فعالية برنامج تدريبي في ضوء ابعاد الشفقة بالذات في تحسين الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى لدى عينة من الموهوبين منخفضى التحصيل الدراسى بالمرحلة الثانوية

اعداد

أ.د . محمود فتحى عكاشة
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية –جامعة دمنهور

أ.د . عادل محمود المنشاوى
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية –جامعة دمنهور

أ. هبة سعد محمد عمران
طالبة دكتوراه علم نفس تربوي
كلية التربية – جامعة دمنهور

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور
المجلد الثانى عشر – العدد الثانى – لسنة 2020

فعالية برنامج تدريبي في ضوء ابعاد الشفقة بالذات في تحسين الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى لدى عينة من الموهوبين منخفضى التحصيل الدراسى بالمرحلة الثانوية

...أ.د . محمود فتحى عكاشة
أ.د . عادل محمود المنشاوى
أ. هبه عمران

مستخلص البحث: هدف البحث الحالي إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي فى ضوء ابعاد الشفقة بالذات فى تحسين الأنفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى لدى عينة من الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣) طالبة ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت الباحثة برنامجاً تدريبياً فى ضوء أبعاد الشفقة بالذات، تم تحكيمة من قبل أساتذة مختصين في علم النفس التربوى، والصحة النفسية، وتألف البرنامج من (٢٤) جلسة تدريبية، واستمر تطبيق البرنامج ثمانية أسابيع، كما استخدم في البحث مقياس الشفقة بالذات إعداد(Raes, , Pommier,., Neff, & Gucht,.:2011) تعريب (عادل محمود المنشاوى، ٢٠١٦) / ومقياس الأنفعالات الأكاديمية إعداد (Pekrun, Goetz, , Frenzel , & Perry ,:2011) تعريب (عادل محمود المنشاوى) ، ومقياس الصمود الأكاديمى أعداد الباحثة، توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياسى الانفعالات الأكاديمية (السلبية والايجابية) والصمود الأكاديمى الدرجة كلية– لصالح القياس البعدي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على على مقياسى الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى ، وقد نوقشت النتائج وانتهت الدراسة إلى بعض التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الشفقة بالذات : Self –Compassion، الأنفعالات الأكاديمية Academic Emotions ، الصمود الأكاديمى: Academic Resilience، الموهوبين منخفضى التحصيل Gifted of performance underachievers

فعالية برنامج تدريبي في ضوء ابعاد الشفقة بالذات في تحسين الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى لدى عينة من الموهوبين منخفضى التحصيل الدراسى بالمرحلة الثانوية

مقدمة :

تعتبر إحدى المشكلات الكبيرة التى يواجهها التربويون وعلماء النفس هى الطلاب الموهوبون منخفضي التحصيل الدراسى، حيث يشعر الوالدان والمدرسون بالحيرة والإحباط وخيبة الأمل عندما يفشل الطلاب الموهوبون فى الدراسة ويضيع جهدهم، ويأخذ هذا التأخير مظاهر عديدة، فقد يكون التأخر شاملاً جميع المواد الدراسية أو تأخراً في بعض المواد، ويتولد عن هذه الضغوط النفسية إضطرابات في سلوك الطالب، وفي النواحي التربوية والتعليمية، وتنشأ لديه مشكلات أخرى مثل الخوف من الوسط الدراسي، والهروب من المدرسة وقلق الامتحان.

وأشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن من أسباب انخفاض التحصيل الدراسى لدى الموهوبين تعود إلى نقص الدافعية، وانخفاض تقدير الذات، وعدم التحكم فى الانفعالات وخاصة عند الغضب، وقلق الامتحان، والضغوط من الأقران، والتوقعات المنخفضة/المرتفعة من الوالدين أو المدرسين. (Rimm, 2001; Heskett, 2002)، ويعّرف (Moore, 2006) الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل بأنهم "الطلاب الذين يبدون قدرة عالية بشكل استثنائى على التحصيل الأكاديمى ولكن لا يؤدون بشكل مرض لمستوياتهم فى المهام الأكاديمية اليومية واختبارات التحصيل".

و كان هناك اهتمام ملحوظ في السنوات العشرة الماضية بدراسة الانفعالات في إطار عملية التعليم و التعلم مثل دراسة (Schutz & Pekrun, 2007) والتي أكدت على أهمية تركيز الدراسات على الانفعالات الأكاديمية التي تؤثر في البيئات التعليمية المختلفة. (حنان محمد الجمال، ٢٠١٥ : ١٤٩)، وفى هذا

الصد يؤكد العديد من الباحثين على أهمية الانفعالات الأكاديمية وارتباطها بالكثير من نواتج التعلم فيذكر (Pekrun,2006) أن الانفعالات الاكاديمية تؤثر على العمليات المعرفية والدافعية والتنظمية لمتعلم، و يعرف كل من(Pekrun&Linnenbrink,2014:4) الانفعالات الأكاديمية بأنها الانفعالات التى ترتبط بأنشطة ونواتج عملية التحصيل والتى يتم الحكم عليها وفقا لمعايير الجودة المختصة والمرتبطة بها.

ونجد أن انخفاض التحصيل لدى الموهوبين وما يرتبط به من مشكلات أكاديمية وانفعالية واجتماعية وسلوكية يمكن أن يؤدي إلى انخفاض الصمود النفسى وتأتى أهمية الصمود النفسى لأن المداخل التى تركز على تعزيز وتطوير الصمود تركز على بناء، نقاط القوة للتغلب على المخاطر بدلاً من التركيز على نقاط الضعف، ومنخفضى التحصيل معرضون للكثير من عوامل المخاطرة، وتقوية الصمود النفسى لديهم من المفترض أن تساعدهم فى التغلب على عوامل المخاطرة ليصبحوا أكثر قدرة على التوافق والذى يترتب علية تعزيز قدرتهم على مواجهة الصعوبات وخبرات المدرسة الفاشلة(أحمد محمد ابوزيد، ٢٠١٧: ٢٣٤ وتهتم الدراسات النفسية في الوقت الحالي بدراسة الصمود في مواقف وبيئات التعلم المختلفة وهو ما أطلق عليه بالصمود الأكاديمي Academic Resilience ، حيث يواجه الطلاب كثيراً من التحديات والصعاب الأكاديمية والتي تتعلق بدراساتهم وتعلمهم، وهو أحد المنبئات القوية للإستمتاع بالدراسة والمناقشات داخل قاعات الدراسة، ويرى (Fallon: 2010) أن الصمود الأكاديمي يتمثل في قدرة المتعلم على التعامل بفعالية مع التحديات والنكسات والضغوط في البيئة الدراسية أثناء التعلم، (فى عادل محمود المنشاوى، ٢٠١٦)

ولمواجهة هذه الآثار السلبية للانخفاض التحصيل لدى الموهوبين كان يجب العمل على تحسين احساس هؤلاء الأفراد بذواتهم و قد بدأ الباحثون مؤخراً بتوجيه الكثير من جهودهم لفحصِ مفهوم الشفقة بالذت الذي ظهر كمكون مهم

في دراسات الصحة النفسية والإرشاد والعلاج النفسي بصورة أصبح ينافس فيها تقديرِ الذات في التأثيرِ على مؤشرات السواء والعافية النفسية .ويُدرك الشفقة بالذات كنظام دافعى تطوري صمم لتنظيم المشاعرِ السلبيةِ من خلال التوافق والتناغم مع مشاعرِ النفس والآخرين، وإظهار والتعبيرِ والإبلاغ عن مشاعر الدفءِ والأمانِ، وتستلزم الشفقة بالذات أن يكون الفرد رؤفاً بنفسِه في حالات الألم أو الفشل، مع إدراِكه لخبراته المكدرة كجزء من التجربة الإنسانية الأكبر، ومراعاته الإبقاء والاحتفاظ بالأفكار والمشاعر المؤلمة في بؤرة الوعي المتوازن (Neff, 2003b; Neff, Kirkpatrick& Rude, 2007)

مشكلة الدراسة:

_يفتقر الكثير من الطلاب – بصفة عامة – والطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل – بصفة خاصة– للصمود الأكاديمى وذلك نتيجة ما يتعرضوا له من ضغوط أكاديمية، و عدم الحماس فيما يتعلق بالمواد الدراسية، وضعف الحضور في الصفوف، وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية، والشعور بالإعاقة في تعلم المواد (cheraghian,faskhodi,heidari,2016)، وما يترتب على ذلك من انفعالات أكاديمية سلبية تجاة العملية التعليمية، حيث يشير (Goetzetal, 2014) أنه لا يوجد تعلم بدون انفعالات فالطالب اما يشعر بانفعالات أكاديمية إيجابية مثل: بهجة التعلم، والثقة بالنفس، والأمل، والراحة، واما أن يشعر بانفعالات أكاديمية سلبية مثل الملل والخجل واليأس والغضب وغيرها من الانفعالات.

و إهتمت الدراسات في الفترة الأخيرة بدراسة المتغيرات الإيجابية في الشخصية والتي تمكن الفرد من مواجهة التحديات والصعاب وبخاصة في مواقف التعلم، ومن المتغيرات التي إهتمت بها الدراسات في الفترة الأخيرة الشفقة بالذات، كأحد المتغيرات المهمة والإيجابية في شخصية الفرد ، وهى أحد المتغيرات المقاومة للآثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة التي يمر بها الفرد

وذلك عندما يعيش الفرد حالة من حالات الفشل أو عدم الكفاية الشخصية في حل مشكلاته الحياتية (Neef& Costigan :2014) وقد تناولت العديد من البحوث متغيرات الدراسة الحالية والمتمثلة في كل من الشفقة بالذات، والانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى، **فتناولت العديد من الدراسات الشفقة بالذات وعلاقتها ببعض المتغيرات**، ففى دراسة قام بها كل من (chio,kyung,Lee,2016) أشارت إلى أن الشفقة بالذات تكون مؤثره فى التخفيف من الآثار السلبية للمقارنات الاجتماعية، وفى دراسة اخرى لكل من (cheraghian,faskhodi,heidari,2016) أشارت نتائجها إلى وجود علاقة عكسية بين الارهاق الأكاديمى والشفقة بالذات كما اشارت النتائج أن الشفقة بالذات تعمل على تخفيف من آثار الارهاق الأكاديمى وجود علاقة ايجابية بين الشفقة بالذات والصحة النفسية، واجرى كل من (Jeannetta G. Williams, Shannon K. Stark, and Erica E. Foster ,2008) دراسة أشارت ا إلى أن الأفراد الأكثر شفقة بالذات أقل قلق أكاديمى وأقل ميل للتسويف مقارنة بالأفراد الأقل شفقة بالذاتNeff&Maghee,2010

وتناولت بعض الدراسات الأنفعالات الأكاديمية فى علاقتها ببعض المتغيرات، حيث أشار (عادل محمود المنشاوى، ٢٠١٦) فى دراسه قام بها إلى أن متغيرات الوعي بتصورات التعلم والمعتقدات المعرفية تسهم بحوالي ٧٨,٣% من التباين الكلي للانفعالات الأكاديمية الايجابية لدى طلاب التخصص العلمي في حين تسهم عند طلاب التخصص الأدبي حوالي ٦٠,٦% ، كما تسهم هذه المتغيرات في التباين الكلي للانفعالات الأكاديمية السلبية لطلاب التخصص العلمي بنسبة ٦٣,٨% وبنسبة ٦١,٦% لدى طلاب التخصص الأدبي، كما أشار (Villavicencio,2011) إلى وجود علاقة سالبة بين الانفعالات السلبية (الغضب والقلق والعار والملل واليأس) الإنجاز.

كما أن هناك العديد من الدراسات التى **تناولت الصمود الأكاديمى وعلاقتة ببعض المتغيرات** وأشار (Novotny, Jan,2011) الى ارتباط الصمود الأكاديمي كسمة باستخدام الانفعال الإيجابية، أي أن الأفراد ذو المستويات المرتفعة من الصمود الأكاديمي يستخدمون الانفعالات الايجابية للابتعاد عن الخبرات البغيضة والعودة إلى حالة من التوافق – إعادة التوازن – مما يجاعلهم قادرين على التعامل مع الخبرات السلبية بصورة إيجابية، الأمر الذي يدعم شعورهم بتقدير الذات الإيجابي، كما أشار دراسة (Chen & Bao–juan Hu,2012) إلى أن الذكاء الانفعالي وأساليب التغلب يمكنها التنبؤ إيجابيا بالأداء الأكاديمي، كما وجد علاقة دالة بين الصمود الأكاديمي والأداء الأكاديمي، كما تبين أن الذكاء الانفعالي يجعل العلاقة متوسطة بين الصمود الأكاديمي والأداء الأكاديمي، كما كان تأثير الصمود الأكاديمي أقوى لدى المراهقين ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع، وفي دراسة قامت بها (نجلاء فتحي مكاوي ، ٢٠٢٠) والتي هدفت الى معرفة الاسهام النسبي للانفعالات الأكاديمية فى التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى طلاب الصف الاول الثانوى واشارت نتائج الدراسة الى وجود علاقة بين الصمود الأكاديمي والانفعالات الأكاديمية.

وتأسيساً على ما سبق عرضة من دراسات سابقة تناولت متغيرات الدراسة الشفقة بالذات والانفعالات الأكاديمية، والصمود الأكاديمى، والعلاقة بينهما وتتضح مشكلة الدراسة متمثلة فى التساؤل الرئيسي التالي.

ما فعالية برنامج تدريبي في ضوء ابعاد الشفقة بالذات في تحسين الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى لدى عينة من الموهوبين منخفضى التحصيل الدراسى بالمرحلة الثانوية ؟

أهداف الدراسة:

١–فهم طبيعة كل من الصمود الأكاديمى والانفعالات الأكاديمية والعوامل المؤثرة لدى عينة الدراسة، وكذلك طبيعة الشفقة بالذات .

٢-تهدف الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبى فى ضوء الشفقة بالذات لتحسين والانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى.

٣-الكشف عن فعالية البرنامج التدريبى المستخدم فى تحسين كل من الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى.

أهمية الدراسة:

١-تعد الشفقة بالذات بعداً أساسياً من أبعاد البناء النفسى للفرد ويمكن أن يساهم فى الشعور بطيب الحياة لدى الطلاب- بصفة عامة- ولدى الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل - بصفة خاصة - فالشفقة بالذات تحصن للتلاميذ ضد الضغوط الأكاديمية، من خلال استخدامهم لاساليب تكيف قائمة على الانفعالات المتكيفية مثل السعى إلى التدعيم والقبول أكثر من تجنب تجاربهم التى اخفقوا فيها.

٢-توجية الاهتمام بالجانب الانفعالى لدى الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل من خلال محاولة تحسين الانفعالات الأكاديمية نظرا لما لها من دورا بارزا فى التأثير على الأداء الأكاديمى للأفراد مما يساعد على زيادة التفاعل والمشاركة الفعالة للتلاميذ فى الأنشطة الصفية واللاصفية من جانب، وتطوير أداءة الأكاديمى والنجاح الدراسي من جانب آخر .

٣-تزويد المجال النفسى والتربوى ببرنامج فى ضوء الشفقة بالذات قد يساعد فى تحسين الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل .

مصطلحات الدراسة:

١-**الشفقة بالذات** : Self -Compassion تعرف (Neef, 2008:267) الشفقة بالذات بأنها " نوع من الفهم والتفاهم تجاة الذات فى حالات الألم والفشل بدلاً من النقد الذاتى القاسى وأن يدرك الفرد تجارب كجزء من تجارب الإنسانية الأكبر بدلاً من رؤيتها منعزلة وأنها بناء متعدد الأوجة ينطوى على

ثلاثة مكونات (اللطف بالذات مقابل الحكم الذاتى ، والانسانية العامة مقابل العزالة، واليقظة العقلية مقابل المغالاة)"

٢ – الأنفعـالات الأكاديميـة: Academic Emotions يعرفها (Pekrun&Linnenbrink,2014) هى الانفعالات التى ترتبط بأنشطة ونواتج عملية التحصيل والتى يتم الحكم عليها وفقا لمعايير الجودة المختصة والمرتبطة بها.

٣ – الصـمود الأكـاديمى: Academic Resilience يعّرف الصمود الأكاديمى فى البحث الحالي بأنه " قدرة الطالب على مواجهة التحديات الأكاديمية والضغوط الدراسية، والتكيف الإيجابى معها وتحقيق النجاح " ويعّرف الصمود الأكاديمى إجرائيًا فى البحث الحالي " بمجموع استجابات الطلاب عينة الدراسة على مقياس (الصمود الأكاديمى)إعداد (الباحثة / هبة عمران)

٤ –الموهـوبين منخفضـى التحصـيل الدراسـي : يتبنى البحث الحالى تعريف (عبدالرحمن سيد سليمان ، ٢٠٠٤) أن الموهوب منخفض التحصيل هو "الطالب الذى يمتلك استعداد أو قدرة عالية أو ذكاء مرتفع ولكن تحصيلة الدراسي أقل من المستوى المتوقع بمن هم فى مستوى قدرته العقلية"

الإطار النظرى:

اولاً: الموهوبين منخفضى التحصيل الدراسي:

يشير (Ford, 2011) إلى أن الموهوب منخفض التحصيل هو "الطالب الذين يفشل فى الوصول لإمكاناته الأكاديمية كاملة، وهو الطالب الذين يمتلك إمكانات تفوق إنتاجه الفعلى.

يعّرف (Moore, 2006) الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل بأنهم "الطلاب الذين يبدون قدرة عالية بشكل استثنائى على التحصيل الأكاديمى ولكن لا يؤدون بشكل مرض لمستوياتهم فى المهام الأكاديمية اليومية واختبارات التحصيل".

ويشير (Chinnis, 2016) الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل بأنهم "الطلاب الذين يسجلون درجات أعلى من المتوسط فى اختبار الذكاء، ولكنهم لا يظهرون نفس القدرة في الأنشطة الأخرى أو فى الأداء المدرسى، كما أنهم لا يكملون واجباتهم المدرسية، وغالب ما ينقطعون عن الدراسة"

ويتسم الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل بعض السمات الشخصية مثل: انخفاض فعالية الذات، وانخفاض تقدير الذات ومفهوم الذات، وعدم الثقة فى النفس والقلق والاندفاع والغفلة والنشاط الزائد، كما قد تظهر عليهم أعراض ADD أو ADHD ، كذلك يتسمون بالعدوانية والحساسية المفرطة، والاكتئاب، والاعتمادية، وعدم الانتباه، والتسويف، والخوف من الفشل فقد يتجنب الطلاب الموهوبون المنافسة أو المواقف الصعبة؛ لحماية صورتهم الذاتية أو قدرتهم وعزو النجاح أو الفشل لأسباب خارجية، كذلك لديهم اتجاه سلبى نحو المدرسة وسلوكيات معادية للمجتمع (Karaduman, 2013)

ومما سبق يتضح أن الموهوبين هم فئة خاصة تحتاج لرعاية خاصة تمكنهم من تنمية طاقاتهم ومواهبهم إلى أقصى مدى ممكن وفقاً لخصائصهم ومشكلاهم وحاجاتهم المختلفة .وقد تظهر لدى بعض الطلاب الموهوبين أعراض انخفاض التحصيل الدراسى، ومن بين العوامل المسببة لانخفاض التحصيل الدراسى لدى الطلاب الموهوبين طبقاً للدراسات والبحوث السابقة الاضطراب الانفعالى ونقص الدافعية وانخفاض تقدير الذات وعدم الثقة بالنفس وعدم التحكم فى الانفعالات، والضغوط وغير ذلك من العوامل.

ثانيًا : الأنفعالات الأكاديمية:

تعد الانفعالات الأكاديمية عامل هام للفهم والتعلم والتحصيل(Qun, Ruan-yu, & Guang-wen, 2014) وأثناء الأنشطة الأكاديمية يمر الطلاب بالعديد من الانفعالات، والتي يمكن أن تظهر على فترات وبتكرارات مختلفة تبعاً للمواقف

الأكاديمية. ويجب أن يُؤخذ هذا التنوع الانفعالي في الاعتبار لفهم النواحي الانفعالية للطلاب بصورة أعمق(Peixoto, Mata, Monteiro, & Sanches, 2015).

ترتبط الانفعالات الأكاديمية التي يشعر بها التلميذ في سياق مواقف التعلم بالتحصيل لارتباطها بالسلوكيات والنتائج التي يتم الحكم عليها بواسطة الطلاب أنفسهم أو الآخرين وفق معايير التميز (Kleine, Goetz, Pekrun & Hall, 2005)، حيث تعد تلك الانفعالات ضرورية للتعلم والدافعية والذاكرة وللتفاعل بين المعلم والتلاميذ (Lewis, Haviland–Jones, & Barrett, 2010).

وتعد العلاقة بين الانفعال والتعلم اللاحق علاقة معقدة، بالرغم من وجود مسارات رئيسة تؤثر من خلالها الانفعالات الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي ونواتج). وحدد (Schunk, Benson, & Decuir–gunby, 2008, 226) ثلاث من تلك المسارات تكون معرفية والمسار الرابع دافعي.

المسار الأول: يكون من خلال عمليات التخزين والاسترجاع، أو كما يطلق عليها الذاكرة الانفعالية. والفكرة الأساسية للذاكرة الانفعالية هي أن الحالة الانفعالية يتم تشفيرها في الذاكرة طويلة المدى في نفس الوقت كالمعلومات المتعلمة الأخرى. (Forgas, 2000).

والمسار الثاني : يكون عن طريق استخدام استراتيجيات تعلم وتفكير معرفية وما وراء معرفية مختلفة والتي ينتج عنها أنماط مختلفة من النواتج السلوكية، (Schunk, Pintrich& Meece, 2008,)

والمسار الثالث يكون عن طريق تأثير الانفعالات في المصادر المعرفية خاصة الايجابية والسلبية منها، والتي تستخدم مصادر ذاكرة عاملة عن طريق تركيز الانتباه على موضوع الانفعال (Pekrun & Stephens, 2010).

والمسار الرابع لتأثير الانفعالات الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي يكون عن طريق ربط تأثير الانفعالات الأكاديمية بالعمليات الدافعية

الداخلية والخارجية، ووفقا لهذا المدخل تؤدي الانفعالات الايجابية كالشعور ببهجة التعلم إلى الاهتمام والدافعية نحو المهمة. وهذه الدافعية المرتفعة للمشاركة في المهمة تكون من أجل المهمة بحد ذاتها. وعلى الجانب الآخر تؤدي الانفعالات الأكاديمية السلبية؛ كالملل والقلق والغضب إلى الحد من الاهتمام بالمهمة والدافعية الداخلية نحوها. وفي نفس الوقت تزيد الانفعالات الأكاديمية السلبية من الدافعية الخارجية للتلميذ للاشتراك في المهام (Schunk, Pintrich& Meece, 2008).

ثالثًا : الصمود الأكاديمى:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر على التعلم الأكاديمي الذي يحدث في صفوفنا، بوصفنا مدرسين و أولياء الأمور حيث ندرك أن الدافع لطلابنا وبناتنا يلعب دورًا كبيرًا في كيفية التعامل مع كل تحدى يواجههم والتعامل معه.

ويعكس نموذج عجلة الدافعية للصمود الأكاديمى (Martin , 2002) الأفكار، والمشاعر، والسلوكيات التي تقوم عليها المشاركة الأكاديمية في المدرسة، وهو يفصل بين الدوافع والعوامل التي تعزز الدافعية وتلك العوامل التي تُظهر انخفاضًا في الدافعية كما يلى وموضح بالشكل رقم (١).

أ-**المعززات : Boosters** التعزيز هو العوامل المسؤولة عن تعزيز مستويات الدافعية للطلاب داخل البيئة المدرسية وتتضمن الآتى:

- **البُعد الأول الاعتقاد الذاتيself-belief** هو اعتقاد الطلاب وثقتهم في قدرتهم على الفهم أو أداء المهام الأكاديمية بشكل جيد، ومواجهة التحديات والأداء بأفضل قدراتهم (على سبيل المثال ، "إذا حاولت جاهدة ، أعتقد أنني أستطيع أن أؤدي واجباتي الدراسية بشكل جيد) .
- **اما البُعد الثانى هو قيمة التعليمvalue of schooling** هو مقدار ما يعتقد الطلاب عن قيمة التعليم والأنشطة فى المدرسة وأنها ذات أهمية و

لها صلة بحياتهم، و أن زيادة أهمية تتطلب من المعلمين ربط ما يتم تدريسه بالأحداث العالمية، أو حياة الطلاب أو مصالحهم ، وما يفعلونه عندما يغادرون المدرسة ، وربما ما يتعلمونه في المواد الدراسية الأخرى. .

- **ويتمثل البُعد الثالث** فى **التركيز على التعلمfocus learning** يركز على حل المشكلات وتطوير مهارات الطلاب بدلاً من التركيز على المنافسة، والاعتراف بقدراتهم وتجنب **المقارنات** مع الآخرين(على سبيل المثال أنا سعيد بنفسى عندما أفهم حقاً ما أتعلمة فى المدرسة).
- **بينما البُعد الرابع يتمثل** فى**التخطيط planning** يتعلق الأمر بخطة الطالب في العمل المدرسي والمهام الدراسية والحفاظ على تقدمه والتخطيط لواجباتهم المدرسية ومهامهم **ودراستهم** ومدى تتبعهم لتقدمهم أثناء قيامهم .
- **و البُعد الخامس إدارة الدراسة study management** هى الطريقة والكيفية التي يستخدم بها الطلاب وقت دراستهم، وتنظيم جدولهم الدراسي واختيار وترتيب المكان الذي يدرسون فيه.
- **البُعد السادس المثابرة persistence:** وتعرف على إنها قدرة الطالب على الاستمرار في محاولة الفهم ، على الرغم من المشاكل أو الصعوبة والتحدى .

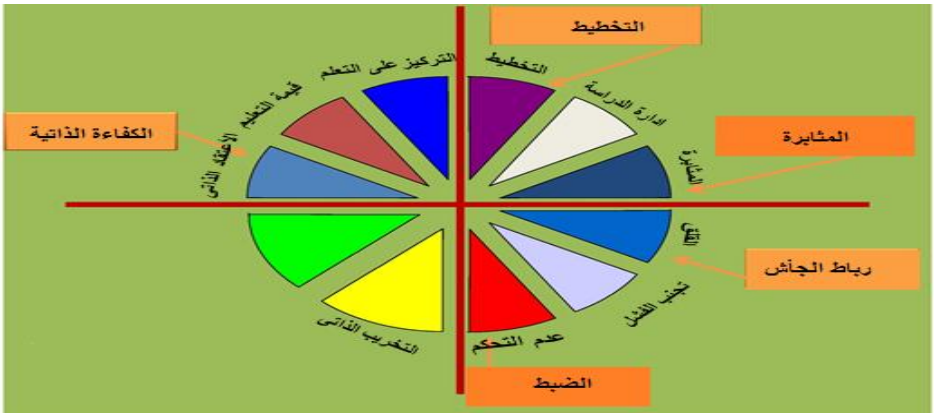
ب- المخفقات:Guzzlers هي العوامل التي تخلق عقبة أو تشكل عقبات في تحقيق النجاح والحفاظ على مستويات مناسبة من التحفيز بين طلاب المدارس وتتضمن أربعة أبعاد هى:

- **التخريب الذاتىself-sabotage** يتمثل فى قيام الطلاب بفعل أشياء تقلل من فرص نجاحهم في المدرسة

- **تجنب الفشلFailure avoidance** : عندما يكون السبب الرئيسي في أداء واجباتهم المدرسية هو تجنب الأداء السيئ (على سبيل المثال ، "غالبًا ما يكون السبب الرئيسي في العمل في المدرسة هو أنني لا أريد أن أخيب آلم والديّ").

-**القلقAnxiety** :. وهو الشعور بالعصبية والقلق بشكل خاص قبل الامتحانات؛ و يحتوي القلق الأكاديمي على أربعة مكونات: (الأفكار التي تمنع الطلاب من التركيز أثناء الدراسة ، والتفكير حول الفشل ، أو الأفكار التي تهزم الذات، أو التفكير السلبي في الأداء السيئ في الامتحانات).

- **الضبط المنخفض Low control** : ويشير إلى عدم تأكد الطلاب من كيفية الأداء الجيد أو كيفية تجنب الأداء بشكل سيئ (على سبيل المثال ، "أنا غالبًا لا أكون متأكدًا من كيفية تفادي الأداء الضعيف في المدرسة.(Martin , 2002: 41:45).



شكل رقم (١) عجلة الدافعية للصمود الأكاديمى (Martin , 2002: 41)

كما يشير كل من (Martin & Marsh ,2006:277) إلى أنه يمكن تضمين العوامل السابقة فى خمسة عوامل رئيسية تؤثر على الصمود الأكاديمي حيث أظهرت نتائج دراسة أجرها (Martin & Marsh ,2006) من خلال تحليل المسار أن خمسة عوامل تتنبأ بالصمود الأكاديمى هى: (الكفاءة الذاتية ، والضبط ، والتخطيط ، والقلق الأكاديمى المعتدل ، والمثابرة.).

رابعًا : الشفقة بالذات:

إشتقت (Neff a,2003) ثلاثة عناصر رئيسية للشفقة بالذات متداخلة مع بعضها بعضًا كبناء متعدد الأبعاد وهى:

البعد الأول: اللطف بالذات مقابل الحكم الذاتي –Self–kindness versus self judgment يتضمن اللطف بالذات نطاق واسع من التسامح، والتعاطف، والحساسية، والدفء، والصبر مع جميع جوانب الذات بما في ذلك أفعال الفرد، والمشاعر، والأفكار، والدوافع (Gilbert & Irons, 2005) وتُعرف (Neff a,2003) اللطف بالذات بأنه" حالة من فهم الفرد لنفسه فى مواقف الفشل والاحباط أو المعاناة بدلاً من إصدار أحكام قاسية عليها ."

البعد الثانى: الإنسانية المشتركة مقابل العزلة / Common Humanity Isolation أن واحدة من أكبر مشاكل الحكم الذاتى القاسي هو أنه يجعلنا نشعر بأننا فى عزلة فعندما نلاحظ شيئاً عن أنفسنا لا نحبه نشعر بشكل غير عقلاني بأن جميع الأفراد كمالين وأنا فقط غير جيد فهذه عملية غير منطقية و نوع من التشوه الذاتي؛ فالتركيز على أوجة القصور لدينا يجعلنا نرى أنفسنا من خلال نفق لا يمكننا رؤية شيء من خلاله سوى ذواتنا الذاتية الضعيفة، مثال لذلك " عندما تسوء حياتنا الخارجية نعتقد بأن حياة الآخرين أسهل وأن وضعنا غير طبيعى وغير عادل" فالاحساس بالإنسانية المشتركة هو مركز الشفقة بالذات فهو ينطوى على الاعتراف بأن الجميع يفشل ويخطؤن فى بعض الأحيان (Neff,2012)

وتعرف (Neff,2003b) الإنسانية المشتركة على أنها هى "رؤية الفرد لخبراته الخاصة كجزء من الخبرة الإنسانية الكبيرة بدلاً من رؤيتها معزولة ومنفصلة عن رؤية عن الآخرين".

البعد الثالث: اليقظة العقلية مقابل التوحد المفرط–Mindfulness / Over identified وتعّرف (Neff,2003c,318) اليقظة العقلية بأنها حالة من الوعى المتوازن الذى يجنب الفرد النقيضين من التوحد الكامل فى الهوية

الذاتيـة، وعـدم الارتبـاط بـالخبرة، ويتبـع رؤيـة واضـحة لقبـول الظـاهرة النفسـية والانفعاليـة كمـا تظهـر، وتعنـى أيضـاً الانفتـاح علـى عـالم الأفكـار والمشـاعر والأحاسيس المؤلمة والخبرات غير السارة لدى الفرد، ومعايشة الخبرة فى اللحظة الحاضرة بشكل متوازن.

عينة الدراسة:

خطوات فرز واختيار عينة الدراسة : تم فرز عينة البحث باستخدام مجموعة من الاختبارات والمقاييس حيث اتبع الباحثين الإجراءات الآتية:

– تحديد مجتمع البحث، وهم طالبات الصف الأول الثانوى بمدرسة الثانوية بنات بادارة بندر دمنهور التعليمية وبلغ عددهم (٤٥٠) طالبه.

– تم استبعاد عدد (٣٦٦) طالب بعد تطبيق مقياس الخصائص السلوكية للطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل إعداد (حسنى النجار وأمل زايد، ٢٠١٧) وتبقى (٨٤) طالبه.

– فحـص درجـات التحصـيل الدراسـى للطـلاب؛ لتحديـد الطـلاب الموهـوبين منخفضـى التحصيل وتم استبعاد (٣٩) طالب وتبقى (٤٥) طالبه وفقًا لمحك الحصول على أقل من نصف الدرجة النهائية فى احدى المواد الدراسية.

– تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة (تعريب وتقنين فؤاد أبو حطب، ١٩٧٧) وتـم اسـتبعاد وتـم أسـتبعاد (١٥) طالبـة حاصـلوا علـى درجـات أقـل مـن (١١٠).ليتبقى (٣٤) طالبة.

– تم تطبيق اختبار أبراهام (للتفكير الإبداعى) تعريب وتقنين مجدى حبيب ٢٠٠١، وتم استبعاد (١١) ليتبقى (٢٣).

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٣) من طالبات الصف الأول الثانوى بمدرسة الثانوية بنات للعام الدراسى (٢٠١٩– ٢٠٢٠) الصف الدراسى الأول من الطالبات الموهوبين منخفضى التحصيل ، وكان متوسط

أعمارهم (١٥،٠٠) سنة بانحراف معياري (٠،٩٥٤) من طالبات الصف الأول الثانوى بمدرسة الثانوية بنات .

– **عينة حساب الخصائص السيكومترية للأدوات:** تكونت عينة تحديد الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي بإدارتي بندر ومركز دمنهور التعليمية، بمحافظة البحيرة بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩م –٢٠٢٠ م، وقد بلغ عددهم (٢٣٤) طالبة وكان متوسط أعمارهم (١٥,٤٢) سنة بانحراف معياري قدره (٠,٩٥٤).

منهج وأدوات الدراسة.:اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، ذو المجموعة الواحدة وإشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

١–**المتغير المستقل:** ويتمثل في البرنامج التدريبى فى ضوء ابعاد الشفقة بالذات.

٢–**المتغير التابع:** ويتمثل في الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى.

تشتمل أدوات الدراسة الحالية علي الأدوات التالية:

١– البرنامج التدريبى القائم على الشفقة بالذات.(إعداد الباحثين)

٢– مقياس الشفقة بالذات . (إعداد : Neff,2003 ، تعريب وتقنين : عادل المنشاوي، ٢٠١٦)

٣– مقياس الانفعالات الأكاديمية: إعداد Pekrun, Goetz, , Frenzel , (2011:, Perry &) تعريب (عادل محمود المنشاوى)

٣– مقياس الصمود الأكاديمي . (إعداد الباحثة : هبة سعد عمران)

وفيما يلي وصف للإجراءات التي قام بها الباحثين لإعداد أدوات الدراسة والتحقق من الخصائص السيكومترية لكل أداة من تلك الأدوات.

١ – البرنامج التدريبى:

– الهدف العام للبرنامج :–

يهدف البرنامج القائم على الشفقة بالذات (اللطف بالذات– اليقظة العقلية – الانسانية المشتركة) إلى تحسين الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى لدى عينة من الطلاب الصف الأول الثانوى من منخفضى التحصيل.

– الأهداف الإجرائية للبرنامج:

يرجي بعد مرور الطلاب بالبرنامج أن يكونوا قادرين على

- أن يعرف على ماهى الشفقة بالذات وأهميتها.
- أن يطبق تهدئة النفس والتعاطف معها عندما تواجه الصعوبات (التهدئة الذاتية self–soothing)
- أن يوضح كيفية التحدث إلى نفسه بطريقة مقبولة .(التحدث الذاتى الايجابى positive self–talk
- أن يتعرف على خطوات علاج النفس بالحب والرعاية ويطبق ذلك . (الرعاية الذاتيةself–careg)
- أن يدرك ما يحتاجه وتوفيره لذاته.(الوعى بالذات self–awareness)
- أن يميز أهمية عدم التسرع فى الحكم على الذات، والآخرين، والمواقف عند وقعها.
- أن يطبق طرق الصبر على النفس والآخرين.
- أن يميز أهمية الاستمتاع بجمال وحداثة كل لحظة.
- أن يميز أهمية الثقة بذاته والمشاعر الخاصة.
- أن يهتم بما هو صحيح بدلاً من السعى وراء أشياء أخرى.
- أن يوضح أهمية تقبل الأشياء كما هى.
- أن يعرف على ماهى الانسانية المشتركة.
- أن يستنتج الصعوبات التى يمر بها الجميع.
- أن يميز معانات الآخرين وليس وحده من يعانى.
- أن يستنتج أن جميع الأفراد فى المعاناة.
- أن يعطى أمثله كيفية التعامل مع الصعوبات الحياه.

فنيات البرنامج:

تعددت الفنيات التى استخدمها الباحثين فى البرنامج التدريبى حيث شملت : النمذجة– لعب الدور – المناقشة والحوار –التوجيه وإعادة التوجيه – تحليل المهمة التدعيم أو التعزيز – ضبط المثير.

حدود البرنامج :– تتلخص حدود البرنامج في الحدود الزمنية والمكانية وهي كالتالي :–

أ – **حدود زمنية**:– تحدد الحدود الزمنية للبرنامج في ثمانية أسابيع بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً ، بمعدل (٢٤) جلسة ، وقد حددت زمن الجلسة (٤٥) دقيقة

ب – **حدود بشرية**:– تتكون عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوى من الموهوبين منخفضى التحصيل الدراسي

ج – **حدود مكانية**:– تتحدد الحدود المكانية في إدارة بندر دمنهور التعليمية بمحافظة البحيرة .

٢– **مقياس الشفقة بالذات :**

وصف المقياس: طبقًا للتصور النظري لدى (Neff,2003) فإن الشفقة بالذات تتكون من ثلاثة أبعاد فرعية ثنائية القطب هي: اللطف بالذات مقابل الحكم الذاتي، والإنسانية العامة مقابل العزلة، واليقظة العقلية مقابل التوحد المفرط، يهدف هذا المقياس الكشف عن طبيعة الشفقة بالذات باعتبارها اتجاها صحياً للتعامل مع الذات في المواقف الضاغطة والخبرات الأليمه، حيث إنها تعتمد على فهم المشاعر التي تربط الذات بالآخرين وتزود الفرد بالمرونة الانفعالية، ويتضمن المقياس في صورته النهائية (٢٦) عبارة موزعة على ست أبعاد (اللطف بالذات، الحكم الذاتي، الإنسانية العامة ، العزلة ، اليقظة العقلية، الإفراط في التوحد).

أ– **تقدير درجات المقياس :** تتم الإجابة عن بنود المقياس من خلال إجابة خماسية تتبع طريقة ليكرت (Likert) تتراوح بين (تنطبق تماماً، تنطبق غالبًا،

تنطبق أحيانًا ، تنطبق نادرًا، لا تنطبق ابدًا) وتتراوح الدرجة على هذا المقياس بين(٢٦) كحد أدنى إلى (١٣٠) كحد أقصى.

- **الخصائص السيكومترية للمقياس:** قامت مُعده المقياس (Neff,2003) بالتحقق من الخصائص السيكومترية له حيث تم التحقق من صدق المقياس عن طريق التحليل العاملي التوكيدي حيث طبق المقياس على عينة من طلاب الجامعة حجمها ٢٧١ طالبا وطالبة، وأشارت نتائج التحليل العاملي إلى وجود ستة عوامل لمقياس الشفقة بالذات ، كما تم حساب الثبات عن طريق معامل الفا كرونباخ وإمتد معامل ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس ما بين ٠,٥٤ – ٠,٨٦ ، كما تم حساب الإتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الإرتباط البينية بين أبعاد المقياس وكانت جميعها دالة احصائيا Raes, , Pommier,., Neff, & Gucht,.:2011 ، مما يدلل على تمتع مقياس الشفقة بالذات بمؤشرات سيكومترية مرتفعة تجعله صالحًا للاستخدام.

وقام الباحثين في الدراسة الحالية بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في ضوء الصدق والثبات والاتساق الداخلي للمقياس كما يلي :

-– **صدق التحليل العاملي:** و تم اجراء تحليل عاملي من الدرجة الأولي بطريقة تحليل المكونات الأساسية لهوتلينج **Hotelling** لإستخلاص العوامل الأساسية التي يتكون منها المقياس، واستخدام محك الجذر الكامن لاستخراج العوامل، مع تدوير متعامد بطريقة الفاريماكس **Varimax** ، وكان محك التشبع للمفردة هو ≤ ٠,٣ ، مع الإبقاء علي المفردات التي يصل تشبعها إلي ٠,٣ أو أكثر. وكشفت نتائج التحليل العاملي عن وجود ثلاث عوامل تفسر(٣٩,٥٤٩%) من التباين الكلي

وأوضحت نتائج التحليل العاملي من الدرجة الأولى أن مفردات المقياس (٢٦) تتشبع على (٣) عوامل أساسيه العامل الأول (اللطلف بالذات) ويشتمل على (١٠) مفردات ، والعامل الثاني (اليقظة العقلية) ويشتمل على (٨) مفردات،

والعامل الثالث (الإنسانية المشتركة) ويشتمل على (٨) مفردات، وحظي هذا النموذج على مؤشرات حسن المطابقة كما يتضح من جدول(١)

.**وأوضحت نتائج التحليل العاملي من الدرجة الثانية:** أن العوامل الثلاثة التي يتشبع عليها مفردات مقياس الشفقة بالذات ، تتشبع على عامل أكبر وهو الشفقة بالذات ككل وحظي هذا النموذج على مؤشرات حسن المطابقة الموضحة بالجدول(١).

جدول (١) مؤشرات الملائمة للنموذج الذي يوضح البنية العاملية لمقياس الشفقة بالذات

مؤشر الملاءمة	قيمة المؤشر		القيمة الدالة على حسن الملاءمة
	التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى	التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية	
مربع كاي/درجات الحرية	٣,٠١٩	٢,٦٤٣	صفر إلى ٥
مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٦٧١	٠,٦٨٣	صفر إلى ١
مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٦٠٠	٠,٦١٦	صفر إلى ١
جذر متوسطات مربعات البواقي RMR	٠,٨٩٥	٠,٨٤٦	صفر إلى ١
جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٧٨	٠,٠٧٠	صفر إلى ٠,١
مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٦٧١	٠,٧٢٧	صفر إلى ١
مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٧٤٩	٠,٨٠٧	صفر إلى ١
مؤشر المطابقة النسبي **RFI**	٠,٦٣٢	٠,٦٧٨	صفر إلى ١

- **معامل ألفا كرونباخ :** تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاد المقياس حيث تراوح معامل الثبات لأبعاد المقياس بين (٠,٦١٩ – ٠,٨٠٨)، وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٨٦٠) ، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات،

- **الاتساق الداخلي للمقياس** : تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الشفقة بالذات ودرجات الأبعاد الفرعية المكونة له بين (٠,٧٤٨-٠,٨٤٧) وهي جميعاً دالة عند مستوي (٠,٠١) مما يعطي مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي للمقياس و تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات الأفراد على مفردات البعد ومجموع درجاتهم على البعد الذي تنتمي اليه بعد حذف درجة المفردة وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط مابين ٠,٠,٧٦١- ٠,٨٣١ وهي معاملات ثبات مرتفعة مما يدلل على ارتباط واتساق المفردات بالبعد التي تنتمي اليه.

٢ : **مقياس الإنفعالات الأكاديمية** Academic Questionnaire (AEQ) Emotions **إعداد** (Pekrun, Goetz, , Frenzel , & Perry ,:2011) تعريب (عادل محمود المنشاوى)

وصف المقياس: ويهدف إلى قياس الإنفعالات الأكاديمية المرتبطة بالتعلم سواء الانفعالات المرتبطة بوجود المتعلم داخل قاعة التعلم، أوالانفعالات أثناء التعلم أو الانفعالات المرتبطة بأداء الاختبارات ، ويتكون المقياس من ٨٠ عبارة ويحدد الطالب استجابته على مفردات المقياس باستخدام أسلوب ليكرت وذلك باختيار أحد البدائل الخمسة التالية : موافق بدرجة كبيرة (٥درجات) ، موافق (٤درجات) ، إلى حد ما (٣درجات) ، غير موافق (درجتان) ، وغير موافق بشدة (درجة واحدة) ويقيس المقياس تسعة أنواع من الإنفعالات الأكاديمية أربعة منها ايجابية هي : الاستمتاع بالتعلم Enjoyment ، والأمل في التعلم Hope ، والاعتزاز بالتعلم Pride ، والراحة Relief ، وعدد عبارات هذه الانفعالات ٣٢ عبارة تمثلها أرقام العبارات من ١-٣٢ ، وخمسة من الانفعالات الأكاديمية سلبية وهي : الغضب من التعلم Anger ، والقلق من التعلم Anxiety ، واليأس من

الـتعلم Hopelessness ، والخجـل Shame، والملـل مـن الـتعلم Boredom وعـدد عبارات هذا البعد ٤٨ عبارة وتمثلها ارقام العبارات من ٣٣–٨٠

المؤشرات السيكومترية للمقياس : اجرى معدو المقياس دراسات متعددة للتاكد من الخصائص السيكومترية للمقياس حيث تم التحقق من صدق المقياس من خلال صدق المحكمين للتعرف على ما اذا كانت عبارات المقياس تقيس الانفعالات الأكاديمية المتضمنة فيه ، كما تم حساب الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية وامتدت معاملات الثبات للعبارات ما بين ٠,٦٤– ٠,٨٩ وهي تشير إلى معاملات ثبات مرتفعة . Paoloni , ,Vaja , & Munoz (2014:) .

–الصدق : للتحقق من صدق البناء العاملي للمقياس وتشبع المفردات المفترضة لكل عامل الذي يقيس هذا البعد ، تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج (LISREL8.8 ويوضح جدول (٩) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الانفعالات الأكاديمية

جدول (٢) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الإنفعالات الأكاديمية

الأبعاد	التشبع على العامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة " ت "	معامل الثبات R2
الإنفعالات الأكاديمية الايجابية	٧٤٣,	٣٥٦,	٥,٢٦٢ *	.٥٩٨
الإنفعالات الأكاديمية السلبية	٧٨٦,	٣٤٥,	٤,٥٤١*	.٦٢١

***قيمة ت دالة إحصائيا عند ٠١و٠**

وتشير نتائج جدول (٢) إلى: حاز نموذج العامل الكامن على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة (حيث كانت كا ٢ غير دالة إحصائيا) و أن معاملات الصدق (التشبع على العامل الكامن الواحد) دالة إحصائيا عند مستوى ٠١. ، ويلاحظ أن بعد الإنفعالات الأكاديمية السلبية هو أفضل مؤشر صدق للمتغير الكامن حيث بلغ معامل الصدق ٠,٧٨٦ ويليه بعد الإنفعالات الأكاديمية

الايجابية، وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي اجريت على مقياس الإنفعالات الأكاديمية مما يدلل على الثقة في استخدام المقياس في الدراسة الحالية.

-**الثبات :** تم حساب ثبات مقياس الإنفعالات الأكاديمية عن طريق التجزئة النصفية لعبارات المقياس ومعامل الفا كرونباخ ويوضح جدول (٣) معاملات الثبات لمقياس الإنفعالات الأكاديمية

جدول (٣) معاملات الثبات لمقياس الإنفعالات الأكاديمية

البعد	معامل ثبات التجزئة النصفية	معامل ثبات الفا كرونباخ
الانفعالات الايجابية	٠,٦٩	٠,٦٥
الانفعالات السلبية	٠,٨٢	٠,٧٩

ويتضح من جدول (٣) ارتفاع قيم معاملات الثبات لابعاد مقياس الإنفعالات الأكاديمية مما يدلل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات بصورة تدفع إلى الثقة في استخدامه في الدراسة الحالية

-**الاتساق الداخلي :** تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات الأفراد على مفردات البعد ومجموع درجاتهم على البعد الذي تنتمي اليه بعد حذف درجة المفردة وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط مابين ٠,٠,٦٨١- ٠,٨٠٢ وهي معاملات ثبات مرتفعة مما يدلل على ارتباط واتساق المفردات بالبعد التي تنتمي اليه

١. **<u>مقياس الصمود الأكاديمي :</u>** **-وصف المقياس:**تم صياغة مفردات المقياس في ضوء تعريف كل بُعد من أبعاد الصمود الأكاديمى بواقع (١٤) مفردة لكل بُعد من أبعاد الصمود الأكاديمى وهى (الكفاءة الذاتية ، التخطيط ، الضبط، القلق، المثابرة) وبذلك بلغ عدد فقرات المقياس (٧٠) فقرة.

- **تصحيح المقياس:** تتم الإستجابة على فقرات المقياس وفقا لطريقة ليكرت (Likert) الخماسية تتراوح بين (تنطبق تماماً، تنطبق غالباً، تنطبق أحياناً ، تنطبق نادراً، لا تنطبق ابداً) حيث تأخذ القيم (٥-٤-٣-٢-١) إذا كانت إيجابية في الصياغة ، والعكس إذا كانت صياغتها سلبية .

– **صدق المقياس : صدق التحليل العاملي:** تم اجراء تحليل عاملي من الدرجة الأولي بطريقة تحليل المكونات الأساسية لهوتلينج **Hotelling** لإستخلاص العوامل الأساسية التي يتكون منها المقياس ، واستخدام محك الجذر الكامن لاستخراج العوامل، مع تدوير متعامد بطريقة الفاريماكس **Varimax** ، وكان محك التشبع للمفردة هو ≤ ٠,٣ ، مع الإبقاء علي المفردات التي يصل تشبعها إلي ٠,٣ أو أكثر.

وكشفت نتائج التحليل العاملي عن وجود خمس عوامل تفسر(٧٩,٦٦٤%) من التباين الكلي في الصمود الأكاديمي

<u>وأوضحت نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى</u> أن مفردات المقياس (٧٠) تتشبع على (٥) عوامل أساسيه العامل الأول (الضبط) ويشتمل على (١٤) مفردات ، والعامل الثاني (المثابرة) ويشتمل على (١٤) مفردة، والعامل الثالث (القلق) ويشتمل على (١٤) مفردة، والعامل الرابع (التخطيط) ويشتمل على (١٤) مفردة ، والعامل الخامس (الكفاءة الذاتية) ويشتمل على (١٤) مفردة ، وحظي هذا النموذج على مؤشرات حسن المطابقة كما يتضح من جدول(

<u>وأوضحت نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية:</u> أن العوامل الخمسة التي تتشبع عليها مفردات مقياس الصمود الأكاديمي ، تتشبع على عامل أكبر وهو الصمود الأكاديمي ككل كما يتضح من الشكل (٤) ، وحظي هذا النموذج على مؤشرات حسن المطابقة الموضحة بالجدول

جدول (٤) : قيم مؤشرات الملائمة للنموذج الذي يوضح البنية العاملية لمقياس الصمود الأكاديمي

مؤشر الملاءمة	قيمة المؤشر		القيمة الدالة على حسن الملاءمة
	التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى	التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية	
مربع كاي/درجات الحرية	٣,٣٥١	٣,٣٤٦	صفر إلى ٥
مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٨٦١	٠,٨٦٣	صفر إلى ١
مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٨٢٣	٠,٨٢٤	صفر إلى ١
جذر متوسطات مربعات البواقي RMR	٠,٩٦٧	٠,٩٦٩	صفر إلى ١
جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٨٤	٠,٠٨٤	صفر إلى ٠,١
مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٨٥١	٠,٨٥١	صفر إلى ١
مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٨٩٠	٠,٨٩٠	صفر إلى ١
مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٨٤٦	٠,٨٤٦	صفر إلى ١

– **ثبات المقياس: طريقة معامل ألفا كرونباخ :** تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاد المقياس حيث تراوح معامل الثبات لأبعاد المقياس بين (٠,٨٥٩ – ٠,٩٩٥)، وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٩٦٧) ، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويوضح جدول (٢٥) معامل الثبات للمقياس ككل وكل بعد من أبعاد المقياس

– **الاتساق الداخلي للمقياس :** تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس الصمود الأكاديمي

ودرجات الأبعاد الفرعية المكونة له بين (٠,٥٥٥–٠,٧٢٩) وهي جميعاً دالة عند مستوي مستوي (٠,٠١) مما يعطي مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي للمقياس، كما تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات وأبعاد المقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة علي مفردات المقياس ومجموع درجاتهم علي البعد الفرعي الذي تنتمي إليه وقد تراوحت معاملات الارتباط له بين (٠,٥٩٥–٠,٧٦٨) وهي جميعاً دالة عند مستوي مستوي (٠,٠١)

نتائج البحث ومناقشتها: نتائج الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:

وينص على أنه "**توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياسى الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى لصالح القياس البعدى.**

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الانفعالات الأكاديمية

الانفعالات الأكاديمية	القياس القبلي ن=٢٣		القياس البعدي ن=٢٣		قيمة (ت)	الدلالة	مربع إيتا η^2
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
الأنفعالات الاكاديمية الايجابية	70.4	5.72	131.45	5.54	16.67	0.01	0.94
الصمود الأكاديمى السلبية	225.42	23.81	72.43	5.1	20.17	0.01	0.88

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الصمود الأكاديمى

الدرجة الكلية	القياس القبلي ن=٢٣		القياس البعدي ن=٢٣		قيمة (ت)	الدلالة	مربع إيتا η^2
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
الصمود الأكاديمى	145.42	3.81	318.43	16.43	15.92	0.01	0.88

يتضح من جدول (٥ ، ٦) تحقق الفرض الأول للبحث، حيث كشفت النتائج في أنه: قد ارتفعت متوسطات درجات عينة البحث في التطبيق البعدي لمقياسى الانفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى عن متوسطاتهم في التطبيق القبلي بفرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي لذا يتم قبول الفرض.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه كل من Leary, Tate, Adams, Allen, & (Hancock, 2007: 109) أن الشفقة بالذات تعيق تكوين المشاعر السلبية التي تنشأ عن المواقف الصعبة مثل الفشل، كمان أنها مؤشر على التكيف الأكاديمي والدافعية نحو التعليم، كما أن طلاب الجامعة الذين لديهم ميل للشفقة بذواتهم، من المتوقع أن يواجهوا القليل من الانفعالات السلبية، و تتسم شخصيتهم بالصمود في المواقف الضاغطة التي تسبب الفشل والإحباط. وتتسق هذه النتيجة مع ما أشار إليه كل من (Gunnell, Mosewich, McEwen, Eklund, & Crocker, 2017) أنه قد يكون مفيدًا ادخال الشفقة بالذات في البيئة التعليمية نظرًا لقدرتها على مساعدة الطلاب في تعزيز قدرتهم على الصمود والرفاهية.

وتتفق مع نتائج كل من (Neff , Hsieh & Dejitterat, 2005) أن الشفقة بالذات تعمل على تعزيز الصمود الانفعالى لدى الطلاب في مواجهة الفشل، وبالتالي تعزز التكيف الأكاديمي وانجاز الأهداف، كما أشارت النتائج إلى

وجود علاقة ايجابية بين الشفقة بالذات وأهداف الإتقان وارتباط سلبي مع أهداف تجنب الأداء.

وتتسق مع نتائج دراسة (Ying ,2009) التى أشارت إلى وجود ارتباط موجب بين الصمود النفسي وكل من اليقظة العقلية، والانسانية المشتركة، والعطف على الذات، ووجود ارتباط سالب بين الصمود النفسى وكل من الإفراط في التحدي، والعزلة، والحكم على الذات، ونتائج دراسة (Lathrena, Bluthb&Park, 2019) التى أشارت إلى أن الشفقة بالذات ترتبط عكسيا بالأعراض الداخلية للقلق، والاكتئاب، وتختلف العلاقة بين التوتر والاكتئاب وأعراض القلق حسب مستوى الشفقة بالذات.

نتائج الفرض الثانى ومناقشتها وتفسيرها: وينص على أنه "**لاتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياسى الأنفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى.**

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعى لمقياسى الأنفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى

المقياس	القياس البعدى ن=٢٣		القياس التتبعى ن=٢٣		قيمة ت	الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)		
الانفعالات الاكاديمية الايجابية	131.45	4.54	129.62	4.32	1.56	غير دال
الانفعالات الأكاديمية السلبية	72.43	5.1	70.43	5.75	1.52	غير دال
الصمود الأكاديمى	318.43	16.43	312.83	17.73	0.138	غير دال

يتضح من جدول (٧) أن قيم "ت" هي قيم جميعها غير دالة إحصائياً، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدي والقياس التتبعي لمقياسى الأنفعالات الأكاديمية والصمود الأكاديمى ؛ مما يؤكد على بقاء أثر فعالية البرنامج التدريبي المستخدم لدى أفراد العينة .

توصيات البحث:

١- توجيه الآباء والمعلمين إلى ضرورة استخدام الشفقة بالذات كمدخل لتنمية الصمود الأكاديمى وتعزيز جوانب القوة واللطف بالذات فى إدارة الضغوط والتحديات الأكاديمية .

٢-تدريب الطلاب الموهوبين منخفضى التحصيل على كيفية مواجهة التحديات والعقبات والصعوبات والأحداث الضاغطة والتوتر، والقلق، والتي تحول دون قدراتهم على تحقيق صمود أكاديمى جيد.

٣- يجب أن يدرك المعلمون والممارسون مدى الخطورة النفسية والأكاديمية للمشاعر السلبية المرتبطة بالنقد الذاتي المفرط .

٤- ينبغي تعزيز الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الموهوبين منخفضى التحصيل من خلال وضع استراتيجية لجذب الطلاب وتشجيعيم على المشاركة والاندماج في الأنشطة وتقديم كافة أنواع الدعم والتحفيز لهم.

المراجع:

- حنان محمد الجمال (٢٠١٥): أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الأحياء على التحصيل الدراسي و الانفعالات الأكاديمية لطلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة البحوث النفسية والتربوية** – كلية التربية جامعة المنوفية ، مجلد ٣٠، العدد ٤، ص ١٤٩ : ١٩٨
- عادل محمود المنشاوى (٢٠١٦): التنبؤ بالإنفعالات الأكاديمية في ضوء الوعي بتصورات التعلم والمعتقدات المعرفية لدى الطالب المعلم، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد ٢٦ ، العدد ٩١ الجزء الثاني.
- عادل محمود المنشاوى(٢٠١٦): نموذج سببي للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم المصدر: **مجلة كلية التربية بالاسكندرية** ، مج٢٦ ،ع٥، ص ١٥٣: ٢٢٥
- عبدالرحمن سيد سليمان(٢٠٠٤): المتفوقين عقليا: خصائصهم– اكتشافهم– تربيتهم– مشكلاتهم، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- نجلاء فتحي مكاوي (٢٠٢٠) : الاسهام النسبي للانفعالات الاكاديمية وتوجهات الهدف في التنبؤ بالصمود الاكاديمي لدى تلاميذ الصف الاول الثانوي . **ماجستير قسم الدراسات التربوية – جامعة الدول العربية**
- cheraghian, c., faskhodi, b., heidari, s.,(2016): Self-Compassion as a Relationship Moderator between Academic Burnout and Mental Health in Students**, Journal of Academic Research in Progressive Education and Development**Vol.5,No2, Pp128:138
- Chen, Y. , Bao, H., (2012) : Effect of academic resilience on adolescent's academic performance: Moderating mediating effect Chinese ,**Journal of Clinical Psychology,**Vol 20, No(3), Pp377-380
- Chio, Y., kyung,D., lee,H., 2016: The Effect of Self-Compassion on Emotions When Experiencing a Sense of Inferiority across Comparison Situations**, Journal of Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Vol 114 ,Pp 949 – 953**.**

- Fallon, C., Illinois ,H.,(2010): School factors that promote academic resilience in urban Latin high school students, **Doctor of Philosophy, The Faculty Of the Graduate School in Candidacy.**
- Fong , Loi, (2015): The Mediating Role of Self-compassion in Student Psychological Health, **Journal Of Australian Psychologist,** Vol 51 pp 431–444
- Ford, D. (2011). Reversing underachievement among gifted black students. (2nd ed.), Texas: Prufrock Press Inc.
- Forgas, J. (2000). Feeling and thinking: The role of affect in social cognition. New York: Cambridge University Press
- Gilbert, P., & Irons, C. (2005): Therapies for shame and selfattacking, using cognitive, behavioral, emotional imagery and compassionate mind training. **In P. Gilbert (Ed.), Compassion: Conceptualizations, research and use in psychotherapy** ,Pp. 263- 325. London: Routledge
- Goetz. T., Haag, L., Lipnevich, A., Keller, M., Frenzer, A. & Collier, A (2014): Between domain relations of students' academic emotions and their judgments of school domain similarity, **Journal of Educational Psychology**, Vol 5 **, Pp 1:14**
- Heskett, C. (2002) : The gifted student : At risk. **Gifted Child Quarlery**, Vol. 44, 130-151.
- Jeannetta G. Williams, Shannon K. Stark, and Erica E. Foster(**2008**): The Relationships Among Self-Compassion, Motivation, and Procrastination**, American Journal Of Psychological Research** Vol 4, No 1, pp37:44
- Kleine, M., Goetz, T., Pekrun, R. & Hall, N. (2005). The structure of students' emotions experienced during a mathematical achievement test. **ZDM**, 37(3), 221- 225
- Karaduman, G. (2013). Underachievement in Gifted Students, **International Journal on New Trends in Education and Their Implications**, 4(4), 165-172.
- Kowalski, N. P., Crocker, P. R. E., & Kowalski, K. C.(2001): Physical self and physical activity relationships in college women: Does social physique anxiety moderate effects, **Journal of Research Quarterly for Exercise and Sport**, Vol 72,Pp 55-62.
- Linnenbrink, E., & Pintrich P. (2004). Role of affect in cognitive processing in academic contexts. In: Dai DY, Sternberg RJ, editors. Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development. **Mahwah**, **NJ: Lawrence Erlbaum Associates**. pp 57–87

- Martin,A .,(2002): Motivation and academic resilience: Developing a model for student enhancement**, Australian Journal of Education**, Vol. 46, No. I, Pp34-49
- Martin, J., & Marsh, W., (2006): Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach, **Journal of Psychology in the Schools,** Vol.43, No3, Pp267-281
- Moore, M. (2006). Variations in Test Anxiety and Locus of Control Orientation in Achieving and Underachieving Gifted and Nongifted Middle School Students. **PhD** Dissertation, University of Connecticut.
- Neff, K. , (2012): The science of self-compassion. **In C. Germer & R. Siegel (Eds.), Compassion and Wisdom in Psychotherapy,** (pp. 79-92). New York: Guilford Press
- Neff, K. (2003a)The Development and Validation of a Scale to Measure Self-Compassion, **Journal of Self and Identity**, Vol (2), Pp 223-250
- Neff, K. (2003b): Self – Compassion: an alternative conceptualization of a healthy attitude toward one self. , **Journal of Self and identity, Vol 2** , Pp85 -101.
- Neff, K.(2003c). Understanding how universal goals of independence and interdependence are manifested within particular cultural contexts , **journal Human Development**,Vol. 46,No5,Pp 312-318
- Neff,K., Maghee,P.,(2010): Self-compassion and Psychological Resilience Among
- Adolescents and Young Adults**, Journal Of Self and Identity**, Vol 9: pp225:240.
- Neef, K.,(2008): Self-Compassion and Self-construal in the united states, thailand, and
- Taiwan, **Journal Of Cross-Cultural Psychology**, Vol. 39 No. 3, Pp 267-285
- Neff , K., Kirkpatrick , K., & Rude,S., (2007):Self compassion and adaptive psychological functioning, **Journal of Research in Personality,**Vol 41 ,Pp 139-154.
- Novotny, Jan (2011). Academic resilience: Academic success as possible compensatory mechanism of experienced adversities and various life disadvantages, **Journal Of New Educational Review**,Vol 23, No1, Pp91- 101
- Pekrun, R. & Linnenbrink-Garcia, L. (2014): International Handbook of Emotions in Education, Educational Psychology Handbook Series, New York: Routledge

- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. **Educ Psychol Rev**, 18, 315–341
- Pekrun, R., & Stephens E. (2011). Achievement emotions: A control-value approach. **Soc Personal Psychol Compass,** 4, 238–255
- Peixoto, F., Mata, L., Monteiro, V., & Sanches, C. (2015). The Achievement Emotions Questionnaire: Validation for Pre-adolescent Students. **European Journal of Developmental Psychology, 12**(4), 1-21
- Rimm, S. (2001) : Parents and teacher : Take this quiz and find out if your child (or student) is at risk for underachievement. Educational Assessment Service, **Inc**
- Schunk, D., Pintrich, P., & Meece, J. (2008). Motivation in education: Theory, research, and applications. 3rd ed. Upper Saddle River, NJ: **Pearson Education**, Inc
- Schutz, P., Benson, J., & Decuir-gunby, J. (2008). Approach/Avoidance motives, test emotions, and emotional regulation related to testing, **Anxiety, Stress & Copin**g, 21(3), 263-281
- Qun, L., Ruan-yu, Z., & Guang-wen, S. (2014). The impact of academic engagement and academic self-concept to academic emotions on junior high school students. **Journal of Education in New Century**, 2(1), 6-11.
- Villavicencio,F., (2011): Critical thinking, negative academic emotions, and achievement: A mediational analysis, **Journal Of The Asia-Pacific Education Researcher**,Vol 20,No1 , pp. 118-126