

**"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروى لدى التلاميذ  
ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"**

**اعداد**

**م.م. أحمد سمير قطب**

**أ.د/ سلوى محمد عبد الباقي**

**أ.د/ نبيل عيد الزهار**

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

---

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروى لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

## ”الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروى لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية”

م.م. أحمد سمير قطب<sup>١</sup>

أ.د/ سلوى محمد عبد الباقي<sup>٢</sup>

أ.د/ نبيل عبد الزهار<sup>٣</sup>

### ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدف الباحث من خلال البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والأسلوب المعرفي التروى / الاندفاع لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية حيث تكونت العينة من (١٣ متروى ، ١٠ مندفع) تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم و تراوحت أعمارهم من ٨ أعوام و ١١ شهراً إلى ١١ عام وشهراً ، وكانت الأدوات المستخدمة في هذا البحث اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة ، مقياس بندر جشطالت البصري الحركي ، استمارة المسح السريع، اختبار القراءة الصامتة ، مقياس الضغوط الأكاديمية ، واختبار تزاوج الأشكال المألوفة لأطفال المدرسة الابتدائية للتعرف على التلاميذ المندفعين والمتروين حيث أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الضغوط الأكاديمية و الأسلوب المعرفي الاندفاع / التروى لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الذكور والإناث على مقياس الضغوط الأكاديمية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المندفعين والمتروين على مقياس الضغوط الأكاديمية.

**الكلمات المفتاحية :** صعوبات التعلم – الضغوط الأكاديمية – الاندفاع والتروى.

<sup>١</sup> مدرس مساعد بقسم الصحة النفسية –كلية التربية جامعة حلوان

<sup>٢</sup> أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية جامعة حلوان

<sup>٣</sup> أستاذ علم النفس التربوي وعميد كلية التربية الخاصة جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا

## Abstract

The researcher's goal through current research aims to identify the relationship between academic pressures and cognitive style of impulsivity - reflectivity for pupils with learning difficulties in the primary stage that the participants were (13 reflective ,10 impulsive) pupils with learning difficulties ranged in age from 8 years and 11 months to 11 years and months, and the tools used in this research were Raven Sequential Matrix Test Bender Gestalt Kinetic Scale, Rapid Scanning Form, Silent Reading Test, Academic Stress Scale, Pattern Mating Test for elementary school children to recognize impulsive and reflective pupils. The results showed that there is a statistically significant relationship between the level of academic stresses and the cognitive style impulsive / reflective among pupils with learning difficulties, there are no statistically significant differences between the mean scores of males and females on the scale of academic stresses .There are statistically significant differences between the averages of the scores of the impulsive and the reflective pupils on the scale of academic stresses.

**Keywords:** Learning difficulties, academic stresses, impulsive and reflective.

## مقدمة

يُعدُّ مجال صعوبات التعلم من أكثر مجالات التربية الخاصة التي نمت بصورة سريعة ولاقت اهتماماً واسع المجال؛ حيث إن بعض التلاميذ في مراحل تعليمهم الأولى يعانون من مشاكل كثيرة في عملية تعلم المواد الأكاديمية، ويواجهون تحديات كبيرة بسبب القصور في المهارات الأساسية مما يسبب في عدم قدرتهم على مواصلة الدراسة مثل أقرانهم العاديين بشكل سليم، بالإضافة إلى عدم فهم كُلاً من أولياء الأمور والمعلمين لطبيعة هؤلاء التلاميذ رغم أنهم يتسمون بنسبة ذكاء متوسطة أو أعلى من المتوسط.

كما تعد هذه الفئة من الفئات الحديثة نسبياً، لكنها منتشرة بنسبة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة؛ حيث تشير الإحصاءات إلى وجود نسبة كبيرة من التلاميذ في المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية خاصة في القراءة. ففي دراسة أحمد عاشور (٢٠٠٢) بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم بين المرحلة الابتدائية (١٤%) على عينة قوامها (٤٧١) تلميذ وتلميذة في حين بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم النمائية بين تلاميذ نفس العينة (١٢%) وهي نسبة تقارب المعدلات العالمية التي تقدر بحوالي (١٥%) تقريباً، ولم يختلف الأمر كثيراً ففي دراسة أمل عبد المحسن زكي (٢٠٠٥)؛ بلغت نسبة صعوبات التعلم (١٦%) على عينة قوامها (٤٥٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفي هذا السياق يشير كابلان وسادوك (Kaplan & sadock, 1998) إلى أن حقل صعوبات التعلم في الولايات الأمريكية يعتبر من أكبر حقول التربية الخاصة من حيث أعداد التلاميذ الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة، فقد أشار تقرير مكتب التعليم الأمريكي USBE 1998 إلى أن الأطفال الذين يتلقون خدمات خاصة بصعوبات التعلم تتراوح من ٤ : ٧% أي أكثر من نصف المتلقين لخدمات التربية الخاصة هم من الاطفال والكبار الذين لديهم صعوبات التعلم، كما يشير نفس التقرير إلى أن ٤.٠٩% تقريباً من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة وثنى الحادية والعشرين يعانون من صعوبات التعلم، وتختلف الدراسات في تحديد نسبة انتشار صعوبات التعلم القراءة بين الأطفال. ففي حين تشير بعض الدراسات إلى أن هذه النسبة تتراوح بين ٥-١٠%، تشير الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين American Psychiatric Association إلى أن هذه النسبة تقدر بحوالي ٤% من الأطفال في عمر المدرسة (عبد المجيد البارقي ٢٠١٣).

وفي هذا الإطار يشير "فليشير" عام ١٩٩٤ إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم فئة من التلاميذ داخل الفصل الدراسي العادي، لا يستطيعون أن يسايروا زملاءهم

في تعلم اللغة ، رغم أنهم ذوو ذكاء متوسط أو فوق متوسط ، لا يعانون من إعاقات حسية أو بدنية أو اضطرابات نفسية، كما أنهم لا يعانون من حرمان اقتصادي أو بيئي (السيد سليمان، ١٩٩٢).

وقد أشار السيد سليمان (٢٠٠٨) إضافة إلى ما سبق إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد يعانون من قصور في المهارات الإدراكية مثل عدم القدرة على فهم اللغة، وعدم التعبير عن المشاعر في المواقف المناسبة ونقص القدرة على تفسير الخبرات والأحداث بصورة صحيحة والتي من الممكن أن تسبب لهؤلاء التلاميذ ضغوطا سواء أكاديمية أم نفسية أم اجتماعية، كما أنهم يتسمون بانخفاض مفهوم الذات ، والتوتر المستمر ، وعدم الأمان وغالبا ما يعتقدون أن قواهم ضعيفة من جميع النواحي ، يعانون من حالات التقلب الانفعالي، وضعف القدرة على تحمل الإحباط. الأمر الذي يؤثر على التكوين المعرفي لديهم مما يؤدي بهم إلى صعوبة التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة.

ويؤكد زيدان السرطاوى وآخرون (٢٠١٣) أن نسبة انتشار صعوبات التعلم وتفاوتها يمكن أن يرجع إلى ميل أخصائي التشخيص والإداريين إلى تصنيف مشكلات التعلم للطلاب العاديين على أنها صعوبة في التعلم ، بالإضافة إلى غياب محكات إجرائية محددة من شأنها أن تستخدم للتفريق بين المجموعتين ودون أن يتوفر محك محدد، فمن المرجح أن تبقى تعريفاتنا لصعوبات التعلم عرضة لتفسيرات كثيرة ، وهكذا فإن التشدد في المحكات المستخدمة أو المرونة في التفسير قد يحدث تفاوتاً في نسب التقدير ، ويؤكد ذلك ما ذهب إليه (مايرز وهاميل، ١٩٩٠) من أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في ضوء استخدام المحكات متشددة سوف تبلغ ٣% ، ولكنها لا تقل عن ١٥% إذا ما استخدمت المرونة في التفسير وقد تصل إلى ٣٠%، وفي هذا المنحى يتسم سلوك ذوي صعوبات التعلم بالعديد من الخصائص التي قد تحول بينه وبين أدائه الأكاديمي ومنها نقص الانتباه والتركيز والاندفاعية (Sharma,2004). ويطلق على هذه الظاهرة باضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) وتلك الظاهرة مركبة من مجموعة صعوبات تتعلق بالقدرة على التركيز، وبالسيطرة على الدوافع ؛ فالبعض من هؤلاء التلاميذ يتميزون بالتسرع في إجاباتهم وردود أفعالهم وسلوكياتهم العامة ؛ مثلا قد يميل الطفل إلى اللعب بالنار أو القفز إلى الشارع دون التفكير في العواقب المترتبة على ذلك وقد يتسرع في الإجابة على أسئلة المعلم الشفوية، أو الكتابية قبل الاستماع إلى السؤال أو قراءته ، كما أنهم يخطئون بالإجابة على أسئلة قد عرفوها من قبل أو يرتجلون في إعطاء الحلول

السريعة لمشاكلهم بشكل يوقعهم في الخطأ وكل هذا بسبب والتهور والاندفاعية(محمد النوي، ٢٠١١).

وفي سياق متصل يري الباحث أن تعلم المواد الأكاديمية ينعكس خصوصا علي القراءة عند ذوي صعوبات التعلم ويعتبر عسر القراءة من أكثر الصعوبات انتشارا بين التلاميذ لأن أغلب تعلم المواد الأكاديمية تعتمد على مهارات القراءة واللغة، وأن المهارات اللازمة لاكتساب وتعلم القراءة هي المسئولة عن تعلم القراءة، ولكن يحدث قصور في تلك المهارات نتيجة عدم تدريب التلميذ عليها؛ حيث مرحلة ما قبل المدرسة التي تعتبر المرحلة الأساسية في تشكيل شخصية التلميذ في جميع النواحي، ولكن نتيجة عدم إكساب وتدريب التلميذ للمهارات النمائية التي تشكل مهارات ما قبل تعلم المواد الأكاديمية تؤدي إلى وجود صعوبة لدى التلميذ تظهر لديه عند دخول المدرسة، وتتمثل المهارات النمائية في مهارات الانتباه السمعي والبصري، والذاكرة البصرية، والسمعية والإدراك، والتآزر البصري الحركي، والقدرة على التحليل والتركيب، والتخيل، والفهم، لذا كل هذه المهارات لها درواً أساسيا في وجود صعوبات التعلم أو من عدمه، ولكن يفقر التلميذ ذوي صعوبات التعلم إلى هذه المهارات؛ بحيث يصطدم بالواقع المدرسي والبيئة المدرسية التي تعتبر بيئة جديدة تتضمن متطلبات أكاديمية ونفسية ليوكب أقرانه، ويواجه ضغوط من قبل المدرسين الغير مدركين لطبيعة التلميذ، والمناهج الدراسية التي تعتمد على الحفظ والتلقين وليس الفهم، والموقف الاختباري والامتحانات التي لا تراعي مستويات أو قدرات هؤلاء التلاميذ، وما تمثله من ضغوط كبيرة لديهم لأنهم يعتبرون أن الموقف الاختباري موقفاً غامضاً مما يمثل ضغوطاً حيث يكون التلميذ متوتراً ومنفعلاً، الأمر الذي ربما يؤدي إلى الهروب من الموقف الاختباري، وبالتالي الوقوع في دائرة الفشل، وكنتيجة مطالبتهم بالنجاح من قِبَل الأسرة والمدرسين مما يسبب لهم ضغوطاً نفسية تعجزهم عن مواصلة الدراسة التي تؤدي إلى مشاكل سلوكية، وبالتالي الهروب من المدرسة باعتبارها موقف مؤلم ومسببا للضغوط .

وفي سياق متصل فالأساليب المعرفية هي التي تميز الأفراد في تعاملهم مع الموضوعات المختلفة وهذه الأساليب تدل على مركبات من الاستعدادات المعرفية والوجدانية وعلى الطرق المميزة للأفراد في حل المشكلات حيث أن مصطلح معرفة cognition يتجه إلى جميع العمليات النفسية التي بواسطتها يتحول المدخل الحسي ويخترن لدي الفرد إلى أن يستدعي استخدامه في المواقف المختلفة ومن أهم العمليات النفسية التي تتعرض لها المدخلات الحسية عمليات الإدراك والتخيل والتذكر والاستدعاء

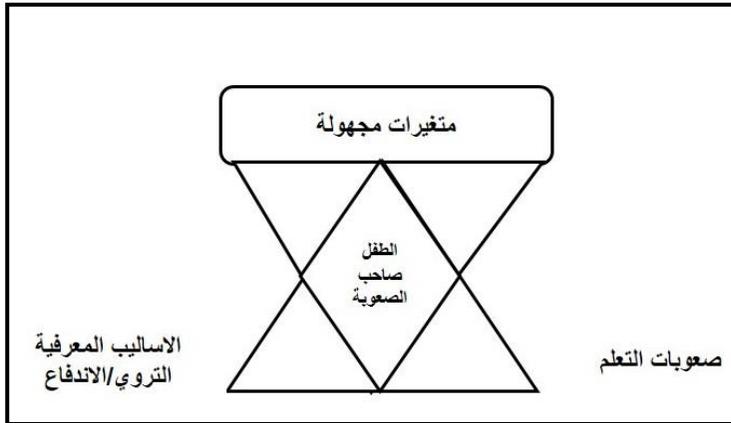
"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

والتخزين والتحويل والتفكير وبذلك يتضح أن المعرفة تدخل في جميع ما يمكن للإنسان أن يمارسه في حياته بصفة عامة (جمال الشامي، ٢٠٠٤).

ومن هنا يعتبر أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون العديد من العقبات والاضطرابات التي تعوق تقدمهم سواء الأكاديمي أو النفسي أو الاجتماعي.

وفي هذا الإطار يشير "ميسير" إلى أن الطفل يميل إلى الاندفاع أو التروي عندما تسند إليه الكثير من المهام ويؤثر ذلك على جودة أدائه على هذه المهام مثل حل المشكلات؛ حيث إن الطفل المندفع لا يستطيع حل المشكلات بالشكل المناسب (Messer, 1976).

كما يتسم ذوي صعوبات التعلم بالكثير من الأخطاء نتيجة الاندفاع مما يؤثر على الأداء الأكاديمي (Salkind & Nelson, 1980)، ويرى السيد سليمان (٢٠٠٢) أن هناك علاقة طردية بين صعوبات التعلم والاندفاعية وفيما يلي نموذج سليمان الذي يوضح هذه العلاقة :



الشكل رقم (١) نموذج السيد سليمان، ٢٠٠٢ يوضح العلاقة بين صعوبات التعلم وأسلوب الاندفاع / التروي

فالاندفاعية مصاحبة لصعوبات التعلم؛ حيث وقوع التلميذ في الكثير من الأخطاء التي تؤثر على أدائه الأكاديمي، ويعتبر أن الأساليب المعرفية تمثل الطرق الكيفية المميزة للتلاميذ في تعاملهم مع المدركات (السيد سليمان، ٢٠٠٢، ٢٤٣).

ومن الممكن أن ترجع اندفاعية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى ذلك المتغير الذي نعهده هنا متغيرا وسيطا، والذي نشأت بوادره وتقوى داخلهم وهم عاديون داخل فصول

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

الدراسة، وذلك عندما يتبرع بعض المعلمين في المراحل المبكرة من التعليم الابتدائي بحث التلاميذ وإثابتهم على إنهاء ما يوكل إليهم بأقصى سرعة ممكنة ، وإثابتهم على ذلك غير مراعين أو عابئين بأن التلاميذ ليسوا على شاكلة واحدة، مما يجعل بعض هؤلاء التلاميذ وخاصة من ذوي القدرات والاستعدادات الأقل يحاولون العمل بسرعة حتى يثابوا ، الأمر الذى يجعلهم يخطئون كثيرا فيدخلهم في دائرة الفشل وما يرتبط به من آثار نفسية خطيرة(السيد سليمان ، ٢٠٠٢). لذا جاء البحث الحالي لدراسة الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي التروي /الاندفاع عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

### مشكلة البحث

تعتبر صعوبات التعلم عند التلاميذ من أهم المشكلات والعقبات التي تواجههم في حياتهم الدراسية خصوصا عسر القراءة حيث تمثل انتشارا واسعا دون غيرها من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ، ولما كانت الأساليب المعرفية تهتم بدراسة الفروق الفردية في الإدراك والتفكير وحل المشكلات والتعلم وإدراك العلاقات بين العناصر أو المتغيرات والتي تميز الافراد في تعاملهم مع الموقف فقد توصلت العديد من الدراسات التي توضح ارتباط هذا الأسلوب المعرفي بالتحصيل الدراسي وبالسلوك التي يقوم به التلاميذ حيث أن الضغوط الأكاديمية باعتبارها متغير نفسي، والاندفاع / التروي باعتباره أسلوب معرفي يعكس مدي تفاعلهم للتعرف على خصائص الشخصية والفروق الفردية بين التلاميذ .

### تساؤلات البحث :

- إلى أي مدى توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الضغوط الأكاديمية والأسلوب المعرفي الاندفاع /التروي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟
- إلى أي مدى توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية؟
- إلى أي مدى توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين متوسطي درجات التلاميذ المندفعين والمترويين من ذوي صعوبات التعلم في الضغوط الأكاديمية؟

### أهداف البحث

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والأسلوب المعرفي التروي / الاندفاع و الضغوط الأكاديمية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

## أهمية البحث

ترجع أهمية البحث الحالي إلى أن المتغيرات النفسية والانفعالية يجب دراستها مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم نتيجة إلى ما يعانونه من مشاكل واضطرابات نفسية تعوق تقدمه الأكاديمي ، كما تساعد المعلمين والوالدين على فهم سيكولوجية فئة صعوبات التعلم وبالتحديد عسر القراءة، الأمر الذي يؤدي إلى تقليل المشاكل التي يواجهها التلاميذ، كما تكشف عن العلاقة الارتباطية بين متغيرين ( الضغوط الأكاديمية والأسلوب الاندفاع والتروي)، وما يمكن أن يسفر عنه البحث من نتائج يمكن تطبيقها وتعميمها في مجال ذوي صعوبات التعلم في محيط الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل .

## المصطلحات

### أ- صعوبات التعلم

يتبنى الباحث تعريف السيد سليمان عام ٢٠١٥ ، حيث يجمع فيه كل خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالإضافة إلى محكات التعرف عليهم ويعتبر تعريفاً شاملاً كاملاً متكاملًا ؛ حيث الفحص والتدقيق لمفاهيم صعوبات التعلم وهو "يشير إلى ثلاث فئات غير متجانسة من الأفراد، يتمثلون في صعوبات عامة في التعلم ، وصعوبات خاصة في التعلم ، ومتفوقين ذوي صعوبات التعلم ، ذوي ذكاء متوسط أو فوق متوسط، يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي يظهر آثارها من خلال القصور في فهم و/أو استخدام المهارات الرئيسية للغة ، أو إجراء العمليات الحسابية الأولية ، ويعانون من تباعد الدال إحصائياً بين تحصيلهم المتوقع وتحصيلهم الفعلي، وأن هذه الاضطرابات في العمليات النفسية الأساسية من المحتمل أنها ترجع إلى وجود خلل وظيفي أو تأخر في نمو الجهاز العصبي المركزي، ولا ترجع صعوبات تعلم لأسباب خارجية ، ولا ترجع إلي وجود إعاقات حسية أو بدنية، ولا لظروف الحرمان أو القصور البيئي سواء كان ذلك يتمثل في الحرمان أو القصور الثقافي، أو الاقتصادي، أو نقص الفرصة للتعلم كما لا ترجع الصعوبة إلى المشكلات الأسرية الحادة أو الاضطرابات النفسية الشديدة، ويتضمن مفهوم صعوبات التعلم حالات الديسلكسيا ( صعوبات القراءة ) ، والديسلكوليا ( صعوبات الحساب ) ، والديسفازيا ( الحبسة ) ، ولا يتضمن

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

مفهوم صعوبات التعلم حالات ذوي مشكلات التعلم، والمتأخرين دراسياً، ولا بطيئي التعلم، ولا المعاقين عقلياً " (السيد سليمان، ٢٠١٥: ١٤٥).

### ب- الضغوط الأكاديمية

هي الضغوط التي تتبع من بيئة التلاميذ الخارجية سواء أكانت أسرية، أم مدرسية، أم جامعية، أم مستقبلية، ويؤدي عدم قدرة التلاميذ على مواجهة هذه المشكلات إلى القلق والإحباط، ويتوقف مستوى القلق والإحباط على مدى إدراك التلميذ لمصادر الضغوط، كما تتضمن الضغوط الأكاديمية أربعة أبعاد وهي الجو الأسري السائد، عدم التركيز في العمل الأكاديمي، متطلبات الحياة الأكاديمية، الأهداف المستقبلية (زينب بدوي، ٢٠١٤).

ويمكن تحديدها إجرائياً في هذه الدراسة: بأنها الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الضغوط الأكاديمية إعداد / زينب عبد العليم (٢٠١٤) والمعدل من قبل احمد سمير (٢٠١٦).

### ج- الأسلوب المعرفي الاندفاع / التروي

يتبنى الباحث تعريف الأسلوب الاندفاع / التروي والذي يقصد به ميل بعض الأفراد إلى التأمل والاهتمام بالبدائل المتاحة قبل صدور الاستجابة (وهم المتروون) في مقابل أولئك الذين يميلون إلى الاستجابة السريعة وإعطاء أول فكرة تظراً على أذهانهم مما يجعلهم عرضة للوقوع في الكثير من الأخطاء (وهم المندفعون)، ويتحدد باستجابات أفراد العينة حيال اختبار تزواج الأشكال المألوفة (حمدي الفرماوى، ١٩٩٤).

### الإطار النظري والدراسات السابقة

لا شك أن مجال صعوبات التعلم من المجالات التي زاد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة، خصوصاً في المرحلة الابتدائية؛ لما لها من دور بالغ الأهمية على تلاميذ هذه المرحلة باعتبارها المرحلة الفارقة في حياة هؤلاء التلاميذ، ومن ثم تعددت وتنوعت التعريفات التي استخدمت للتعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتنوعت معها خصائص هؤلاء الأطفال؛ الأمر الذي جعل الباحثين والأخصائيين يواجهون صعوبة بالغة في تحديد الخصائص المميزة لهذه الفئة، لذا تنتوع تصنيفات صعوبات التعلم ما بين الأكاديمية والنمائية وغيرها من التصنيفات، ومن هنا يتناول الباحث عسر القراءة باعتباره من أهم أنواع صعوبات التعلم وأكثرها انتشاراً حيث تمثل حوالي ٧.٥ % من إجمالي العينة ككل كما في دراسة ( Fortes,et al ,2016 ) ويشير السيد سليمان

(٢٠١٣) أن أكثر أنواع صعوبات التعلم هو عسر القراءة حيث تمثل نسبته ٨٠ % في مقابل الصعوبات الأخرى حيث يعاني خمس أطفال المدارس الابتدائية من عسر القراءة.

ويري روز Rose (٢٠٠٩) أن عسر القراءة صعوبة في التعلم تؤثر في المقام الأول على المهارات التي تتطوي عليها قراءة الكلمات وهجائها. السمات المميزة لعسر القراءة هي صعوبات في الوعي الصوتي والذاكرة اللفظية وسرعة المعالجة اللفظية. يحدث عسر القراءة عبر مجموعة من القدرات الفكرية. من الأفضل التفكير فيه على أنه سلسلة متصلة، وليس فئة متميزة، ولا توجد نقاط قطع واضحة. يمكن رؤية الصعوبات المتزامنة في جوانب اللغة والتنسيق الحركي والحساب العقلي والتركيز والتنظيم الشخصي، ولكن هذه ليست في حد ذاتها علامات عسر القراءة. يمكن الحصول على مؤشر جيد على شدة واستمرار صعوبات عسر القراءة من خلال فحص كيفية استجابة الفرد أو استجابته لتدخل مبرر، وهو التعريف الذي اعتمدته الجمعية البريطانية للديسلكسيا.

وفي هذا الإطار تتنوع خصائص التلاميذ ذوي عسر القراءة حيث يتسم التلاميذ بصعوبات في تسمية الأشياء وتعلم قراءة الكلمات المنفردة والتتبع الصوتي ومهارات التفكير اللازمة لفهم ما يقرؤونه والفهم والتارز البصري الحركي بالإضافة إلى قصور في مهارات اكتساب القراءة الأمر الذي قد يجعلهم أقل دافعية وأقل قابلية لاستثارة دافعيتهم لان يتعلموا وهو ما يوقعهم في دائرة الفشل المستمر وما يترتب عليه من ضغوط نفسية واجتماعية وأكاديمية (السيد سليمان، ٢٠١٣).

لذا يري الباحث أن الضغوط الأكاديمية نالت اهتمام الباحثين والمختصين في مجال علم النفس والتربية لإدراكهم للمعاناة التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ، وذلك للآثار السلبية التي تؤثر عليهم، خصوصا في المرحلة الابتدائية التي تعتبر بمثابة التكوين النفسي والعقلي والاجتماعي للتلميذ، وقد تتمثل الضغوط الأكاديمية في المعلم والمناهج المدرسية والكتاب المدرسي وقلق الاختبار والتي -بدورها- تؤثر على المستوى التحصيلي لدى التلاميذ، والتي من الممكن أن تمثل حاجزا للارتقاء بالمستوى التحصيلي لديهم، وربما تكون داعما لظهور صعوبات التعلم حيث تعتبر الضغوط الأكاديمية عبئا ثقيلا على كاهل التلاميذ في المرحلة الابتدائية، خاصة من ذوي صعوبات التعلم؛ لما تمثله من تحدٍ لديهم؛ نظرا لأن التعامل مع هذه الضغوط ومواجهتها تتطلب مهارات وقدرات ربما ليست لديهم هذه المهارات أو القدرات، وترجع الضغوط الأكاديمية إلى البيئة الأسرية -في المقام الأول- باعتبارها العنصر الأساسي لبناء شخصية التلميذ، ثم البيئة المدرسية، كما أن الضغوط التي قد يواجهها في البيئة المدرسية تؤثر نفسيا وفعاليا؛

نظرا لأن التلميذ ذا صعوبات التعلم يُطلب منه مستوى تحصيلي يفوق قدراته وإمكانياته، وهذا يمثل تحديا لا يقدر على مواجهته، وفي هذا الإطار تشير دراسة (Feurer&Andrews,2009) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من الضغوط الأكاديمية الناتجة من البيئة المدرسية؛ حيث تؤدي إلى الاكتئاب الذي يعوقهم عن التقدم في المستوى التحصيلي.

ويرى فتحى الزيات (٢٠٠١) أن المشكلة الرئيسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تكمن في شعورهم بالافتقار إلى النجاح، فالمحاولات غير الناجحة التي يقوم بها الطفل تجعله يبدو أقل تقبلا من مدرسيه وأقرانه، وربما أبويه؛ حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاته السالبة نحوهم، كما يشير السيد سليمان (٢٠١٣) أن الموقف الاختباري يعتبر موقفا ضاغطا بالنسبة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم نظرا لعدم استعداده لهذا الموقف الذي يتطلب وجود دافع للإنجاز والشعور بالمسئولية ولكن يفتقر ذوي صعوبات التعلم لذلك مما يتعرض لضغوط تعجزهم عن مواصلة تقدمهم الأكاديمي مثل أقرانهم العاديين.

ولا شك أن تناول الأساليب المعرفية وبالتحديد أسلوب التروي/ الاندفاع باعتباره أسلوبا من الأساليب المعرفية الهامة في علاقته بصعوبات التعلم شيء هام، خصوصا وأنه مؤشر ومنبئ بشخصية الفرد وقدرته على مواجهة المواقف الجديدة وتقبله لها ووضعها موضع تردد أو اندفاع حيث يشير Keogh & Donlon (1972) إلى أن أسلوب التروي /الاندفاع هو الفروق الفردية في أسلوب وإيقاع اتخاذ القرار حيث يُظهر بعض الأفراد حذرا كبيرا في اتجاههم نحو اتخاذ القرار، بينما يختار آخرون الحل دون عناية كافية، كما أن الاندفاعيين هم أقل من المتوسط في زمن الاستجابة، وأعلى من المتوسط في عدد الأخطاء، وذلك لأنهم يستجيبون بسرعة لأول استجابة تطرأ على الذهن، وبالتالي يرتكبون العديد من الأخطاء، أي أنهم يتخذون القرار بسرعة، وبدون قدر كاف من الحذر والتروي، أما المتزورون فهم أعلى من المتوسط في زمن الاستجابة، وأقل من المتوسط في عدد الأخطاء، ويرجع ذلك إلى أنهم يتصفون بالقدرة على كبح الاستجابة الفورية كي يتيحوا لأنفسهم فرصة للتفكير بدقة في كل الحلول الممكنة، ومن ثم يستغرقون وقتا أطول، أي أنهم يُظهرون قدرا من الحذر والتروي في اتخاذ القرار (منيرة محمد صالح ، ٢٠١٣).

وبالتالي يري الباحث أن التلاميذ ذوي عسر القراءة قد يعانون من الضغوط الأكاديمية التي قد تؤدي إلى اندفاعهم في اتخاذ قراراتهم للتخلص من الموقف الضاغط ومن ثم يتولد العديد من المشاكل التي تؤثر على حياتهم الأكاديمية والنفسية كما أن

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

الأساليب المعرفية أحد المداخل الأساسية لفهم الكثير من الأنشطة العقلية التي يمارسها الفرد في حياته اليومية لذا تنظيم كيفية ادراك الفرد للمواقف التي يواجهها وهنا بالتحديد المواقف الأكاديمية التي يواجهها التلاميذ ذوي عسر القراءة ومدى استجابتهم لها أما بالتروي أو الاندفاع.

### الدراسات السابقة

تهدف دراسة (محمد سعيد سعد، ٢٠٢٠) إلى معرفة الفروق في العجز المتعلم والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) لدي طلاب المرحلة المتوسطة ذوي صعوبات التعلم والعاديين حيث تكونت العينة من ٨٩ طالبا بالمرحلة المتوسطة واستخدمت الدراسة اختبار تزاوج الاشكال المألوفة (MFFT) إعداد حمدي الفرماوى ١٩٨٥ ومقياس العجز المتعلم إعداد الباحث حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة عند مستوي دلالة ٠.٠١ في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) بين طلاب المرحلة المتوسطة ذوي صعوبات التعلم وغيرهم من العاديين في بعدي الزمن والأخطاء وتوصلت أيضا إلى وجود علاقة بين العجز المتعلم والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع).

كما تهدف دراسة (فايزة محمد بليح، ٢٠٢٠) إلى الكشف عن فاعلية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الاكاديمي وتحسين فعالية الذات الأكاديمية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم حيث تكونت العينة من ١٥ تلميذا مقسمين إلى ٧ تلميذ و ٨ تلميذة بمتوسط عمر زمني ١٢٣ شهرا حيث استخدمت الدراسة مقياس إدارة الذات ومقياس التلكؤ الاكاديمي ومقياس فعالية الذات الاكاديمي ومقياس تشخيص صعوبات التعلم ومقياس رافن للذكاء ومقياس الفرز العصبي السريع ومقياس الخصائص السلوكية لفرز حالات صعوبات التعلم. أشارت نتائج الدراسة إلى أن التدريب على مهارات إدارة الذات المتمثلة في (مهارة إدارة الوقت، الثقة بالنفس، إدارة السلوك السلبي، التخطيط، التنفيذ، والتقييم) ذات فعالية في تحسين الذات الأكاديمية وكذلك تحسين التلكؤ الاكاديمي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وفي هذا الاطار تهدف دراسة (فاطمة المالكي، ٢٠١٩) تهدف الي الكشف عن مستوي الذكاء الاجتماعي لدي المراهقين الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والتعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) لدي المراهقين الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والعاديين حيث تكون العينة من ٤٦ طالبا من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم مقسمين على (١٩ من الإناث) و(٢٧ من الذكور) بينما بلغت عينة العاديين من ١٤٩ طالبا مقسمين على (٩٦ من الإناث) و(٥٣ من الذكور) تتراوح

أعمارهم من ١٢ : ١٨ عاما حيث تم استخدام اختبار جون رافن للمصفوفات المتتابعة لقياس متوسط الذكاء ومقياس الذكاء الاجتماعي إعداد الطائي أحمد وآخرون عام ٢٠١٠ واختبار الأشكال المألوفة إعداد كاجان عام ١٩٦٤ وترجمة حمدي الفروماي عام ١٩٨٥ ومقياس التقدير الشخصي لصعوبات التعلم النمائية إعداد فتحي الزيات عام ٢٠٠٧ حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى "٠.٠١" بين المراهقين الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الذكاء الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح المراهقين العاديين، وقد اهتمت (شريفة سعد عقيل، ٢٠١٩) بالتحرف على أثر التفاعل بين نمط الاكتشاف عبر تطبيقات الجوال ، والأساليب المعرفية في تنمية الوعي البيئي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في محافظة جدة، وذلك عبر معالجة تجريبية تتناول محتوى وحدة "بيئتي" في منهج الصف الخامس الابتدائي الفصل الدراسي الثاني في مقرر التربية الأسرية . وتم استخدام المنهج شبه التجريبي ، وقامت الباحثة بتصميم تطبيق الجوال ، وإعداد مقياس الوعي البيئي . وتكونت العينة من (١٠٦) من طالبات المدرسة الابتدائية ، تم تقسيمهن إلى أربع مجموعات وفق الأسلوب المعرفي (اندفاع/ تروي )، ونمط الاكتشاف المستخدم (حر/موجه)، خلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المرحلة الابتدائية في التطبيق البعدي لمقياس الوعي البيئي ترجع إلى الأثر الأساسي للتفاعل بين نمط الاكتشاف عبر تطبيقات الجوال (الحر/ الموجه) والأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع)، بينما هدفت دراسة (أحمد محمود حامد، ٢٠١٨) إلى الكشف عن علاقة السعة العقلية بالأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع) لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث تكونت العينة من ٢٢ تلميذا بالصف الخامس الابتدائي بإدارة سيدي سالم التعليمية وتراوحت أعمارهم الزمنية من ١٢٠ : ١٣٢ شهرا حيث استخدم الباحث اختبار تشخيص العسر القرائي إعداد نصره جلجل (٢٠٠٦) ومقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم إعداد مصطفى كامل ١٩٩٠ واختبارات كاتل للعامل العام (مقياس الذكاء المتحرر من أثر الثقافة إعداد فؤاد أبو حطب وأمال صادق و مصطفى عبد العزيز (٢٠٠٥) واختبار المسح النيورولوجي السريع إعداد عبد الوهاب كامل ١٩٨٩ واختبار الأشكال المتقاطعة إعداد إسعاد البنا وحمدي البنا (١٩٩٠) واختبار تزواج الأشكال المألوفة إعداد حمدي الفرماوي ١٩٨٧ حيث توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين السعة العقلية والأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع) لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهدفت دراسة (عبد الرحمن صباح، ٢٠١٩) إلى تقديم فعالية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض الضغوط الأكاديمية لدي التلاميذ ضعاف

السمع في دولة الكويت، حيث تكونت العينة النهائية من (٢٠) طفل وطفلة من مجموعتين إحداهما تجريبية تم تطبيق البرنامج الإرشادي التدريبي ممن تتراوح نسبة فقدان السمع لديهم (٤٠ : ٧٠) ديسيبيل وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في خفض الضغوط الأكاديمية بالمجموعة التجريبية إلى ما بعد فترة المتابعة ويرجع ذلك بما تم تقديمه من خلال البرنامج التدريبي.

كما هدفت دراسة (منال شمس الدين عفيفي، ٢٠١٨) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التسويف الأكاديمي وكل من أساليب التفكير والضغوط الأكاديمية، والفروق بين الجنسين في كل من أساليب التفكير والتسويف الأكاديمي، وإمكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال أساليب التفكير والضغوط الأكاديمية، وتكونت عينة البحث من ٣٧٧ طالبا جامعياً (ذكرا، و أنثى) من طلبة الانتظام بكلية التربية جامعة قناة السويس، وطبقت قائمة أساليب التفكير المميزة لطلاب الجامعة، ومقياس الضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، ومقياس التسويف الأكاديمي، وأظهرت النتائج أن أساليب التفكير الشائعة لدى طلاب كلية التربية هي (الهرمي، التشريعي، التحرري، التنفيذي، الملكي، الحكمي، الفوضوي، الداخلي، العالمي، المحلي، المحافظ، الخارجي) مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة انتشارها. كما كشفت نتائج البحث وجود مستوى متوسط من التسويف الأكاديمي والضغوط الأكاديمية لدى عينة البحث، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى التسويف الأكاديمي تعزى لمتغيري النوع والتخصص، وعدم وجود فروق في مستوى الضغوط الأكاديمية تعزى لمتغيري النوع والتخصص. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في أساليب التفكير تعزى لمتغيري النوع والتخصص. ووجود قدرة تنبؤيه لأساليب التفكير (الهرمي، والخارجي، والداخلي، والمحلي)، والضغوط الأكاديمية (ضغوط نظام التقويم، ضغوط العلاقات الاجتماعية، ضغوط النظام الإداري) في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، وأيضاً هدفت دراسة (يسرا شعبان، ٢٠١٨) إلى التعرف على تأثير النوع (ذكر/أنثى) ومستوي التحصيل الدراسي (متفوق / عادي) والتفاعل الثنائي بينهما على كل من الذكاء الناجح واستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية والعلاقة بينهما حيث تم تطبيق اختبار الذكاء الناجح ومقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية على عينة نهائية عددها (٢١٧) منهم (٩٧) متفوقين و(١٢٠) عاديين بمتوسط عمر زمني ١٥ عاماً توصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء التحليلي والأبداع والدرجة الكلية للذكاء الناجح وبين استراتيجيات الأقدام واستراتيجية تجنب المواجهة والدرجة الكلية لاستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى المتفوقين في حين لا توجد علاقة بين الذكاء الناجح واستراتيجيات مواجهة الضغوط

الأكاديمية لدي العاديين ويوجد تأثير للنوع ومستوى التحصيل على الذكاء الناجح لصالح الإناث المتفوقات بينما لا يوجد تأثير للنوع ومستوى التحصيل والتفاعل الثنائي بينهما على استراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية لدي الطلبة العاديين عدا استراتيجية الدعم الاجتماعي فيوجد تأثير للنوع لصالح الذكور، بالإضافة إلى دراسة (ربي عبد المطلوب، رفته سعود، ٢٠١٦) التي عقدت المقارنة بين الاكتئاب والضغوط الأكاديمية التي تتعرض لها طالبات الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود والكشف عن العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والاكتئاب لدى الطالبات. وتكونت العينة من ٤٠٩ طالبة من طالبات الكليات الإنسانية (الأداب، التربية، إدارة الأعمال، اللغات والترجمة، والحقوق والعلوم السياسية)، بمتوسط عمر ٢٢.٥. وطبق عليهم مقياس الضغوط الأكاديمية ومقياس الاكتئاب. أسفرت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الضغوط الأكاديمية والاكتئاب في حين لم يوجد فروق في الضغوط الأكاديمية والاكتئاب تعود إلى اختلاف الكلية، المعدل الأكاديمي، والسنة الدراسية.

وهدفت دراسة (أحمد عمرو عبد الله، ٢٠١٥) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط الأكاديمية وكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية، والفروق بين الجنسين في كل من الضغوط الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية، وإمكانية التنبؤ بالقلق من خلال فعالية الذات الأكاديمية والضغوط الأكاديمية. وتكونت العينة من (١٥٠) طالباً جامعياً ٧٢ ذكر و ٧٨ أنثى من طلبة الانتظام بكلية الآداب جامعة القاهرة، متوسط أعمارهم ٢٠،٤٣ سنة حيث طُبِّق مقياس الضغوط الأكاديمية ومقياس فعالية الذات الأكاديمية ومقياس القلق، وقد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أبعاد القلق والضغوط الأكاديمية، ووجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في فعالية الذات الأكاديمية في الاتجاه الأفضل للإناث، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية. وأخيراً أمكن التنبؤ بالقلق من خلال كل من فعالية الذات الأكاديمية والضغوط الأكاديمية.

بالإضافة إلى دراسة فيويريرواندرورز Feurer & Andrews (٢٠٠٩) والتي اهتمت بالتعرف على وجود فروق في الضغوط المدرسية والإحباط بين المراهقين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين حيث تكونت العينة من ٢٢ طالبا و ١٦ طالبةً من ذوي صعوبات التعلم، متوسط أعمارهم ١٥ سنة، ومن ١٤ طالبا و ٣٥ طالبةً من العاديين متوسط أعمارهم ١٦ سنة استخدمت الدراسة اختبار دراسة المواقف المدرسية، قائمة بيك للإحباط النسخة الثانية؛ وذلك لتقييم مستويات الإحباط لدى الطلاب، أظهرت النتائج أن الطلاب

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

ذوي صعوبات التعلم لديهم مستوى مرتفع من الإحباط والضغوط الأكاديمية عن أقرانهم العاديين، بالإضافة إلى أن الدراسة أظهرت وجود علاقة بين الإحباط والضغوط الأكاديمية ليس فقط عند ذوي صعوبات التعلم ولكن أيضاً- عند العاديين؛ حيث إن مستويات الضغوط الأكاديمية المرتفعة مرتبطة بمستوى الإحباط المرتفع.

كما هدفت دراسة ألكسندر باس Alexander-Passe (٢٠٠٧) إلى التعرف على مستويات الضغوط الأكاديمية والاجتماعية عند ذوي صعوبات القراءة حيث تكونت العينة من (٧٨) من ذوي صعوبات القراءة، مقسمين إلى (٢٢) أنثى و(٥٦) ذكراً، أما أقرانهم العاديين (٧٧) مقسمين إلى (٥١) أنثى و(٢٦) ذكراً، استخدمت الدراسة استبيان مسح المواقف المدرسية إعداد / بارابا وآخرون ١٩٨٩ ، استبيان التعرف على مصادر ومظاهر الضغوط، توصلت نتائج الدراسة إلى أن ذوي صعوبات التعلم الإناث لديهم إدراك سلبي تجاه مدرسيهم وأقرانهم؛ نتيجة لانخفاض مفهوم الذات الأكاديمي لديهم، ويعاني ذوو صعوبات التعلم الذكور من الضغوط الناتجة من درجاتهم في الاختبارات وأدائهم الأكاديمي، وأن مظاهر الضغوط التي يعاني منها ذوو صعوبات التعلم ضغوط أكاديمية وانهائية.

### وجهة نظر نقدية للدراسات السابقة

أسهم الاطلاع على الدراسات السابقة في التعرف على دراسات سابقة تناولت متغيرات البحث حيث أظهرت الدراسات ارتباط الأسلوب المعرفي بالعديد من المتغيرات النفسية والمعرفية مثل العجز المتعلم كما في دراسة (محمد سعيد سعد، ٢٠٢٠) وارتباطه بالذكاء الاجتماعي كما في دراسة (فاطمة المالكي، ٢٠١٩) وارتباطه الوعي البيئي كما في دراسة (شريفة سعد عقيل، ٢٠١٩) وكذلك السعة العقلية كما في دراسة (أحمد محمود حامد، ٢٠١٨) وهذا يدل على أن الأسلوب المعرفي يحدد شخصية الفرد وكذلك سلوكه لذا تتم دراسته مع متغيرات أخرى للتعرف على شخصية التلاميذ في المرحلة الابتدائية وبالتحديد ذوي صعوبات التعلم، ومن ناحية أخرى تناولت بعض الدراسات الضغوط الأكاديمية أو المدرسية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع بعض المتغيرات فمثلاً دراسة (منال شمس الدين، ٢٠١٨) تناولت التسوية الأكاديمية وأساليب التفكير أما دراسة (يسرا شعبان، ٢٠١٨) تناولت الذكاء الناجح وأساليب المواجهة للضغوط الأكاديمية وكذلك دراسة (ربي عبد المطلب ، رفعة سعود، ٢٠١٨) التي تناولت الاكتئاب وعلاقتها بالضغوط الأكاديمية أما دراسة (احمد عمرو عبد الله، ٢٠١٥) التي توصلت إلى وجود علاقة بين القلق والضغوط الأكاديمية وكذلك دراسة (Feurer & Andrews, 2009) التي

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

أشارت إلى وجود فروق في الضغوط المدرسية والإحباط وبذلك يتضح من العرض السابق أن الضغوط الأكاديمية والأساليب المعرفية يرتبطان ببعضهما البعض لأنهما يشكلان شخصية التلميذ في جميع الجوانب خصوصا في الجانب الأكاديمي

### فروض البحث

- ❖ لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الضغوط الأكاديمية والأسلوب المعرفي الاندفاع /التروي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- ❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية.
- ❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المندفعين والمترولين من ذوي صعوبات التعلم في الضغوط الأكاديمية.

### إجراءات الدراسة

#### منهج البحث

يعتمد المنهج الوصفي - كأحد مناهج البحث العلمي الهامة- على وصف الظواهر الإنسانية والتربوية، كما هي دون تدخل من جانب الباحث بالتحكم في الظواهر التي يدرسها أيضا يستخدم هذا النوع لتجميع المعلومات والبيانات لتكوين فكرة واضحة وصورة متكاملة عن مشكلة تعليمية أو تربوية. كما يهدف هذا النوع من المنهج إلى اكتشاف العلاقة بين المتغيرات موضع الدراسة، وكذا تحديد مقدار هذه العلاقة. وذلك من خلال استخدام معامل الارتباط كمقياس لدرجة هذه العلاقة، والدراسة الحالية تدرس العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والأسلوب المعرفي التروي /الاندفاع. كما يهدف المنهج الوصفي الارتباطي إلى التنبؤ بأداء الأفراد على متغير ما، وذلك استنادا إلى العلاقة بين هذا المتغير والمتغيرات الأخرى المرتبطة به (ماهر خطاب، ٢٠٠٨).

#### مجتمع العينة:

تمثلت عينة البحث الحالي في تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي، بإدارة المرح التعليمية التابعة لمديرية التربية والتعليم بالقاهرة ، في مدرسة براعم المستقبل والفتوح الإسلامية بواقع (١٤) فصل دراسي ، وقد مثلوا مجتمع قوامه (١٠٦٥) ،مقسمين

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

إلى ( ٥٨٧ ) تلميذ وتلميذة في الصف الرابع ، (٤٧٨) تلميذ وتلميذة في الصف الخامس وقد طبق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢٠-٢٠٢١ .

### عينة البحث:

تكونت العينة النهائية التي تطبق عليها أدوات البحث من (٣٣) تلميذ وتلميذة بالصف الرابع والخامس الابتدائي ، بعد تطبيق محكات الاستبعاد، وتطبيق اختبار تزواج الأشكال المألوفة من أربعة فئات وهم (متروون ، بطيئو الاستجابة مع عدم الدقة ، مندفعون ، سريعو الاستجابة مع الدقة) ولكن تم التركيز على فئة المندفعين والمترويين حيث بلغت أعدادهم (١٠) مندفعين و (١٣) مترويين من تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي ؛ حيث تراوحت أعمارهم من ٨ اعوام و ١١ شهراً إلى ١١ عام وشهر واحداً وقد تم اختيارهم وفقاً لمحكات إنتقاء ذوي صعوبات التعلم العالمية .

### الأدوات

الأدوات الخاصة بانتقاء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتتضمن:

(أ) اختبار المصفوفات المتتابعة الملون إعداد / جون رافن (١٩٥٦) تقنين/

عماد احمد حسن (٢٠١٤)

يهدف هذا الاختبار إلى قياس الذكاء اللفظي للأطفال من عمر ٥.٥ سنوات إلى ١١ سنة وتتكون المصفوفات المتتابعة الملونة من ثلاثة أقسام هي (أ) ، (أب) ، (ب) يشمل كل منها ١٢ بنداً ويتكون كل بند من المصفوفات من شكل أو نمط أساسي اقتطع منه جزء معين، وتحته ستة أجزاء يختار من بينها المفحوص الجزء الذي يكمل الفراغ في الشكل الأساسي، وقام عماد حسن ( ٢٠١٤) بالتحقق من الخصائص السيكو مترية للاختبار كالاتي :

### أولاً: ثبات الاختبار

١-معامل الاستقرار: توصل عماد حسن (٢٠١٤) من خلال البحث الذي طبقه على الأطفال المصريين بإعادة الاختبار بعد أسبوعين إلى معامل ثبات مقدراه (٠.٨٥) ، وهو دال عند مستوى (٠.٠١) .

٢-الثبات بالتجزئة النصفية: توصل عماد حسن(٢٠١٤) باستخدام طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة " الفا كرونباخ" إلى معامل ثبات مقدراه (٠.٩١) وهو دال عند مستوى (٠.٠١) .

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

٣- معامل الاتساق الداخلي بين الأقسام الفرعية للاختبار: قامت دراسة عماد حسن (٢٠١٤) بتقدير معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية والدرجة الكلية. ويوضح جدول (١) ذلك.

جدول (١) معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية والمجموع الكلي لمصفوفة Raven الملونة

معاملات الارتباط		الخواص الإحصائية
التطبيق الثاني	التطبيق الاول	المتغيرات
**٠.٦١	**٠.٤٥	القسم (أ) والقسم (ب)
**٠.٧٢	**٠.٥٩	القسم (أ) والقسم (ب)
**٠.٤٩	**٠.٣٨	القسم (أ) والقسم (ب)
**٠.٧٩	**٠.٧٣	القسم (أ) والدرجة الكلية
**٠.٨٥	**٠.٨٥	القسم (أ) والدرجة الكلية
**٠.٨٩	**٠.٨٤	القسم (ب) والدرجة الكلية

\* \* دال عند مستوى ٠.٠١

\* دال عند مستوى ٠.٥

ويلاحظ أن جميع المعاملات المذكورة بالجدول السابق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)

ثانياً: صدق الاختبار

١-الصدق التلازمي

معاملات الارتباط بين المصفوفات الملونة والاختبارات الأخرى: أجريت العديد من الدراسات لتقدير معامل الارتباط بين مصفوفات Raven وعدد من الاختبارات الأخرى ومن أهمها :

أ- اختبار وكسلر للأطفال مع القسم اللفظي لوكسلر تراوحت معاملات الارتباط من (٠.٣١) إلى (٠.٨٤) مع القسم الأدائي لوكسلر تراوحت معاملات الارتباط من (٠.٥) إلى (٠.٧٤) مع المقاييس الفرعية لوكسلر تراوحت معاملات الارتباط من (٠.٢٤) إلى (٠.٧٤) .

ب- اختبار وكسلر للأطفال (المفردات ، سلاسل الاعداد ، رسوم المكعبات ، الشفرة) وكذلك مع متاهات بورتينوس ولوحة سيجان واختبار الذكاء غير اللغوي .

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

وبلاحظ أن معاملات الارتباط كانت في غالبية الأحوال متوسطة، وأحيانا أقل إلا أنها جمعيا كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١). وهي تقع في نفس الحدود التي وتوصلت إليها الدراسات السابقة. مما تجدر الإشارة إليه أن الدراسات التي أجريت لتقدير الصدق التلازمي لاختبارات الذكاء مع الاختبارات الأخرى نادرا ما تتعدى هذه الحدود.

معاملات الارتباط بين المصفوفات الملونة والتحصيل الدراسي: قام عماد حسن (٢٠١٤) بدراسته على ٤٠٠ من طلاب الصف الثالث الابتدائي بجمهورية مصر العربية تتراوح أعمارهم من ٨.٥ إلى ٩.٥ سنة، وكانت معاملات الارتباط بين نتائج المصفوفات الملونة ودرجات التحصيل الدراسي بعد تحويلها إلى درجات تائية.

ويتضح أن معاملات الارتباط بين المصفوفات الملونة والتحصيل الدراسي تتفق مع ما توصلت اليه دراسات اخرى كثيرة العلاقة بين اختبارات الذكاء ومؤشرات التحصيل الدراسي، كما يشير عماد حسن (٢٠١٤) إلى أن هذه الدراسات بمقارنة درجات المصفوفات للمجموعات التي تمثل أعلى ٢٥% فأكثر في التحصيل الدراسي بالمجموعة التي تمثل أقل ٢٥% فأقل في التحصيل الدراسي، وجدت فروق دالة عند ٠.٠١ في اختبار "ت" للفروق بين متوسطات، مما يشير إلى ان المصفوفات الملونة يمكن أن تميز بين الطلاب المرتفعين والمنخفضين في التحصيل.

(ب) اختبار بندر جشطلت البصري الحركي، إعداد / لوريتا بندر (١٩٣٨)، تعريب / مصطفى فهمي ، سيد غنيم (١٩٦٨)، تقنين / مستشفى جمال ماضي ابو العزيم (١٩٩٠)

وتم الإقتصار في هذه الدراسة على استخدام (٦) بطاقات فقط، وهي (١ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٩) من بين (٩) بطاقات ، وذلك للتشخيص الكمي، واستبعاد من تقل درجاتهم عن (١٤±٠.٥) درجة.

الخصائص السيكومترية للاختبار كالاتي:

أولا: ثبات الاختبار: في دراسة (دينا سمير ، ٢٠١٥) تم التحقق من ثبات الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٥٠) تلميذ وتلميذة بالصف السادس الابتدائي، باستخدام إعادة التطبيق (الاستقرار)؛ فكانت قيمة معامل ثبات الاختبار بالإعادة ٠.٩٠١\*\* وهي قيمة دالة ومرتفعة.

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

ثانياً: صدق المحكمين: تم تقدير درجات اثنين من الأساتذة أحدهما متخصص في مجال علم النفس التربوي والأخر في الصحة النفسية؛ تمهيدا لحساب ثبات المقدرين، والجدول التالي يوضح مصفوفة معاملات الارتباط تقديرات المصححين الثلاثة، وجمعها عالية ودالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ .

جدول ( ٢ ) مصفوفة معاملات الارتباط بين المقدرين الثلاثة

المقدرون/ المصححون	المقدر الاول	المقدر الثاني	المقدر الثالث
المقدر الاول		.898**	.821**
المقدر الثاني	.898**		.751**
المقدر الثالث	.821**	.751**	

(ج) استمارة المسح السريع لاستبعاد ذوي المشكلات الاقتصادية، الأسرية، الصحية، التعليمية والثقافية، إعداد/السيد عبد الحميد سليمان، ومحمد بن حسن أبو راسين (٢٠٠٨).

وتتضمن هذه الاستبانة ١٤ مفردة؛ لقياس المشكلات الاقتصادية والأسرية والصحية والتعليمية والثقافية، وتشمل بديلين للاستجابة ( نعم أو لا)، وقام بملاؤها الأخصائيات النفسيات بالمدارس، و أكثر المعلمات التصاقا بالتلاميذ، وقام الباحث بتقدير ثبات الاختبار بالإعادة من خلال حساب معامل الارتباط بين تقديرات الأخصائي النفسي في المرتين الأولى والثانية ، فبلغت قيمته  $0.828^{**}$  ، وهي قيمة مطمئنة، ودالة عند ٠.٠٠١ .

(د) اختبار القراءة الصامتة للمرحلة الابتدائية، إعداد/ السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٨)

يهدف هذا الاختبار إلي قياس القراءة الصامتة للمرحلة الابتدائية، ويتكون من أربعة مستويات (تعرف الكلمة، فهم الجملة، فهم الفقرة، فهم النص)، وعدد مفردات كل اختبار من الاختبارات الفرعية، بترتيب ذكرها (٢٠) مفردة، (٢٠) مفردة، (١٠) مفردات، (١٠) مفردات حيث تم التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار كما جاء في دراسة دينا سمير (٢٠١٥) على نفس العينة كالتالي:

أولاً: ثبات الاختبار

"الضغوط الأكاديمية والانفداع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

تم التحقق من ثبات الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٥٠) تلميذ وتلميذة، بالصف السادس الابتدائي، وكانت معاملات الثبات مرتفعة ومطمئنة، كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول ( ٣ ) معاملات ثبات اختبار القراءة الصامتة

المحاور	عدد المفردات	معامل التجزئة النصفية		معامل ألفا-كرونباخ
		قبل	بعد	
تعرف الكلمة	٢٠	.924	.961	.759
فهم الجملة	٢٠	.857	.923	.749
فهم الفقرة	١٠	.588	.741	.719
فهم النص	١٠	.718	.836	.702
الاختبار ككل	٦٠	.915	.956	.745

ثانياً: صدق الاختبار

تم حساب صدق الاختبار بعدة طرق من بينها:

أ. صدق التمايز العمري: تم حساب صدق التمايز العمري بين عينة قوامها (٣٠) تلميذ وتلميذة بالصف الثالث، و(٥٠) تلميذ وتلميذة بالصف السادس، والجدول (٤) يوضح معاملات صدق التمايز العمري للاختبارات الفرعية وللإختبار ككل.

جدول ( ٤ ) معاملات صدق التمايز العمري للاختبارات الفرعية و للإختبار ككل.

الاختبار	متوسط الصف الثالث	متوسط الصف السادس	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة
تعرف الكلمة	8.73	16.34	-7.261-	78	.000
فهم الجملة	10.63	14.32	-3.321-	78	.001
فهم الفقرة	2.70	4.78	-4.223-	78	.000
فهم النص	2.50	4.30	-3.974-	78	.000
الاختبار ككل	24.57	39.74	-6.133-	78	.000

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

ويتضح من الجدول السابق تمتع الاختبارات الفرعية و الاختبار ككل بمعاملات صدق تمييزي دالة ؛ نظراً لوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ الصفين الثالث والسادس لصالح الصف السادس.

ب. الصدق المرتبط بالمحك: تم حساب معامل الارتباط بين درجات (٢٩) تلميذ علي هذا الاختبار ودرجاتهم علي اختبار المفردات ، وهو أحد الاختبارات الفرعية التي تقيس الذكاء اللفظي في مقياس وكسل لذكاء الأطفال، ويتكون من (٤٠) مفردة، فبلغت قيمة معامل الارتباط بينهما  $0.877^{**}$ ، وهي قيمة عالية، ودالة عند  $0.001$ ، مما يؤكد علي صلاحية الاختبار للتطبيق.

ثالثاً. تجانس المفردات (الاتساق الداخلي):

أ. حساب معاملات الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للاختبار:

جدول ( ٥ ) معاملات الارتباط بين المحاور وبعضها والدرجة الكلية.

المحاور	تعرف الكلمة	فهم الجملة	فهم الفقرة	فهم النص	الدرجة الكلية
تعرف الكلمة	_____	$0.880^{**}$	$0.361^*$	$0.473^{**}$	$0.905^{**}$
فهم الجملة	$0.880^{**}$	_____	$0.528^{**}$	$0.634^{**}$	$0.967^{**}$
فهم الفقرة	$0.361^*$	$0.528^{**}$	_____	$0.461^{**}$	$0.634^{**}$
فهم النص	$0.473^{**}$	$0.634^{**}$	$0.461^{**}$	_____	$0.714^{**}$
الدرجة الكلية	$0.905^{**}$	$0.967^{**}$	$0.634^{**}$	$0.714^{**}$	_____

يتضح من الجدول السابق تمتع الاختبارات الفرعية بمعاملات ارتباط دالة بينها وبين بعضها عند مستويي دلالة  $0.005$  ، و  $0.001$  ، وبينها وبين الدرجة الكلية عند مستوي دلالة  $0.001$  .

ب. حساب معاملات الارتباط بين المفردات و درجة المحور والدرجة الكلية للاختبار: فكانت معاملات ارتباط مفردات المحور الأول (تعرف الكلمة) والدرجة الكلية للمحور تتراوح بين  $0.448^{**}$  -  $0.929^{**}$  ، وجميعها دالة عند  $0.001$  ، وفي ضوء ذلك تم حذف ( ٣ ) مفردات، أرقامهم علي الترتيب (١) (٢) (٥) ؛ لعدم ارتباطهم بالمحور وبالدرجة الكلية، وبذلك أصبح عدد المفردات بعد الحذف (١٧) مفردة ، كما

كانت معاملات الارتباط مفردات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور، تتراوح بين  $368^{**} - 776^{**}$ . وجميعها دالة عند  $0.01$  وفي ضوء ذلك تم حذف مفردة (١٣)؛ لعدم ارتباطها بالمحور وبالدرجة الكلية، وبذلك أصبح عدد المفردات بعد الحذف (١٩) مفردة، وكانت معاملات الارتباط مفردات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور، تتراوح بين  $345^*$  -  $757^{**}$ . وفي ضوء ذلك تم حذف (٣) مفردات، أرقامهم علي الترتيب (٢) (٩) لعدم ارتباطهم بالدرجة الكلية للاختبار، والمفردة (١٠)؛ لعدم ارتباطها بالمحور، وبذلك أصبح عدد المفردات بعد الحذف (٧) مفردات، بينما تراوحت معاملات الارتباط بين مفردات المحور الرابع والدرجة الكلية للمحور بين  $317^*$  -  $772^{**}$ ، وفي ضوء ذلك تم حذف (٣) مفردات، أرقامهم علي الترتيب (٤) (١٠)؛ لعدم ارتباطهم بالدرجة الكلية، والمفردة (٧)؛ لعدم ارتباطها بالمحور و الدرجة الكلية للاختبار، وبذلك أصبح عدد المفردات بعد الحذف (٧) مفردات، ومن ثم يصبح طول الاختبار بعد التحقق من الخصائص السابقة (٥٠) مفردة.

### أدوات البحث الأساسية:

مقياس الضغوط الأكاديمية إعداد / زينب عبد العليم (٢٠١٤)، تعديل / احمد سمير (٢٠١٦):

يهدف المقياس إلى قياس الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ أثناء مسيرتهم التعليمية وتحديد مستوى إدراك هذه الضغوط، وتتكون مفردات المقياس من (٦٤) مفردة موزعة على أربعة أبعاد تتمثل في (الجو الأسري السائد، عدم التركيز على العمل الأكاديمي، متطلبات الحياة الأكاديمية، وأهداف المستقبل). وقام الباحث بتعديل مفردات المقياس لتكون (٣٣) مفردة للأسباب الآتية:

١- ليتناسب مع تلاميذ المرحلة الابتدائية وليس للمتعلمين في جميع المراحل الدراسية.

٢- تم حذف بعض العبارات لتتناسب فهم التلاميذ على سبيل المثال لا الحصر عبارة (صعوبة تدوين تلخيصات من الكتب، أعانى من نقص الدافعية الذاتية للعمل الأكاديمي)، وبذلك تكون عدد عبارات المقياس المعدل (٣٣) عبارة من أصل عبارات المقياس الأصلي وهى (٦٤) عبارة.

٣- تعديل لغة المقياس بحيث تتناسب مع فهم التلاميذ على سبيل المثال لا الحصر عبارة (أشعر بعدم وجود كيان لي بين أفراد أسرتي عدلت إلى أشعر بعدم وجود قيمة لي بين أفراد أسرتي).

### الخصائص السيكومترية للمقياس

#### أولاً: صدق المقياس

##### ١- صدق المحكمين:

قامت زينب عبد العليم (٢٠١٤) بعرض المقياس الذي يتكون من (٦٤) مفردة على عدد من المحكمين في مجال علم النفس، وتم تعديل بعض العبارات، حيث بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين على المقياس ٩١%، ثم قام احمد سمير (٢٠١٦) بتعديل مفردات المقياس إلى (٣٣) مفردة بعرضه على عدد (٨) من المحكمين في مجال علم النفس والصحة النفسية ورياض الأطفال؛ لتحكيمة والكشف عن مدى وضوح المفردات ومناسبتها وصلاحيتها للتطبيق وكذلك إبداء التعديلات اللازمة عليها، وتم تعديل المفردات لتكون أكثر فهما للتلاميذ.

٢- التجانس الداخلي للمقياس: قام احمد سمير (٢٠١٦) بحساب التجانس الداخلي للاختبار عن طريق تطبيق المقياس على عينة قوامها (٨٠) تلميذاً، تنقسم إلى (٣٩) تلميذاً و(٤١) تلميذة، حيث تراوحت درجاتهم الخام بين (٣٩-٩٢)، وكان متوسط أدائهم على الاختبار ٥٩.٥، بانحراف معياري قدره ٩.٨ درجة، وحساب معامل الارتباط بين الدرجة على كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك الدرجة الكلية، وفيما يلي النتائج التي حصل عليها الباحث:

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

جدول (٦) البعد الأول (الجو الأسري السائد)

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	.348**	.219
٣	.327**	.213
٥	.552**	.422**
٧	.569**	.542**
١٠	.427**	.373**
١٨	.451**	.270*
٢٤	.527**	.487**
٣٠	.445**	.466**
٣٤	.520**	.398**

\*\*دالة عند مستوى (٠.٠١)

\*دالة عند مستوى (٠.٥)

جدول (٧) البعد الثاني (عدم التركيز على العمل الأكاديمي)

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
٤	.557**	.629**
٦	.460**	.401**
١١	.385**	.460**
١٣	.169	-.036
١٥	.551**	.369**
١٧	.593**	.423**
١٩	.542**	.404**
٢٢	.410**	.316**
٢٦	.427**	.318**
٣٢	.361**	.277*

\*\*دالة عند مستوى (٠.٠١)

\*دالة عند مستوى (٠.٥)

قام الباحث بحذف المفردة رقم (١٣) باعتبارها لا تنتمي للدرجة الكلية للمقياس.

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

جدول (٨) البعد الثالث (متطلبات العمل الأكاديمي)

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
٩	.461**	.346**
١٢	.530**	.385**
١٦	.418**	.388**
٢١	.431**	.427**
٢٣	.638**	.549**
٢٥	.415**	.280*
٢٧	.591**	.476**
٢٩	.346**	.175

\*\*دالة عند مستوى (٠.٥)      \*\*دالة عند مستوى (٠.٠١)

جدول (٩) البعد الرابع (الأهداف المستقبلية)

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
٢	.496**	.407**
٨	.571**	.361**
١٤	.467**	.432**
٢٠	.414**	.305**
٣١	.538**	.409**
٣٣	.508**	.412**

\*\*دالة عند مستوى (٠.٥)      \*\*دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجداول السابقة أن معامل الارتباط بين الدرجة على كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة ٠.٠٠١.

٣-الصدق التمييزي: ويتم حساب الصدق التمييزي للمقياس عن طريق حساب دلالة الفروق بين الإرباعي الأعلى و الإرباعي الأدنى لدرجات الأطفال في المقياس (أعلى ٢٥% وأقل ٢٥%)، وتم حساب دلالة الفروق بين الإرباعي الأعلى والأدنى عن طريق حساب اختبار "z" مان ويتني لدلالة الفروق بين رتب متوسطي درجات الأطفال في المجموعتين العليا والدنيا، يوضح ذلك جدول (١٠):

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة

للفرق بين الإرباعي الأعلى والأدنى لدرجات الأطفال في المقياس

الاربايعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الاربايعي الأدنى	٧	٤.٢١	٢٩.٤٧	٤.٢٢-	٠.٠١
الاربايعي الأعلى	٧	١١.١٢	٧٧.٨٤		

يتضح من جدول (٣) أن قيمة z دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يؤكد ارتفاع الصدق التمييزي للمقياس.

ثانياً: ثبات المقياس: قامت زينب عبد العليم (٢٠١٤) بحساب الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس ككل الذي يتكون من (٦٤) مفردة وبلغت قيمة معامل  $\alpha = 0.8164$ ، ثم قام الباحث بحساب معاملات ثبات المقياس على (٣٣) مفردة بالتجزئة النصفية حيث بلغت 0.803 وبلغت نسبة معامل ألفا كرونباخ 0.830.

جدول (١١) معاملات ثبات مقياس الضغوط الأكاديمية

المقياس	عدد المفردات	معامل التجزئة النصفية	معامل ألفا - كرونباخ
الجو الأسري السائد	9	.626**	.639**
عدم التركيز على العمل الأكاديمي	10	.528**	.545**
متطلبات العمل الأكاديمي	8	.595**	.522**
الأهداف المستقبلية	6	.329**	.395**
المقياس ككل	33	.803**	.820**

\*دالة عند مستوى (٠.٠٥) \*\*دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن معاملات الثبات بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية مرتفعة باستخدام طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ دالة عند مستوى (٠.٠١).

(ب) تطبيق اختبار تزاوج الأشكال لأطفال المدرسة الابتدائية إعداد / كاجان (١٩٦٣) تعريب / حمدي الفرماوى (١٩٨٤)

هذا الاختبار في الاصل من اعداد كاجان وزملائه Kagan (1936) وقام حمدي الفرماوى عام ١٩٨٧ بتقنين صورة من الاختبار ملائمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في

"الضغوط الأكاديمية والانفداع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

مصر ويتكون الاختبار من ١٤ مفردة ، المفردتين الاوليتين هما للتدريب على الاختبار ، وأما الاثني عشرة الباقية فتؤخذ نتائجها للدلالة على الاسلوب المعرفي ويتكون كل مفردة من شكل اساسي ويقابلها ستة اشكال أخرى مختلفة مع الشكل الاساسي في تفاصيل دقيقة ماعدا أحد هذو الاشكال الذي يتطابق تماما في كل شئ مع الشكل الاساسي والمطلوب من المفحوص أن يحدده في كل مفردة من المفردات ويحسب له عدد الاخطاء التي يرتكبها في ذلك ثم زمن الاستجابة الاولى على كل مفردة بواسطة ساعة إيقاف، وتم استخدام الاختبار في البحث الحالي وتطبيقه فرديا على العينة ككل ورصد لكل تلميذ زمن الكمون الكلي وعدد الاخطاء الكلية لجميع المفردات .

### الخصائص السيكومترية للمقياس

(١) الصدق: اعتمد الباحث في حساب صدق المقياس على الصدق التمييزي ويتم حساب الصدق التمييزي للمقياس عن طريق حساب دلالة الفروق بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات الأطفال في المقياس (أعلى ٢٥% وأقل ٢٥%)، وتم حساب دلالة الفروق بين الإرباعي الأعلى والأدنى عن طريق حساب اختبار "z" مان وبتني لدلالة الفروق بين رتب متوسطي درجات الأطفال في المجموعتين العليا والدنيا، وجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة للفرق بين الإرباعي الأعلى والأدنى

#### لدرجات الأطفال في المقياس

الاربايعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الاربايعي الأدنى	٧	٤.٦٦	٣٢.٦٢	-٤.٣١	٠.٠١
الاربايعي الأعلى	٧	١١.٣٩	٧٩.٧٣		

يتضح من جدول (١٢) أن قيم z دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يؤكد ارتفاع الصدق التمييزي للمقياس.

#### الثبات:

تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية:

أ- طريقة ألفا كرونباخ: استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ لتحديد ثبات المقياس، وبلغ معامل ألفا كرونباخ للمقياس ٠.٨٤١.

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

ب- طريقة إعادة التطبيق: حيث تم تطبيق المقياس على عينة التقنين، وبعد التطبيق الأول بخمسة عشر يوماً، تم تطبيق المقياس مرة أخرى على نفس العينة، ولقد راعى الباحث توفير نفس ظروف التطبيق الأولى قدر الإمكان، وقد تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين وبلغ معامل بيرسون ٠.٨٩٢ وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس.

## نتائج البحث

لتحقيق أهداف البحث وفي ضوء منهج وعينة البحث وعلى ضوء ما أسفرت عنه المعالجات الإحصائية، تعرض الصفحات القادمة ما تم من نتائج يقوم الباحث بعرضها على النحو التالي:

### الفرض الأول

للتحقق من صحة الفرض الذي ينص على أنه " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الضغوط الأكاديمية والأسلوب المعرفي الاندفاع /التروي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم".

تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان للعينات اللابارامترية من خلال البرنامج الإحصائي Spss.22، وجدول (١٣) يوضح ذلك.

### جدول (١٣) معاملات الارتباط بين درجات التلاميذ

عينة البحث في كلا من مقياسي الضغوط الأكاديمية والأسلوب المعرفي

الأبعاد	الضغوط الأكاديمية	الأخطاء	الزمن
الضغوط الأكاديمية	_____	**٠.٧٤٧	**٠.٧٨٦
الأخطاء	**٠.٧٤٧	_____	**٠.٦٧٨-
الزمن	**٠.٧٨٦	**٠.٦٧٨-	_____

يتضح من جدول (١٣) أن الفرض الحالي لم يتحقق حيث أظهر أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ عينة البحث في كلا من الضغوط الأكاديمية مع الأخطاء والزمن فكلما زادت الضغوط يزداد زمن الإجابة وتزداد الأخطاء، بينما توجد علاقة سالبة بين الأخطاء والزمن وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠٠١، ومن ثم توجد علاقة بين الأخطاء والضغوط الأكاديمية بمعامل ارتباط ٠.٧٤٧ فكلما زادت الضغوط الأكاديمية زادت الأخطاء أيضاً توجد علاقة بين الزمن الذي يستغرقه التلميذ والضغوط الأكاديمية بمعامل ارتباط ٠.٧٨٦ كما أن كلما قل الزمن زادت

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

الأخطاء والعكس صحيح، ويرى الباحث أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من ضغوط أكاديمية نتيجة عوامل بيئية ومدرسية مما تؤثر على خصائصهم المعرفية والنفسية حيث الاندفاع في المواقف الحياتية وبالتحديد في المواقف المدرسية كما أن الأساليب المعرفية تهتم بالدرجة الأولى بشكل النشاط المعرفي الذي يتم به اكتساب أو أداء سلوك ما وتعتبر مؤشر للتعرف على زمن استجابة التلميذ وعدد الأخطاء التي يقوم بها، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة محمد سعيد سعد (٢٠٢٠)، ودراسة فاطمة المالكي (٢٠١٩) ودراسة أحمد محمود حامد (٢٠١٨) حيث أكدوا على أن الاندفاع من سمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم واعتباره من الأساليب المعرفية يرتبط بعلاقة ببعض المتغيرات مثل السعة العقلية والذكاء الاجتماعي والعجز المتعلم لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وبناء على ذلك يرى الباحث أن علاقة الضغوط الأكاديمية بالأساليب المعرفية وبالتحديد عند صعوبات التعلم علاقة قوية ومترابطة نظرا لأنها تحدد الخصائص الشخصية والمعرفية لهذه الفئة التي تتعدّد لديها الخصائص والسمات حيث أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وبالتحديد ذوي صعوبات القراءة يعانون من ضغوط أكاديمية في أغلب المواد الدراسية نظرا لارتباط القراءة بأغلب المواد الدراسية.

### الفرض الثاني

للتحقق من صحة الفرض الذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية"، تم استخدام اختبار مان ويتني للعينات اللابارامترية للأزواج المستقلة من خلال البرنامج الإحصائي Spss.22، وجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤) متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة للفروق بين درجات ذكور وإناث عينة

#### البحث في الضغوط الأكاديمية

المقياس	الذكور ن = ١١		الإناث ن = ١٢		قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
الضغوط الأكاديمية	١٥.٧٠	٣١٤.٠٠	١٥.١٠	١٥١.٠٠	٠.١٧٦	غير دال عند ٠.٠٠١

حيث يتضح من جدول (١٤) عدم تحقق صحة الفرض الذي يؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية ولكن من خلال الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الذكور والإناث على مقياس الضغوط الأكاديمية المستخدم في البحث، وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠١، وهذا يدل على أن الضغوط الأكاديمية لا تؤثر على الجنس باعتبارها متغير مرتبط بالنوع وبذلك لا توجد فروق بين الذكور والإناث، وهذا يتفق مع دراسة سميرة عبدي (٢٠١٠) التي تؤكد على عدم وجود فروق بين الجنسين في الضغوط المدرسية أو الأكاديمية حيث يري الباحث أن عدم وجود فروق راجع إلى أن الإناث أصبحت تضاهي الذكور في كل شيء حتي في الخصائص المعرفية والنمائية ووفقا للتطور السريع والتقدم التكنولوجي أصبح كل شيء بالنسبة للذكور مثلها لدي الإناث وكذلك اصبح الطموح والضغوط التي يواجهونها واحدة وبالتالي لا يوجد فروق بينهما، كما لا تتفق نتيجة البحث مع دراسة فاطمة المالكي (٢٠١٩) التي تؤكد على وجود فروق بين الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية، وبالتالي فالفرق بين الذكور والإناث فروق تكاد تكون موجودة خصوصا وأن الظروف والبيئة التي يمر بها الجنسين واحدة ومتشابه مما لا يدع مجال لوجود فروق بينهم.

### الفرض الثالث

للتحقق من صحة الفرض الذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المندفعين والمترويين من ذوي صعوبات التعلم في الضغوط الأكاديمية" تم استخدام اختبار مان ويتي للعينات اللابارامترية للأزواج المستقلة من خلال البرنامج الإحصائي Spss.22، و جدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥) متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة

للفروق بين درجات المندفعين والمترويين عينة البحث في الضغوط الأكاديمية

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	المترويين ن = ١٣		المندفعين ن = ١٠		المقياس
		مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
دال عند ٠.٠١	٤.٢٥	١٠٩.٤٦	٨.٤٢	١٤٧.٥٠	١٤.٧٥	الضغوط الأكاديمية

يتضح من جدول (١٥) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المندفعين والمترويين على مقياس الضغوط الأكاديمية المستخدم في البحث، وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠١، لصالح متوسط رتب درجات المندفعين فهم الأكثر ضغوطاً من المترويين حيث يري الباحث أن الاندفاع باعتباره من الاساليب المعرفية التي تشكل شخصية التلميذ يؤدي إلى الشعور بالضغوط الأكاديمية نظرا لان كلما كان التلميذ تحت ضغط كلما كان مندفع حيث يؤثر هذا الأسلوب على طريقة تعامل التلميذ مع المواقف المختلفة حيث يعمل المندفع بشكل سريع للوصول إلى حل دون الاهتمام بالنتائج والتبعات لذا قد يميل إلى إصدار أول استجابة تظراً على ذهنه عند حل المشكلات وقد تكون خاطئة أو غير دقيقة لذا فالضغوط الأكاديمية والاندفاع كلاهما متغير نفسي ومتغير معرفي يشكلان شخصية التلميذ ذوي صعوبات التعلم حيث يشعر بالضغوط نتيجة التوقعات المثالية لمستواه الدراسي من قِبَل الأسرة والمحيطين به دون فهم لسيكولوجيته وبالتالي يتسم بالاندفاع حتي يتخطى هذه الضغوط ولكن يظل في هذه الدائرة المغلقة حتي يتم التعامل معه بأسلوب قائم على فهم إمكانياته وتوظيفها بالشكل السليم في المواقف الدراسية ومن ناحية أخرى التلاميذ المترويين يركزون على جودة ودقة الأداء أكثر من التركيز على سرعة الأداء عكس التلاميذ المندفعين الذين يركزون على السرعة في الأداء أكثر من التركيز على دقة الأداء، كما يتميز الطلاب المترويين بالحدز والحرص والاستقلال والقدرة العالية على اتخاذ القرار وعدم شرود الذهن إلى جانب قلة الأخطاء حيث يأخذون وقتاً أطول في الاستجابة ويرتكبون أخطاءً اقل أما المندفعون فيأخذون وقتاً أقل ويرتكبون أخطاءً أكثر وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة (Blackman & Goldstein, 1982) ودراسة (Bayliss & Livesey, 1985).

### خلاصة النتائج

أظهرت نتائج البحث الحالي وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الضغوط الأكاديمية و الأسلوب المعرفي الاندفاع /التروي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث كلما زادت الضغوط الأكاديمية زاد مستوي الاندفاع المتمثل في زيادة عدد الأخطاء في زمن قصير كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية وهذا يدل على تشابه كافة الظروف المحيطة بكل من الجنسين سواء الأكاديمية أو الاجتماعية أو النفسية بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ المندفعين والمترويين من ذوي صعوبات التعلم في الضغوط الأكاديمية.

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

---

### **التوصيات**

- تدريب المعلمين بالمدارس على كيفية التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث خصائصهم النفسية والمعرفية والأكاديمية.
- إعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البيئة المدرسية.
- تعديل المناهج الدراسية بما يتناسب مع احتياجات وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

### **البحوث المقترحة**

- فاعلية برنامج قائم على تنمية الأساليب المعرفية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- أثر برنامج قائم على استراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية في البيئة المدرسية.

## المراجع

### المراجع العربية

- أحمد حسن عاشور (٢٠٠٢). مدي فاعلية برنامج تدريبي في علاج بعض صعوبات التعلم النمائية. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة بنها.
- أحمد سمير قطب (٢٠١٦). الفروق في تحمل الغموض والضغوط الأكاديمية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة حلوان.
- أحمد عمرو عبد الله (٢٠١٥). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية بين طلبة الجامعة. رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم) ٢٥ (٢). مصر.
- أحمد محمود حامد، وعلاء الدين السعيد، والسيد أحمد صقر (٢٠١٨). علاقة السعة العقلية بالأسلوب المعرفي التروي الاندفاع لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية. جامعة كفر الشيخ. ١٨ (١) ٦٤٧-٦٨٠.
- أمل عبد المحسن زكي (٢٠٠٥). دراسة تشخيصية علاجية لبعض صعوبات التعبير الشفهي لدي عينة والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة بنها.
- السيد عبد الحميد سليمان (١٩٩٢). دراسة لبعض متغيرات الشخصية المرتبطة بصعوبات التعلم، رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الزقازيق.
- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٢). صعوبات التعلم، تاريخها ، مفهومها ، تشخيصها ، علاجها ، ط٢. القاهرة : دار الفكر العربي.
- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٦). الديسلكسيا رؤية نفس/عصبية. القاهرة. دار الفكر العربي.
- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٨). اختبار القراءة الصامتة للمرحلة الابتدائية . مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة. الرياض.
- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠١٠). تشخيص صعوبات التعلم. القاهرة. دار الفكر العربي.

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠١١) التدريب الميداني لانتقاء ذوي صعوبات التعلم، ط ١. القاهرة. عالم الكتب.

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠١٣). صعوبات القراءة ماهيتها وتشخيصها. ط١. القاهرة. عالم الكتب.

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠١٥). فقه صعوبات التعلم، الطبعة الاولى، القاهرة. دار الفكر العربي.

جمال الدين محمد الشامي (٢٠٠٤). الأساليب المعرفية كمحددات للشخصية الإنسانية. مجلة البحوث والدراسات - كلية المعلمين في محافظة جدة - المملكة العربية السعودية.

جيروم كاجان (١٩٦٣) اختبار تزاوج الأشكال لأطفال المدرسة الابتدائية، تعريب / حمدي الفرماوي (١٩٨٤) ، كلية التربية ، جامعة المنوفية.

حمدي علي الفرماوي (١٩٨٦). الأساليب المعرفية ومفهوم التمايز النفسي (دراسة نظرية)، كلية التربية، جامعة المنوفية.

حمدي علي الفرماوي (١٩٩٤). الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق. مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة. الطبعة الاولى.

خطاب، على ماهر (٢٠٠٨)..مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. ط٣. القاهرة. دار النصر للنشر والتوزيع.

دينا سمير مكي (٢٠١٥). الفروق في دقة وسرعة تجهيز الجمل المثبتة و المنفية لدي التلاميذ العاديين وأقرانهم من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. بحث منشور، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان . ج ٢ . ٢٠١٥-٦٥٠.

ربي عبد المطلوب، رفعة سعود (٢٠١٨). الضغوط الأكاديمية والاكثتاب لدى طالبات الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود : دراسة مقارنة. مجلة العلوم التربوية والنفسية. جامعة البحرين -مركز النشر العلمي. ١٩(٣). ١٦٥ - ١٨٩.

زيدان أحمد السرطاوى ، ، عبد العزيز مصطفى السرطاوى ، ، أيمن ابراهيم خشان، وائل موسى ابو جودة (٢٠١٣) مدخل إلى صعوبات التعلم. ط٤. دار الزهراء للنشر والتوزيع. الرياض.

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

زينب عبد العليم بدوى (٢٠١٤). مقياس الضغوط الأكاديمية على الدارسين. دار الكتاب الحديث. القاهرة.

سامح محمد سيد احمد الجداوى (٢٠١٠). فعالية برنامج العاب ترويحوية في خفض اضطرابات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه. كلية التربية الرياضية بنات. جامعة الإسكندرية.

شريفة سعد عقيل، وغدير زين الدين (٢٠١٩). أثر التفاعل بين نمط الاكتشاف عبر تطبيقات الجوال والأساليب المعرفية في تنمية الوعي البيئي لدى طالبات المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. المركز القومي للبحوث. غزة. ٣(٢٩). ١٠٣-١٣٢.

عبد المجيد محمد حسين البارقي (٢٠١٣). فعالية برنامج لتنمية مهارات الوظائف التنفيذية في خفض حدة بعض صعوبات التعلم المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة.

عبدالرحمن صباح عيد (٢٠١٩). فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض الضغوط الأكاديمية لدى التلاميذ ضعاف السمع في دولة الكويت. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. العدد التاسع. ٣٦٥ - ٣٩٨.

عماد أحمد حسن (٢٠١٤). اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة. مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة.

فاطمة محمد هلال (٢٠١٩). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأسلوب المعرفي "التروي - الاندفاع" لدى المراهقين الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والعادين. مجلة الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. مركز الإرشاد النفسي. العدد ٥٨. ٨٩ - ١٢٢.

فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠١). علم النفس المعرفي (نماذج ونظريات) الطبعة الأولى، الجزء الأول، دار النشر للجامعات .

لوريتا بندر (١٩٣٨). اختبار بندر جشطلت البصرى الحركى " كراسة التعليمات ". تعريب /مصطفى فهمي ، سيد غنيم (١٩٦٨)، تقنين / مستشفى جمال ماضى ابو العزايم(١٩٩٠)، النهضة المصرية ،القاهرة

"الضغوط الأكاديمية والاندفاع / التروي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية"

محمد سعيد سعد (٢٠٢٠). العجز المتعلم والأسلوب المعرفي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. مجلة القراءة والمعرفة. جامعة عين شمس. كلية التربية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد ٢٣٠. ١٣٥ - ١٦٦.

محمد على النوبى (٢٠١١). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات. درا صفاء للنشر والتوزيع. عمان.

منال شمس الدين أحمد (٢٠١٨). الإسهام النسبي لاساليب التفكير والضغوط الأكاديمية في التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة قناة السويس. مجلة كلية التربية. جامعة كفر الشيخ - كلية التربية. ١٨ (٢). ١ : ٨٨.

منيرة محمد صالح (٢٠١٣). الاساليب المعرفية والضغوط الوالدية لدي الامهات العاملات. مركز ديبو للتفكير. الطبعة الاولى. عمان. الاردن.

يسرا شعبان إبراهيم (٢٠١٨). الذكاء الناجح وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الطلبة المتفوقين دراسيا والعادين بالصف الأول الثانوي العام. مجلة التربية الخاصة. جامعة الزقازيق - كلية علوم الإعاقة والتأهيل - مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية. العدد ٢٤. ٨٣ : ١٣٨.

### المراجع الاجنبية

Alexander, Passe, N. (2007). The sources and manifestations of stress amongst school-aged dyslexics, compared with sibling controls. Wiley Inter Science. 14(4), 291-313.

Bayliss, J., & Livesey, P. J. (1985). Cognitive strategies of children with reading disability and normal readers in visual sequential memory. Journal of learning Disabilities, 18(6), 326-332.

Blackman, S., & Goldstein, K. M. (1982). Cognitive Styles and Learning Disabilities. Journal of Learning Disabilities, 15(2), 106-115.

Feurer, D.P & Andrews , J.J.W. (2009). School-Related Stress and Depression in Adolescents with and Without Learning Disabilities. An Exploratory Study, The Alberta Journal of Educational Research, 55(1), 92-108.

- Fortes, I. S., Paula, C. S., Oliveira, M. C., Bordin, I. A., de Jesus Mari, J., & Rohde, L. A. (2016). A cross-sectional study to assess the prevalence of DSM-5 specific learning disorders in representative school samples from the second to sixth grade in Brazil. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 25(2), 195-207.
- Kaplan, H. I., & Sadock, B. J. (1998). Kaplan and Sadock's synopsis of psychiatry: Behavioral sciences/clinical psychiatry (8th ed.). Williams & Wilkins Co.
- Keogh, B. K., & Donlon, G. M. (1972). Field dependence, impulsivity, and learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 5(6), 331-336.
- Messer, S. B. (1976). Reflection-impulsivity: A Review. *Psychological Bulletin*, 83(6), 1026-1052.
- Rose, J. (2009). Identifying and teaching children and young people with dyslexia and literacy difficulties. An independent report from Sir Jim Rose to the Secretary of State for Children, Schools and Families. Nottingham. DCSF Press.
- Salkind, N. J., & Nelson, C. F. (1980). A note on the developmental nature of reflection-impulsivity. *Developmental Psychology*, 16(3), 237.
- Sharma, G . (2004). A Comparative Study of the Personality Characteristics of Primary-School Students with Learning Disabilities and Their Non learning Disabled Peers, *Learning Disability Quarterly*, 27(3), 127-140.