فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج "Wehmeyer" الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية

استاذ دكتور

وليد السيد أحمد خليفة

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية بنين بالدقهلية جامعة الأزهر

دكتور

محمد كرم محمود سالم

دكتوراه الصحة النفسية معهد البحوث والدراسات العربية جامعة الدول العربية

فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج "Wehmeyer "الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة

فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج "Wehmeyer "الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية

وليد السيد أحمد خليفة١*، محمد كرم محمود سالم٢

١ قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي، كلية التربية، جامعة الأزهر، محافظة الدقهلية، مصر.

٢ قسم الصحة النفسية، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، محافظة القاهرة، مصر.

***البريد الإلكتروني للباحث الرئيس**: waleedkhalifa.2620@azhar.edu.eg

ملخص البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج ""**Wehmeyer** الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، وتتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج ""**Wehmeyer** الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية؟ ، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٨) تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإعدادية، وتم توزيعهم بالتساوي على مجموعتين، الأولى تجريبية، وعددها (٤) تلاميذ، والثانية ضابطة، وعددها (٤) تلاميذ، وتم تطبيق الأدوات الآتية: مقياس الطفو الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ الباحثان)، مقياس جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ الباحثان)، برنامج قائم على نموذج ""**Wehmeyer** الوظيفي لتقرير المصير (إعداد /الباحثان)، مقياس التثبت من فعالية المعالجة التجريبية (إعداد/ الباحثان) تم تقديم (٣٢) جلسة تدريبية للمجموعة التجريبية، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١، ٠,٠٠٢) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الطفو الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠، ٠,٠٠٢) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في مقياسي الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي.

الكلمات المفتاحية: نموذج ""**Wehmeyer** الوظيفي لتقرير المصير- الطفو الأكاديمي- جودة الحياة النفسية- صعوبات التعلم.

The Effectiveness of a Training Program Based on the Functional Wehmeyer Model of Self-Determination in Improving Academic Buoyancy and the Quality of Psychological Life among Preparatory School Pupils with Learning Disabilities

Walid Ahmed Khalifa[1] * and Muhammad Karam Mahmoud Salem[2]

[1]Department of Educational Psychology and Statistics, Faculty of Education, Al-Azhar University, Dakahlia Governorate, Egypt.

[2]Department of Mental Health, Institute of Arab Research and Studies, League of Arab States, Cairo Governorate, Egypt.

***E-mail : waleedkhalifa.2620@azhar.edu.eg**

Abstract :

The study aimed at revealing the effectiveness of a training program based on the functional Wehmeyer model of self-determination in improving academic buoyancy and the quality of psychological life among preparatory school pupils with learning disabilities. The research problem was represented in the following main question: what is the effectiveness of a training program based on the functional Wehmeyer model of self-determination in improving academic buoyancy and the quality of psychological life among preparatory school pupils with learning disabilities? Participants were (8) preparatory school pupils with learning disabilities. They were divided equally into two groups: an experimental group which consisted of (4) pupils with learning disabilities and a controlled group which consisted of (4) pupils with learning disabilities. The following tools were administered: (Academic buoyancy scale among preparatory school pupils with learning disabilities - Quality of psychological life among preparatory school pupils with learning disabilities - a program based on Wehmeyer's functional model of self-determination - the effectiveness of the experimental treatment scale (prepared by the researcher). (32) training sessions were provided to the experimental group. Results revealed that there were statistically significant differences at level (0.02,0.01) between the mean ranks of the experimental and controlled groups in the dimensions of academic buoyancy and quality of psychological life scales among pupils with learning disabilities in the post-measurement in favor of the experimental group. Results also revealed no statistically significant differences at level (0.01,0.00) between the mean ranks of the experimental group in the dimensions of academic buoyancy and quality of psychological life scales among pupils with learning disabilities in the post and follow-up measurements.

Keywords: Wehmeyer's Functional Model of Self-Determination - Academic Buoyancy - Quality of Psychological Life - Learning Disabilities.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج "Wehmeyer "الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة

مقدمة البحث:

تُعد الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من أهم المراحل التعليمية، كما تُعد من المراحل الانتقالية المهمة في حياة التلاميذ العاديين بوجه عام وذوى صعوبات التعلم بوجه محدد، بالإضافة إلى الصعوبات الأكاديمية التي تنعكس سلبًا على جميع جوانبهم الشخصية والأكاديمية خاصة الطفو الأكاديميAcademic Buoyancy وجودة الحياة النفسية لديهم Psychological Quality of Life.

كما أشار Wehmeyer and Palmer (2003, p.132) * إلى أن تنمية تقرير المصير يرتبط بالنجاح في مجالات الحياة الرئيسة، مثل: المدرسة، والمنزل، والأسرة، والعمل والترفيه، والقيادة، حيث يعزز تقرير المصير جودة الحياة النفسية والتي تتميز عن جودة الحياة الذاتية، حيث تتعلق بالإيجابية، مثل: القدرة على متابعة الأهداف، ونمو وتطور وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين؛ مما ينعكس إيجابًا على فرص النجاح المستقبلية، والخيارات المهنية وجودة الحياة الاجتماعية، وإعادة تقييم فرص النجاح لذوي صعوبات التعلم؛ لأن تقرير المصير هو وظيفة من التفاعل بين مهارات الفرد والفرص التي توفرها بيئاتهم.

كما ذكر Carter et al. (2011,p.21) أن ذوي التلاميذ صعوبات التعلم يفتقرون إلى مهارات تقرير المصير؛ مما يجعل تحسين مستويات تقرير المصير لديهم ضرورة ملحة ومطلبًا أساسيًا على المستويات البحثية والتربوية؛ بسبب حقيقة أن الفشل الأكاديمي هو مشكلة أكيدة لدى ذوي صعوبات التعلم؛ فإن ذلك يؤدي إلى عدم الرغبة في اتخاذ المخاطر اللازمة لتطوير تقرير المصير، فبدون الفرصة المتاحة ومع التجارب المبكرة غير الناجحة لا يستطيع ذوو صعوبات التعلم تطوير المهارات التي تؤدي إلى سلوكيات تقرير المصير.

وأشار Zhang (2016, p.11) إلى تدني جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ الأمر الذي يترتب عليه سوء توافقهم النفسي والدراسي والاجتماعي، والذي يظهر من خلال الإحساس بعدم السعادة وعدم الرضا، وعدم القدرة على التفاعل مع الآخرين، وصعوبة تحقيق الرضا الجماعي، وعدم تقبل التغيير الاجتماعي، كما يظهر تأثير

* اتبع الباحثان في التوثيق الإصدار السابع للجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA Style, 7th ed.)

تدني مفهوم الذات في الطفو الأكاديمي والتخبط في اختيار التخصص المناسب، وعدم القدرة على اختيار الاستراتيجية المناسبة للتعلم، وتدني المهارات الأكاديمية، فضلًا عن فقدان الدافع للإنجاز الأكاديمي.

ويذكر Martin et al. (2017, p.935) أن الطفو الأكاديمي يمثل القدرة على الاستجابة الفعّالة للعقبات والصعوبات الأكاديمية التي تواجه الطلبة في التعلم، ويُضيف أيضًا Datu and Yang, (2016, p.279) بأن الطفو الأكاديمي يمثل قدرة التلميذ على التعامل مع المشكلات الدراسية اليومية التي تواجهه في المدرسة والتي تتصل بشكل وثيق بالأداء الأكاديمي والإنجاز الدراسي.

لذا يتبين للباحث أن سلوك تقرير المصير يعد مدخلًا وقائيًا علاجيًا لتدني الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والمهددة بالخطر نتيجة الفشل والإحباطات المتكررة من خلال تفاعل العديد من الأبعاد النفسية المتضمنة في إجراءاته داخل الفرد نفسه، كالتفاعل بين التقدير والتنظيم وتحقيق الذات، والفهم والقبول؛ مما يكوّن لديهم صورة جيدة عن إمكانية إنجازهم وتحقيق النجاحات، حيث تقودهم هذه الصورة إلى تكوين تصور إيجابي عن ذواتهم؛ مما يزيد من احتمالية زيادة قدرتهم على تحقيق ذواتهم وضبط بيئتهم، والسيطرة على ما يواجهونه من صعوبات ومصاحبتها؛ مما يجعلهم أكثر قبولًا لذواتهم وأكثر تقبلًا من مجتمعاتهم المحيطة.

مشكلة البحث:

يعد تدني الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية من السمات المتواترة الأساسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهؤلاء التلاميذ يفتقرون إلى القدرة على الانخراط في التفاعلات اللفظية مع أقرانهم، وضعف القدرة على التفكير الذاتي، وأقل قدرة على إظهار الحساسية للآخرين، حيث لا تتاح لهم الفرصة لتجربة المواقف الاجتماعية المبكرة، وأيضًا يعانون من وضع اجتماعي منخفض نتيجة افتقارهم إلى المهارات الاجتماعية الإيجابية، والتي تؤثر سلبًا على مراحل حياتهم المستقبلية.

وعلى الرغم من أهمية متغيري الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ فقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود ضعف ملحوظ وتدني واضح لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم فيهما، حيث أشارت دراسات: (Salimi et al., 2016؛ الزغبي، ٢٠٢٠- أ؛ محمد، ٢٠٢٠؛ Ahmadi et al., 2021؛ Cholicheh et al., 2021) إلى تدني مستويات التلاميذ في الطفو أو النهوض الأكاديمي، بينما أشارت دراسات:

Ferguson, 2012:؛ Nota et al., 2011. ؛ Karr, 2009؛ Bekemeier, 2009؛ Cagle, 2006؛ حميدة، ٢٠١٧؛ النجار، ٢٠٢٠) إلى تدني نظرة التلاميذ في الرضا عن الحياة وضعف جودة الحياة النفسية لديهم.

ومن الدراسات التي أشارت إلى فعالية برامج تقرير المصير بصفة عامة وأنموذج "Wehmeyer" الوظيفي لتقرير المصير بصفة خاصة مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في بعض المتغيرات المعرفية والنفسية ومن بينها متغيري الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية؛ دراسات كل من (Konrad et al., 2007؛ Fowler, 2007؛ Campell- Whatley, 2008؛ غريب، ٢٠١٥؛ الجبالي، ٢٠٢٠؛ علي، ٢٠٢٠؛ الزغبي، ٢٠٢٠- ب)

ولذلك عندما تتاح فرصة تصميم منهج دراسي ينمي مهارات تقرير المصير للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ فإنهم يتصرفون بطريقة أكثر استقلالية؛ مما يحسن من الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لديهم. واستنادًا لما سبق؛ يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج **"Wehmeyer"** الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية؟ ، ويتفرع من السؤال الرئيس السابق؛ الأسئلة الفرعية الآتية:
- ما الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية في القياس البعدي ؟
- الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية في القياس البعدي ؟
- ما الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس جودة الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية ؟
- ما الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية ؟

أهداف البحث:

- ❖ الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج "Wehmeyer" الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية.
- ❖ الكشف عن مدى استمرارية فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج "Wehmeyer" الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية بعد مرور فترة المتابعة شهر من القياس البعدي.

أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث من خلال الأهمية النظرية والتطبيقية، والتي يمكن ذكرها فيما يأتي:

أولًا: الأهمية النظرية:

١. تزويد المكتبة العربية بأطر نظرية حديثة عن متغيرات البحث الحالي، والمتمثلة في متغيرات: " تقرير المصير، الطفو الأكاديمي، جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ صعوبات التعلم" والتي يمكن أن تساعد الباحثين والمهتمين بهذا الشأن.

٢. يتطرق البحث الحالي إلى فحص متغير بالغ الأهمية وهو متغير تقرير المصير الذي يعبر عن حق ذوي صعوبات التعلم في رسم خارطة مستقبلهم باستقلالية في ضوء وعيهم بنقاط قوتهم ونقاط ضعفهم والقيود والقوانين المحيطة بهم وأهدافهم وخططهم المستقبلية لتحقيقها، وقد اعتبره العلماء النتيجة التي يسعى التربويون إلى تحقيقها باعتباره مفتاحًا لكافة النتائج والسلوكيات المراد تحقيقها لدى ذوي صعوبات التعلم.

٣. دعوة القائمين على إعداد البرامج لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بضرورة إشراك هذه الفئة في أثناء تضمين الخطط الانتقالية لبرنامجهم الفردي، وإتاحة الفرصة لهم لتقرير مصائرهم وإبداء وجهة نظرهم وتحديد مستقبلهم وتزويدهم بالخيارات في مختلف المجالات تمهيدًا لاستقلالهم في إدارة شئون حياتهم.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

١. يخدم مقياسي الطفو الأكاديمي جودة الحياة النفسية والبرنامج التدريبي القائم على نموذج **Wehmeyer**"" الوظيفي لتقرير المصير الذى تم إعدادهم في هذا البحث الباحثين في العلوم التربوية والنفسية؛ نظرًا لحداثة المتغيرات في البيئة العربية.

٢. مساعدة ذوي صعوبات التعلم في الوصول إلى المستوى الإيجابي لقصورهم عن ذواتهم في ضوء نتائج تطبيق البرنامج الحالي اعتمادًا على حقهم في تقرير مصيرهم وتحقيق الطفو الأكاديمي وجودة حياتهم النفسية وفقًا لآليات تقرير المصير المتبعة في البرنامج.

٣. يُمكن الاستفادة من نتائج تطبيق الدراسة ومعرفة مدى فاعلية البرنامج من خلال ما تقدمة من توصيات يُمكن أن تفيد الأخصائيين وأولياء الأمور في زيادة الطفو الأكاديمي وجودة الحياه النفسية لدى هذه الفئة من التلاميذ.

٤. يقدم البحث الحالي إجراءات للتدريب على مهارات تقرير المصير ولعل ذلك يعد ملفتًا لأنظار الباحثين حول أهمية التدريب على مهارات تقرير المصير في تنمية العديد من الجوانب المعرفية، والشخصية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

البرنامج التدريبي القائم على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير The Training : Program Based on the Functional Wehmeyer Model of Self-Determination

ويقصد به في هذا البحث: القدرة على تحديد الهدف ثم تنظيم الذات وتوجيه السلوك نحو تحقيق هذا الهدف والاعتقاد في الكفاءة الشخصية والعمل باستقلالية لتحديد طرق النجاح. وتم تدريب تلاميذ المجموعة التجريبية عليها في الجلسات التدريبية في البحث الحالي على بعض الأنشطة التدريبية في ضوء نموذج **Wehmeyer** الوظيفي لتقرير المصير والمتمثلة في (الاستقلالية، اتخاذ القرار، حل المشكلة، الثقة بالنفس، تنظيم الذات، التمكين النفسي).

الطفو الأكاديميAcademic Buoyancy :

ويقصد به في هذا البحث: قدرة التلاميذ على تخطى المشكلات اليومية التي تواجههم في نطاق المناخ المدرسي سواء كانت داخل حجرة الصف الدراسي أو خارجها؛ مما يؤدي بهم للوصول إلى حالة من التوازن لديهم والحصول على نتائج إيجابية في مسار تعليمهم، ويُقاس الطفو الأكاديمي في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مقياس الطفو الأكاديمي في الدرجة الكلية وفي كل بعد من أبعاده.

جودة الحياة النفسية Quality of Psychological Life:

ويقصد بها في هذا البحث: الإحساس الإيجابي بحسن الحال وارتفاع مستويات رضا التلميذ عن ذاته وعن حياته بشكل عام، وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية

مقدرة وذات قيمة ومعنى بالنسبة له، واستقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته لعلاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين والاستمرار فيها وتُقاس جودة الحياة النفسية في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مقياس جودة الحياة النفسية في الدرجة الكلية وفي كل بعد من أبعاده.

التلاميذ ذوو صعوبات التعلم Pupils with Learning Disabilities:

يعرف الباحثان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأنهم: تلاميذ المرحلة الإعدادية الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٩٠-١١٠) على مقياس ستانفورد- بينيه، ويعانون من صعوبات الانتباه بحيث يحصلون على درجات تتراوح ما بين (٤١-٥٩) على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الانتباه لفتحي الزيات (٢٠١٥)، ويستبعد من هؤلاء التلاميذ؛ ذوو الإعاقات المختلفة سواء أكانت بصرية أو سمعية أو حركية أو عقلية وكذلك المضطربون انفعاليًا أو ذوي المشكلات الاجتماعية والاقتصادية.

المفاهيم النظرية والدراسات السابقة:

يعرض للباحث المفاهيم النظرية الأساسية والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث من خلال خمسة محاور أساسية، وهي:

المحور الأول: تقرير المصير Self-Determination :

في أواخر تسعينيات القرن الماضي ونتيجة للحركات الاجتماعية والمبادرات الممولة من قبل وزارة التربية الأمريكية تم النظر لتقرير المصير كتوجه مهم في تعليم وتقديم الخدمات للطلاب، وذلك تحديدًا في عام (١٩٨٨) عندما أطلق مكتب التعليم الخاص وخدمات إعادة التأهيل The Office of Special Education and Rehabilitative Services (OSERS) مبادرة تقرير المصير التي سعت إلى التركيز على الأنشطة التي تُساعد الأفراد على التحكم في خياراتهم وقرارتهم، فعرّف فريق عمل "OSERS" تقرير المصير بأنه: المواقف والقدرات التي تُساعد الفرد على التحكم في حياته إلى أقصى درجة ممكنة من خلال تحديد أهدافه والسعي نحو تحقيقها بناءً على رغباته ومعرفته وتقديره لذاته (Ward & Kennedy., 1996 ,p.6).

مفهوم تقرير المصير:

يمكن تتبع تطور مفهوم تقرير المصير لعدد من العلماء والباحثين من خلال ما يأتي:

حيث يعرف Wehmeyer (1999,p.58) تقرير المصير بأنه: القرارات الداخلية التي

تمكن الفرد وتسهل سلوكيات التوجه نحو الهدف، وتنظيم الذات والمشاركة والاستقلالية في تحديد توجهات لحياته واختياراته، واتخاذه للقرارات التي تحقق نوعية حياة أفضل دون تدخل أي مؤثر خارجي غير مبرر، من خلال مجموعة من المهارات مثل: مهارة الاختيار، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، ووضع وتحديد الأهداف، وتنظيم وإدارة الذات، والدفاع عن الحقوق، والوعي ومعرفة الذات.

ويذكر Kim (2019, p.6) أن تقرير المصير هو عبارة عن مجموعة من المواقف والقدرات اللازمة لحياة الطالب من أجل اتخاذ خيارات تتعلق بأفعاله، بحيث تكون خالية من التأثير أو التدخل غير المبرر، وبالتالي القدرة على تحديد الهدف ثم تنظيم الذات وتوجيه السلوك نحو تحقيق الهدف، مع الاعتقاد في الكفاءة الشخصية والعمل باستقلالية لتحديد طرق النجاح.

ويرى الغرباوي وآخرون (٢٠٢١، ص. ٦٥٩) أن الشخص القادر على تحديد مصيره هو الشخص الذي يمتلك المعارف والمهارات والمعتقدات التي من خلالها يستطيع تحديد أهدافه واتخاذ القرارات المتعلقة بحياته فيما يتناسب مع قدراته وإمكانياته دون تدخل وضغوطات من الآخرين.

كما يعرف شرف الدين وآخرون (٢٠٢٢، ص. ٥٢٥) تقرير المصير بأنه: مجموعة من المعتقدات والمعارف التي بواسطتها يستطيع الطالب الاندماج في السلوك المحدد ذاتيًا من خلال القيام باتخاذ القرارات بشكل واضح وصريح، وتمتعه بالحرية الكاملة عند القيام بالأفعال والأنشطة، وتوجيهه نحو تحديد ووضع أهدافه، وإدراك المواقف من حوله ومعرفته لذاته، والقبول النفسي وتنظيم الذات وما تمتلكه من نقاط القوة والضعف.

كما يمكن للباحث تعريف تقرير المصير بأنه: مجموعة من المعارف والأساليب الداخلية والمهارات والمعارف التي تمكن الفرد من إيجاد القرار المناسب الذى يساعده على التوصل لإيجاد نتائج مرضية لذاته، وتقديم حلول للصعوبات التي يواجهها، وكذلك تحقيق آماله وطموحاته بشكل مستقل عن اختيارات الأخرين.

النظريات والنماذج المفسرة لتقرير المصير:

أشار Cmar and Markoski (2019 ,p.103) إلى مجموعة من النظريات والنماذج المفسرة لتقرير المصير ومهاراته، ويمكن إيضاح ذلك فيما يأتي:

١. نظرية تعلم تقرير المصير Self-Determination Learning Theory حيث يرى Cmar and Markoski (2019,p.100) أن نظرية تعلم تقرير المصير ترى أن عملية تطوير وتنمية تقرير

المصير تتحقق بناءً على القدرات والفرص المتاحة للفرد؛ فيختلف الأفراد فيما بينهم بناءً على امتلاك قدرات التكيف مع التحديات، والاختيار، وحل المشكلات وتقييم النتائج، وكذلك توفر الفرص المتاحة له للاستجابة والاختيار.

٢. نموذج "Wehmeyer" الوظيفي لتقرير المصير Functional Model of Self-Determination حيث يشير Wehmeyer (1999,p.57) إلى أن النموذج الوظيفي يتضمن عددًا من المكونات أو الخصائص الأساسية لتقرير المصير، تتمثل في: الاستقلالية، وتنظيم الذات، والتمكين النفسي، وتحقيق الذات، ويجب أن تعكس تصرفات الفرد وسلوكياته تلك المكونات مجتمعة ولو بدرجات متفاوتة، فكل خاصية من تلك الخصائص لها أهميتها في تقرير المصير لدى الفرد؛ ولكنها في نفس الوقت ليست كافية بمفردها للقيام بسلوك تحديد المصير.

كما يتأثر تقرير المصير وفقًا للنموذج الوظيفي بثلاثة عوامل أساسية وهي: (١) القدرات الفردية مثل التعلم والنمو، (٢) الفرص المتاحة لممارسة تقرير المصير في المجتمع، والخبرات التي يمتلكها الفرد، (٣) المساندة والدعم والمجتمع الذي يمكنه وضع مهارات تقرير المصير موضع التنفيذ وممارستها وهو الأمر الذي يوفر الفرص لممارسة وتطبيق مهارات تقرير المصير، ويعمل على تعزيز فرص الاختيار واتخاذ القرار، ويعزز كفاءة أفراده، ويعمل على تنمية قيم الاحترام والتقدير لديهم، ويهدف إلى ضمان المشاركة المجتمعية لهم Wehmeyer (& Palmer,2003,p.134).

٣. **نظرية تقرير المصير: (Self-Determination Theory SDT)** صاغ نظرية تقرير المصير "Deca and Ryan"، وهذه النظرية لها عدة أبعاد لتحقيق الدافعية، كما تشتمل على خمس نظريات مصغرة، وهي: التقييم المعرفي، والتكامل العضوي، والتوجهات السببية، ومحتويات الهدف، والحاجات النفسية الأساسية، كما ترى في مجملها أن تنمية وتطوير مهارات تقرير المصير عملية تمتد بصورة استمرارية مدى الحياة، حيث تعتمد على إشباع الحاجات النفسية الأساسية للفرد (الانتماء، والاستقلالية، والكفاءة)، كما إن تقرير المصير يرتبط ويتأثر بالمستويات المختلفة للدافعية (Intrensic Motivation الداخلية- Extrinsic Motivation الخارجية) فتتضمن الأولى القيام بالنشاط بدافع إرضاء الذات، والإحساس بالمتعة، أما الثانية: وهي ذات دوافع مختلفة – تشمل القيام بالنشاط بدافع الحصول على الكسب المادي، وتجنب أي نتيجة سلبية (Kim, 2019, p.9).

وباستقراء الباحثان للنماذج والنظريات المفسرة لتقرير المصير تتضح أهمية مهارات تقرير المصير، وتأثيره على حياة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، فهو يكسبهم القدرة على التحكم في حياتهم وقراراتهم، ويجعلهم قادرون على إبداء آرائهم في جميع شؤون حياتهم؛

مما ينمي لديهم الثقة بالنفس، ويساعدهم على تكوين الصداقات والتفاعل مع الآخرين، ومن ثم الاندماج بالمجتمع والعيش باستقلالية، ومن هنا فإن البحث يهدف إلى تعرف مستوى امتلاك التلاميذ لمهارات تقرير المصير، وبالتالي يتبنى الباحثان من هذه النماذج والنظريات نموذج "Wehmeyer" الوظيفي لتقرير المصير؛ لأنه نموذج قوى يربط بين المتغيرات المختلفة، مثل: متغير الطفو الأكاديمي، ومتغير جودة الحياة النفسية، ومتغير تقرير المصير، كما يساعد التلاميذ ذوى صعوبات التعلم في تحقيق الطفو الأكاديمي وجودة الحياه النفسية.

الدراسات السابقة المرتبطة بتقرير المصير:

استهدف بحث Konrad et al. (2007) إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على تقرير المصير في تحسين المهارات الأكاديمية (القراءة والكتابة) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتكونت العينة من (٣٤) تلميذًا، وتمثلت الأدوات في البرنامج التدريبي القائم على تقرير المصير، واختبار المهارات الأكاديمية، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

كما هدف بحث Fowler (2007) إلى معرفة أثر أنموذج "Wehmeyer" الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الأداء الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المضطربين انفعاليًا وسلوكيًا من ذوي صعوبات لتعلم، وتكونت العينة من (٨) تلاميذ من بين تلاميذ المرحلة الابتدائية و(٤) تلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة، و(٤) تلاميذ من ذوي الاضرابات السلوكية والانفعالية، وتمثلت الأدوات في برنامج تدريبي قائم على التعلم المنظم ذاتيًا وفق أنموذج "Wehmeyer"، واختبار لقياس مدى ما تحقق من الأهداف الأكاديمية (القراءة والكتابة)، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وخفض الاضطرابات السلوكية.

وهدفت دراسة غريب (٢٠١٥) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من (٨٠) طالبًا وطالبة، بينما تكونت العينة من (٤٠) طالبًا وطالبة من بين طلاب ذوي صعوبات التعلم للصفين الثالث والرابع الأساسي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقرير المصير البعدي لمهارات تقرير المصير لصالح المجموعة التجريبية من طلبة صعوبات التعلم، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر دال إحصائيًا بين درجات أفراد عينة الدراسة للمجموعتين: التجريبية والضابطة

على اختبارات التحصيل الأكاديمي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الجبالي (٢٠٢٠) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مستند إلي نظريات تقرير المصير في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبًا وطالبة، تم تقسيمهم لمجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منها (١٥) طالبًا وطالبة، طبق عليهم مقياس مهارات تقرير المصير(إعداد الباحث)، ومقياس مهارات اتخاذ القرار (إعداد الباحث)، والبرنامج التدريبي المستخدم إعداد الباحث، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات تقرير المصير، ومقياس مهارات اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية.

كما هدف بحث علي(٢٠٢٠) إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على العزم الذاتي(تقرير المصير) لتحسين الاندماج المدرسي لدى ذوي صعوبات تعلم العلوم بالمرحلة الإعدادية، وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وعددها(٣٠) طالبة، ومجموعة ضابطة وعددها(٣٠) طالبة، وتمثلت الأدوات في اختبار الذكاء الإعدادي، ومقياس تقدير السلوك إعداد عبد الوهاب كامل، واختبار المسح النيورولجي عبد الوهاب كامل، واختبار تشخيصي بمادة العلوم، ومقياس الاندماج المدرسي، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

واستهدفت دراسة الزغبي (٢٠٢٠- ب) إلى التعرف على أثر برنامج قائم على نظرية تقرير المصير في تحسين مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة ذوات صعوبات التعلم في القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) طالبة بالمرحلة المتوسطة، تم تقسيمهن إلي مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منها (١٩) طالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي القائم على نظرية تقرير المصير في تحسين مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة.

بينما هدفت دراسة الحمادي (٢٠٢٠) إلى قياس مدى امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة لمهارات تقرير المصير، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) طالبة، تم تقسيمهن إلي (٣١) طالبة من ذوات صعوبات التعلم، و(٣٠) طالبة من بين الطلبة العاديين في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، حيث طُبق عليهن مقياس مهارات تقرير المصير إعداد الباحث، وأظهرت نتائج البحث أن امتلاك الطالبات ذوات صعوبات

التعلم لمهارات تقرير المصير جاء بدرجة متوسطة، بينما أظهرت النتائج أن امتلاك الطالبات العاديات لمهارات تقرير المصير جاء بدرجة مرتفعة.

وفي ضوء ما سبق ووفقًا لما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة نجد أن مهارات تقرير المصير لدى ذوي صعوبات التعلم من الأمور الضرورية التي يجب التركيز عليها منذ مراحل مبكرة من حياة الفرد والتدخل بالبرامج المختلفة التي تعمل على تنمية وتطوير هذه المهارات عبر مراحل حياته المختلفة بشكل يسمح له بتطويرها وممارستها على أرض الواقع، مما يُسهم في استقلالية الفرد وزيادة سيطرته على حياته وثقته في قدراته كخطوة لتحقيق توافقه النفسي وسعادته.

ومن خلال ما تم عرضه من البحوث التي اهتمت بالتدريب على تقرير المصير؛ فقد اتفقت غالبية البحوث السابقة على أن مكونات الاستقلالية، والتنظيم الذاتي، والتمكين النفسي، تعد حجر الأساس لتحسين سلوكيات الطلاب وخاصة ذوي الفئات الخاصة منهم، ولذا فقد اعتمد البحث الحالي على التدريب المباشر على تلك المكونات عند بناء البرنامج التدريبي للدراسة الحالية، واتفقت البحوث السابقة على أهمية التدريب على تقرير المصير في بعض المتغيرات الأخرى لدى عينات مختلفة من الطلاب وخاصةً ذوي الفئات الخاصة منهم، واستخدمت بحوث تقرير المصير المنهج التجريبي، كما في بحث حسن (٢٠٢٠) وتراوحت أعداد العينات المستخدمة في بحوث هذا المحور ما بين (٥) كما في بحث(Konrad et al.) 2007 وبين (٦٠) كما في بحث على(٢٠٢٠)، كما توصلت نتائج بحوث تقرير المصير إلى فعالية التدريب على مكونات تقرير المصير في بعض المتغيرات النفسية والمعرفية الأخرى.

المحور الثاني: الطفو الأكاديمي:

يواجه الطلاب في مراحل التعليم المختلفة وخاصة تلاميذ المرحلة الاعدادية العديد من المشكلات والعقبات والضغوط الدراسية، ويعد مفهوم الطفو الأكاديمي مكونًا مهمًا يرتبط بقدرة التلميذ على مواجهة المشكلات والعقبات الدراسية في ظل النظام الجديد المطبق عليهم، ويعد مفهوم الطفو الأكاديمي ضمن إطار موضوعات علم النفس الإيجابي، فبدلًا من التركيز على المخاطر التي يتعرض لها التلاميذ فإن بحث الطفو الأكاديمي يركز على الكيفية التي يستطيع التلاميذ من خلالها مواجهة الصعوبات الدراسية اليومية التي تواجههم(أبو العلا، ٢٠١٥، ص.٢٩).

مفهوم الطفو الأكاديمي:

يعرف Martin and Marsh (2008,p.168) الطفو الأكاديمي بأنه: قدرة الطلاب على تحمل الضغوط، والاستجابة للتكيف مع النكسات والصعوبات التي تواجههم أثناء الدراسة؛ مما يؤدي بهم للوصول إلى حالة من التوازن لديهم، والحصول على نتائج إيجابية في مسار تعليمهم، ويعد بمثابة استجابة تكيفية للعقبات المتكررة، والعادية والمؤقتة في المواقف التعليمية.

وعرفته محمد (٢٠٢٠، ص.٩) بأنه: قدرة الطالب على إدارة التحديات الأكاديمية اليومية التي تواجهه أثناء عملية تعلمه، مثل: انخفاض معدل تحصيله، وقلق الاختبار، وسوء معاملة المحيطين له، والتعامل مع الشدائد والصعوبات البسيطة والمعتادة اليومية.

ويرى الباحثان أن الطفو الأكاديمي يرتبط بالبيئة الأكاديمية وكل ما يحيط بها، ويتمثل في قدرة الطالب على مواجهة التحديات الأكاديمية الروتينية التي تواجهه، والتعامل معها والسيطرة عليها وذلك للوصول إلى حالة التوازن النفسي في الحياة الأكاديمية، وقد تكون هذه التحديات بشرية خارجية (مثل سوء التعامل مع أقرانه ومعلميه) أو داخلية تتعلق بأداء الطالب.

أبعاد الطفو الأكاديمي:

بمراجعة أدبيات البحث في الطفو الأكاديمي؛ يتبين وجود اختلاف في عدد الأبعاد التي أوردها كل منهم، حيث يشير Martin and Marsh (2008, P.173) إلى أن أبعاد للطفو الأكاديمي تتمثل في: (الفاعلية الذاتية، والتخطيط، والتحكم، والمثابرة، والقلق المنخفض)، في حين يرى أبو غزال وآخرون (٢٠٢٠، ص.١٨٩) أن أبعاد الطفو الأكاديمي تتمثل في: (فاعلية الذات، والاتزان الانفعالي، وقيمة المهمة، والمثابرة، والتخطيط، والقلق المنخفض، والمراقبة)، وأشارت الزغبي (٢٠١٨، ص. ٤١٦) إلى أن أبعاد الطفو الأكاديمي تتمثل في:(فاعلية الذات، واهتزاز الثقة، والمشاركة الأكاديمية، والقلق، والعلاقة بين الطالب والمعلم)

وهناك دراسات أوردت خمسة أبعاد للطفو الأكاديمي، ومن ذلك دراسة: السيد والصفتي(٢٠٢٠، ص.٣٣٨)، وأيضًا: حسن(٢٠٢٠، ص.٣٠٣)، ودراسة: Yun et al. (2018, P. 815 وتتمثل تلك الأبعاد في الفاعلية الذاتية، والتخطيط، السيطرة غير المؤكدة، والاندماج الأكاديمي، والعلاقات بين المعلم والمتعلم.

الدراسات السابقة المرتبطة بالطفو الأكاديمي:

حيث هدف بحث (Salimi et al. (2016 إلى التحقق من فعالية التدريب على التعلم التعاوني في تنمية الطفو الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت العينة من (٢٤) تلميذًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وعددها (١٢) تلميذًا، ومجموعة ضابطة وعددها (١٢) تلميذًا، وتمثلت الأدوات في برنامج تدريبي قائم على التعلم التعاوني، ومقياس الطفو الأكاديمي، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وأجرت عامر(٢٠١٨) بحثًا بهدف التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض المحددات التحفيزية لتحسين الطفو(النهوض) الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة، وتكونت العينة من(٤٨) طالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية: وعددها (٢٤) طالبة، ومجموعة ضابطة: وعددها (٢٤) طالبة، وتمثلت الأدوات في برنامج تدريبي قائم على بعض المحددات التحفيزية ومقياس للنهوض الأكاديمي ومقياس المحددات التحفيزية، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فوق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

واستهدف بحث (Ahmadi et al. (2021 المقارنة بين فعالية التدريب على مهارات التنظيم الذاتي والتدريب على المهارات الانفعالية الاجتماعية لتحسين الطفو الأكاديمي والصمود والمشاركة الأكاديمية لدى طلاب المدارس الثانوية ذوي الأداء الأكاديمي المنخفض، وتكونت العينة من (٢٥) طالبًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين، وتمثلت الأدوات في مقياس الطفو الأكاديمي ومقياس الصمود ومقياس المشاركة الأكاديمية، وتوصلت النتائج إلى فعالية التدريب على مهارات التنظيم الذاتي في تحسين الطفو الأكاديمي، والصمود والمشاركة الأكاديمية.

وهدف بحث (Cholicheh et al. (2021 إلى التحقق من فعالية التدريب على استراتيجيتي (حل المشكلات واتخاذ القرار) في العلاقات بين المعلم والطالب، والطفو الأكاديمي، والتفاؤل الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتكونت العينة من (٥٠) طالبًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وعددها (٢٥) تلميذًا، ومجموعة ضابطة وعددها(٢٥) تلميذًا، وتمثلت الأدوات في مقياس العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم ومقياس التفاؤل الأكاديمي ومقياس الطفو الأكاديمي، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية في الطفو الأكاديمي والتفاؤل الأكاديمي

وجودة العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم.

من خلال ما تم عرضه من البحوث السابقة، فقد اختلفت أبعاد الطفو الأكاديمي في البحوث السابقة باختلاف وجهة نظر كل باحث والعينة المستخدمة والهدف من بحثه، واعتمدت البحوث السابقة في هذا المحور على طرق مختلفة لتنمية الطفو الأكاديمي لدى فئات مختلفة من المتعلمين، حيث استخدمت بعض البحوث الاستراتيجيات التعليمية في تحسين الطفو الأكاديمي كما في بحوث (Salimi et al., 2016) والذي اعتمد على التعلم التعاوني كمدخل لتحسين الطفو الأكاديمي، ؛ عامر، ٢٠١٨ ؛ Ahmadi *et al.,* Cholicheh *et al.,* 2021؛2021)، كما تنوعت الأعمار الزمنية في بحوث هذا المحور فاشتمل بعضها على عينات من تلاميذ المرحلة الابتدائية كما في بحث (Salimi et al., 2016؛ Cholicheh et al., 2021) وعينات من طلاب المرحلة الثانوية كما في بحث (Ahmadi et al., 2021).

المحور الثالث: جودة الحياة النفسية:

ينتمي مفهوم جودة الحياة النفسية إلي مجموعة كبيرة من المصطلحات المتشابهة والمتداخلة معه، مثل: السعادة والرضا، والحياة المطمئنة، والرضا الشخصي، وكل هذه الأسباب أدت إلي اختلاف وتنوع تعريفات مفهوم جودة الحياة النفسية (Schippers, 2010, P.277).

مفهوم جودة الحياة النفسية:

توجد تعريفات متعددة لمفهوم جودة الحياة النفسية، ومن أهمها ما يلي:

عرفها Hajiran (2006, p. 39) بأنها: شعور داخلي معبر عن الرضا عن الذات، ومؤشر للخلو من الاضطراب النفسي، والتمتع بالإقبال على الحياة، وقبول الآخرين والتعاطف معهم، والامتنان لأفعالهم، وتأتى أهمية تحسينها في الطفولة المبكرة لما تحققه من دعم للسعادة ذات الديمومة والوجدان الإيجابي، كالتفاؤل والأمل، وعمق أثرها بدعمها للجوانب الإيجابية، كالقدرة التعبيرية، ويقلل معها احتمالية الاضطراب وما يورثه من اكتئاب.

ويشير Schippers (2010, P.277) إلى مفهوم جودة الحياة النفسية بأنها: نوعية الخدمات المقدمة للأفراد ذوي صعوبات التعلم، وهي مؤشر لفاعلية برامج الخدمات الصحية والخدمات الاجتماعية والتعليم والتدخلات البحثية، وسلامة الفرد من المرض النفسي والعقلي في صوره المختلفة، وعدم ظهور أعراض الاضطرابات السلوكية الحادة في

أفعاله وتصرفاته، وإقامة العلاقات الطيبة والتوافق مع الأشخاص المحيطين به، وإدراك الفرد للعديد من الخبرات، وبالمفهوم الواسع شعور الفرد بالرضا مع وجود الضروريات في الحياة مثل الغذاء، السكن وما يصاحب هذا الإحساس من الشعور بالإنجاز والسعادة.

ويذكر (Fleury et al. (2016, p. 329-344 مفهومان لجودة الحياة النفسية، هما: المفهوم الموضوعي، والمفهوم الذاتي، حيث تشير جودة الحياة النفسية بالنسبة للمفهوم الموضوعي إلى أنَّه يرتبط بظروف الحياة المادية مع غياب المرض البدني، في حين تشير جودة الحياة النفسية بالمفهوم الذاتي إلى أن الفرد يدرك الحياة بلغة الرضا والهناء الذاتي والسعادة، وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة، ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية، مع حسن إدارته للوقت والإفادة منه.

يتضح للباحث أن مفهوم جودة الحياة النفسية يكمن في شعور الفرد بالسعادة و بالرضا عن حياته والإقبال عليها بحماس، والرغبة الحقيقية في معايشتها، وإقامة العلاقات الإيجابية مع المحيطين به، والقدرة على مواجهة المواقف والمشكلات من خلال طرح بدائل جيدة لحلها، وشعوره المتزايد بالأمن والطمأنينة، والثقة في قدراته، والسعي لإنجاز أهدافه، وعدم الإحساس بالفشل عندما يعجز عن مواجهة بعض المواقف العسيرة، وتمتعه بالصحة النفسية والبدنية.

أبعاد جودة الحياة النفسية:

أشار Widar et al. (2004, p.500) إلى أبعاد جودة الحياة النفسية فيما يأتي: البعد الوظيفي: ويتضمن هذا البعد مستوى النشاط الجسمي، والرعاية الطبية، البعد الجسمي: ويتضمن هذا البعد الأمراض المرتبطة بالأعراض، البعد النفسي: ويشمل الحالة الانفعالية والوظائف المعرفية، والصحة النفسية، والإدراك العام للصحة والسعادة، والرضا عن الحياة، كما يشمل تقييم الفرد لحياته،البعد الاجتماعي: ويتضمن هذا البعد التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والرضا عن الحياة العامة والأسرية، والاتصال فيما بينهم.

كما حددتها Ryff (2008, p.19) من خلال العوامل الرئيسة التالية:

الاستقلالية Autonomy :هي قدرة الفرد على اتخاذ القرار الذاتي والتفكير والتفاعل بطرق محددة، والضبط الداخلي للسلوك وتقبل وتقييم الذات، التمكن البيئي Environmentental Mesentery: وهو الإحساس بالتمكن، والكفاءة في إدارة الأنشطة الخارجية، والقدرة على اختيار وإيجاد بيئة مناسبة، التطور الشخصيPersonal Growth:

ويقصد به الانفتاح على الخبرات الجديدة، والشعور بالتحسن المستمر للذات والسلوكيات بمرور الوقت، العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين Positive Relations with Others : وهى تعكس التمتع بالدفء، والرضا والثقة في العلاقات الشخصية مع الآخرين، الأهداف في الحياة Purposes in Life : وتعني الإحساس بوجود أهداف شخصية مقدرة وذات قيمة ومعنى بالنسبة للفرد، وتتضمن الشعور بمعنى الحياة في الحاضر بما تشمله من إيجابيات وسلبيات، تقبل الذات Self-acceptance : وهي الاتجاهات الموجبة وتقبل الظواهر المتعددة للذات.

وبالتالي يمكن استنتاج أن جودة الحياة النفسية تعبر عن مدى إدراك الفرد ليعيش حياة سعيدة خالية من الأفكار اللاعقلانية والمشاعر السلبية والاضطرابات السلوكية، إذ يستمتع من خلالها بإنسانيته، ويشعر بالرضا والسعادة والصحة الجيدة في إطار علاقاته الاجتماعية المتعددة، ويستثمر قدراته وإمكاناته لتحقيق أهدافه وغاياته، لذلك تبنى الباحثان أبعاد جودة الحياة النفسية المتمثلة في (العلاقات الاجتماعية، تقبل الذات، الحياة الأسرية).

الدراسات السابقة المرتبطة بجودة الحياة النفسية:

وتناولت دراسة Bekemeier (2009) فحص العلاقة بين تقرير المصير وجودة الحياة النفسية لدى الأفراد ذوي الإعاقة، والملحقين بمركز للمعيشة المستقلة بولاية مشيجان بالولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت العينة من(٤٣) من ذوي الإعاقة، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٨-٣٠) عامًا، وتتنوع إعاقاتهم ما بين إعاقات متعددة، وإعاقات معرفية والإعاقة العقلية، وتم استخدام مقياس تقرير المصير لـ Wehmeyer,1995، ومقياس منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة النفسية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين تقرير المصير وجودة الحياة النفسية، وأن مهارات الاستقلالية الأكثر ارتباطًا بمجالات جودة الحياة النفسية وخاصة مجال البيئة المادية، مثل: الموارد المالية، والسلامة والأمن، والصحة البدنية، كما بينت النتائج أن المجال البيئي لجودة الحياة النفسية يُعد الأكثر تنبؤًا بتقرير المصير لذوي الإعاقة.

بينما فحصت دراسة Nota et al.(2011) العلاقة بين تقرير المصير وبعض المتغيرات، مثل: جودة الحياة النفسية وفعالية الذات والتوكيدية، وبلغت العينة (١٤٢٢) من المراهقين ذوي الإعاقة بإيطاليا، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٤-١٩) عامًا، ومتوسط أعمارهم الزمنية (١٥,٠٨) عامًا، وبانحراف معياري (١,٥١)، وطُبق عليهم مقياس تقرير المصير The Self - Determination Scale لـ Ferrari et al.,2004، ومقياس حياتي

كطالب My life as a student لـ Soresi and Nota,2003 لقياس جودة الحياة النفسية لدى الطلاب، ومقياس ما مدى ثقتي بذاتي؟ How much confidence do I have in my self لـ Soresi and Nota,2003 لقياس فعالية الذات، كما استخدم مقياس السلوك البينشخصي لـ Scale of Interpersonal Behavior النسخة الإيطالية لـ Arrindell et al., (1984)، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين مهارات تقرير المصير والمتغيرات موضوع الدراسة لدى المعاقين.

وهدفت دراسة Ferguson (2012) إلى بحث العلاقة بين تقرير المصير وكل من جودة الحياة النفسية وتصور الأهداف المهنية في المستقبل لدى الطلاب ذوي الإعاقة، وتكونت العينة من (٨٧) من المعاقين، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين(١٤-٢٠)عامًا، وفيما يتعلق بنوعية الإعاقة تم اختيار المشاركين كالآتي: (ذوو صعوبات التعلم ن=١٧)، (المعاقون عقليًا ن=٢١)، (إعاقات أخرى ن=٤٩)، وتم استخدام مقياسي لتقرير المصير وجودة الحياة النفسية لمعد للدراسة، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين تقرير المصير وجودة الحياة النفسية، كما أظهرت أن مهاراتي تحقيق الذات وتنظيم الذات كانا الأكثر ارتباطًا بجودة الحياة النفسية، كما وجدت علاقة موجبة بين تقرير المصير وتصور الطلاب المعاقين لأهدافهم المهنية في المستقبل، وتبين وجود فروق بين الطلاب ذوي الإعاقة على مقياس تقرير المصير لصالح ذوي الإعاقات الحسية، وفروق بين الطلاب ذوي الإعاقة على مقياس جودة الحياة النفسية لصالح ذوي الإعاقات الحسية.

وهدفت دراسة حميدة (٢٠١٧) إلى تناول تقرير المصير self-determination كمتغير وسيط في العلاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الحياة لدى ذوي صعوبات التعلم، وبلغت العينة (١٧٨) تلميذًا وتلميذة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ومتوسط أعمارهم الزمنية (١٤,٣) عامًا، وأظهرت النتائج وجود تأثير دال موجب ودال إحصائيًا للتحديد الذاتي كمتغير وسيط في العلاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الحياة عند مستوى(٠,٠١) مما يعني أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المحددين لذواتهم كلما كان لديهم القدرة على تحديد أهدافهم والسعي لاستقلاليتهم وتنظيم ذواتهم وحل مشكلاتهم كلما ارتفعت مستويات شعورهم بمؤشرات جودة حياتهم من خلال التفاؤل وجودة الحياة وإقامة علاقات اجتماعية.

واستهدفت دراسة أبو دواد والخطيب (٢٠١٧) معرفة العلاقة بين الرضا عن الحياة وكل من تقرير المصير self-determination والأمل لدى المراهقين ذوي الإعاقة، وتكونت العينة من(٩٠) تلميذًا من المعاقين بالمدارس الحكومية والمراكز الخاصة بالأردن، وتوصلت

النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة احصائيًا بين الرضا عن الحياة وتقرير المصير لدى التلاميذ ذوي الإعاقة، وأن مهاراتي التمكين النفسي والاستقلالية كانا أكثر مهارات تقرير المصير ارتباطًا بالرضا عن الحياة، كما بينت النتائج القدرة التنبؤيه لتقرير المصير كمنبئ بالرضا عن الحياة لذوي الإعاقة، بالإضافة إلى وجود علاقة بين الرضا عن الحياة والأمل لدى ذوي الإعاقة.

وهدفت دراسة النجار (٢٠٢٠) إلى فحص العلاقة بين جودة الحياة ومهارة حل المشكلات الرياضية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وبلغت العينة (٦٢) تلميذًا وتلميذة، ومتوسط أعمارهم الزمنية (١٢٢,٣) شهرًا، وبانحراف معياري مقداره (٢.٨)، وطُبق عليهم اختبار تشخيص صعوبات التعلم في الرياضيات، ومقياس جودة الحياة، ومقياس مهارة حل المشكلات الرياضية إعداد معد الدراسة، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائيًا عند مستوى(٠,٠١) بين مهارة حل المشكلات الرياضية وجودة الحياة لذوي صعوبات التعلم.

يتضح من العرض السابق لدراسات هذا المحور اهتمامها بفحص العلاقات بين مهارات تقرير المصير وجودة الحياة النفسية بصفة عامة، أو من خلال بعض المؤشرات الذاتية لجودة الحياة، مثل: الرضا عن الحياة، والرضا عن الدراسة، والعلاقات الاجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم، مثل: دراسات ; Shogren.(2006) ; Cagle(2006) ; Karr(2009) Nota et al.(2011) ؛ أبو داود والخطيب(٢٠١٧)، وأظهرت نتائج تلك الدراسات وجود علاقة موجبة بين مهارات تقرير المصير وجودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بينما أظهرت نتائج دراسة حميدة (٢٠١٧) وجود تأثير مباشر ودال لمهارات تقرير المصير كمتغير وسيط في العلاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الحياة النفسية لذوي صعوبات التعلم.

فيما سعت بعض دراسات هذا المحور إلى تحديد القدرة التنبؤيه لمهارات تقرير المصير كمنبئ بجودة الحياة النفسية لذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة أبو داود والخطيب(٢٠١٧)، وأظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بجودة الحياة من خلال مهارات تحديد المصير، إذ تعد مهارات الاستقلالية الأكثر تنبؤًا بجودة الحياة، وهو ما يعد أمرًا منطقيًا، فالفرد يميل باستمرار إلى العيش بصورة مستقلة وممارسة حياته اليومية دون ضغوط أو إكراه من الآخرين.

كما يُستخلص من عرض دراسات هذا المحور وجود فروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين على مهارات تقرير المصير لصالح العاديين، بينما وجدت فروق بين ذوي

صعوبات التعلم والعاديين على جودة الحياة ولكنها غير دالة إحصائيًا كدراسة: (Cagle 2006)، ويمكن تفسير ذلك بأن المؤشرات الذاتية لجودة الحياة، كالصحة العامة وجودة الحياة النفسية والعلاقات الاجتماعية وتلك المؤشرات لا ترتبط بالمجالات الأكاديمية وهي التي تمثل قصورًا لدى ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى وجود عوامل تعزى إلى الثقافة حيث سجل المعاقون بالولايات المتحدة الأمريكية مستوى مرتفع لجودة الحياة النفسية مقارنة بالمعاقين في نيبال وزامبيا وهو ما أشارت إليه دراسة (Karr,. 2009).

المحور الرابع: صعوبات التعلم:

يعد مجال صعوبات التعلم من أهم المجالات التي زاد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة في المجال التربوي والنفسي؛ وذلك نتيجة للمشكلات التي تنتج عن حالة الصعوبات لدى بعض التلاميذ، والتي من بينها تعثر الأطفال في تعلم المهارات الأساسية المدرسية، والقصور في مهارات الاستماع أو القراءة أو الحساب أو الانتباه داخل الصف الدراسي(النجار،٢٠٢٠، ص٥٢٧).

مفهوم صعوبات التعلم:

يعرفها العزة (٢٠٠٢، ص.١٣٥) بأنها: اضطراب عصبي نفسي في مجال التعلم، وقد يحدث في أي مرحلة من عمر الفرد، وقد يكون نتاجًا لعيوب في الجهاز العصبي المركزي، أو عن طريق إصابة الفرد بالأمراض المختلفة، أو التعرض للحوادث أو لأسباب لها علاقة بالنمو والنضج أو تلف في الدماغ.

وعرفها الزيات (٢٠٠٨، ص.٤٢) بأنها: أولئك الأطفال الذين يقع معدل ذكائهم ضمن متوسط الذكاء لدى الأفراد العاديين أو أقل أو أعلى من المتوسط، ويعانون من صعوبات في التعلم أو السلوك، وتتراوح بين بسيطة وشديدة، وتكون مصحوبة بانحرافات في وظيفة النظام العصبي المركزي.

وعرفها يوسف (٢٠١٠، ص.٢٣٤) بأنها: مصطلح عام يصف مجموعة من الأفراد في أي عمر ليسوا متجانسين في طبيعة الصعوبة ومظهرها، ويظهرون تباعدًا واضحًا بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلى في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى اضطراب في وظائف نصفي المخ المعرفية والانفعالية.

ويعرف معمار (٢٠١٩، ص.١٢) صعوبات التعلم بأنها: عجز واضطرابات شبه خفية في واحدة أو أكثر في أحد الجوانب النمائية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة، التفكير، اللغة الشفهية) التي تؤدي إلى عجز واضطراب في واحدة أو أكثر من الجوانب الأكاديمية (القراءة،

الكتابة، والتهجئة، والتعبير الكتابي)، مع استبعاد الإعاقات المختلفة الأخرى.

وفي ضوء ما سبق يعرف الباحثان صعوبات التعلم بأنها: خلل وظيفي عصبي بسيط، وهذا الخلل يكون وظيفيًا وليس عضويًا، فهي غير ناتجة عن إعاقات سمعية أو بصرية أو حركية أو عقلية، كما إنها ليست ناتجة عن اضطرابات أو عن حرمان بيئي، كما إنها تشير إلى وجود تفاوت كبير بين الأداء المتوقع في ضوء استعدادات وقدرات الفرد الكامنة، وبين أداءه الفعلي المتصل بالعمل المدرسي الذي يكون في العادة أقل من المتوسط.

المحور الخامس: دور تقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى ذوي صعوبات التعلم:

يشير Cagle (2006) إلى وجود علاقة موجبة بين تقرير المصير وجودة الحياة النفسية لدى المراهقين العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة، كما بينت النتائج وجود فروق بين المجموعات الثلاث على مقياس تقرير المصير لصالح العاديين، بينما سجل ذوو صعوبات التعلم مستويات مرتفعة على تقرير المصير مقارنة بالمعاقين عقليًا، بينما لم توجد فروق بين المجموعات الثلاثة على مقياس الرضا عن الحياة.

وفي هذا الصدد أشارت نتائج دراسة Bekemeier (2009) إلى وجود علاقة بين تقرير المصير وجودة الحياة النفسية، وأن مهارات الاستقلالية الأكثر ارتباطًا بمجالات جودة الحياة النفسية وخاصة مجال البيئة المادية، مثل: الموارد المالية، السلامة والأمن، الصحة البدنية، كما بينت النتائج أن المجال البيئي لجودة الحياة النفسية يُعد الأكثر تنبؤًا بتقرير المصير.

كما أشارت دراسة Nota et al.(2011) إلى وجود علاقة موجبة بين مهارات تقرير المصير والمتغيرات موضوع الدراسة لدى ذوي صعوبات التعلم، كما بينت النتائج أن أكثر مهارات تقرير المصير ارتباطًا بمتغيرات البحث، مهارة: اتخاذ القرارات، ومهارة استغلال أوقات الفراغ، ومعرفة نقاط القوة، وأن مكونات جودة الحياة النفسية الأكثر ارتباطًا بتقرير المصير، هي: الرضا عن الدراسة، والعلاقات مع الزملاء بالمدرسة، والقدرة على اتخاذ القرارات الأكاديمية.

وتوصلت نتائج دراسة Ferguson (2012) إلى وجود علاقة موجبة بين تقرير المصير وجودة الحياة النفسية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، كما أظهرت أن مهاراتي: تحقيق الذات، وتنظيم الذات هما الأكثر ارتباطًا بجودة الحياة النفسية لدى الطلاب، كما وجدت علاقة موجبة بين تقرير المصير وتصور الطلاب ذوي صعوبات التعلم لأهدافهم المهنية في

المستقبل، كما تبين وجود فروق بين الطلاب على مقياس تقرير المصير لصالح ذوي صعوبات التعلم، وعدم وجود فروق بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم على مقياس جودة الحياة النفسية.

وأظهرت نتائج دراسة حميدة (٢٠١٧) وجود تأثير دال موجب ودال إحصائيًا للتحديد الذاتي كمتغير وسيط في العلاقة بين المهارات الاجتماعية وجودة الحياة النفسية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مما يعني أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المحددين لذواتهم كلما كان لديهم القدرة على تحديد أهدافهم والسعي لاستقلاليتهم وتنظيم ذواتهم وحل مشكلاتهم كلما ارتفعت مستويات شعورهم بمؤشرات جودة حياتهم النفسية لديهم من خلال التفاؤل وجودة الحياة النفسية وإقامة العلاقات الاجتماعية.

المنهج والتصميم التجريبي للبحث:

استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي بهدف التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج "Wehmeyer" الوظيفي لتقرير المصير (المتغير المستقل) في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية، والكشف عن مدى استمراريته من خلال القياسين البعدي والتتبعي بعد ضبط الباحثان للمتغيرات الدخيلة والتي قد تترك أثرها في المتغير التابع.

ثانيًا: المشاركون في البحث:

تكونت **عينة حساب الخصائص السيكومترية** من (٢٠) مشاركًا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمركز الدعاء للتخاطب وصعوبات التعلم بشبرا الخيمة، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٢ – ١٤.١١) سنوات، بمتوسط (١٣.٤) سنة، وانحراف معياري (١.٣١٣)، وتراوحت نسبة ذكائهم ما بين(٩٠-١٠٥) بمتوسط (١٠٠.٨) وانحراف معياري (٤.٢٢٦).

ويعرض الباحثان **خطوات فرز عينة الدراسة الأساسية** حيث تم إجراء الدراسة على ذوي صعوبات التعلم بمركز الصفا للتخاطب وصعوبات التعلم بقليوب المحطة على عينة أساسية قوامها (٢٠) تلميذًا مقيدين بالمرحلة الإعدادية، ويعانون من صعوبات في الانتباه، **حيث مر تشخيص العينة الأساسية للبحث بعدة مراحل يمكن توضيحها كما يلي:**

- حصل الباحثان على درجات مقياس ستانفورد بينيه للذكاء(الصورة الخامسة)، أبو النيل (٢٠١١) من سجلات المركز لعينة كلية مبدئية (ن=٢٠) تلميذًا ، فتم استبعاد (٤) تلاميذ ممن حصلوا على نسبة ذكاء أقل من (٩٠)، وبلغ عدد التلاميذ المتبقين (١٦) تلميذًا.

- حصل الباحثان على درجات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الانتباه، إعداد/ الزيات(٢٠١٥) من سجلات المركز على عينة (ن=١٦) تلميذًا؛ فتم استبعاد تلميذين ممن حصلا على درجات تراوحت ما بين (٢١- ٣٩) صعوبات خفيفة والاقتصار على الذين حصلوا على درجات تراوحت ما بين(٤١-٥٩) صعوبات متوسطة، بمتوسط (٥٠.١) وانحراف معياري (٥.٨٩)، وبلغ عدد التلاميذ المتبقين (١٤) تلميذًا.

- طبق الباحثان مقياس الطفو الأكاديمي إعداد / الباحثان على عينة (ن=١٤) تلميذًا فتم استبعاد تلميذان حصلا على درجات أعلى من (٥٥) درجة والاقتصار على التلاميذ الذين حصلوا على درجات (٥٤) درجة فأقل قد تكون كافية لكي يتم الحكم من خلالها بأنه يعاني من انخفاض في مستوى الطفو الأكاديمي ، وبلغ عدد التلاميذ المتبقين (١٢) تلميذًا.

- طبق الباحثان مقياس جودة الحياة النفسية إعداد / الباحثان على عينة (ن=١٢) تلميذًا؛ فتم استبعاد (٣) تلاميذ ممن حصلوا على درجات أعلى من (٥٩) درجة فأكثر، والاقتصار على الذين حصلوا على درجات(٥٨) درجة فأقل قد تكون كافية لكي يتم الحكم من خلالها بأنه يعاني من انخفاض في مستوى جودة الحياة النفسية ، وبلغ عدد التلاميذ المتبقين (٩) تلاميذ، كما تم استبعاد تلميذ لعدم انتظامه؛ فأصبح عدد عينة الدراسة الأساسية (٨) تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم النمائية المتمثلة في صعوبات الانتباه، وتم توزيعهم على مجموعتين، المجموعة الأولى: تجريبية، وعددها (٤) تلاميذ، والمجموعة الثانية: ضابطة وعددها (٤) تلاميذ، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٢ - ١٥) سنة، بمتوسط (١٣.٣٧) سنة، وانحراف معياري (١.٣٠٢)، وتراوحت نسبة ذكائهم ما بين(٩٠-١١٠) بمتوسط (١٠١) ، وانحراف معياري (٨.٩٩٠)، وتم تطبيق أدوات القياس قبليًا على المجموعتين التجريبية والضابطة؛ للتحقق من التكافؤ، ثم تطبيق جلسات البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية، وبعد الانتهاء من التدريب تم تطبيق أدوات القياس بعديًا على المجموعتين، ثم

القياس التتبعي على المجموعة التجريبية بعد مرور شهر من انتهاء التدريب؛ لقياس مدى استمرارية فاعلية البرنامج في تحقيق أهدافه.

ثالثًا: ضبط المتغيرات الدخيلة والتابعة:

حرص الباحثان على التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي في كل من (العمر الزمني، والذكاء من خلال سجلات المركز على مقياس ستانفورد بينيه، ومقياس الانتباه من خلال سجلات المركز على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الانتباه، ومقياسي الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية) ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١) قيمة "U " لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات البحث في القياس القبلي.

متغيرات البحث	المجموعة التجريبية ن = ٤		المجموعة الضابطة ن = ٤		معامل مان ويتنى U	Z	الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
العمر الزمني	٤.٢٥	١٧	٤.٧٥	١٩	٧	.٣٠٠	غير دالة
الذكاء	٥.٢٥	٢١	٣.٧٥	١٥	٥	.٨٧٧	غير دالة
مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الانتباه	٣.٥	١٤	٥.٥	٢٢	٤	١.١٦٩	غير دالة
الاندماج الاكاديمي	٤.٢٥	١٧	٤.٧٥	١٩	٧	.٣٠٠	غير دالة
فاعلية الذات	٥	٢٠	٤	١٦	٦	.٤٤٧	غير دالة
العلاقة المتبادلة (المتعلم والمعلم)	٥	٢٠	٤	١٦	٦	.٦٦١	غير دالة
الدرجة الكلية لمقياس الطفو	٥.٢٥	٢١	٣.٧٥	١٥	٥	.٨٧٧	غير دالة
العلاقات الاجتماعية	٤.٥	١٨	٤.٥	١٨	٨	صفر	غير دالة
تقبل الذات	٥.٢٥	٢١	٣.٧٥	١٥	٥	.٩٤٩	غير دالة
الحياة الاسرية	٤.٢٥	١٧	٤.٧٥	١٩	٧	.٣٠٦	غير دالة

متغيرات البحث	المجموعة التجريبية ن = ٤		المجموعة الضابطة ن = ٤		معامل مان ويتنى U	Z	الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة النفسية	٤.٢	١٨.٥	٤.٣٨	١٧.٥	٧.٥	٠.١٤٧	غير دالة

*** Z =١.٩٦ دالة عند (٠,٠٥)** **** Z =٢.٥٨ دالة عند (٠,٠١)**

يتضح من الجدول (١) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا، مما يعنى أن هناك تكافؤًا بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة على جميع متغيرات البحث في القياس القبلي، حيث إن قيمة (Z) غير دالة إحصائيًا، مما يشير إلى وجود درجة عالية من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

رابعًا: إعداد أدوات البحث:

١-مقياس الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ للباحث:

الهدف من المقياس: تحديد مستوى الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الاساس النظري للمقياس:

قام الباحثان بمراجعة ما أُتيح له في الأدب التربوي والسيكولوجي المرتبط بمتغير البحث (الطفو الأكاديمي) والاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بالطفو الأكاديمي، وذلك بهدف إعداد مقياس الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البحث الحالي، ومن المقاييس المتضمنة في البحوث السابقة التي تم الرجوع إليها Martin & Marsh (2008)، Yun et al. (2018)، Salimi et al. (2016)، عامر(٢٠١٨)، الزغبي(٢٠١٨)، السيد، والصفتي(٢٠٢٠)، محمد (٢٠٢٠)، Ahmadi et al. (2021)، Cholicheh et al. (2021)، على، وياقوت (٢٠٢١)، سعد (٢٠٢٢)، شرف الدين(٢٠٢٢)، محمد(٢٠٢٢).

تحديد أبعاد المقياس :

اعتمد الباحثان على هذه الأبعاد باعتبارها الأكثر شيوعًا في البحوث والدراسات التي اطلع عليها الباحثان، ويوضح جدول (٢) التالي التوزيع التكراري لأبعاد الطفو

جدول(٢) التوزيع التكراري لأبعاد الطفو الأكاديمي

م	أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي	الدراسات السابقة الأكثر اعتمادًا على هذه الابعاد	العلامات	التكرارات
١	الاندماج الأكاديمي	Yun et al. 2018 ، الزغبي(٢٠١٨)، السيد، والصفتي(٢٠٢٠)، محمد (٢٠٢٠)، علي، وياقوت (٢٠٢١)، سعد(٢٠٢٢).	//////	٦
٢	فاعلية الذات	Martin and Marsh (2008)، Yun et al. (2018)، الزغبي(٢٠١٨)، السيد، والصفتي(٢٠٢٠)، علي، وياقوت (٢٠٢١)، سعد(٢٠٢٢).	//////	٦
٣	العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم	Yun et al. (2018) ، الزغبي(٢٠١٨)، السيد، والصفتي(٢٠٢٠)، سعد(٢٠٢٢)، محمد(٢٠٢٢).	/////	٥

يتضح للباحث من خلال الجدول (٢) أن أبعاد الطفو الاكاديمي تتمثل في (الاندماج الاكاديمي، فاعلية الذات، العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم)، وتعد تلك الأبعاد الأكثر مناسبة لخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والأكثر تكرارًا في الدراسات السابقة، بالإضافة إلى إمكانية قياسها.

الخصائص السيكومترية لمقياس الطفو الأكاديمي:

أولًا الصدق: (صدق المحتوى):

تم حساب صدق المقياس بطريقة "صدق المحتوى"، حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٩) محكمين، من السادة الأساتذة المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية، حيث تم تقديم المقياس مسبوقًا بتعليمات توضح الهدف من استخدامه، وطبيعة العينة التي سوف تطبق عليها، وطلب منهم إبداء الرأي حول صلاحية المقياس من حيث وضوح تعليماته وصياغة مفرداته، ومدى تمثيل المقياس للهدف الذي وضع من أجله، ومدى ملاءمة صياغة مفردات المقياس لمستوى العينة والجدول التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم لمقياس الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

جدول (٣) نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم للمقياس ن=٩

م	الخبراء الموافقون		معامل لوش لصدق المحتوى	م	الخبراء الموافقون		معامل لوش لصدق المحتوى
	عدد	%			عدد	%	
١	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	١٥	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
٢	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	١٦	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
٣	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	١٧	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
٤	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	١٨	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
٥	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	١٩	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
٦	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	٢٠	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
٧	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	٢١	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
٨	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	٢٢	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
٩	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	٢٣	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
١٠	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	٢٤	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
١١	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	٢٥	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
١٢	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	٢٦	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
١٣	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	٢٧	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
١٤	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠				

يتضح من الجدول السابق(٣) أن نسب اتفاق السادة المحكمين على عبارات مقياس الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم تراوحت ما بين (٨٨,٨– ١٠٠%) ما عدا العبارات (٢-٢٠-٢٩) حيث تراوحت نسب اتفاق السادة المحكمين ما بين(٠.٦٦-٠.٧٧) ، وتم وضع معدل قبول العبارة إذا اتفق عليها (٨٨,٨%) فأكثر، لذلك فإن آراء السادة المحكمين تمثلت في حذف العبارات (٢-٢٠-٢٩) لعدم ملاءمتها، في حين تراوح معامل لوش لصدق المحتوى ما بين (.,٧٧ - ١,٠٠)، وبالتالي تم تعديل صياغة بعض عبارات المقياس في ضوء آراء سعادتهم وبالتالي أصبحت عبارات المقياس (٢٧)عبارة.

٢- صدق المقارنة الطرفية:

تم استخدام صدق المقارنة الطرفية لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في مقياس الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك بترتيب درجات عينة حساب الخصائص السيكومترية في الدرجة الكلية لمقياس الطفو الأكاديمي إعداد/ محمد (٢٠٢٠) ثم المقياس المعد تنازليًا، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي

درجات الإرباعي الأعلى وهو الطرف المرتفع، الإرباعي المنخفض وهو الطرف الضعيف، ولقياس صحة ذلك استخدم الباحثان مقياس (مان ويتني) لحساب صدق المقارنة الطرفية للمقياس:

جدول (٤) قيمة U لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المرتفعين والمنخفضين في مقياس الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم

م	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلا
الدرجة الكلية	الإرباعي الأعلى	٥	٧٥.٢	٣.٧٠١	٨	٤٠	٠٠٠	٢,٦١٩	٠٠٠١
	الإرباعي الأدنى	٥	٣٠,٢	٢.٩٤١	٣	١٥			

*** Z =١.٩٦ دالة عند (٠,٠٥)** **** Z =٢.٥٨ دالة عند (٠,٠١)**

يتضح من الجدول (٤) أن الفرق بين الميزانين القوى والضعيف دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وفى اتجاه مستوى الميزان القوى مما يعني تمتع المقياس بصدق قوي.

ثانيًا الاتساق الداخلي:

تم تطبيق المقياس على عينة حساب الخصائص السيكومترية مكونة من (٢٠) تلميذًا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتم حساب الاتساق الداخلي للمقياس أو ما يسمى بالتجانس الداخلي، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الطفو الأكاديمي، ويوضح جدول(٥) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الطفو الأكاديمي بعد حذف درجة العبارة من البعد

م	الأبعاد	الدرجة الكلية
٣	الاندماج الاكاديمي	٠.٩٠**
٤	فاعلية الذات	٠.٩٢**
٥	العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم	٠.٩٤**

**دالة عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٩٠،٠.٩٤)، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

كما تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للمهارة التي ينتمي إليها، ويوضح جدول (٦) ما يلي:

جدول (٦) **معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه بعد حذف درجة العبارة من البعد**

الاندماج الاكاديمي	معامل الارتباط	فاعلية الذات	معامل الارتباط	العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم	معامل الارتباط
١	٠.٧٥**	١٠	٠.٧٠**	١٩	٠.٨٥**
٢	٠.٨٤**	١١	٠.٧٤**	٢٠	٠.٨٣**
٣	٠.٧٢**	١٢	٠.٧٣**	٢١	٠.٧٨**
٤	٠.٧١**	١٣	٠.٧٥**	٢٢	٠.٨٢**
٥	٠.٧٣**	١٤	٠.٨٥**	٢٣	٠.٧٥**
٦	٠.٨٢**	١٥	٠.٨٢**	٢٤	٠.٧١**
٧	٠.٨٣**	١٦	٠.٧٨**	٢٥	٠.٨٨**
٨	٠.٨٠**	١٧	٠.٩٠**	٢٦	٠.٨٣**
٩	٠.٧٩**	١٨	٠.٧٤**	٢٧	٠.٨٧**

** دالة عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٧٠، ٠.٩٠)،

وأن هذه القيم مقبولة، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٣- حساب ثبات المقياس:

استخدم الباحثان أكثر من أسلوب لحساب الثبات، ويمكن ذكر ذلك على النحو التالي:

أ. طريقة الفا – كرونباخ:

استخدم الباحثان لحساب الثبات على عينة حساب الخصائص السيكومترية معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (٧) معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

م	الأبعاد	معاملات الثبات	المتوسط	التباين	معامل ألفا الطبقي
١	الاندماج الاكاديمي	..٧٥	١٢.٥	٢.١٠	
٢	فاعلية الذات	..٧٧	١٣.٥	٣.٩٥	
٣	العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم	..٧٦	١٣.١	٤.١٦	
	الدرجة الكلية	..٧٩	٣٨.٦	١٢.٤٠	..٨٠٤

جدول (٧) معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الطفو الأكاديمي

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لمهارات المقياس المستخدم تراوحت ما بين (٠,٧٥، ٠,٧٧)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (٠,٧٩)، وهي قيم مقبولة، وبلغ معامل الفا الطبقي(٠.٨٠٤)؛ مما يؤكد على صلاحية استخدام هذا المقياس.

ب. طريقة إعادة تطبيق المقياس:

قام الباحثان بحساب ثبات مقياس الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إعداد / الباحثان بطريقة إعادة تطبيق المقياس باستخدام معامل ارتباط سبيرمان من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات عينة حساب الخصائص السيكومترية (ن=٢٠) بين التطبيقين الأول والثاني خلال(٣)أسابيع، والجدول (٨) التالي يوضح ثبات المهارات

الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٨) ثبات مقياس الطفو الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بطريقة إعادة التطبيق

م	الأبعاد	الدرجة الكلية
١	الاندماج الاكاديمي	**٠.٨٠
٢	فاعلية الذات	**٠.٨٥
٣	العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم	**٠.٨٧
	الدرجة الكلية	**٠.٩٠

** دالة عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٨) أن معاملات الثبات في كل بعد من أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠.٨٠، ٠.٩٠) وهي دالة عند مستوى(٠,٠١) ، وأن هذه القيم مقبولة؛ مما يدعو إلى الثقة في نتائج المقياس.

٢- مقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد/ الباحثان:

الهدف من المقياس: تحديد مستوى جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

قام الباحثان بمراجعة ما أُتيح له في الأدب التربوي والسيكولوجي المرتبط بمتغير البحث (جودة الحياة النفسية)، والاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بجودة الحياة النفسية، وذلك بهدف إعداد مقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البحث الحالي، ومن المقاييس المتضمنة في البحوث السابقة التي تم الرجوع إليها Ryff (1995) ، Shogren, (2006) ، Karr (2009) Cagle (2006 ، Bekemeier (2009)، Nota et al. (2011)، Ferguson (2012)، Shogren (2006)، أبو دواد والخطيب (٢٠١٧)، حميدة (٢٠١٧)، النجار (٢٠٢٠)، عايش وصليحة (٢٠٢٠).

تحديد أبعاد المقياس:

اعتمد الباحثان على هذه الأبعاد باعتبارها الأكثر شيوعًا في البحوث والدراسات التي اطلع عليها الباحثان ويوضح جدول (٩) التالي التوزيع التكراري لأبعاد جودة الحياة النفسية:

جدول(٩) التوزيع التكراري لأبعاد جودة الحياة النفسية

م	أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية	الدراسات السابقة الأكثر اعتمادًا على هذه الأبعاد	العلامات	التكرارات
١	العلاقات الاجتماعية	Ryff (1995)، Shogren (2006) Bekemeier (2009) ؛ حميدة (٢٠١٧)، مصطفى (٢٠١٨)، الغرباوي وآخرون (٢٠٢١).	///////	٧
٢	تقبل الذات	Ryff (1995)، Bekemeier (2009)؛ أبو دواد، والخطيب (٢٠١٧)، النجار (٢٠٢٠)، عايش وصليحة (٢٠٢٠)، الغرباوي وآخرون (٢٠٢١).	//////	٦
٣	الحياة الأسرية	Goode (2004)، Shogren (2006)؛ أبو دواد والخطيب (٢٠١٧)، حميدة (٢٠١٧)، مصطفى (٢٠١٨)، النجار (٢٠٢٠).	//////	٦

يتضح للباحث من خلال الجدول (٩) أن أبعاد جودة الحياة النفسية تتمثل في (العلاقات الاجتماعية، تقبل الذات، الحياة الأسرية)، وتعتبر تلك الأبعاد الأكثر مناسبة لخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والأكثر تكرارًا في الدراسات السابقة، وإمكانية قياسها.

الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة النفسية:

أولًا الصدق:

١- صدق المحتوى:

تم حساب صدق المقياس بطريقة "صدق المحتوى"، حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٩) محكمين، والجدول التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم لمقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

جدول (١٠) نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم لمقياس جودة الحياة النفسية

م	الخبراء الموافقون		معامل لوش لصدق المحتوى	م	الخبراء الموافقون		معامل لوش لصدق المحتوى
	عدد	%			عدد	%	
١	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	١٦	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
٢	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	١٧	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
٣	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	١٨	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
٤	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	١٩	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
٥	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	٢٠	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
٦	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	٢١	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
٧	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	٢٢	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
٨	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	٢٣	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
٩	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	٢٤	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
١٠	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	٢٥	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
١١	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	٢٦	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
١٢	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	٢٧	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧
١٣	٨	٨٨,٨٨	.,٧٧	٢٨	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
١٤	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠	٢٩	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠
١٥	٩	١٠٠,٠٠	١,٠٠				

يتضح من الجدول (١٠) أن نسب اتفاق السادة المحكمين على عبارات مقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم تراوحت ما بين (٨٨,٨– ١٠٠%)، في حين تراوح معامل لوش لصدق المحتوى ما بين (.,٧٧ - ١,٠٠) وحيث وضع معدل قبول العبارة إذا اتفق عليها (٨٨,٨%) فأكثر ، كما تم تعديل صياغة بعض عبارات المقياس في ضوء آراء سعادتهم.

٢- صدق المقارنة الطرفية:

تم استخدام صدق المقارنة الطرفية لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في مقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وذلك بترتيب درجات عينة حساب الخصائص السيكومترية في الدرجة الكلية مقياس جودة الحياة النفسية لتلاميذ المرحلة الاعدادية ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ الغرباوي وآخرون، ٢٠٢١) ثم المقياس المعد تنازليًا، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الإرباعي الأعلى وهو الطرف المرتفع، الإرباعي المنخفض وهو الطرف الضعيف، ولمقياس صحة ذلك استخدم الباحثان مقياس (مان ويتني) لحساب صدق المقارنة الطرفية للمقياس:

جدول (١١) قيمة U لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المرتفعين والمنخفضين في مقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم

م	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	الأرباعي الأعلى	٥	٧٥,٦	٣.٧٨١	٨	٤٠	٠	٢,٦٣٥	٠,٠١
	الأرباعي الأدنى	٥	٣٣,٢	٢.٩٤٩	٣	١٥			

*** Z =١.٩٦ دالة عند (٠,٠٥)** **** Z =٢.٥٨ دالة عند (٠,٠١)**

يتضح من الجدول (١١) أن الفرق بين الميزانين القوى والضعيف دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وفى اتجاه مستوى الميزان القوي، مما يعني تمتع المقياس بصدق قوي.

ثانيًا الاتساق الداخلي:

تم تطبيق المقياس على عينة حساب الخصائص السيكومترية مكونة من (٢٠) تلميذًا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتم حساب الاتساق الداخلي للمقياس أو ما يسمى بالتجانس الداخلي، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة النفسية، ويوضح جدول(١٢) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة النفسية بعد حذف درجة العبارة من البعد

م	الأبعاد	الدرجة الكلية
٣	العلاقات الاجتماعية	٠.٩٤**
٤	تقبل الذات	٠.٩٣**
٥	الحياة الأسرية	٠.٩٦**

**دالة عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١٢) أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٩٣، ٠.٩٦)، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

كما تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للمهارة التي ينتمي إليها، ويوضح جدول (١٣) ما يلي:

جدول (١٣) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه في مقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بعد حذف درجة العبارة من البعد

العلاقات الاجتماعية	معامل الارتباط	تقبل الذات	معامل الارتباط	الحياة الأسرية	معامل الارتباط
١	٠.٧٣**	١١	٠.٨٠**	٢٠	٠.٨٥**
٢	٠.٧٧**	١٢	٠.٨١**	٢١	٠.٨٢**
٣	٠.٧٥**	١٣	٠.٨٢**	٢٢	٠.٨٠**
٤	٠.٧٨**	١٤	٠.٨٤**	٢٣	٠.٨٣**
٥	٠.٧١**	١٥	٠.٨٢**	٢٤	٠.٨٢**
٦	٠.٧٩**	١٦	٠.٨١**	٢٥	٠.٨١**
٧	٠.٨٠**	١٧	٠.٨٨**	٢٦	٠.٧٨**
٨	٠.٨٢**	١٨	٠.٨٧**	٢٧	٠.٨٨**
٩	٠.٧٤**	١٩	٠.٩٢**	٢٨	٠.٨١**
١٠	٠.٨٠**			٢٩	٠.٧٧**

** دالة عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١٣) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٧١، ٠.٩٢)، وأن هذه القيم مقبولة، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٣- حساب ثبات المقياس:

استخدم الباحثان أكثر من أسلوب لحساب الثبات، ويمكن ذكر ذلك على النحو التالي:

طريقة الفا – كرونباخ:

استخدم الباحثان لحساب الثبات على عينة حساب الخصائص السيكومترية معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (١٤) معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

م	الأبعاد	معاملات الثبات	المتوسط	التباين	معامل ألفا الطبقي
١	٠.٧٤	٠.٧٥	١٣.٣	٣.٠٦٣	
٢	٠.٧٥	٠.٧٧	١٤.٣٥	٢.٤٥٠	
٣	٠.٧٨	٠.٧٦	١٣.٥	٤.٠٥٠	
الدرجة الكلية		٠.٨٠	٤١.٢	١١.٧٤٧	٠.٨٠٤

جدول (١٤) معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة النفسية

يتضح من الجدول (١٤) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لمهارات المقياس المستخدم تراوحت ما بين (٠,٧٤، ٠,٧٨)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (٠,٨٠)، وهي قيم مقبولة، وبلغ معامل الفا الطبقي (٠.٨٠٤)؛ مما يؤكد على صلاحية استخدام هذا المقياس.

طريقة إعادة تطبيق المقياس:

قام الباحثان بحساب ثبات مقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إعداد/ للباحث بطريقة إعادة تطبيق المقياس باستخدام معامل ارتباط سبيرمان من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات عينة حساب الخصائص السيكومترية (ن=٢٠) بين التطبيقين الأول والثاني خلال(٣)أسابيع، والجدول (١٥) التالي يوضح ثبات

المهارات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٥) ثبات مقياس جودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بطريقة إعادة التطبيق

م	الأبعاد	الدرجة الكلية
١	العلاقات الاجتماعية	٠.٨٥**
٢	تقبل الذات	٠.٨٧**
٣	الحياة الأسرية	٠.٨٩**
	الدرجة الكلية	٠.٩١**

** دالة عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١٥) أن معاملات الثبات في كل بعد من أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠.٨٥، ٠.٩١) وهي دالة عند مستوى(٠,٠١) ، وأن هذه القيم مقبولة؛ مما يدعو إلى الثقة في نتائج المقياس.

٣- البرنامج التدريبي القائم على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير إعداد/ للباحث:

مر إعداد جلسات البرنامج التدريبي القائم على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير بمجموعة من الخطوات يمكن بيانها على النحو الآتي:

- **الهدف العام من البرنامج التدريبي القائم على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير:**

تحدد الهدف العام في تدريب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير والكشف عن أثره في تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية.

وصف محتوى جلسات البرنامج التدريبي:

يوضح الجدول (١٦) ملخصًا لمحتوى جلسات البرنامج التدريبي القائم على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير وعددها وزمنها والهدف منها:

جدول (١٦) محتوى جلسات البرنامج التدريبي القائم على نموذج Wehmeyer الوظيفي

م	عنوان الجلسة	الزمن	الفنيات المستخدمة	الهدف من الجلسات
١-٢	التهيئة والتعارف.	(٩٠) دقيقة.	المحاضرة. الحوار والمناقشة. النمذجة. التعزيز.	أن يتعرف التلاميذ على للباحث وعلى زملائهم في المجموعة. أن تتحقق الألفة بين أعضاء المجموعة. أن يتعرف التلاميذ على أهداف البرنامج. أن يتم الاتفاق على ميعاد ومكان الجلسات.
٣-٤	توقعات التلاميذ المشاركين	(٩٠) دقيقة.	الحوار والمناقشة. النمذجة. التغذية الراجعة.	أن يحدد التلاميذ الأهداف التي يتوقعون تحقيقها من خلال المشاركة في البرنامج. أن ينمى العمل الجماعي عند التلاميذ.
٥-٦	تقرير المصير.	(٩٠) دقيقة.	المحاضرة. المناقشة والحوار. التعزيز. التغذية الراجعة.	أن يحدد التلاميذ مفهوم تقرير المصير. أن يذكر التلاميذ أهمية اكتسابهم لمهارات تقرير المصير. أن يتعرف التلاميذ على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير وفائدته.
٧-٨	الطفو الأكاديمي.	(٩٠) دقيقة.	المحاضرة.	أن يحدد التلاميذ مفهوم الطفو الأكاديمي.

			المناقشة والحوار.	أن يذكر التلاميذ أهمية اكتسابهم لمهارات الطفو الأكاديمي.
٩-١٠	جودة الحياة النفسية.	(٩٠) دقيقة.	المناقشة والحوار. التعزيز. التغذية الراجعة.	١.أن يتعرف التلاميذ على مفهوم جودة الحياة النفسية. ٢.أن يذكر التلاميذ مؤشرات جودة الحياة النفسية.
١١-١٢	الاستقلالية.	(٩٠) دقيقة.	المناقشة والحوار. التعزيز. التغذية الراجعة.	أن يتعرف التلاميذ على مفهوم الاستقلالية. أن يُعدد التلاميذ خصائص الأفراد المستقلين ذاتيًا. أن يتدرب التلاميذ على ممارسة السلوك الاستقلالي.
١٣-١٤	اتخاذ القرار.	(٩٠) دقيقة.	المحاضرة. التعزيز. العصف الذهني.	أن يذكر التلاميذ مفهوم اتخاذ القرار. أن يحدد التلاميذ خطوات اتخاذ القرار. أن يمارس التلاميذ اتخاذ القرار عمليًا.
١٥-١٦	تطبيقات الاستقلالية واتخاذ القرار	(٩٠) دقيقة.	المناقشة والحوار. التغذية الراجعة.	أن يُطبق التلاميذ ما دُربوا عليه في الجلسات السابقة. أن يتعرف التلاميذ على مدى ما استوعبوه من الجلسات السابقة.
١٧-١٨	حل المشكلات.	(٩٠) دقيقة.	المناقشة والحوار. التعزيز. التغذية الراجعة.	أن يذكر التلاميذ مفهوم حل المشكلات. أن يستنتج التلاميذ على الخطوات اللازمة لحل المشكلات. أن يمارس التلاميذ حل المشكلات بأنفسهم.
١٩-٢٠	تابع حل المشكلات.	(٩٠) دقيقة.	المحاضرة. المناقشة	أن يكتسب التلاميذ المهارات الضرورية لحل المشكلات.

			والحوار. التعزيز.	أن يكتسب التلاميذ كيفية إيجاد الخطط البديلة لحل المشكلة. أن يحدد التلاميذ طرق التعامل مع المشكلات.
٢١-٢٢	الثقة بالنفس.	(٩٠) دقيقة.	المناقشة والحوار. لعب الدور. التغذية الراجعة.	أن يذكر التلاميذ مفهوم الثقة بالنفس. أن يحدد التلاميذ مظاهر الثقة بالنفس. أن يذكر التلاميذ سمات الشخصية الواثقة من نفسها.
٢٣-٢٤	تابع الثقة بالنفس.	(٩٠) دقيقة.	المناقشة والحوار. التعزيز. النمذجة.	أن يحدد التلاميذ أسباب ضعف الثقة بالنفس. أن يُعدد التلاميذ كيفية بناء ثقتهم بأنفسهم. أن يطبق التلاميذ الثقة بالنفس عمليًا.
٢٥-٢٦	تنظيم الذات.	(٩٠) دقيقة.	المحاضرة. لعب الدور التعزيز.	أن يذكر التلاميذ مفهوم تنظيم الذات. أن يتعرف التلاميذ على استراتيجيات تنظيم الذات. أن يتعرف التلاميذ على المقومات التي تُساعد على تنظيم الذات
٢٧-٢٨	التمكين النفسي.	(٩٠) دقيقة.	المحاضرة. المناقشة والحوار. النمذجة	أن يعرف التلاميذ مفهوم التمكين النفسي. أن يذكر التلاميذ أهمية التمكين النفسي. أن يستنتج التلاميذ الطرق التي تُعزز التمكين النفسي لديهم.
٢٩-٣٠	الجلسة الختامية.	(٩٠) دقيقة.	المحاضرة. المناقشة والحوار. التعزيز.	أن يقيم التلاميذ مدى استفادتهم من البرنامج. أن يلخص الباحثان جلسات البرنامج. أن يجري الباحثان التطبيق البعدي لمقاييس البحث.

٣١-٣٢	فترة المتابعة القياس التتبعي لفاعلية البرنامج بعد شهرين.	(٩٠) دقيقة.	١.المحاضرة. ٢.المناقشة والحوار. ٣.التعزيز.	أن يطبق الباحثان أدوات الدراسة في القياس التتبعي. أن يتأكد الباحثان من فاعلية البرنامج في تحسين الطفو الاكاديمي، جودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الاعدادية.

المحددات الزمنية والمكانية لتطبيق البرنامج:

استغرق تطبيق الجلسات "الإعلامية" و"التدريبية التنفيذية" فترة زمنية مدتها (١٠) أسابيع بمعدل (٣) جلسات أسبوعيًا، طبقت على المجموعة التجريبية، وتم التدريب بإحدى القاعات المخصصة بمركز "الصفا" للتخاطب وصعوبات التعلم في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢٢ /٢٠٢٣ م.

التحقق من صلاحية الجلسات التدريبية للتطبيق:

تم التحقق من صدق الجلسات التدريبية من خلال صدق المحتوى؛ حيث عُرضت الجلسات التدريبية على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (٩) محكمين، وطُلب منهم إبداء الرأي حول العناصر الواردة في جدول (١٧) الآتي، مع إمكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسبًا.

جدول (١٧) نسب اتفاق المحكمين على عناصر تحكيم الجلسات التدريبية

م	عناصر التحكيم	النسبة المئوية
١	مدى ملاءمة الجلسات لمستوى عينة البحث	%٨٨.٨
٢	مدى مناسبة الإجراءات والأنشطة في كل جلسة لأهدافها	%١٠٠
٣	مدى ارتباط التقويم في كل جلسة لأهدافها.	%٨٨.٨
٤	مدى كفاية عدد الجلسات لتحقيق الأهداف من التدريب.	%١٠٠

يتضح من الجدول (١٧) أن النسبة المئوية لاتفاق السادة المحكمين تراوحت ما بين(٨٨.٨% - ١٠٠%)، وقد أشار معظم المحكمين إلى بعض المقترحات، وبالتالي تم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وبذلك تم التحقق من صدق الجلسات التدريبية من حيث الأهداف والإجراءات وطرق التقويم.

النتائج الخاصة بفروض البحث الحالي:

نتائج الفرض الأول والذي ينص على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية". ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار(مان ويتني) لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية في القياس البعدي، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

جدول (١٨) قيمة "U" لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية في القياس البعدي

الأبعاد	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الاندماج الأكاديمي	تجريبية	٤	٢٤.٥	١.٢٩٠	٦.٥	٢٦	٠٠٠	٢.٣٢٣	٠.٠٢	٠.٨٢
	ضابطة	٤	١٠.٢٥	٠.٩٥٧	٢.٥	١٠				
فاعلية الذات	تجريبية	٤	٢٥	١.٤١٤	٦.٥	٢٦	٠٠٠	٢.٣٨١	٠.٠٢	٠.٨٤.٥
	ضابطة	٤	١٠.٧٥	٠.٥٠٠	٢.٥	١٠				
العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم	تجريبية	٤	٢٥.٥	٠.٩٥٧	٦.٥	٢٦	٠٠٠	٢.٣٨١	٠.٠٢	٠.٨٤.٥
	ضابطة	٤	١٠.٥	٠.٠٦٩	٢.٥	١٠				
الدرجة الكلية	تجريبية	٤	٧٤.٤	٢.٥٠٠	٦.٥	٢٦	٠٠٠	٢.٣٢٣	٠.٠٢	٠.٨٢
	ضابطة	٤	٣١.٥	١.٩١١	٢.٥	١٠				

*** Z =١.٩٦ دالة عند (٠,٠٥)** **** Z =٢.٣٢٦ دالة عند (٠,٠٢)**

يتضح من الجدول(١٨) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي (الاندماج الأكاديمي، فاعلية الذات، العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم) والدرجة الكلية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما بلغت قيمة حجم الأثر بحساب r لقياس حجم تأثير البرنامج من خلال المعادلة التالية: $r=Z \div \sqrt{N}$ (Tomczak & Tomczak, 2014,p. 23), حيث يمتد (r) من (-١.٠٠ إلى ١.٠٠) بينما (Z) هي قيمة الفروق بين رتب المجموعات أما

(N) هي العدد الكلى لأفراد العينة، وتراوح حجم التأثير ما بين (٠.٨٢- ٠.٨٤.٥) على الأبعاد والدرجة الكلية، مما يعني أن (٨٢% - ٨٤.٥%) من تباين درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة يعود لأثر التدريب على البرنامج، وهذه القيم تشير لحجم تأثير كبير.

نتائج الفرض الثاني والذي ينص على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية". ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار(مان ويتني) لحساب الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية في القياس البعدي، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

جدول (١٩) قيمة "U" لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية في القياس البعدي

الأبعاد	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير r
العلاقات الاجتماعية	تجريبية	٤	٢٥.٥	٠.٩٥٧	٦.٥	٢٦	٠٠٠	٢.٣٨١	٠.٠٢	٠.٨٤.٥
	ضابطة	٤	١٠.٧٥	٠,٥٠٠	٢.٥	١٠				
تقبل الذات	تجريبية	٤	٢٦	٠.٨١٦	٦.٥	٢٦	٠٠٠	٢.٣٣٧	٠.٠٢	٠.٨٣
	ضابطة	٤	١١	٠.٨١٦	٢.٥	١٠				
الحياة الأسرية	تجريبية	٤	٢٦	٠.٨١٦	٦.٥	٢٦	٠٠٠	٢.٣٨١	٠.٠٢	٠.٨٤.٥
	ضابطة	٤	١٠.٧٥	٠,٥٠٠	٢.٥	١٠				
الدرجة الكلية	تجريبية	٤	٧٧.٢٥	٠.٩٥٧	٦.٥	٢٦	٠٠٠	٢.٣٢٣	٠.٠٢	٠.٨٢
	ضابطة	٤	٣٢.٥	١.٢٩٠	٢.٥	١٠				

*** Z =١.٩٦ دالة عند (٠,٠٥)** **** Z =٢.٣٢٦ دالة عند (٠,٠٢)**

يتضح من الجدول(١٩) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية (العلاقات الاجتماعية، تقبل الذات، الحياة الأسرية) والدرجة الكلية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما بلغت قيمة حجم الأثر بحساب مربع ايتا $\eta 2$ لقياس حجم تأثير البرنامج من خلال

المعادلة التالية: (Tomczak & Tomczak, 2014,p. 23),r=Z N حيث يمتد (r) من (-١.٠٠ إلى ١.٠٠) بينما (Z) هي قيمة الفروق بين رتب المجموعات أما (N) هي العدد الكلى لأفراد العينة، وتراوح حجم التأثير ما بين (٠.٨٢ - ٠.٨٤.٥) على الأبعاد والدرجة الكلية، مما يعني أن (٨٢% - ٨٤.٥%) من تباين درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة يعود لأثر التدريب على البرنامج وهذه القيم تشير لحجم تأثير كبير.

ينص الفرض الثالث على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية**"، ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب متوسطي رتب درجات القياسات القبلية والبعدية والتتبعية في أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية لدى المجموعة التجريبية، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار فريدمان Friedman للقياسات المتكررة للعينات الصغيرة وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢٠) قيمة (كا٢) ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات القياسات القبلية والبعدية والتتبعية في أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية لدى المجموعة التجريبية

المتغير	القياس	متوسط الرتب	قيمة كا٢	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الاندماج الأكاديمي	قبلي	١	٧.٤	٢	٠.٠٢
	بعدي	٢.٢٥			
	تتبعي	٢.٧٥			
فاعلية الذات	قبلي	١	٦.٥	٢	٠.٠٤
	بعدي	٢.٦٢			
	تتبعي	٢.٣٨			
الحياة الأسرية	قبلي	١	٦.٥	٢	٠.٠٤
	بعدي	٢.٣٨			
	تتبعي	٢.٦٢			
الدرجة الكلية	قبلي	١	٦.٨	٢	٠.٠٥
	بعدي	٢.٥			
	تتبعي	٢.٥			

يتضح من الجدول (٢٠) أن قيمة اختبار فريدمان جاءت دالة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية لدى المجموعة التجريبية في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية، وللتعرف على اتجاه الفروق بين القياسات القبلية والبعدية والتتبعية تم استخدم اختبار Wilcoxon للأزواج المتماثلة، وجاءت النتائج كما يلي:

أولًا: الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي:

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار(ويلكوكسون)، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية، والجدول الآتي يوضح تلك النتائج.

جدول (٢١)

نتائج اختبار "Z" للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على أبعاد الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية لدى المجموعة التجريبية

الأبعاد	القياسين	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير r
الاندماج الاكاديمي	القبلي	١٠	٠.٨١٦	سالبة	٠	٠	٠	١,٩٦	٠.٠٥	٠.٩٨
	البعدي	٢٥.٢٥	٠.٩٥٧	موجبة	٤	٢.٥	١٠			
				متساوية	٠					
				المجموع	٤					
فاعلية الذات	القبلي	١٠.٥	٠.٥٧٧٣	سالبة	٠	٠	٠	١.٩٧	٠.٠٥	٠.٩٨٥
	البعدي	٢٥	١.٤١٤	موجبة	٤	٢.٥	١٠			
				متساوية	٠					

				٤	المجموع				
العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم	القبلي	١٠.٧٥	٠,٥٠٠٠	٠	سالبة	٠	٠	١,٩٦	٠.٠٥	٠.٩٨
	البعدي	٢٥.٥	٠,٩٥٧	٤	موجبة	٢.٥	١٠			
				٠	متساوية					
				٤	المجموع					
الدرجة الكلية	القبلي	١.٨٩٢	٣١.٧٥	٠	سالبة	٠	٠	١,٩٦	٠.٠٥	٠.٩٨
	البعدي	٧٤.٤	٢.٥٠٠	٤	موجبة	٢.٥	١٠			
				٠	متساوية					
				٤	المجموع					

*** Z =١.٩٦ دالة عند (٠,٠٥)** **** z =٢.٣٢٦ دالة عند (٠,٠٢)**

يتضح من الجدول (٢١) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات (قيمة Z) في القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية على أداء أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، كما تراوحت قيمة حجم الأثر r باستخدام القانون (قسمة قيمة Z على جذر n) ما بين (٠.٩٨- ٠.٩٨٥) مما يعني أن (٩٨ %-٩٨.٥%) من تباين درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بالمقارنة بالقياس القبلي يعود لأثر التدريب على البرنامج وهذه القيم تشير لحجم تأثير كبير.

ثانيًا: الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي:

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار(ويلكوكسون)، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية، والجدول الآتي يوضح تلك النتائج.

جدول (٢٢) قيمة "Z" لدلالة للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية.

الأبعاد	القياسين	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الإندماج الاكاديمي	البعدي	٢٥.٥	٠.٩٥٧	سالبة	٠	٠	٠	١,٤١٤	غير دالة
	التتبعي	٢٥	١.١٥٤	موجبة	٢	١.٥	٣		
				متساوية	٢				
				المجموع	٤				
فاعلية الذات	البعدي	٢٥	١.٤١٤	سالبة	٢	١.٧٥	٣.٥	٠.٢٧٢	غير دالة
	التتبعي	٢٤.٧	٢.٩٨٦	موجبة	١	٢.٥	٢.٥		
				متساوية	١				
				المجموع	٤				
العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم	البعدي	٢٥.٥	٠,٩٥٧	سالبة	١	٢	٢	٠.٥٧٧	غير دالة
	التتبعي	٢٥.٦	١.٧٣٢	موجبة	٢	٢	٤		
				متساوية	١				
				المجموع	٤				
الدرجة الكلية	البعدي	٧٤.٤	٢.٥٠٠	سالبة	٢	٢	٤	٠.٣٧٨	غير دالة
	التتبعي	٧٥	٣.٦٥١	موجبة	٢	٣	٦		
				متساوية	٠				
				المجموع	٤				

*** Z =١.٩٦ دالة عند (٠,٠٥)** **** Z =٢.٣٢٦ دالة عند (٠,٠٢)**

يتضح من الجدول (٢٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس الطفو الأكاديمي (الاندماج الأكاديمي، فاعلية الذات، العلاقة المتبادلة بين المتعلم والمعلم) والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي؛ مما يدل على استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي القائم على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الطفو الأكاديمي لدى المجموعة التجريبية تلاميذ المرحلة الاعدادية ذوي صعوبات التعلم.

ينص الفرض الرابع على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية**"، ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب متوسطي رتب درجات القياسات القبلية والبعدية والتتبعية في أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية لدى المجموعة التجريبية، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار فريدمان Friedman للقياسات المتكررة للعينات الصغيرة وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢٣)

قيمة (كا٢) ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات القياسات القبلية والبعدية والتتبعية في أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية لدى المجموعة التجريبية

المتغير	القياس	متوسط الرتب	قيمة كا^{2}	درجات الحرية	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية	قبلي	١	٦.٥	٢	٠.٠٤
	بعدي	٢.٦٢			
	تتبعي	٢.٣٨			
تقبل الذات	قبلي	١	٦.٥	٢	٠.٠٤
	بعدي	٢.٣٨			
	تتبعي	٢.٦٢			
الحياة الأسرية	قبلي	١	٧.٤	٢	٠.٠٢
	بعدي	٢.٧٥			
	تتبعي	٢.٢٥			
الدرجة الكلية	قبلي	١	٦.٥	٢	٠.٠٤
	بعدي	٢.٦٢			

	تتبعي	٢.٣٨				

يتضح من الجدول (٢٣) أن قيمة اختبار فريدمان جاءت دالة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية لدى المجموعة التجريبية في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية، وللتعرف على اتجاه الفروق بين القياسات القبلية والبعدية والتتبعية تم استخدم اختبار Wilcoxon للأزواج المتماثلة، وجاءت النتائج كما يلي:

أولًا: الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي:

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار(ويلكوكسون)، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية، والجدول الآتي يوضح تلك النتائج.

جدول (٢٤)نتائج اختبار"Z" للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على أبعاد الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية لدى المجموعة التجريبية

الأبعاد	القياسين	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير r
العلاقات الاجتماعية	القبلي	١٣.٥	١٢.٢٩٠	سالبة	٠	٠	٠	١.٩٦	٠..٥	٠.٩٨
	البعدي	٢٥.٢٥	٠.٩٥٧	موجبة	٤	٢.٥	١٠			
				متساوية	٠					
				المجموع	٤					
تقبل الذات	القبلي	١٤.٧٥	١.٢٥٨	سالبة	٠	٠	٠	١.٩٦	٠..٥	٠.٩٨
	البعدي	٢٦	٠.٨١٦	موجبة	٤	٢.٥	١٠			
				متساوية	٠					
				المجموع	٤					
الحياة	القبلي	١٢.٧٥	٢.٠٦١	سالبة	٠	٠	٠	١.٩٧	٠..٥	٠.٩٨.٥

الأسرية	البعدي	٢٦	٠.٨١٦	موجبة	٤	٢.٥	١٠			
				متساوية	٠					
				المجموع	٤					
الدرجة الكلية	القبلي	٤١	١.٤١٤	سالبة	٠	٠	٠	١.٩٦	٠.٠٥	٠.٩٨
	البعدي	٧٧.٢٥	٠.٩٥٧	موجبة	٤	٢.٥	١٠			
				متساوية	٠					
				المجموع	٤					

* Z =١.٩٦ دالة عند (٠,٠٥) ** Z =٢.٣٢٦ دالة عند (٠,٠٢)

يتضح من الجدول (٢٤) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات (قيمة Z) في القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية على أداء أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، كما تراوحت قيمة حجم الأثر r باستخدام القانون (قسمة قيمة Z على جذر n) ما بين (٠.٩٨- ٠.٩٨٥) مما يعني أن (٩٨ %-٩٨.٥%) من تباين درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بالمقارنة بالقياس القبلي يعود لأثر التدريب على البرنامج وهذه القيم تشير لحجم تأثير كبير.

ثانيًا: الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي:

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار(ويلكوكسون)، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية، والجدول الآتي يوضح تلك النتائج.

جدول(٢٥) قيمة "Z" لدلالة للفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية والدرجة الكلية.

الأبعاد	القياسين	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية	البعدي	٢٥.٥	٠.٩٥٧	سالبة	٢	٢	٤	٠,٥٧٧	غير دالة
	التتبعي	٢٥	١.٣٢	موجبة	١	٢	٢		
				متساوية	١				

				المجموع	٤			
تقبل الذات	البعدي	٢٦	٠.٨١٦	سالبة	١	٢	٢	٠.٥٧٧ غير دالة
	التتبعي	٢٦.٢٥	١.٧٠٧	موجبة	٢	٢	٤	
				متساوية	١			
				المجموع	٤			
الحياة الأسرية	البعدي	٢٦	٠.٨١٦	سالبة	٢	١.٥	٣	١,٤١٤ غير دالة
	التتبعي	٢٥.٧	٠.٥٠٠	موجبة	٠	٠	٠	
				متساوية	٢			
				المجموع	٤			
الدرجة الكلية	البعدي	٧٧.٢٥	٠.٩٥٧	سالبة	٢	٢.٢٥	٤.٥	٠.٨١٦ غير دالة
	التتبعي	٧٦.٧٥	٢.٠٦١	موجبة	١	١.٥	١.٥	
				متساوية	١			
				المجموع	٤			

* Z =١.٩٦ دالة عند (٠,٠٥) ** Z =٢.٣٢٦ دالة عند (٠,٠٢)

يتضح من الجدول (٢٥) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس جودة الحياة النفسية (العلاقات الاجتماعية، تقبل الذات، الحياة الأسرية) والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي؛ مما يدل على استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي القائم على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير في تحسين جودة الحياة النفسية لدى المجموعة التجريبية تلاميذ الرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم.

تفسير النتائج ومناقشتها:

تتفق نتائج البحث الحالي مع تتفق مع نتائج بعض الدراسات والبحوث، مثل: بحوث كل من Cagle (2006) التي توصلت نتائجه إلى وجود علاقة موجبة بين تقرير المصير وجودة الحياة النفسية لدى المراهقين ذوي الإعاقة، Konrad et al. (2007) التي توصلت نتائجه إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على تقرير المصير في تحسين المهارات الأكاديمية(القراءة والكتابة) لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، Fowler(2007) التي أسفرت نتائجه عن فاعلية أنموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير في تحسين الأداء الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المضطربين انفعاليًا وسلوكيًا ذوي صعوبات التعلم، Campell- Whatley (2008) التي توصلت نتائجه إلى فاعلية التدريب على مكونات تقرير

المصير لتحسين مفهوم الذات لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم،(2011). Nota et al التي أظهرت نتائجه أن مكونات جودة الحياة النفسية الأكثر ارتباطًا بتقرير المصير هي الرضا عن الدراسة، والعلاقات مع الزملاء بالمدرسة، والقدرة على اتخاذ القرارات الأكاديمية، Bekemeier (2009) ، Ferguson (2012) ، أبو دواد والخطيب (٢٠١٧) التي أشارت نتائجهما إلى وجود علاقة موجبة بين تقرير المصير وجودة الحياة النفسية.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة، مثل: بحث حسن(٢٠٢٠) التي أسفرت نتائجه عن فاعلية برنامج قائم على العزم الذاتي (تقرير المصير) في السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، غريب (٢٠١٥) التي توصلت نتائجه إلى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات تقرير المصير والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حسن (٢٠١٦) التي أسفرت نتائجه عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، Shogren and Shaw (2016)التي أظهرت نتائجه إمكانية التنبؤ بجودة الحياة النفسية لدى المعاقين من خلال بعض مهارات تحديد المصير، ومثلت مهارات الاستقلالية أعلى قيمة تنبؤيه بجودة الحياة النفسية لدى المعاقين من خلال المؤشرات الأتية: الحصول على عمل مناسب، مهارات العيش المستقل، الاستقلال المالي، القدرة على إتمام التعليم ما بعد المرحلة الثانوية، Shogren et al. (2017) التي أظهرت نتائجه وجود علاقة موجبة بين مهارات تقرير المصير وجودة الحياة النفسية لدى المراهقين ذوي الإعاقات المعرفية والعاديين، كما بينت النتائج أن مهارات الاستقلالية وتحقيق الذات كانا الأكثر ارتباطًا بجودة الحياة النفسية لدى ذوي الإعاقات المعرفية، الجبالي (٢٠٢٠) التي توصلت نتائجه إلى فاعلية برنامج تدريبي مستند إلي نظريات تقرير المصير في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، علي (٢٠٢٠) التي أسفرت نتائجه عن فاعلية برنامج قائم على العزم الذاتي(تقرير المصير) لتحسين الاندماج المدرسي لدى ذوي صعوبات تعلم العلوم، الزغبي (٢٠٢٠- ب) التي توصلت نتائجه إلى فاعلية برنامج قائم علي نظرية تقرير المصير في تحسين مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة ذوات صعوبات التعلم في القراءة.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة، مثل بحث كل من Salimi et al. (2016) التي أسفرت نتائجه عن فعالية التدريب على التعلم التعاوني في تنمية الطفو الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، (Tajoldini et al. (2018 التي توصلت نتائجه إلى فعالية التدريب على اليقظة العقلية في الطفو الأكاديمي

وتنظيم الذات لدى طلاب الجامعة، عامر(٢٠١٨) التي أسفرت نتائجه عن فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض المحددات التحفيزية لتحسين الطفو(النهوض) الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة، الزغبي(٢٠١٨) التي توصلت نتائجه إلى فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تحسين الطفو الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة المتعثرات أكاديميًا، Puolakanaho et al. (2019) التي أسفرت نتائجه عن فعالية برنامج تدريبي لتخفيف حدة الإجهاد وتعزيز الطفو الأكاديمي لدى عينة من المراهقين من طلاب الصف التاسع بدولة فنلندا، الزغبي(٢٠٢٠- أ) التي توصلت نتائجه إلى فعالية التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تحسين الطفو الأكاديمي وتخفيف الملل الدراسي للموهوبات بالمرحلة المتوسطة، السيد، الصفتي(٢٠٢٠) التي أسفرت نتائجه عن فاعلية التدريب على استراتيجية "سوم" في تحسين مهارات التفكير التأملي والطفو الأكاديمي لدى عينة من طالبات الفرقة الأولى بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر، محمد (٢٠٢٠) التي توصلت نتائجه إلى فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة "منتيسوري" لتنمية الطفو(النهوض) الأكاديمي وخفض التجول العقلي لدى عينة من التلاميذ بطيء التعلم بالمرحلة الابتدائية، Ahmadi et al. (2021) التي أسفرت نتائجه عن فعالية التدريب على المهارات الانفعالية الاجتماعية في تحسين الطفو الأكاديمي والصمود والمشاركة الأكاديمية، Sheivandi Cholicheh et al. (2021) التي توصلت نتائجه إلى فعالية التدريب على حل المشكلات واتخاذ القرار في تحسين العلاقات بين المعلم والطالب والطفو الأكاديمي والتفاؤل الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، على، ياقوت (٢٠٢١) التي أسفرت نتائجه عن فاعلية التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى عينة من طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الأزهر، شرف الدين(٢٠٢٢) التي توصلت نتائجه إلى فاعلية التدريب علي بعض مكونات تقرير المصير في تقدير الذات لدى المتعثرين دراسيًا من طلاب الجامعة.

وإضافة لما سبق فإن النتائج السابقة يمكن أن ترجع إلى العوامل الآتية:

- من وجهة نظر للباحث أن الاعتماد على نموذج Wehmeyer كبرنامج تدريبي وتطبيق الأنشطة الموجودة به أثناء التدريب لعب دورًا فعّالًا في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة؛ مما أدى إلى تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية بعد التدريب، وتم تحليل المفردات المراد تعلمها إلى تطور واضح في الاستجابة للمقاييس في الاختبار التتبعى عن الاختبار القبلي بالنسبة للمجموعة التجريبية.

- وقد يرجع تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة إلى تطبيق للباحث بشكل جيد لمكونات نموذج Wehmeyer لتقرير المصير على المجموعة التجريبية والذى يتكون من (الاستقلالية – التمكين النفسي – تنظيم الذات – تحقيق الذات) واستخدم الباحثان أثناء التدريب فيديوهات مشوقة وصور ألوان ورسومات أحدثت شغفًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ مما شجعهم على المشاركة وتقبل الجلسات بشكل متميز والاندماج في عملية التعلم.

- بالإضافة إلى أن التدريب القائم على نموذج Wehmeyer لتقرير المصير أسهم في توجيه ولفت انتباه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى مراقبة أدائهم أثناء التدريب، وبالتالي اندماجهم في المهام، وسهولة القيام بالعمليات العقلية العليا، مثل: التحليل والمقارنة والربط والمطابقة والموازنة والنقد والتقييم الذاتي لكل ما تشتمل عليه الفكرة المطروحة للتدريب، حيث يعمل تقرير المصير على توجيههم بما يناسب قدراتهم وميولهم وما أسفرت عنه عملية مراقبة انتباههم.

- وربما يرجع تفوق طلاب المجموعة التجريبية على أقرانهم في المجموعة الضابطة في الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية إلى عملية الدوافع المعرفية المتجددة التي توجه الأداء أثناء التدريب، مثل: الواجبات التي قصد بها للباحث أن يقوم التلميذ بالاعتماد على الانترنت في تنفيذ معظمها، وكذلك أسئلة العصف الذهني التي تشوق لها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وإبقائهم على حالة من النشاط والحيوية طوال فترة التدريب.

- وقد لاحظ الباحثان على طلاب المجموعة التجريبية - أثناء التدريب - من سمات وخصائص مثل المثابرة والمنافسة والتحدي والاشتراك بفاعلية في كل من الإجراءات التدريبية والأنشطة الإثرائية والمناقشات الجماعية، وبالتالي استفادتهم من إجراءات التدريب القائم على Wehmeyer لتقرير المصير.

- كما يشير الباحثان من خلال دراسته للبرنامج القائم على نموذج Wehmeyer الوظيفي لتقرير المصير إلى تحسين الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية، بعد أن أوضح للطلاب فكرة عن الأنشطة التي سيتضمنها التدريب، وكان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم متحمسين ولديهم القدرة على التعاون والاستعداد الجيد للسماع، وحب الاستطلاع للاطلاع على الأدوات الخاصة بالتدريب، حيث بدأ الباحثان بتعرف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على مفهوم الاستقلالية واتخاذ القرار وحل المشكلة، ومن هنا لاحظ الباحثان مع استمرار

الجلسات بحدوث طفو أكاديمي لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية وظهرت استجاباتهم وتعديل اختياراتهم في أسئلة المقاييس بشكل جيد.

- نشأت حالة من الود بين أفراد العينة التجريبية مع الوقت إلى حصول كل منهم على رقم هاتف صديقة؛ مما شجع ذلك على ضمان حضورهم الجلسات بشكل مستمر وبالتالي انعكس ذلك على تمكن الباحثان من تنفيذ برنامجه بصورة مستمرة.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي؛ أمكن للباحث تقديم التوصيات الآتية:

- توجيه نظر واضعي المناهج الدراسية إلي الاهتمام بضرورة توظيف نموذج "Wehmeyer" الوظيفي لتقرير المصير داخل المناهج الدراسية بما يسهم في زيادة قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على مواجهة التحديات الأكاديمية والمشكلات الحياتية.
- الاستفادة من نتائج البحث الحالي في بناء برامج تدريبيه لتنمية الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية من خلال تبني مداخل أخرى غير تقرير المصير.
- الإفادة من البرنامج التدريبي المعد لهذا البحث من قبل المعنيين بالعملية التربوية، ومحاولة تطبيقه لتنمية الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- ضرورة الكشف المبكر عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والعمل على إكسابهم مكونات تقرير المصير لرفع مستوى الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لديهم.

البحوث المقترحة:

١. أثر برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٢. فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٣. أثر برنامج تدريبي قائم على ما وراء التعلم في الطفو الأكاديمي وجودة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

المراجع:

أبو العلا، سوسن إبراهيم. (٢٠١٥). بروفيلات النهوض الدراسي وقلق الاختبار في علاقتها بالانشغال المدرسي والتحصيل باستخدام التحليل العنقودي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية، ٢٣(١)، ٢٩-٩٧.

أبو النيل، محمود السيد. (٢٠١١). مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الخامسة) مقدمة الإصدار العربي ودليل الفاحص. (ط٢)، اقتباس وإعداد محمد طه محمد وعبد الموجود عبد السميع ومراجعة وإشراف، القاهرة: المؤسسة العربية لإعداد وتقنين ونشر الاختبارات النفسية.

أبو داود، آمال، والخطيب، جمال. (٢٠١٧). الرضا عن الحياة وعلاقته بكل من مهارات تقرير المصير والأمل لدى المراهقين ذوي الإعاقة في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية،٣١(١١)،١٨٨٩-١٩١٠.

أبو غزال، معاوية محمود الربيع، الشواشرة، فيصل خليل، والمصطفى، عمر. (٢٠٢٠). دور الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة المراهقين في محافظة إربد بالمملكة الأردنية الهاشمية. المجلة التربوية جامعة اليرموك، ٣٤(١٣٧)، ١٦٩-٢٠٨.

الجبالي، أحمد عبد الله علي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نظرية تقرير المصير في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة

العلوم التربوية والنفسية،٤،(٩)،٦٢-٧٩.

حسن، سيد محمدي. (٢٠٢٠). أثر برنامج قائم على العزم الذاتي في السلوك الاجتماعي الإيجابي لتلاميذ المرحلة الاعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا،(٤٧)، ٢٧٨- ٣٤٥.

الحمادي، سارة أحمد. (٢٠٢٠). قياس مدى امتلاك مهارات تقرير المصير للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة فلسطين، ٩(٤)، ١٤٤ – ١٧٤.

حميدة، محمد اسماعيل سيد. (٢٠١٧). العلاقات السببية بين المهارات الاجتماعية والتحديد الذاتي وجودة الحياة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،٤١(٤)،١٢٢-٢١٥.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى (٢٠١٤). المدخل إلى التربية الخاصة. (ط (٥)، دار الفكر ناشرون وموزعون.

الزغبي، أمل عبد المحسن. (٢٠١٨). تأثير التعلم الاجتماعي الوجداني في تحسين النهوض الأكاديمي للمتعثرات أكاديميًا في جامعة طيبة بالمدينة المنورة. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، ٦(٢٤)، ٣٨٩ – ٤٤٦.

الزغبي، أمل عبد المحسن. (٢٠٢٠-أ). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تحسين الطفو الأكاديمي وتخفيف الملل الدراسي للموهوبات بالمرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها،٤(٢٢)،٢٨٥-٣٤١.

الزغبي، أمل عبد المحسن. (٢٠٢٠-ب). أثر برنامج تدريبي قائم على تقرير المصير في تحسين مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي لذوات صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة المتوسطة. مجلة العلوم التربوية، ٢(٢٢)، ٥٥٦- ٥٦٧.

الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠٠٨). صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية. دار النشر العالمية.

الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠١٥). دليل بطارية التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم لتلاميذ المرحلتين الابتدائية والمتوسطة. مكتبة الأنجلو المصرية.

سعد، صباح السيد. (٢٠٢٢). المناعة النفسية كمتغير وسيط بين النهوض الأكاديمي وجودة الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية،٣٢(١١٧)،٢٦٥-٣١٦.

السيد، نبيل عبد الهادي، والصفتي، مروة عبد الباسط. (٢٠٢٠). أثر التدريب على استراتيجية سوم "SWOM" في مهارات التفكير التأملي والنهوض الأكاديمي لدى طالبات الفرقة الأولى بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر. مجلة البحث

العلمي في التربية،١٤(٢١)،٣١٥- ٣٦٨.

شرف الدين، حسن مرسال، حبيب، رضا رزق، الديب، محمد مصطفى. (٢٠٢٢). التفكير الإيجابي والنهوض الأكاديمي لدى طلاب وطالبات جامعة الأزهر بتفهنا الأشراف دراسة فارقة تنبؤيه. مجلة كلية التربية جامعة الازهر، ٤١(١٩٣)، ٥٢٣-٥٥٦.

شرف الدين، حسن مرسال. (٢٠٢٢) . أثر التدريب على بعض مكونات تحديد الذات في تقدير الذات لدى المتعثرين دراسيًا من طلاب الجامعة. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الازهر.

عامر، ابتسام محمود. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية بعض المحددات التحفيزية لتحسين النهوض الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. مجلة العلوم التربوية،٢،(٢٦)، ٢٠٦- ٢٥٠.

عايش، لعزالي، وصليحة، صباح. (٢٠٢٠). مستوى جودة الحياة النفسية لدى المتمدرسين. دراسة ميدانية على عينة من متعلمي الطور الثانوي بولاية الشلف. ١١٧-١٣١.

العزة، سعيد حسني .(٢٠٠٢). المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة. الدار العلمية الدولية.

علي، أحمد غانم ، ياقوت، هشام حسين. (٢٠٢١). فاعلية التعلم المتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شعبة اللغة

الفرنسية بكلية التربية جامعة الأزهر. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٣٥، ٤٥١-٤٩٦.

علي، عماد أحمد حسن. (٢٠١٦). اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لـ " **Raven** " للأطفال والكبار(٥,٥-٦٨,٤ سنة). مكتبة الأنجلو المصرية.

الغرباوي، محمود عبدالرؤوف، عشري، محمود محيي الدين سعيد، الأهواني، هاني حسين. (٢٠٢١). مهارات تحديد المصير وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي وجودة الحياة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. مجلة كلية التربية جامعه الأزهر.٤٠(١٩٢)، ٦٤٩-٦٧٨.

غريب، ريم بنت محمود. (٢٠١٥). امتلاك الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد لمهارات تقرير المصير من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ٣٤(١٦٤)، ٢٣٣-٢٦٢.

محمد، أبو بكر عبد الغني. (٢٠٢٢). مستوى الطفو الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة المنيا. مجلة الإرشاد النفسي، ٨(١٣)، ٧١-١٠٣.

محمد، زينب محمد أمين (٢٠٢٠) فاعلية برنامج قائم على أنشطة منتسوري لتنمية الطفو الأكاديمي وخفض التجول العقلي لدى عينة من التلاميذ بطيء التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٣١(١٢٢)، ١-٦٢.

مصطفى، الزهراء. (٢٠١٨). جودة الحياة وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الأسرى

لدى طفل ما قبل المدرسة. مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس، (١٩)، ١٥٩-١٨٢.

معمار، صهيب صالح .(٢٠١٩). المدخل إلى صعوبات التعلم - من التعريف إلى التدخل. مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.

النجار، علاء الدين السعيد عبد الجواد (٢٠٢٠) جودة الحياة والمرونة المعرفية كمنبئات بمهارة حل المشكلات الرياضية اللفظية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. مجلة الطفولة والتربية (جامعة الإسكندرية)، ٤١(٢)، ٥٠٧ – ٥٥٣.

يوسف، سليمان عبد الواحد .(٢٠١٠). المرجع في صعوبات التعلم: النمائية والأكاديمية. مكتبة الأنجلو المصرية.

Ahmadi, R., Hosseininasab, D., & Azmodeh, M. (2021). Comparison of the effectiveness of motivational self-regulation skills training and emotional-social skills training on academic buoyancy, resilience and academic engagement in junior high school students with low academic performance. Journal of Instruction and Evaluation.*14*(53).61-92.

Bekemeier, K. (2009). *The relationship between self-determination and quality of life among individuals with disabilities involved with a center for independent living* (Unpublished Ph.D. Thesis). Michigan State University, USA.

Cagle, S. E. (2006). *Self-determination and life satisfaction among transition-age students with disabilities* (Unpublished Master Thesis).University of South Carolina, U.S.A.

Carter, E. W., Lane, K. L., Cooney, M., Weir, K., Moss, C. K., & Machalicek, W. (2011). Parent assessments of self-

determination importance and performance for students with autism or intellectual disability. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities, 118*(1), 16-31.

Cmar, J. & Markoski, K. (2019). Promoting self-determination for students with visual impairments: A review of the literature. Journal of Visual Impairment & Blindness,*13* (2), 100-113.

Datu, J. A. D.,& Yang, W. (2016). Psychometric validity and gender invariance of the academic buoyancy scale in the Philippines: Aconstruct validation approach. *Journal of Psychoeducational Assessment, 36*(3), 278-283.

Ferguson, T. K. (2012). *The Role of Self-determination on Quality of Life, Student Engagement, and Envisioning a Career/life Goal Or Future for Students Participating in a Best Practices Transition Intervention* (Unpublished Ph.D. Thesis). University of Maryland, U.S.A.

Fleury-Bahi, G., Pol, E., & Navarro, O. (2016). Handbook of environmental psychology and quality of life research. *Springer*. 329-344.

Fowler, C. H. (2007). The effects of the Self-Determined Learning Model of Instruction on the academic goal attainment of elementary students with emotional or behavioral disorders *(Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Charlotte).*

Hajiran, H. (2006). Toward a Quality-of-life Theory: Net Domestic Product of Happiness. *Social Indicators, 75* (1), 31 -43.

Karr, V. L. (2009). *International perspectives of persons with disabilities on human rights, self-determination, and quality of life* (Unpublished Ph.D. Thesis). Columbia University, U.S.A.

Kim, S. Y. (2019). The experiences of adults with autism spectrum disorder. Self-determination and quality of life. *Research in Autism Spectrum Disorders, 60*, 1-15.

Konrad, M., Fowler, C. H., Walker, A. R., Test, D. W., & Wood, W. M. (2007). Effects of self-determination interventions on the academic skills of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 30*(2), 89-113.

Martin, A, J., & Marsh, H. W. (2008). Workplace and academic buoyancy psycho metric assessment and Construct Validity among School personnel and Students. *Journal of psycho metric Assessment,26*(2) 168-184.

Martin, A. J., Yu, K., Ginns, P., &Papworth, B. (2017). Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Educational Psychology, 37*(8), 930-946.

Nota, L., Soresi, S., Ferrari, L., & Wehmeyer, M. L. (2011). A multivariate analysis of the self-determination of adolescents. *Journal of Happiness Studies*, *12*, 245-266.

Ryff, C. & Singer, B. (2008). Know Thyself and Become What You Are: An Eudaimonic Approach to Psychlogical Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, *9*(1), 13-39.

Salimi, O., Asadzadeh, H., Ghotbian, N., Nazemi-Moghadam, M., & Azizi, Z. (2016). Effectiveness of cooperative learning method on academic buoyancy of male students of. second period elementary school in the city of Shahriar. *International Journal of Humanities and Cultural Studies .6*, 833-841.

Schippers, A. (2010). Quality Of life in disability studies in the netherlands, *Medische Anthropology,22*(2).277-288.

Cholicheh, K., Nafar, Z., Hasanvand, F., & Musavi, A. (2021). The effectiveness of life skills training (problem solving and decision making) on teacher-Student relationships, Academic buoyancy, and academic optimism in elementary sixth grade male students. *Journal of Applied Psychological Research, 11*(4), 47-67.

Shogren, K. A. (2006). *Examining the measurement of self-determination and its individual and ecological predictors in students with disabilities* (Unpublished Ph.D. thesis). University of Kansas, U.S.A.

Tomczak,M., & Tomczak,E. (2014).The need to report effect size estimates revisited .An overview of some recommended measures of effect size. *Trends in Sport Sciences,1*(21),19-25.

Ward, C., & Kennedy, A. (1996). Crossing cultures: The

relationship between psychological and socio-cultural dimensions of cross-cultural adjustment. In J. Pandey, D. Sinha, & D. P. S. Bhawuk (Eds.), *Asian contributions to cross-cultural psychology (pp. 3–16). Sage Publications, Inc*.

Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of Self – determination Describing development and implementing instruction. *Focuson Autims and other Developmental Disabilities. 14*, 1, 53-62.

Wehmeyer, M. L., & Palmer, S. B. (2003). Adult outcomes for students with cognitive disabilities three-years after high school: The impact of self-determination. *Education and training in developmental disabilities*,*38*(2), 131-144.

Widar, M., Ahlström, G., & Ek, A. (2004). Health-related quality of life in persons with long-term pain after a stroke. *Journal of Clinical Nursing*, *13*(4), 497-505.

Yun, S., Hiver, P., & Al-Hoorie, A. (2018). Academic Buoyancy: Exploring learners' everyday resilience in the language classroom. *Studies in Second Language Acquisition*, *40(*4), 805-830.

Zhang, G. (2016). The relationship between Academic self-concept and Math achievement among students without and with learning disabilities in Early and late Adolescence. *Doctor of Philosophy, University of Miami*.