الأكاديمي (إعداد الباحثة) ودرجاتهن في مقياس الصمود الأكاديمي في بحث (شيماء عزت باشا، إيمان نصري شنودة، ٢٠١٦)، وقد وجد أنه يمثل (٠,٦١٧) وهو دال عند مستوى (٠,٠١)، وهي قيمة تدل على أن المقياس له درجة صدق مناسبة.

ج- الاتساق الداخلي لمقياس الصمود الأكاديمي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الصمود الأكاديمي على العينة الاستطلاعية (ن=٩٨) بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد, وكذلك بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس, وجاءت النتائج كما بجدول (٨) الآتي:

جدول (٨) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة بالبعد

وكذلك قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للبعد في مقياس الصمود الأكاديمي

مواجهة التحديات			طلب المساعدة والدعم			تحمل المسئولية			التوجه نحو الهدف		
م	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	م	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	م	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	م	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
1	0.418**	0.306	2	0.425**	-248.-	3	0.285**	0.195	4	0.443**	0.328
5	0.563**	0.405	6	0.453**	0.476	8	0.402**	0.364	7	0.214**	0.312
9	0.298**	0.272	10	0.243**	0.449	15	0.521**	0.334	11	0.539**	0.450
12	0.403**	0.238	14	0.405**	0.323	18	0.630**	0.372	13	0.556**	0.288
16	0.458**	0.372	21	0.613	0.481	23	0.569**	0.434	17	0.461	0.386
19	0.599**	0.486	24	0.285**	0.338	27	0.434**	0.535	20	0.447**	0.382
22	0.358**	0.215	26	0.501**	0.222	29	0.550**	0.540	25	0.303**	-270.-
			31	0.324**	0.305	32	0.554**	0.228	28	0.455**	0.322
									30	0.521**	0.234

يتضح من جدول (٨) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد وبين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) ماعدا الفقرة رقم (٧) فهي دالة عند مستوى (٠,٠٥)، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وهو ما يتضح من الجدول التالي.

جدول (٩) قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس الصمود الأكاديمي

الدرجة الكلية	مواجهة التحديات	طلب المساعدة والدعم	تحمل المسئولية	التوجه نحو الهدف
	0.498**	0.596**	0.625**	0.673**

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس لدى العينة الاستطلاعية أنها قيم دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يعني أن الأبعاد تقيس ما يقيسه المقياس وهو مؤشر على الاتساق الداخلي.

ثبات المقياس:

تم حساب الثبات بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية (٩٨) طالبة من خلال طريقة إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع, حيث وُجد أن قيمة معامل الثبات لدرجته الكلية هي (٠,٩٣٨)، كما بلغت قيمة معامل الثبات في طريقة ألفا كرونباخ لدرجته الكلية

(٠,٧٣٨). وهى قيمة ملائمة, وتشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات، مما يدعو إلى الثقة في نتائج البحث.

البرنامج التدريبي:

الهدف العام للبرنامج: تنمية وتحسين كل من التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى طالبات الفرقة الأولى المتأخرات دراسيًا بكلية البنات الإسلامية بأسيوط في جميع شعبها عقب التدريب على البرنامج التدريبي.

جلسات البرنامج: يتضمن البرنامج نوعين من الجلسات هما:

١- الجلسات الإعلامية: وقد هدفت جلسات البرنامج الإعلامية إلى إمداد طالبات المجموعة التجريبية بمعلومات عن متغيرات البحث) المرونة العقلية، التفاؤل والصمود الأكاديمي (وذلك لتهيئتهن للبرنامج التدريبي، وحتى تعرف كل طالبة مستوى الأداء المتوقع منها، وتتمثل الجلسات الإعلامية في ثلاث جلسات استغرق تنفيذها أسبوعا.

٢- الجلسات التنفيذية:

اهتم البحث الحالي من خلال الجلسات التنفيذية بالتدريب على المرونة العقلية لطالبات المجموعة التجريبية وتطبيق ما تم تعلمه خلال الجلسات الإعلامية؛ للوصول إلى الهدف من البرنامج وهو تنمية وتحسين التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى طالبات المجموعة التجريبية، وقد استغرقت الجلسات التنفيذية (١٠) جلسات بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع لمدة أربعة أسابيع ونصف تقريبا.

فنيات البرنامج:(الحوار والمناقشة-العصف الذهني-توليد البدائل-التعزيز-التركيز على المهمة)

وصف محتوى جلسات البرنامج:

يوضح جدول (١٠) ملخصًا لمحتوى جلسات البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية من حيث: عدد الجلسات، عناوينها، الزمن المستغرق في كل جلسة, والفنيات المستخدمة, والهدف منها.

الجدول التالي رقم (١٠) يوضح جلسات البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة	الهدف الإجرائى من الجلسات
الأولى إعلامية	المرونة العقلية	٦٠ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	أن تصبح الطالبة قادرة على أن : – تعرف معنى المرونة العقلية. – تحدد أبعاد المرونة العقلية. – تذكر أهمية التدريب على المرونة العقلية. – تقوم بطرح أكبر عدد من الأفكار المتنوعة. – توضح كيفية استخدام المرونة الإيجابية لمواجهة المواقف المختلفة.
الثانية إعلامية	التفاؤل	٦٠ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– تعرف الطالبة معنى التفاؤل. – تحدد أهمية التفاؤل. – توضح أبعاد التفاؤل. – تحدد أهمية التفاؤل والنظرة الإيجابية للأمور أثناء إنتاج حلول بديلة للمواقف.
الثالثة إعلامية	الصمود الأكاديمى	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهنى – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– تعرف معنى الصمود الأكاديمي. – تحدد أهمية الصمود الأكاديمي وتأثيره علي الحياة الجامعية. – التعرف على الضغوط الأكاديمية ومصادرها وأسبابها. – توضح أبعاد الصمود الأكاديمي. – تعريف أهمية الصمود الأكاديمي والتماسك أثناء إدراك المواقف والمشكلات. – تعرف كيفية تنمية الصمود الأكاديمي وتحقيقه لديها.
الرابعة تنفيذية	التفكير في البدائل	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– تتمكن من إثراء الفكرة ببعض الإضافات لطرح أفكار وبدائل غير تقليدية للموقف. – تعي وتفهم البدائل المتضمنة في الموقف. – تقدر أهمية الجلسة بالنسبة لها.
الخامسة	المرونة العقلية من خلال المواقف	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– التعامل مع المواقف الصعبة. – تحليل الموقف إلى عناصر بسيطة. – اتخاذ قرارات حاسمة في المواقف الصعبة. – تستخدم أكثر من فكرة في مواجهة المواقف. – تقدر أهمية الجلسة بالنسبة لها.
السادسة	إدراك تعقيدات المواقف	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– تعيد تشكيل الأفكار السلبية بشكل إيجابي. – تقبل المواقف المؤلمة وتتعامل معها. – تكون لديها ثقة في التعامل مع المشكلات. – تقدر أهمية الجلسة بالنسبة لها.
السابعة	إدراك تفسيرات بديلة ومتعددة	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز	– تكيف المعرفة وتنظمها من أجل الوصول للهدف. – تواجه المواقف الجديدة بتماسك. – تصر وتثابر عند مواجهة المشكلات. –تكون نظرة إيجابية للموقف.

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة	الهدف الإجرائى من الجلسات
			– التركيز على المهمة	–تقدر أهمية الجلسة بالنسبة لها.
الثامنة	إنتاج حلول بديلة للمشكلة	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– تواجه الإيجابية للمشكلات. – التخطيط السليم واتخاذ القرارات الحاسمة. – تتكيف وتتوافق مع مستحدثات الأمور. – تصل إلى طرق مختلفة لإنجاز المهمة. – تخرج من الجمود الفكرى بتنوع الأفكار حول المشكلة.
التاسعة	المرونة الإيجابية والتماسك	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– تتحمل المسئولية . – تتعامل مع ضغوط الحياة. – تدرك الجانب المضيء من المشكلة وتتجاهل الجانب المظلم منها. – تقدر أهمية الجلسة بالنسبة لها.
العاشرة	الكفاءة في اتخاذ القرارات	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– تقيم علاقات جيدة مع الآخرين. – تقوم بدور قيادي في حل المشكلات. – تعمل تحت ضغط. – تسيطر على الانفعالات المصاحبة للمواقف. – تجد حلولًا للمشكلات التي تواجهها. – تقدر أهمية الجلسة بالنسبة لها.
الحادية عشرة	التوقع الإيجابي للنتائج	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– تفكر دائمًا في الأمور التي تثير البهجة والسرور. – تغير الظروف المحيطة بها إلى الأحسن. – تقدر أهمية الجلسة بالنسبة لها.
الثانية عشرة	الإصرار والمثابرة	٦٠ ق	– الحوار والمناقشة – العصف الذهني. – توليد البدائل – التعزيز – التركيز على المهمة	– تخطط للنجاح وتثابر حتى تصل إليه. – تتنافس مع نفسها للتغلب على الصعوبات. – تقبل على الحياة بحب وتفاؤل. – تقدر أهمية الجلسة بالنسبة لها.
الثالثة عشرة	التطبيق البعدى لأدوات البحث	٦٠ ق		– تطبيق مقياس المرونة العقلية. – تطبيق مقياس التفاؤل. – تطبيق مقياس الصمود الأكاديمي.

الحدود الزمنية والمكانية لتطبيق جلسات البرنامج الإعلامية والتنفيذية:

استغرق تطبيق جلسات البرنامج الإعلامية والتنفيذية (١٣) جلسة لمدة أربعة أسابيع ونصف تقريبا، بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع، وذلك لعينة تجريبية بلغ قوامها (٢٠) طالبة من طالبات الفرقة الأولى المتأخرات دراسيًا بكلية البنات الإسلامية بأسيوط بجميع شعبها للعام الجامعى ٢٠١٨/٢٠١٩.

التحقق من صلاحية البرنامج التدريبي للتطبيق:

تم عرض البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية على تسعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في الإرشاد النفسي والتربوي لتحكيم البرنامج بكلية التربية بنين بجامعة الأزهر وجامعة أسيوط لأخذ آرائهم ومقترحاتهم حول جلسات البرنامج، وقد تم الأخذ بآرائهم ومقترحاتهم وتعديل بعض الجلسات وتحسين كفاءة البرنامج، وتم عرضها عليهم مرة أخرى، وقد أجمعوا على ملائمة البرنامج لما وضع من أجله وملائمة فنياته وزمن جلساته, وقد أوصى جميع المحكمين بصلاحية البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية للتطبيق على عينة البحث الحالي.

إجراءات البحث:

١- تم الحصول على موافقة عميد كلية البنات الاسلامية بمحافظة أسيوط للتطبيق على طالبات الفرقة الأولى المتأخرات دراسيًا بكلية البنات الإسلامية شعبة الشريعة الإسلامية، وقد تم إجراء مقابلة مع هؤلاء الطالبات لتوضيح الهدف من البحث.

٢- تم تطبيق مقياسي التفاؤل والصمود الأكاديمي، وتم تحديد الطالبات اللاتي تقع درجاتهن في الإرباع الأدنى.

٣- تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم إجراء التكافؤ بينهما في كل من العمر الزمني والتفاؤل والصمود الأكاديمي.

٤- تم تطبيق البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية على طالبات المجموعة التجريبية فقط.

٥- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي تم تطبيق مقياسي التفاؤل والصمود الأكاديمي على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يسمى بالقياس البعدي، وبعد مرور شهر تم تطبيق نفس المقياسين(التفاؤل، الصمود الأكاديمي) على طالبات المجموعة التجريبية فقط فيما يسمى بالقياس التتبعي).

٦- تم جمع النتائج والقيام بتصحيحها ومعالجتها إحصائيًا من خلال برنامج (SPSS) .

٧- تم القيام بتفسير النتائج، وذلك في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

٨- تم صياغة التوصيات الخاصة بالنتائج التي تم التوصل إليها.

النتائج:

الفرض الأول: "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التفاؤل لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتني Mann Whitney للأزواج غير المتماثلة، لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات كل من طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التفاؤل كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١١) نتائج اختبار مان ويتني لحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفاؤل

الأبعاد	متوسط الرتب		قيمة Z	مستوى الدلالة
	المجموعة التجريبية ن = ٢٠	المجموعة الضابطة ن = ١٩		
الإصرار والمثابرة	27.52	12.08	- 4.29	0.01
التخطيط للمستقبل	26.6	13.05	- 3.76	0.01
مواجهة المشكلات	29.42	10.08	- 5.34	0.01
التوقع الإيجابي للنتائج	28.2	11.37	- 4.64	0.01
الدرجة الكلية	29.5	10	- 5.37	0.01

يتضح من الجدول السابق أن متوسط رتب المجموعة التجريبية أعلى من متوسط رتب المجموعة الضابطة في الأداء على مقياس التفاؤل (الدرجة الكلية والأبعاد)، كما تراوحت قيمة Z بين (- ٣,٧٦ و - ٥,٣٧) وهي قيم دالة جميعها عند مستوى ٠,٠١ , مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفاؤل.

وبذلك يتحقق الفرض الأول، وتدل هذه النتيجة على أن البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية له أثر إيجابي في تنمية التفاؤل لدى الطالبات المتأخرات دراسيًا بالجامعة.

الفرض الثاني:"توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الصمود الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان ويتني Mann Whitney للأزواج غير المتماثلة؛ لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات كل من طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الصمود الأكاديمي كما يوضحه جدول (١٢)

جدول (١٢) نتائج اختبار مان ويتني لحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الصمود الأكاديمي (الدرجة الكلية والأبعاد)

الأبعاد	متوسط الرتب		قيمة Z	مستوى الدلالة
	المجموعة التجريبية ن = ٢٠	المجموعة الضابطة ن = ١٩		
مواجهة التحديات	28.5	11.05	- 4.85	0.01
طلب المساعدة والدعم	29.2	10.32	- 5.22	0.01
تحمل المسئولية	29.12	10.4	- 5.19	0.01
التوجه نحو الهدف	29.42	10.08	- 5.33	0.01
الدرجة الكلية	29.5	10	- 5.35	0.01

يتضح من الجدول السابق أن متوسط رتب المجموعة التجريبية أعلى من متوسط رتب المجموعة الضابطة في الأداء على مقياس الصمود الأكاديمي (الدرجة الكلية والأبعاد)، كما تراوحت قيمة Z بين(- ٥,٣٥ ، - ٤,٨٥) وهي قيم دالة جميعها عند مستوى ٠,٠١، مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الصمود الأكاديمي.

وبذلك يتحقق الفرض الثاني، وتدل هذه النتيجة على أن البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية له أثر إيجابي في تنمية الصمود الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسيًا.

الفرض الثالث:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية علي مقياس التفاؤل في القياسين البعدي والتتبعي".

لحساب الفرق من خلال (القياس البعدي – القياس التتبعي) في تطبيق مقياس ويلكوكسون.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون Wilcoxon للأزواج المتماثلة لحساب الفرق من خلال (القياس البعدي – القياس التتبعي)، كما يوضحه جدول (١٣)

جدول (١٣) نتائج حساب قيمة (Z) لمتوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية (ن = ٢٠) في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفاؤل وأبعاده

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوي الدلالة	الدلالة
الإصرار والمثابرة	الرتب السلبية	11	6.68	73.5	-0.15	0.88	غير دالة
	الرتب الموجبة	6	13.25	79.5			
	الرتب المتساوية	3					
التخطيط للمستقبل	الرتب السلبية	15	8.10	121.50	-1.63	0.10	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	16.5	49.5			
	الرتب المتساوية	2					
مواجهة المشكلات	الرتب السلبية	14	7.54	105.5	-2.06	0.04	دالة
	الرتب الموجبة	2	15.25	30.5			
	الرتب المتساوية	4					
التوقع الإيجابي للنتائج	الرتب السلبية	13	7.85	102	-0.74	0.46	غير دالة
	الرتب الموجبة	5	13.8	69			
	الرتب المتساوية	2					
الدرجة الكلية	الرتب السلبية	10	9.30	93	-1.30	0.19	غير دالة
	الرتب الموجبة	6	7.17	43			
	الرتب المتساوية	4					

يتضح من الجدول السابق (١٣) أن قيمة "Z" للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية في مقياس التفاؤل (الدرجة الكلية والأبعاد الأول والثاني والرابع على التوالي: الإصرار والمثابرة، التخطيط للمستقبل, والتوقع الإيجابي للنتائج) تراوحت بين (- ٠,١٥ : - ١,٦٣) وهي قيم غير دالة إحصائيًا، مما يدل على عدم وجود فروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، واستمرار تأثير البرنامج المستخدم.

أما بالنسبة للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية في البعد الثالث "مواجهة المشكلات" من مقياس التفاؤل فبلغت قيمة "د" (-٢,٠٦) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وهذه الفروق كانت في اتجاه القياس البعدي, حيث بلغت قيمة متوسط الرتب الموجبة لهذا البعد (١٥,٢٥) وهو أعلى من متوسط الرتب السالبة، مما يدل على انخفاض مستوى الطالبات في هذا البعد في التطبيق التتبعي.

الفرض الرابع:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس الصمود الأكاديمي في القياسين البعدي والتتبعي".

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون Wilcoxon للأزواج المتماثلة لحساب الفرق من خلال (القياس البعدي – القياس التتبعي)، كما يوضحه جدول (١٤)

جدول (١٤) نتائج حساب قيمة (Z) لمتوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الصمود الأكاديمي وأبعاده

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوي الدلالة	الدلالة
مواجهة التحديات	الرتب السلبية	12	7.5	90	-0.20	0.84	غير دالة
	الرتب الموجبة	6	13.5	81			
	الرتب المتساوية	2					
طلب المساعدة والدعم	الرتب السلبية	10	6.75	67.5	-0.45	0.66	غير دالة
	الرتب الموجبة	5	10.5	52.5			
	الرتب المتساوية	5					
تحمل المسئولية	الرتب السلبية	14	8	112	-1.24	0.22	غير دالة
	الرتب الموجبة	4	14.75	59			
	الرتب المتساوية	2					
التوجه نحو الهدف	الرتب السلبية	11	7.5	82.5	-0.30	0.76	غير دالة
	الرتب الموجبة	6	11.75	70			
	الرتب المتساوية	3					
الدرجة الكلية	الرتب السلبية	13	9.19	119.5	-1.50	0.13	غير دالة
	الرتب الموجبة	5	10.3	51.5			
	الرتب المتساوية	2					

يتضح من الجدول السابق (١٤) أن قيمة "Z" للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية في مقياس الصمود الأكاديمي (الدرجة الكلية وأبعاده المتمثلة في "مواجهة التحديات" و "طلب المساعدة والدعم" و"تحمل المسئولية" و"التوجه نحو الهدف" تراوحت بين (– ٠,٢٠ : – ١,٥٠) وهي قيم غير دالة إحصائيًا, مما يدل على عدم وجود فروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية, واستمرار تأثير البرنامج المستخدم.

مناقشة النتائج:

تشير النتائج السابقة إلى أن البرنامج التدريبي القائم على المرونة العقلية كان له أثر إيجابي في تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسيًا، ويمكن تفسير هذه النتيجة كما يلي:

أولًا- بالنسبة لفعالية البرنامج في تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي:

أظهرت النتائج أن البرنامج كان له تأثير دال إحصائيًا وفعال على تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي كما جاء في نتائج الجدولين (١١، ١٢)، وهذا التأثير ظهر في تحسن أداء المجموعة التجريبية في مقياسي (التفاؤل والصمود الأكاديمي) البعدي مقارنة بأداء المجموعة الضابطة. حيث افترض البحث الحالي افتقار الطالبات المتأخرات دراسيًا إلى سمة التفاؤل, ومن الممكن أن تسهم في اضطراب العملية التعليمية فيؤثر بالتالي على الصمود الأكاديمي لديهن، لأن فقدان سمة التفاؤل قد تكون له نتائج عكسية على تفاؤلهن الأكاديمي وعلاقاتهن الاجتماعية، لذلك فإعداد برنامج تدريبي قائم على المرونة العقلية في تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى طالبات جامعة الأزهر المتأخرات دراسيًا قد تؤدي إلى تحسين منظومة العملية التعليمية وتنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي لدى هؤلاء الطالبات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من منطلق فاعلية وجدوى البرنامج التدريبي الذى تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة وبالتالي فإن هذه النتائج تعنى تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي في التفاؤل كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج حيث ظهر هذا التحسن في متوسطات درجاتهن في متغيرات الإصرار والمثابرة، التخطيط للمستقبل، مواجهة المشكلات، التوقع الإيجابي للنتائج والدرجة الكلية, وترجع هذه النتائج إلى تأثير البرنامج التدريبي وذلك لما راعته الباحثة عند اختيار عينة البحث والإطار النظري الذي أعدته في ضوء تصميم البرنامج والفنيات والخبرات والأنشطة، وحرص أفراد المجموعة التجريبية على حضور الجلسات بانتظام ومراعاة التعليمات الملقاة عليهن أثناء الجلسات، والالتزام بالحضور في الموعد المتفق عليه والقيام بأداء الواجبات المنزلية في المواعيد

المحددة لها والتي تشكل جزءًا مهمًا في البرنامج التدريبي المستخدم في البحث، ومحاولة الباحثة تهيئة الجو النفسي الملائم لتنفيذ الجلسات.

فبالنسبة للتفاؤل، فلقد اتضح مما تقدم وجود تحسن في أداء المجموعة التجريبية على مقياس التفاؤل مقارنة بالمجموعة الضابطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة من منطلق فاعلية وجدوى البرنامج التدريبي الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة، فاعتماد البرنامج على استخدام فنيات المرونة العقلية جعل الطالبات ينتبهن بفعالية لما يقدم لهن من خبرات، ويقمن بإدماج الخبرة واستدعائها في صورة تناسب الموقف، ويقمن بتعديل المعرفة وتنظيمها، حيث يميل الأشخاص الذين يتمتعون بالمرونة إلى التحلي في طريقة تفكيرهم في التحديات وفي طريقة تفاعلهم مع الضغوط، فهم ينتقلون من إستراتيجية إلى أخرى حتى يستطيعون قبول ما لا يمكن تغييره.

وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي في مقياس التفاؤل كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج. حيث أصبح التفاؤل مصدرًا واقيًا للضغوط فهو يخدم التحمل ومواجهة الأحداث وذلك بتعود الطالبة على تزويد نفسها بالأفكار الصحيحة السارة. وهذا ما أشارت إليه نتيجة كل من (Grote et al., 2007; Kennedy and Brian, 2004; Seligman ٢٠٠٢، بدر الأنصاري، ٢٠٠٧) في ارتباط التفاؤل بالسعادة والمثابرة والدافعية للإنجاز، كما أنه يعد مدخلًا فعالًا لتنمية قدرات الفرد ونظرته للحياة وإيجابيته في حل المشكلات الحياتية.

وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع بحث كل من (Schunk, & Zimmerman, 1994; Steven & Dennis, 2012) .

وفيما يتعلق بالصمود الأكاديمي، فنجده قد تأثر أيضًا بمهارات المرونة العقلية، فهو يقوم على المواءمة بين الطالب والبيئة الجامعية بمكوناتها المختلفة، حيث تعمل المرونة العقلية على مساعدة الطلاب في تحقيق هذا الصمود من خلال قدرة الطالب على استخدامه للمرونة العقلية في بناء المعرفة بطرق مختلفة وتأقلمه مع الأكاديمية الجديدة (السيد رمضان، ٢٠١٧)، وهذا ما استطاعت الطالبات أن توظفه من خلال جلسات البرنامج، فقيام الطالبة بتوظيف هذه

الأنشطة التي تساعد على تنمية التفاؤل وعلى الصمود انعكس أثره على العملية التعليمية، واستفادت من الخبرة المتاحة ودمجتها بشخصيتها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(سوزان بسيونى،٢٠١١؛Yeats, ٢٠٠٢؛سليجمان، ١٩٩٤) التي أشارت إلى أن سمة التفاؤل المرتفعة تساعد على الإنجاز والتحصيل الدراسي بشكل أفضل، وأن مستوى التفاؤل المنخفض يسبب انخفاضًا في التحصيل.

أيضا دعمت نتائج البحث الحالي الكتابات الأدبية والسابقة في وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الصمود والأداء الأكاديمي (ورد عبد السميع، ٢٠١٤) والانجازات الأكاديمية (Dass-Brailsford,2005 ; Hanson & Austin, 2003).

ولكن تتناقض هذه النتائج مع دراسة (Sarwar et al., 2010 ; Elizondo-Omana et al., 2010) من حيث اقتراح كلاهما أنه لا توجد علاقة بين الصمود والانجازات الاكاديمية.

كما تتفق هذه النتيجة أيضًا مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Ran, 2009; Tan, 2005; Kennedy & Brian, ٢٠٠٤; مقبولة البوسعيدية، ٢٠١٤ ; عبد الله عينو، ٢٠١٦) عن إمكانية تنمية التفاؤل والصمود الأكاديمي البرامج كالانشطة التي تنمي الجانب العقلي تؤثر على الجوانب الشخصية، وأيضًا باستخدام إستراتيجيات بناء التفاؤل، وفنيات البرامج السلوكية المعرفيه، والإرشاد الجمعي).

ثانيًا – بالنسبة لفعالية البرنامج في استمرار أثر التفاؤل والصمود الأكاديمي:

مما سبق يظهر من الجدول السابق (١٣) أنه لا يوجد اختلاف في أداء العينة التجريبية على مقياس (التفاؤل) باختلاف القياسين البعدي والتتبعي وذلك بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد الأول والثاني والرابع على التوالي: الإصرار والمثابرة، التخطيط للمستقبل, والتوقع الإيجابي للنتائج، وهذا يوضح أن التحسن الذي حققته أفراد العينة التجريبية استمر على الرغم من قضاء شهر على الانتهاء من تطبيق البرنامج، وأن الأنشطة المتضمنة في البرنامج لها من الفعالية بما يسمح بتحقيق واستمرارية ما هدفت إليه، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدة اعتبارات من أهمها:

*استمرار أثر التدريب من خلال انتقاله مع أفراد العينة التجريبية إلى المنزل من خلال الواجبات المنزلية، مما ساعد على استمرار متابعة العملية الإرشادية داخل المنزل مما كان له أثر طيب على استمرار فاعلية البرنامج، وقد ساعد ذلك أيضًا على ذلك استخدام أسلوب المناقشة الجماعية الذي أتاح لجميع أفراد العينة التجريبية على الاستفادة من خبرات بعضهم البعض، والتعبير عما يدور بداخلهم الأمر الذي عمق استفادتهم من البرنامج .

*تزويد أفراد العينة التجريبية بدليل إرشادي تضمن مادة علمية وأنشطة قد وفر لهم تغذية مرتدة يمكنهم الرجوع إليه وقتما شاؤوا، وهذا ساعدهم لتحقيق المزيد من الاستفادة وكذلك استمرارية فاعلية البرنامج.

*كما أن استمرار البرنامج فترة الفصل الدراسي الثاني (أربعة أسابيع ونصف تقريبا) بالإضافة إلى العبارات الإيجابية المحفزة للتفكير المرن في كل جلسة وفر البيئة الداعمة للمناخ المرن مما عمل على زيادة الثقة بالنفس لدى الطالبات وقدرتهن على حل المشكلات بشكل جيد.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع كثير الأبحاث والدراسات التي دعمت استمرار تأثير البرنامج بوجود الفنيات الملائمة المستخدمة في البرنامج سواء التدريبي أو الأرشادي منها:

Tusaie, M., 2001، مسعد ابو الديار، ٢٠١٠، هيام شاهين، ٢٠١٣، محمد الصافي عبداللاه، ٢٠١٣، مقبولة البوسعيدية، ٢٠١٤، آمنة محمد العاكسي، ٢٠١٥، رمضان على حسن،٢٠١٦، عينو عبدالله، ٢٠١٦، نوهة علي البحباح، ٢٠١٨.

أما بالنسبة للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية في البعد الثالث "مواجهة المشكلات" من مقياس التفاؤل والتي جاءت دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وهذه الفروق كانت في اتجاه القياس البعدي، مما يدل على انخفاض مستوى الطالبات في هذا البعد في التطبيق التتبعي.

وتفسر الباحثة تراجع أداء الطالبات في بُعد "مواجهة المشكلات" أن الطالبات لم يستمررن علي التدريب علي الفنيات المتعلقة بهذا البعد من ناحية، ومن ناحية أخري لعل هذا يكون بسبب عدم وجود الباحثة والتي كانت العامل المساعد والمساند لهن في مواجهة المشكلات التي تواجههن، أو بسبب الظروف البيئة اللاتي يعشن بها حيث العادات والتقاليد ووضع الفتيات

فيها والتي لا تعطي الفرص الكثيرة للفتيات بالنقاش في أي مشكلة تواجههن أو تركهن يعتمدن علي أنفسهن لمواجهة ما يقابلهن من تحديات في حياتهن. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (نوهة علي البحباح، ٢٠١٨).

التوصيات:

١- الاهتمام بدراسة الصمود الأكاديمي والتفاؤل مع فئات عمرية أخري وخاصة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- إعداد برامج وندوات توعية للطلاب والطالبات للحد من الضغوط والمشكلات التي يتعرض لها فئة المتأخرين دراسيا في مراحل التعليم المختلفة.

٣- اعداد المزيد من البرامج التدريبية والإرشادية المتنوعة التي تهتم بالصمود والتفاؤل وقياس فاعليتها علي تحسين اداء طلاب وطالبات الجامعة الدراسي.

٤- إعداد برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الكليات الآخري غير كليات التربية وللمعلمين ذوي التخصصات المختلفة لإكسابهم مهارة التفاؤل والصمود لمواجهة مشاكلهم الحياتية.

المقترحات:

١- فاعلية برامج تدريبية لتحسين التفاؤل المتعلم لدي طلاب وطالبات الجامعة.

٢- فاعلية برنامج لتنمية التمكين النفسي لتحسينٌ الصمود الأكاديمي لدى طالبات الجامعة.

٣- أبعاد التفكير الإيجابي وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة.

٤- إسهام كل من العمر والجنس في التنبؤ بالتفاؤل والصمود الأكاديمي لدى طالبات الجامعة.

٥- بحث العلاقة بين والصمود الأكاديمي ومتغيرات أخري كالتفاؤل المتعلم لطالبات المرحلة الثانوية.

المراجع

أولا المراجع العربية

أحمد الحسينى هلال (٢٠١٥). نمذجة العلاقات السببية بين الذكريات اللاإرادية والمرونة المعرفية والتفكير فى أحداث المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة الارشاد النفسى – مصر*، ٤٤، ١-٤٩.

أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٦). دليل تعليمات القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم. الأسكندرية: دار المعارف الجامعية.

أسيل صابر محمد (٢٠١٥). الصمود النفسي لدي طلبة الجامعة النازحين وغير النازحين. *مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد*، ١١٤، ٦٠٢-٦٢٦.

اشرف احمد عطية (٢٠١١). الصمود الاكاديمى وعلاقته بتقدير الذات لدي عينة من طلاب التعليم المفتوح، *دراسات نفسية*، ٢١(٤)، ٥٧١ – ٦٢١.

أماني غازي جرار (٢٠١٣). *إبداع التفكير(بين البعد التربوي والفكر الخلاق)* . عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.

ايمان صادق عبد الكريم ؛ ريا الدوري (٢٠١٠): التفاؤل وعلاقته بالتوجه نحو الحياة لدي طالبات كلية البنات. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، المجلد ٧ ، العدد ٢٦-٢٧ ، ص ص ٢٣٩-٢٦٥

إيناس سيد جوهر(٢٠١٤). الصمود النفسى وعلاقته بأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من أمهات الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*،٩٧(٢٥)،٢٩٣-٣٣٣.

بدر محمد الأنصارى (٢٠٠٢). قياس التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب جامعة الكويت . الكويت: *حوليات كلية الآداب والعلوم الإجتماعية*، الرسالة ١٩٢، الحولية ٢٣، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

بدر محمد الأنصاري (٢٠٠٧). القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم. *دراسات نفسية*،١٧(٣)، ٥١٩-٥٥١.

خيرى أحمد حسين ؛ عادل محمد الصادق ؛ نجوى إبراهيم رفاعى (٢٠١٨). دراسة لبعض العوامل المسهمة فى المرونة الإيجابية لدى المراهقين. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها* ، ٢٩(١١٦)، ٤٤٦-٤٤٨.

رحاب محمود صديق ؛ ابتسام أحمد محمد (٢٠١٢). فعالية برنامج وقائى قائم على التفاؤل المتعلم لحماية أطفال الروضة المعرضين للخطر بعد طلاق الوالدين. *مجلة الطفولة والتربية*، ١٢، ١٧-١١٣.

رمضان على حسن (٢٠١٦). برنامج تدريبى قائم على بعض عادات العقل فى تنمية التفاؤللدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية- جامعة بنها* ، ٢٧(١٠٧)، ٣٠٣-٣٦٧.

زينب محمد أمين (٢٠١٦): تقنين مقياس المرونة العقلية لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادى*، ٢٧، ١٣٩-١٧٨.

سحر محمد عبدالكريم ؛ سماح محمود إبراهيم (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية المرونة المعرفية فى تنمية مهارات التدريس الإبداعى ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوى الدافعية العقلية المنخفضة .*المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤(١٠)*، ٤٠-٧٢.

سليجمان، مارتن (٢٠٠٦). *الطفل المتفائل – البرنامج الذى أحدث ثورة فى حماية الأطفال من الاكتئاب وساعدهم على التكيف مع الحياة* .(ترجمة مكتبة جرير). الرياض:مكتبة جرير للنشر والتوزيع .

سوزان بنت صدفة عبدالعزيز بسيونى (٢٠١١): التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالانجاز الأكاديمى والرضا عن الحياة لدى عينة من الطالبات الجامعيات بمكة المكرمة. جامعة أم القري، السعودية.

سيد صبحى (١٩٨٤). *التفاؤل والتشاؤم*. القاهرة: المركز النموذجى لرعاية وتوجيه المكفوفين .

شيماء عزت باشا ؛ إيمان نصري شنودة (٢٠١٦). *دليل استخدام مقياس الصمود النفسي*. القاهرة: كلية الآداب، جامعة حلوان.

صفاء يوسف الأعسر (٢٠٠٥). *السعادة الحقيقية استخدام الحديث فى علم النفس الإيجابى لتبين ما لديك لحياة أكثر إنجازا* . القاهرة : دار العين للنشر .

صلاح شريف عبدالوهاب (٢٠١١). المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. *مجلة بحوث التربية النوعية- جامعة المنصورة*، عدد خاص(٢٠)،٢٠-٧٥.

عايدة صالح، وياسرة أبوهدروس (٢٠١٤). الصمود النفسى وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الحياة المعاصر لدى النساء الأرامل بقطاع غزة .*مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس ،رابطة التربويين العربي*، ٣٤٧،٥٠-٣٨٥.

علاء الدين عبدالحميد أيوب(٢٠١١). نموذج الواحة الإثرائى وأثره على القدرات التأملية والمرونة المعرفية والذكاء العملى لدى الطلبة الموهوبين "دراسة تقويمية".*مجلة دراسات تربوية واجتماعية*،١٧(٣)، ١١٥-١٦٨.

غادة محمد كامل (٢٠١٤). *فعالية برنامج تدريبى فى تنمية التفاؤل المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من ذوى العجز المتعلم* . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة بنى سويف .

كريمان محمد بدير (٢٠٠٦). *التعلم الإيجابى وصعوبات التعلم*. القاهرة: عالم الكتب.

كمال اسماعيل عطيه حسن (٢٠١٧). التباين في استراتيجيات المواجهة الاكاديمية واساليب اتخاذ القرار طبقا لمستوي الاستقلال والصمود الاكاديمي لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية، كلية التربية، جامعة بنها.

لانا محمد يوسف (٢٠٠٩). *التفكير خارج الصندوق من خلال برنامج الكورت*. عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

محمد السعيد أبو حلاوة (٢٠١٠). التفاؤل ،الصلابة والمرونة النفسية :إطار عامل برامج الإرشاد النفسى للموهوبين ، *ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات المؤتمر العلمى الثامن "الاستثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم "الواقع والمأمول" المنعقد فى الفترة من١٢-٢٢أبريل*، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص ص ٤٤٤-٥٠٧.

محمد حسن غانم (٢٠٠٩). *مقدمة فى علم الصحة النفسية – تأصيل نظرى ودراسات ميدانية*، الإسكندرية: المكتبة المصرية للنشر والتوزيع .

محمد رزق البحيري (٢٠١١). تباين الصمود النفسي بتباين بعض المتغيرات لدى عينة من الأيتام، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢١(٧٠).

محمد حامد زهران ؛ سناء حامد زهران (٢٠١٣). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بكل من الصمود الأكاديمى والاستغراق الوظيفى لدى طلاب الدراسات العليا العاملين بالتدريس، *مجلة الارشاد النفسى – القاهرة*، (٣٦)، ٣٣٣ – ٤٢٠.

محمد مصطفي عبد الرازق (٢٠١٢). الصمود النفسي مدخل لمواجهة الضغوط الأكاديمية لدي عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقليا، *مجلة الارشاد النفسى*، (٣٦)، ص ٤٩٩-٥٧٩

محمد محمود بنى يونس؛ أحمد عبدالله الزغاريرا؛ سعود محمد الشمرى (٢٠١٦). المرونة العقلية والإجتماعية وعلاقتها بالتقبل البينشخصى لدى طلاب جامعة تبوك.*مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية-الأردن*، ٤٣، ٤٥١-٤٦٥.

مركز تنمية الإمكانات والقدرات البشرية بدار العلوم (٢٠٠٧). التفكير الإبداعي في ضوء نظرية الذكاء المتعلم. القاهرة، مصر: دار العلوم للنشر والتوزيع.

مروان على الحربى (٢٠١٥). بعض عوامل الذاكرة وقدرات الاستدلال العام ومكونات ماوراء الذاكرة والمرونة العقلية كمتغيرات تنبؤية بكفاءة التعلم لدى طلاب النرحلة الثانوية.*مجلة الدراسات التربوية والنفسية- سلطنة عمان*، ٩(٣)، ٤٥٢-٤٧١.

مروة مختار بغدادى (٢٠١٥). العوامل المنبئة بالمرونة المعرفية لدى طلاب الجامعة .*مجلة دراسات تربوية واجتماعية- مصر*،٢١(٣)، ١٠٥٩-١١١٠.

معاذ احمد مقران (٢٠١٤). *فاعلية برنامج معرفى سلوكى فى الصمود النفسى لتخفيف الاكتئاب لدى المراهقين اليمنيين*. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

ميرفت حسن عبد الحميد ؛ سحرمحمد فؤاد(٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ فى تنمية المرونة المعرفية والتفكير البصرى فى الفيزياء ومهارات التنظيم الذاتى للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوى. *دراسات تربوية وإجتماعية- جامعة حلوان*، ٢٢(٤)، ٦٣٧-٧٣٩.

نايفة قطامى (٢٠٠٤). الاستراتيجيات المعرفية للتعلم المنظم ذاتيا للطلبة الجامعيين وعلاقتها بمتغير كفاءة التعلم ،والمرونة المعرفية ،والدافعية المعرفية. *مجلة مستقبل التربية العربية-مصر*،١٠(٣٢)، ٣٠٩-٣٤٠.

نسيمة كارى بخارى (٢٠٠٦). *التفاؤل والتشاؤم :أساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طالبات جامعة ام القرى بمكة المكرمة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى .

نشوى كرم عمار أبو بكر دردير(٢٠١٠). *فاعلية برنامج إرشادى عقلانى انفعالى فى تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة*. رسالة دكتوراة غير منشورة ،معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

نوهة علي محمد البحباح (٢٠١٨). تنميةٌ الصمود النفس لدى طالبات الجامعة باستخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ١٩(١٠)، ١-٤٠

هبة سامى محمود(٢٠٠٩). *المرونة الايجابية وعلاقتها بوجهة الضبط لدى عينة من الشباب الجامعى*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

هدى جعفر حسن (٢٠٠٦). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهمابضغوط العمل والرضا عن العمل .*مجلة دراسات نفسية*، القاهرة: رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ١٦(١)

هيام صابر شاهين (٢٠١٣). الامل والتفاؤل مدخل لتنمية الصمود النفسى لدى عينة من المراهقين ضعاف السمع. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٤(٤)،٦١٣-٦٥٤.

ثانيا: المراجع الأجنبية

American Psychological Association (2000). *The road to resilience (APA).* Washington: Discovery Health Cannel.

Bilge,A.,Celike, H.& Eksi, H.(2017). The predictive role of interpersonal sensitivity and emotional self-efficacy on psychological resilience among young Adults. *Eurasian Journal of educational research*, 69,37-54.

Burns,R.A.&Anstey,K.J.(2010).The Cnnor-Davidson Resilience Scale (CD-RISK):Testing the invariance of auni-dimensional resilience measure that is independent of positive and negative affect .*Personality and Individual Differences*, 48, 327-532.

Cartwright, K.(2008). Cognitive – flexiility and reading comprehension: Relevance to the future. In C. C. Block S.R.parris (Eds), *Comprehension instruction :Research-ased est practices*(2nd ed,50-64) Newyork: Guilford Pulishing.

Carver,C.& Scheier, M. (2002).The role of optimism in social network development ,Coping and Psychological adjustment during a life transition. *Journal of personality and Social Psychological* , 82(1), 102-110.

Carver,C., Scheier, M. & Segerstrom, S. (2010). Optimism. Clinical Psychology Review. doi: 10.1016/j.cpr.

Cassidy, S. (2016). The academic resilience scale (ARS-30). A new multidimensional construct measure. *Frontiers in Psychology*, 18, 1-11.

Ciugureanu, E. (2015). *Cognitive flexibility in young children: the impact of arousal and temperament*. Master thesis, Simon Fraser University.

Dannis, T. & Vander. W,; (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 241-253.

Dickinson, M. & Dickinson, D. (2015). Practically perfect in every way: can reframing perfectionism for high-achieving undergraduates impact academic resilience? *Studies in Higher Education, 40*(10), 1889–1903.

Drabs, M. (2002): Experiences that shape women's ideas about physical activity : A qualitative study. *Higher Education* ,60(3),32-44.

Ebony L. Johnso (2011). Cognitive flexiilityand psychological symptomatology: Master. university of North Texas.

Egger, S.(1998). *Optimism as a factor that Promotes resilience in inner – City middle-School Students exposed to high levels of Community violence*. Unpublished Ph.D. University of California, Los Angles, United States.

Epps, W. (2008). *Development of Children's Knowledge about the mind*. Heinz Werner lecture series, 25, Worcester, MA: Clark university Press.

Ercan, H. (2017). The Relationship between Resilience and the Five Personality traits in Emerging Adulthood. *Eurasian Journal of educational research*,70.83-103.

Gill Hasson, (2019). Mental Flexibility and Resilience to Change Mind, Capstone. Amazon Bestsellers Rank: 307,015 in Books

ISAM. (2015). Iranian Students' Association in UPM. from http://www.upmisam.org/

John, H.(2002).*Psychological variables associated with resilience among Korean mother – daughter dyads*. Unpublished Ph.D., University of Maryland, College Park.

Johnco, C. Wuthrich, V. & Rapee, R.(2014). *Reliability and Validity of two self-report measures of cognitive flexibility* . Macquarie University Human Research Ethics Committee.

Johnson, B. (2016). The *Relationship Between Cognitive Flexibility, Coping, and Symptomatology in Psychotherapy*. Master thesis, Marquette University.

Kapikiran, S., & Acun-Kapikiran, N. (2016). Optimism and Psychological Resilience in Relation to Depressive Symptoms in University Students:

Examining the Mediating Role of Self-Esteem. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(6), 2087-2110.

Kathleen, T., Puskar, K. & Sereika, S. (2007) .A predictive &moderating model of psychological resilience in adolescents. *Journal of Nursing Scholarship*, 39(1),54-60.

Kennedy, D. & Brian, M. (2004). The optimism-neuroticism question based on cardiovascular reactivity in female college student. *Record*, 54 (3), p373.

Koen, D. (2010). Resilience I Professional nurse, Thesis doctor for philosophy, in psychology and the Val triangle campus of the North West University.

Latham, G., & Green, P. (1997). The journey to university: A study of „the first year experience. Retrieved, 20 December, 2010 from *http://ultibase.rmit.edu.au/Ariticles/dec97/greenlath1.htm*

Li, H. (2017). The 'secrets' of Chinese students' academic success: Academic resilience among students from highly competitive academic environments. *Educational Psychology, 37*(8), 1001–1014.

Macaskill, A., (2013). The mental health of university students in the United Kingdom. *British Journal of Guidance*, 41, 426–41

Mary B. G., (2010). Evacuation status, Age, Income and psychological resilience as predictors of stress among Hurricane Katrina survivors, the faulty of the graduate school southern university and Agricularal and mechanical college, Vol 58, 1 (2) , 89- 105.

Miles, J. (2015). The importance of building resilience. Counseling Directory. Retrieved from https://www. counseling-directory. Or UK/ Counselor-articles/ the-importance-of building-resilience.

Ming, H. (2008). Low trait anxiety high resilience and their interaction as possible predictors for treatment response in patients with depression. *Journal of affective disorders*,137(1-3).61-69.

Mirza, M. & Arif, M. (2018). Fostering academic resilience of students at risk of failure at secondary school level. *Journal of Behavioural Sciences*, 28 (1), 33-50.

Mishra, N. & Rath, P. (2015). Impact of intervention on perceived stress of college students. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 6 (9), 859-864.

Molinero, R., Zayas, A., González, P. & Guil, R. (2018). Optimism and Resilience among university students. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 147-154.

Moore,A.,Malinowski,P.(2009).Mediation mind fullness, and cognitive flexibility. *Conscious Cognition* .18,176-186.

Morales, E. (2008). Academic resilience in retrospect: Following up a decade later. *Journal of Hispanic Higher Education, 7*(3), 228–248.

More,M.(1992).Dynamic Optimism :An Extropian Cognitive Emotional Virtue .Retrieved May,30.2007,from *http.//WWW.maxmore.com/Optimism.*

Onen,A.&Kocka ,C.(2015).The Effect of Cognitive Flexibility onhigher School Students ,Study Strategies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* ,191,2346-23590.

Philips, E. (2011). Resilience , Mental Flexibility, and Cortical Response to the Montreal Imaging Stress Task in Unemployed Men, Practice. (Doctoral dissertation).Retrieved from pro Quest Dissertations and these. Accession Order No. (3459041).

Pidgeon, A. M., & Pickett, L. (2017). Examining the Differences Between University Students' Levels of Resilience on Mindfulness, Psychological Distress and Coping Strategies. *European Scientific Journal*, ESJ, 13 (12).

Pidgeon, A. M., Rowe, N. F., Stapleton, P., Magyar, H. B., & Lo, B. C. (2014). Examining Characteristics of Resilience among University Students: An International Study. *Open Journal of Social Sciences*, 2(11), 14-32.

Purichia, H.R. (2004). An Investigation of the Theory of Cognitive Flexibility and an Estimated Measure of the Construct, Practice. (Doctoral dissertation). Retrieved from pro Quest Dissertations and theses . Accession Order No.(3147119).

Ran, R. (2009). Social Cognition , Automatic and Flexible, No conscious Goal pursuit. *Nonconscious*. 1 , 20-36.

Ran,R. (2009).Social Cognition ,Automatic and Flixible, No Conscious Goal Pursuit. *Nonconscious*. 1, 20-36

Rocío Gómez, M.; Antonio, Z.; Paula Ruíz, G.; Rocío, G. (2018). Optimism and Resilience among university students. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 147-154.

Rucalov,A.E.(1991). *Emotions and Feeling* .Moscow State University Press, Moscow,Russia.

Scheier, M. & Carver, C. (1985). Optimism Coping and health :Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Journal of health psychology*, 4.

Schunk, D., Zimmerman, B. (1994). *Selve - regulation of learning and Performance*. Lawrence. Erlbaum. New Jersey. Hillsdale.

Silegman, M .E. (1995): *Optimistic Child* .New york: Hougton Miffilin Company.

Smith, B.; Dalen, J.; Wiggins, K.; Tooly, E.; Christopher, P. & Bernard, J. (2008). *The Brief Resilience Scale: Assessing the ability to bounce back. International of behavioral Medicine*, 15, 194-200.

Solomon, O. (2019). Exploring the relationship between resilience, perceived stress, and academic achievement. MMU Psychology Journal, 13.

Spiro, R. J.; Collins, P. & Ramchandran, A. R. (2007). Modes of Openness and Flexibility in Cognitive Flexibility Hypertext learning. Idea Group Inc.

Tan, M. (2005). *Examining the impact of an outward bound Singapore program on the life effectiveness of adolescents*. University of new Hampshire.

Tavolacci M. P., Ladner J., Grigioni S., Richard L., Villet H. Dechelotte P. (2013): Prevalence and association of perceived stress, substance use and behavioral addictions: A cross-sectional study among university students in France, 2009–2011. *BMC Public Health*. 2013;13:724

Tiger, L. (1979). Optimism, The biology of Hope . New York: Simon, Schuster.

Topham, P., & Moller, N. (2011). New students' psychological wellbeing and its relation to first year academic performance in a UK university. *Counselling & Psychotherapy Research*, *11*(3), 196–203.

Tusaie-Mumford, K. (2001).*Psychological Resilience in rural adolescent: Optimism , Perceived social Support & gender differences*. Unpublished Ph.D. University of Pittsburg, United States.

William P, Roberta E , Ramos, k, Heidi M. Coronado ,M, Richard C. (2009). Academic Resilience among Undocumented Latino Students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences***,** 1(31), 149-181.