الدعم التربوى المدرك والتوجهات الدافعيةوالتحصيل الدراسى لدى مرتفعى ومنخفضى الصمود الأكاديمى من طلاب المرحلةالثانوية ذوى صعوبات تعلم الرياضيات

د. اعتدال عباس حسانين
استاذعلم النفس التربوىالمساعد
كلية التربية – جامعة قناة السويس

ملخص :

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

الدعم التربوى المدرك والتوجهات الدافعيةوالتحصيل الدراسى لدى مرتفعى ومنخفضى الصمود الاكاديمى من طلاب المرحلةالثانوية ذوى صعوبات تعلم الرياضيات

د. اعتدال عباس حسانين
استاذعلم النفس التربوىالمساعد
كلية التربية – جامعة قناة السويس

مقدمة:

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

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

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

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

مشكلة الدراسة :

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

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

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

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

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

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

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

باختلاف النوع (ذكور – اناث) ؟ ويتفرع منه التساؤلات التالي :

١- هل توجد فروق دالة احصائيا فى ادراك الدعم التربوى (الدعم المدرسى – الدعم الاسرى) بين ذوى الصمود المرتفع والصمود المنخفض من طلاب المرحلة الثانوية موضع الدراسة ؟

٢- هل توجد فروق دالة احصائيا فى التوجهات الدافعية (اهداف التمكن – اداء اقدام – اداء احجام) بين ذوى الصمود المرتفع والصمود المنخفض من طلاب المرحلة الثانوية موضع الدراسة ؟

٣- هل توجد فروق دالة احصائيا فى التحصيل الدراسى بين ذوى الصمود المرتفع والصمود المنخفض من طلاب المرحلة الثانوية موضع الدراسة ؟

٤-هل توجد فروق دالة احصائيا فى درجة الصمود الاكاديمى والدعم التربوى المدرك والتوجهات الدافعية لدى الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات ترجع الى النوع (ذكور- اناث) ؟

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية الى التعرف على الفروق فى كل من ادراك الدعم التربوى (المدرسى – الاسرى) والتوجهات الدافعية (اهداف اتقان – اهداف اقدام – اهداف احجام) ودرجة التحصيل الدراسى لدى طلاب ذوى صعوبات الرياضيات مرتفعى ومنخفضى الصمود الاكاديمى ، كما تهدف الى الكشف عن الفروق بين الجنسين (ذكور – اناث) فى هذه المتغيرات .

أهميته الدراسة :

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

أ- حث القائمين على تربية وتعليم الطلاب سواء على مستوى الاسرة او المدرسة بالارتقاء بمستوى الرعاية و المساندة التربوية وبنوعيةالتوجهات الدافعية الاكثر ايجابيةوالتى تسهم فى رفع مستوى الاداء بل واتقانه حتى فى وجود بعض الصعوبات والعقبات التى تواجه الطالب

ب -تهيئة المناخ النفسى والاكاديمى والاجتماعى بحجرة الدراسة لمساعدة الطلاب ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية على المثابرة وتحدى الصعوبات والعقبات التى يواجهونها اثناء دراستهم مع اقرانهم العاديين .

ج- توجيه نظرالآباء والمعلمين الى اهمية اكساب الطلاب ذوى صعوبات التعلم عامة وصعوبات الرياضيات خاصة مهارات الصمود الاكاديمى، مما قد يسهم فى زيادة قدرتهم على مواجهة

الصعوباتوالمشكلات التى تؤدى الى انخفاض مستوى تحصيلهم والفشل الدراسى بل والى التسرب من التعليم احيانا .

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

تحديد مصطلحات الدراسة :

تتبنى الدراسة الحالية التعريفات التالية :

١ -الصمود الاكاديمى : Academic Resilience

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

٢- الدعم التربوى المدرك : Educational Support

بمقدار المساندة والحماية التى يدركها الطالب ويتلقاها من الاسرة والمدرسة .وتقاس بمجموع درجات الطالب على استبيان الدعم التربوى المدرك المستخدم فى الدراسة .

٣-التوجهات الدافعية : Motivational Orientations

هى درجة ادراك الطالب للاسباب التى تجعله يشارك فى اداء مهمة ما وتتضمن ثلاثة ابعاد :

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

ب. اهداف الاداء – اقدام :Performance approachتعنى سعى الفرد للحصول على احكام ايجابية عن قدرته حتى يكون افضل من زملائه .

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

وتعرف اجرائيا بأنها درجة الطالب فى كل بعد من ابعاد التوجهات الدافعية (اهداف اتقان – اهداف اقدام – اهداف احجام) كما يقاس بالمقياس المطبق بالدراسة الحالية .

٤ -صعوبات تعلم الرياضيات : Learning DifficultiesMathematic

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

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

الاطار النظرى والدراسات السابقة :

Learning Difficulties: صعوبات التعلم

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

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

و قدمت الحكومة الفيدرالية الأمريكية The American Federal Government . في سنة ١٩٧٧ تعريفًا لصعوبات التعلم بأنها اضطرابًا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المستخدمة في الفهم ،أواستعمال اللغة المنطوقة أو المكتوبة او في قدرة غير كاملة للإصغاء ،أو التفكير،أوالكلام،

أوالقراءة ، أوالتهجئة، أو إجراءالعمليات الحسابية . و لا يشتمل التعريفعلى مشكلات التعلم الناتجة عن الإعاقات البصرية ، أوالحركية ، أو السمعية ، أوالعقلية ، أوالاضطرابات الانفعالية ، والحرمان البيئي والاقتصادي والثقافي. سميث (Smith,2004)

وعلى ذلك تنقسم صعوبات التعلم الى نوعان :

الاول : الصعوبات النمائية: وتشمل عمليات الانتباه ، والإدراك ، والذاكرة ، وعمليات التفكير.

الثانى :الصعوبات الأكاديمية: وتشمل جوانب عدة هي : الاستيعاب السمعي، التعبير الشفوي، مهارات

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

خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم :

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

١. مشكلات التحصيل الأكاديمي :

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

١) مشكلات القراءة ، وتتضمن مشكلات (فك الرموز ، والطلاقة ، والاستيعاب القرائي).

٢) مشكلات اللغة المكتوبة ،وتتضمن مشكلات(الخط، والإملاء ، والتعبير الكتابي .

٣) مشكلات اللغة الشفوية،وتشمل المشكلات المتعلقة بالجوانب الميكانيكية للغة (القواعد ، فهم المعاني ، وأصوات الكلام ،والجوانب الاجتماعية ،الاستقبال والمحادثة)

٤) مشكلات الرياضيات، وتتضمن المشكلات المتعلقة بالعمليات الحسابية والاستدلال الرياضي .

٥) البطء فى انجاز المهام ، والتأخر فى تسليم الواجبات .

٢. المشكلات المعرفية ،وما وراء المعرفية والذاكرة :

هناك صلة وثيقة بين مشكلات الذاكرة والمشكلات المعرفية وما وراء المعرفية، فالفرد الذييواجه ضعفا في إحدى هذه الجوانب فإنه على الأغلب سيواجه مشكلات في الجوانب الأخرىتتضمنمشكلات واضحة فى :

١) الذاكرة البصرية : وتتعلق بالصور التى سبق اكتسابها

٢)الذاكرة السمعية : تتعلق بالاصوات التى سبق اكتسابها

٣)الذاكرة الحركية : وتتعلق بالخبرات المهارية التى سبق اكتسابها

٤)الذكرة اللفظية : و تتعلق بالمعلومات النظرية التى سبق ان اكتسبها

٣- مشكلات فى عملية التفكير وحل المشكلات :

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

٤- مشكلات الدافعية :

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

صعوبات الرياضيات :

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

اسباب صعوبات الرياضيات :

١- قصور التفكير التجريدى وتكوين المفاهيم (العدد ، الشكل ، الحجم)

٢. قصور الانتباه البصرى والسمعى والادراك والتمييز البصرى بين الشكل والارضية .

٣- صعوبة التكامل الحسحركى .

٤- البيئة المنزلية غير المواتية للاستثارة الكافية ، والتدرب والمتابعة .

٥-البيئة المدرسية والمساندة الانفعالية ، واساليب التدريس غير الملائمة . (ماجدة السيد ، ٢٠٠٩)

وبناء على ذلك فمن الضرورى توفير البيئة التربوية المناسبة لتحسين قدرات الطلاب فى هذه المجالات المعوقة للاداء الاكاديمى الجيد .

ثانيا الصمود الاكاديمى : Academic Resilience

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

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

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

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

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

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

ويتفق مورالز (Morales,2008) مع ذلك حيث يرى ان الصمود الاكاديمى مرتبط بالتحصيل التعليمى فى وجود عوامل المخاطرة التى عادة ما تؤدى الى التحصيل المنخفض .

ويبرزذلك فى مجموعة من العوامل التى تتنبأ بالصمود الاكاديمى وتتمثل فى الضبط والتخطيط ، والمثابرة ، والفاعلية الذاتية ، كما يتنبأ الصمود الاكاديمى بمجموعة من النتائج التعليمية والنفسية تتمثل فى االاندماج ، والمشاركة داخل الفصل ، والاستمتاع بالمدرسة ، وكذلك عوامل الدافعية المختلفة . مارتن ومارش (Martin & Marsh,2006)

مهارات الصمود الاكاديمى : Academic Resilience Skills

تناولت العديد من الدراسات المهارات المرتبطة بالصمود الاكاديمى حيث يرى سكوت واخرون Scott etal(2010,) ان هناك خمس مهارات للصمودهى :

١) كفاءة الذات الاكاديمية ٢) الاهتمام بالتعلم ٣) التواصل الاجتماعى ٤)ادارة الضغوط ٥) الدافع الداخلى

كما اشار كيلى) (Kelly, 2011 الى ان هناك ست مهارات ترتبط بالصمود الاكاديمى هى :

١) بناء الثقة ٢)وضع الاهداف ٣)التواصل ٤) ارتفاع مستوى جودة الحيا ة ٥) ادارة الضغوط ٦)-فهم الدوافع .

وقد اتفقت العديد من الدراسات على مجموعة من العوامل المرتبطة والمؤثرة علىالصمود الاكاديمى لدى الطلاب ، وتتمثل فيما يلى :

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

ثانيا: العوامل المرتبطة بالبيئة وتتمثلفى : التغذية الراجعة للمعلم – نظم المساندة الخارجية من الاسرة

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

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

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

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

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

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

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

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

ثالثا التوجهات الدافعية : Motivational Orientations

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

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

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

ركزت هذه النظرية على الهدف الذي ينشده الفرد من إنجازه لمَهَمَة ما ، فهي نظريةكيفيه تركزعلى الأسباب الكامنة وراء الدافعية ، ولذا لم يَعُد البحث في الفروقالدافعية بين الطلاب في ضوء هذا الاتجاه الذى يهتم بالتعبيرات الكمية عن مستوى الدافعية (مرتفع، متوسط، منخفض) أو مكونات الدافعية (مثل الطموح والحماسة) وإنما بدأالاهتمام بالفروق الكيفية في الدافعية وهو ما يتضمن نوع التوجه الدافعي للفرد (نادية الحسينى ، ٢٠٠١) .

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

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

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

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

وينقسم التوجه نحو اداء الهدف الى مكونين هما :

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

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

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

ويشتمل مكون القيمة على نوعين من توجهات الاهداف هما :

١ – التوجه الداخلى للهدف : OrientationGoalIntrinsic

يتعلق بدرجة ادراك الطالب للأسباب التى تجعله يشارك فى مهمة ما ، ومن هذه الأسباب التحدى ، وحب الاستطلاع ، والتفوق ، ويدل ارتفاع التوجه الداخلى لدى الطالب ،على أن مشاركة الطالب فى المهمة الأكاديمية هى غاية فى حد ذاتها أكثر من كونها وسيلة بنتريش وديجروت (Pintrich & Degroot, 1990) . ، فالطلاب الذين يتميزون بتوجيه داخلى أكبر فى مجال من المجالات الدراسية أكثر احتمالاً لأن يدركوا أنفسهم على أنهم كفء فى هذا المجال ، حيث يوظفون طاقاتهم للتحدى وكرغبة

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

٢ – التوجه الخارجى للهدف OrientationGoalExtrinsic

ويتعلق هذا المكون بدرجة ادراك الطالب لأسباب مشاركته فى مهمة ما ، مثل الدرجات ، والمكافأت ، والأداء ، والتقييم من الآخرين والمنافسة . وعندما يكون التوجه الخارجى للهدف مرتفعاً يصبح اندماج الطالب فى مهمة التعليم وسيلة فى حد ذاتها ، أى أن توجه الهدف (خارجى) يشير إلى أسباب مشاركة الطالب فى المهمة ، بينتريش وديجروت (Pintrich & Degroot, 1990) لذاعندما يكون التركيز على أهداف الإتقان يكون الدافع هنا دافع داخلي بينماالتركيز على أهداف الأداء يقود إلى دافعيه خارجية تتمثل في التركيز على تحصيلادرجات وإسعاد الآخرين أو الظهور كافضل منهم . اليوت هاركوايز Elliot & Harackiewicz , 1996) .

وفى مجال العلاقة بين توجهات الاهداف والتحصيل الدراسى فقد اتفقت نتائج دراسة كل راستيج واخرون (Rasteger, et al. 2010(زهو واين Zhou&Winne, 2012 () الى وجود علاقة ايجابية بين توجهات الاهداف (توجه هدف الاتقان ، توجه هدف اداء اقدام) والتحصيل الدراسى ، كما اشارت نتائج دراسة (محمود سالم واخرون،٢٠١٠)على ان اكثر التوجهات اسهاما فى التحصيل الدراسى توجه هدف اتقان – اقدام ، واقلها اسهاما توجه هدف الاداء – احجام . كذلك توصلت دراسة(سيد صميدة ،٢٠١٠) الى ميل الطلاب مرتفعى التحصيل الى تبنى توجه اهداف اتقان – اقدام ، واداء– اقدام بينما يتبنى الطلاب منخفضى التحصيل توجهى اتقان – احجام و اداء – احجام

وفى اطار العلاقة بين الصمود الاكاديمى والتوجهات الدافعية نحو التعلم لدى الطلاب، اتفقت بعض الدراسات على ان الدوافع وبصفه خاصة الدوافع الداخلية من اهم مهارات الصمود الاكاديمى لدى الافراد سولبرج وهوبفيلد (Solberg , et al,2010 & Hupfeld,.2010).

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

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

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

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

رابعا : الدعم التربوبالمدرك

يشير الدعم التربوى الى الممارسات والسياسات التى تهدف الى تحقيق الرفاهية والتنمية فى مجال تربية الابناء ، وذلك بتوفير عوامل الحماية بدلا من عوامل المخاطرة.راماكيرز(٢٠٠٥ ،) Ramaekers ويعرفه جوهيرمان Hermanns 0Jفى (Ramaekers, 2005)بأنه جميع الانشطة التى تساعد على تطويرالمواقف التعليمية لدى الابناء ، اى مساعدة المتعلمين على التعلم . وقدم ليف (Lieve,2001) مفهوم اجرائى للدعم التربوى وهو مجموعة الخدمات والانشطة التى تهدف الى التمكن من المحتوى الدراسى لتنمية الفرص المتاحة وتحقيق اهداف المتعلم . ويرتبط الصمود الاكاديمى للطلاب بالدعم والمساندة التى يتلقوها من الاسرة والمدرسة ، كما انه يرتبط ايجابيا بالشعور بالتفاؤل وادراك المساندة الاجتماعية واساليب المواجهة . فالمساندة والدعم الاجتماعى للابناء من قبل المحيطين تعمل كواق من الاحساس بالاجهاد الناتج من الادراك السلبى للاحداث والظروف المحيطة ، ووجود النماذج الوالدية الايجابية فى بيئة المراهق تمثل له اساس لارتقاء الصمود النفسى فى مراحل حياته . (محمد البحيرى ، ٢٠١١).

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

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

ففى دراسة لجونزال وباديلا (Gonzalez& Padilla,1997)هدفت التحقق من العوامل المسهمة فى الصمود الاكاديمى والتحصيل الدراسى على عينة مكونة من (١٣٣) طالب مكسيكى امريكى يتسمون بالصمود ، و(٨١) لايتصفون بالصمود بالمرحلة الثانوية من اجمالى ٢٠٠٠ طالب من ثلاث مدارس ثانوية ، اوضحت النتائج ان الطلاب الصامدون كانوا أعلى فى ادراكهم للدعم الاسرى ودعم الاقران ، والتغذية الراجعة للمعلم ، وللعلاقات الايجابية بالمدرسة وقيمة المدرسة والانتماء للاقران وللاسرة بالمقارنة بالطلاب غير الصامدون ، واكدت النتائج على ان مشاعر الطلاب تجاه المدرسة كانت اول مؤشر معنوى ودال على الصمود الاكاديمى للطلاب .وهذاماأكدته نتائج دراسة هيرش واخرون ((Hersh etal, 2008 علىاهمية المناخ المدرسى فى تعزيزالصمود الاكاديمى لدى الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات .

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

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

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

خارجية ، كما كانوا اكثر شعورا بالضغوط الاكاديمية من الطلاب العاديين .

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

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

تعقيب على الاطار النظرى والدراسات السابقة :

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

الانتباه والتركيز على هذه المتغيرات اثناءعملية التربية والتنشئة لهؤلاد الطلاب من ذوى صعوبات التعلم المعرضين لخطرالفشل الدراسى سواءعلى مستوى الاسرة اوالمدرسة وخاصة ان هناك ندرة فى الدراسات التى تناولت تلك المتغيرات مع فئة ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية .

فروض الدراسة :

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

١-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى صعوبات التعلم مرتفعي ومنخفضي الصمود الاكاديمى فى الدعم التربوى (المدرسى – الاسرى).

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

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

٤ -لا توجد فروق دالة احصائيا فى متوسطى رتب درجات الصمود الاكاديمى ، والدعم التربوى المدرك، والتوجهات الدافعية ودرجة التحصيل الدراسى لدى الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات ترجع الى اختلاف النوع (ذكور– اناث) .

اجراءات الدراسة :

اولا منهج الدراسة :

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

ثانيا عينة الدراسة :

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

أ- تطبيق محك التباعد :

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

ب- تطبيق محك الاستبعاد :

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

ج- تطبيق مقياس التقرير الذاتى لصعوبات التعلم :

طبق مقياس التقريرالذاتى لصعوبات التعلم للمرحلة الثانوية (فتحى الزيات ، ٢٠١١) ، وفى ضوء معاييرالمقياس تم استبعاد 35 طالب ، فبلغ عدد افراد العينة النهائية 30 طالبا وطالبة (14 طالبا – 16 طالبة) ممن لديهم صعوبات تعلم فى مادة الرياضيات .

د- تطبيق مقياس الصمود الاكاديمى على العينة النهائية لتحديد الطلاب ذوى الصمود المرتفع وذوى الصمود المنخفضبعد تحديد درجة القطع .

ثانيا ادوات الدراسة :

1 – مقياس الصمود الاكاديمى: اعداد الباحثة

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

واصغر درجة (٤٠) .واعتبرت درجة الوسيط درجة القطع ، وبلغت (١١٠,٥) ،وصنفت البيانات الى منخفضى الصمود الاكاديمى (١١٠,٥ درجة فأقل) ومرتفعى الصمود الاكاديمى(اكبر من١١٠,٥) .نظرا لصغر حجم العينة واستبعاد ١٢ حالة اذا تم تحديدها من خلال الارباعيات".

صدق المقياس:

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

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

كما تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات مقياس الصمود الأكاديمي لاستكشاف عدد العوامل التي تنتظم حولها مفرداته، بلغ إجمالي التباين المفسر لها "٨١,٩٨%"، ووجود عامل عام تنتظم حوله المفردات. وتم استخدام استراتيجية تحزيم المفردات وذلك بسبب طبيعة مفردات المقياس في ضوء مقياس ليكرت التي تؤدي إلى ارتفاع معاملات الارتباط بين المفردات، بالاضافة إلى صغرحجم العينة بالنسبة لعدد مفردات المقياس. تم وضع المفردات في خمسة حزم باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة ULS وذلك لوجود قدر من الالتواءات بين مفردات المقياس، واستخدام التدوير العمودي لارتفاع الارتباط بين المفردات بطريقة فاريماكس Varimax واستخدام محك كايزر مساوي "٠,٥"، وبلغ ثبات الحزمة الأولي"٠,٩١٧"، بالتواء "-٠,٠٣٤" بينما بلغت ألفا للحزمة الثانية "٠,٩٢٤" بالتواء "٠,١٥٢" بينما بلغت ألفا للحزمة الثالثة بمعامل ألفا "٠,٨٢٠" بالتواء "-٠,١٤١"، وبلغ معامل ألفا للحزمة الرابعة "٠,٧٠٤" بالتواء "-٠,٣٩٦" وأخيراً الحزمة الخامسة بمعامل ألفا "٠,٧٨٥" بالتواء "-٠,٣٩٣". وأجري التحليل العاملي التوكيدي للمفردات الناتجة من تحليل المفردات والتحزيم، وفيما يلي تشبعات الحزم جدول (١):

جدول (١) قيم تشبعات الحزم لمفردات اختبار الصمود الاكاديمي

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

تم استخدام التحليل العاملى التوكيدى لحزم المفردات الخمس الناتجة من التحليل العاملى الاستكشافى وقد بلغت مؤشرات المطابقة كالتالى : بلغتقيمة مربع كاي X2 = 3.887 (P = 0.566; df = 5) وهي تقع في المدى المثالي لها، بينما بلغت قيمة مؤشر RMSEA = 0.000 ، وبلغت قيم مؤشرات NFI = 0.948; NNFI = 1.034; CFI = 1; IFI = 1.016; GFI = 0.954 وهي تنم عن مطابقة حسنة لنموذج مقياس الصمود الأكاديمي.

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

٢ . استبيان الدعم التربوى المدرك : اعداد الباحثة

يهدف هذا الاستبيان قياس درجة ادراك الطالب للمساندة والدعم من قبل الاسرة والمدرسة . وقد صممت الاستبانة بعد الاطلاع على الادبيات والمقايس المرتبطة بهذا المجال ، ويتكون فى صورته النهائية من (٢٩) مفردة مقسمة على بعدين البعد الاول ويتعلق بالدعم المدرسى المدرك ويتكون من ١٥ مفردة ،وارقامها من (١: ١٥)ويتعلق البعد الثانى بالدعم الاسرى ويتكون من ١٤ مفردة وذلك بعد حذف مفردة نتيجة لقيم الفا كرونباخ ،ويتمثل فى المفردات من(١٦: ٢٩) . ووفقا لتدريج ليكرت يختار الطالب احد الاستجابات (موافق بشدة – موافق – موافق الى حد ما – غير موافق – غير

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

صدق الاستبانة :

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

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

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

جدول (٢) قيم تشبعات حزم مفردات استبيان الدعم التربوى

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

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

ثبات الاستبانة :

وللتحقق من ثبات الاستبانة تم حساب الثبات بطريقة اعادة التطبيق بفاصل زمنى ١٥ يوما بين التطبيقين على العينية الاستطلاعية قوامها ٥٠ طالبا وطالبة ،بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين فى بعد الدعم المدرسى (٨٤٠ ،) وفى بعد الدعم الاسرى (٧٧١،) .

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

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

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

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

جدول (٣)

قيم معاملات الارتباط لابعاد مقياس التوجهات الدافعية

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

نتائج الدراسة وتفسيرها :

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

جدول(٤) نتائج اختبار مان –وتنى لدلالة الفروق بين رتب درجات الطلاب مرتفعى ومنخفضى الصمود فى الدعم التربوى (المدرسى والاسرى)

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

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

جدول (٥) قيم الاحصائيات الوصفية لمرتفعي ومنخفضي الصمود الاكاديمي ومتغيرات الدراسة

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

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

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

مثل الفنون والرياضة والتصميم ، وهذا يؤكدعلى الدور الهام لعوامل الحماية والدعم داخل الاسرة والمدرسة التى تقوى مهارات الصمود لدى الطلاب و خاصة الطلاب من ذوى صعوبات التعلم .

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

جدول (٦) نتائج اختبار مان وتنى لدلالة الفروق بين رتب درجات الطلاب مرتفعى ومنخفضى الصمود فى التوجهات الدافعية

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

يتضح من جدول(٦) وجود فروق دالة احصائيا فى تراتيب درجات التوجهات الدافعية بأبعادها الثلاث بين الطلاب منخفضى ومرتفعالصمود الاكاديمى من ذوى صعوبات التعلم فى الرياضيات عند مستوى(٠،٠١) ومن ثم لم يثبت صحة هذا الفرض . حيث وجدت فروق دالة احصائيا بين الطلاب ذوى صعوباتتعلم الرياضيات المنخفضين والمرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمى فى كل من توجهات اهداف الاتقان ، وتوجهات اهداف الاقدام عند مستوى(٠,١) لصالح الطلاب المرتفعين فى الصمود الاكاديمى ، حيث بلغت متوسطات اهدافالاتقان للمرتفعين (١٨,٣٣) و للمنخفضين(١٠,٢٧) فى درجة الصمود الاكاديمى ، و بلغت المتوسطات فى توجه اهداف الاقدام (٩,٩٣٣) للمنخفضين ، و(٢٠,٢٠٠) للمرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمى .

بينما يتضح فى بعد توجه اهداف الاحجام وجود فروق دالة احصائيا بين المنحفضين والمرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمى لصالح المنخفضين ، حيث بلغت المتوسطات (٢٠,٩٣٣) للمنخفضين فالصمود الاكاديمى و (١٣.٤٧) للطلاب المرتفعين فى درجة الصمود الاكاديمى . جدول (٥) وهذا

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

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

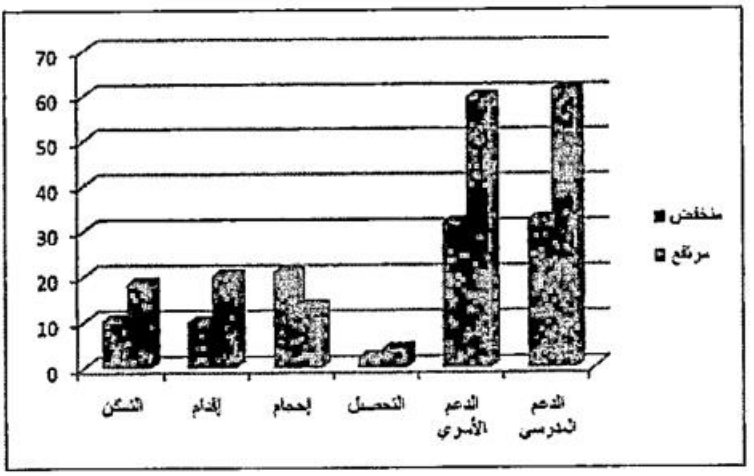
٣. **التحقق من صحة الفرض الثالث الذى ينص على انه"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين** متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى صعوبات تعلم الرياضيات مرتفعي ومنخفضي الصمود الاكاديمى فى درجة التحصيل الدراسى لصالح مرتفعى الصمود الاكاديمى ". وتتضح نتائج اختبار مان وتنى (u) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة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

جدول (٧) قيم اختبار مان –وتنى لدلالة الفرُوق بين رتب درجات الطلاب مرتفعى ومنخفضى

الصمود فى التحصيل الدراسى

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

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



شكل (١) الفروق بين الطلاب المرتفعين والمنخفضين فى الصمود الاكاديمى فى متغيرات الدراسة

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

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

توصيات الدراسة :

خلصت الدراسة الى التوصيات التالية :

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

وصعوبات مختلفة .

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

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

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

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

البحوث المقترحة :

١.النموذج السببى للضغوط الاكاديمية والمعتقدات المعرفية والصمود الاكاديمى للطلاب

منخفضى ومرتفعى التحصيل الدراسى .

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

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

المراجع العربية :

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

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

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

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

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

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

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

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

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

داوود المعايطة(١٩٩٩).فاعليةغرفالمصادركأحدالبدائلالتربويةللطلبةذوي الاحتياجاتالخاصة رسالةدكتوراهغيرمنشورة،جامعةإفريقياالعالمية:السودان .

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

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

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

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

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

عبد الناصر عامر (٢٠٠٥). بنيةنظريةتوجهالهدف :استقلاليةأمارتباطية؟ المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد ١٥، العدد٣٤ ،٢٧٨-٣١٠ .

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

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

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

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

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

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

محمود سالم ، رمضان محمد وسيد صميدة (٢٠١٠) . النموذج البنائى للعلاقة بين المعتقدات المعرفية والتنظيم الذاتى للتعلم والاداء الاكاديمى . مجلة التربية ، جامعة بنى سويف ، العدد ١٩.

مسعد ربيع عبد الله (٢٠١١) . نمذجة العلاقات بين توجهات الهدف وفعالية الذات والاندماج المدرسى والتحصيل الاكاديمى لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية . مجلة البحوث النفسية والتربوية ، العدد ١، السنة ٢٦ .

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

ميرسروميرسر(٢٠٠٨) . تعليم الطلبة ذوي المشكلات التعلمية ، ترجمة الزريقات والجمال،عمان :دارو ائل لنشروالتوزيع .

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

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

نبيل الزهار وانتصار رضوان (٢٠١٣) . اثر تنمية التفكير الايجابى فى خفض الضغوط النفسية للتلاميذ المراهقين ذوى صعوبات تعلم القراءة . المجلة المصرية لعلوم المراهقة ، العدد ١١.

هلالهانوكوفمان (٢٠٠٨) .سيكولوجية الاطفال غيرالعاديين ، ترجمة محمد عادل ، عمان دار الفكر للنشر والتوزيع

المراجع الاجنبية :

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

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

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

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

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

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

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

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

uartery .Hammill institute on disabilities. vol 25٩disability Q

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

Depression and Anxiety, 18, 76–82.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Heiman, T(2006) social support networks , stress, sense of coherence and academic stress of university students with learning disabilities . social psychology of Education , 9,461- 478 .

Heinzer, M. (1993). Adolescent resilience following parental death in childhood and its relationship to parental attachment and coping . Doctorate Thesis , The France Payne Bolton School of Nursing , Case Western Reserve University .

Hersh C., Yolanda N. , Jee-Young S, Héctor H. R.(2008) . Closing the Achievement Gap Within Reading and Mathematics Classrooms by Fostering Hispanic Students' Educational Resilience. International Journal of Human and Social Sciences , 1:3.

Hersh C. jon p. & yolanda N. (2003) review of research oneducational resilience. Center for Research on Education, Diversity & Excellence, University of California, Santa Cruz

Hupfeld,K. (2010). Resiliency Skills and Dropout Prevention .A Review of the Literature , *Success Highways*, published by ScholarCentric, 2406 W. 32nd Ave., Suite C, Denver, CO 80211, www.scholarcentric.com

Jowkar.B, Kohoulat.N&Zakeri.(2011) . HTT:// doi.org/ 10.1016/j Sbspro.2001.11.2b,How to Cite or link Using DoI – 17 December2011

Kelly , H (2011) . Resiliency Skills and Dropout Prevention .A Review of the Literature.

Leykin,D ; Lahad, M • deya Cohen,O • Goldberg , A. & Aharonson, L .(2013) . Conjoint Community Resiliency Assessment Measure-28/10 Items (CCRAM28 and CCRAM10): A Self-report Tool for Assessing Community Resilience. Am J Community Psychol ,52:313–323 .

Lieve , V.&Krist, N. (2001) . The relevance of empowerment for educational support to underprivileged families. Pedagogisch Tijdschrift ,26,no 1,19-43 .

Martin , J&Marsh, W. (2006) . Academic resilience and psychological and educational clorrelates : A construct validity approach .Personality in the schools , 43,3,267- 281 .

Masten , A.S . (1994) . Resilience in individual development : Successful

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Dr.Etedal Abbas Hassanien

AssistantProfessor- Faculty of Education

Suez- Canal University

Many studies focused on the problem of students at risk. These studies payed attention to reveal the factors related to successful and resilient students. The current study attempts to identify the effect of perceived Educational Support (Scholastic –Family), motivational orientation and academic achievement on secondary scholars in academic resilience in mathematics. The study also attempts to reveal the correlationsamong perceived educational support, motivational orientation and achievement. Finallyit investigates the differences between male and female in the variables above. The Sample of the study incorporate (30)secondary scholars with Math learning difficulties (14) males (16) females. Tests of Academic Resilience, Perceived Educational Support, motivational orientation, Kattel intelligence test, and rating learning difficulties of secondary and university level, were administrated on the sample. Results showed significant differences between high and low levels of academic resilience in perceived educational support,both scholastic and family in favor of high resilient students. There are also significant differences between high and low resilient students in performanceapproach and mastery goals orientationin favor of high-resilient students;moreover there are significant differences between high and low resilient students in performance avoid in favor of low resilient students.There are also significant differences between high and low resilient students in Math academic achievementin favor of high resilient students. Also, there are nodifferences betweenmales and females in perceived educational support,motivational orientation and mathematical achievement.