مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: فعالية برنامج تدريبي في رفع مستوى ما وراء المزاج وأثره في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم
اسم الكاتب: أحمد محمد شبيب
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/9005
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 21:24 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

جامعة الشارقة
ملتقى الحضارات

مجلة جامعة الشارقة

دورية علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية



عدد B

المجلد 16، العدد 1
شوال 1440 هـ / يونيو 2019 م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

فعالية برنامج تدريبي في رفع مستوى ما وراء المزاج وأثره في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم

أحمد محمد شبيب

كلية التربية - جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

وادي الدواسر - المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام: 2018-01-23 **تاريخ القبول: 2018-03-28**

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى اختبار فعالية برنامج تدريبي في رفع مستوى ما وراء المزاج وأثره في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وتكونت العينة من مجموعتين متجانستين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كلا منهما ثمانية تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وبلغت أعمارهم (11 - 12) سنة، تم استخدام الأدوات التالية مقياس ما وراء المزاج (إعداد/ الباحث)، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (إعداد/ الباحث)، والبرنامج التدريبي، وبعد التأكد من خصائصها السيكومترية تم تطبيقها على عينة البحث، وتم معالجة البيانات بالوسائل الإحصائية المناسبة، توصل الباحث إلى النتائج الآتية: وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية لمستوي (ما وراء المزاج، والكفاءة الذاتية الأكاديمية) لصالح القياس البعدي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوي (ما وراء المزاج، والكفاءة الذاتية الأكاديمية) لصالح المجموعة التجريبية، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمستوي (ما وراء المزاج، والكفاءة الذاتية الأكاديمية) لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات الدالة: ما وراء المزاج، الكفاءة الذاتية الأكاديمية، البرنامج التدريبي، التلاميذ ذوو صعوبات التعلم.

مقدمة الدراسة:

تُعد فئة ذوى صعوبات التعلم من أكثر فئات التربية الخاصة انتشارًا، وأكثرها استقطاباً لأنظار العلماء والباحثين، ويُعد هذا الاهتمام انعكاسًا لخطورة هذه الفئة، حيث تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة، وبالرغم من أن المتعلمين من ذوى صعوبات التعلم هم أكبر مجموعة من التلاميذ داخل نطاق التربية الخاصة إلا أن المعرفة الخاصة بفاعلية التدخلات التربوية الخاصة بهم مازالت محدودة، لذا يجب استخدام استراتيجيات تدريسية وبرامج تجتذبهم إلى التعلم، وتعودهم على التفكير واتخاذ القرارات معتمدين على أنفسهم، فيستطيعون من خلالها تقييم المعلومات المعطاة لهم، وتتكون عندهم القدرة على استخدام معارفهم ومعلوماتهم فى حل المشكلات التى تواجههم بسهولة ويُسر (عبدالمحسن، 2008، 3).

وإذا كان لدى التلميذ اعتقاد بقدرته على أداء أو تنفيذ خطة ما فإن ذلك سيزيد من جهده وتركيزه، في حين إذا كان لدى التلميذ كفاءة ومعرفة لإتمام خطته فإنّ هذا لا يعني بالضرورة قدرته على الانتهاء منها (Zimmerman, 2006, 153) . حيث يعتبر الأداء الأكاديمي السيئ من بين مشكلات التلاميذ المتكررة عبر الزمن ولا ينطبق هذا التكرار على العديد من الأشكال الأخرى من اختلال الأداء الوظيفي التي يتم الشفاء منها على مدار مراحل النمو، وبذلك فعندما يبدى التلاميذ نمطا ثابتا من أنماط السلوك غير السوية كالأفعال العدوانية الموجهة تجاه زملائهم على سبيل المثال بالتالي تؤثر في مستوي تحصليهم الدراسي والأكاديمي، ويكون من الصعوبة أن يتخلص هؤلاء التلاميذ منها ببساطة (محمد، 2010، 26) .

وفى ضوء ما أظهرته نتائج الدراسات من قصور ذوي صعوبات التعلم في الوعي بأفكارهم ومشاعرهم، وامتلاكهم لسمة ما وراء المزاج التي تجعلهم مدركين للأفكار والمشاعر التي تسبب الحالات المزاجية المختلفة لديهم، بالإضافة لعدم وجود دراسات عربية في حدود علم الباحث تناولت العلاقة بين متغيرات الدراسة لدي ذوي صعوبات التعلم، وجاءت فكرة الدراسة الحالية التي هدفت إلي التعرف على أثر فعالية برنامج تدريبي في رفع مستوى ما وراء المزاج وأثره علي الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وما بينها من علاقات ارتباطيه وعلاقات سببية.

ماوراء المزاج:

يُعد مفهوم ما وراء المزاج من المفاهيم الحديثة نسبيا في التراث النفسي، حيث لهذا المفهوم أهمية في فهم الكثير من مظاهر السلوك الإنساني. حيث ما وراء المزاج يجعل الشخص يسعى لتقييم وتنظيم الأفكار والمشاعر التي تقف وراء حالاته وإخفاقاته المزاجية التي تضعه في مواقف معقدة وتسبب له أحداث ضاغطة ولذلك يتطلب من الفرد إتخاذ موقف حاسم لمواجهتها والتخلص منها لهذا فإن تقييم وتنظيم المزاج يؤهلان الشخص إلى الإنتباه لأفكاره ومشاعره ومن ثم تعديل الأفكار السلبية التي تتسبب في الأمزجة والحالات السلبية (المقبل، 2012، 10) .

ويعتبر مفهوم ما وراء المزاج مفهوما حديثا في علم النفس، وقد تم استخدام ما وراء المزاج في الأدبيات والبحوث النفسية بعدة مترادفات منها (ما وراء العاطفة، والميتا مزاج، وخبرات ما وراء المزاج الانفعالي، ومستوى ما وراء الخبرة المزاجية، وخبرة ما وراء المزاج، والوعي بالمزاج، والخبرة التأملية الانعكاسية، والوعي بالخبرة الشعورية (أحمد وخريبة، 2016، 70).

فالخبرة المزاجية تتركب على الأقل من عنصرين هما: الخبرة المباشرة للمزاج ومستوى ما وراء الخبرة المزاجية، ويتكون مستوى ما وراء الخبرة من المشاعر والأفكار عن المزاج. ويمثل الوعي الصفحة الأمامية للعقل، فهو يحتوي على المعلومات التي ينتقيها الفرد، وتعبر عن اهتماماته، فالوعي معرفياً يمثل مجموعة المكونات المعرفية التي يكون الفرد واعياً بها، إذ إن وعينا يتضمن خبرات من المعرفة والوجدان، وبالتالي فإن هناك فعاليات متبادلة بينهما (المعرفة والوجدان) تنبثق في الدافعية، والفرد إما أن يكون لديه وعي مرتفع أو منخفض بمزاجه وخبرة ما وراء المزاج.

وتتضمن الأمزجة معلومات صادقة ومفيدة للفرد إلا أن الأفراد يختلفون في استخدام وإساءة استخدام هذه الأمزجة، ومن هنا أصبحت خبرة المزاج وتقييم أفكارنا عن المزاج مجالا متناميا لأبحاث الفروق الفردية؛ حيث زادت الأبحاث عن المزاج وما وراء المزاج بفضل الطفرة في الاهتمام بالانفعالات كمؤشرات مهمة لاتخاذ القرارات الناجحة أو الأحكام التقييمية الصادقة، وبجانب ذلك أهميته في تعديل سلوك الفرد ورفاهيته الانفعالية بافتراض أن المزاج يوصل معلومات مهمة عن الذات في إطار السياق الاجتماعي، وهو الأمر الذي يؤثر في معارفنا وأفعالنا (Extremera & Fernandez, 2008, (17 . وهي نزوع

الشخص المستمر نسبيا للتأمل في المشاعر، والأفكار التي تقف وراء مزاجه، وذلك من خلال انتباه الشخص لمشاعره، ووضوح هذه المشاعر بالنسبة له، وما يعتقده هذا الشخص حول مزاجه السيئ، أو محاولة مد فترة مزاجه الحسن (الدواش، 2010، 40).

إن ما وراء المزاج عبارة عن خبرات تأملية يمكن أن تكون أفكارا عن الأمزجة أو في الواقع أمزجة عن أمزجة، ويمكن أن يشعر الفرد بالإثارة ثم يتضايق من نفسه لشعوره بالإثارة، والتضايق هنا يعتبر ما وراء المزاج، وبالتبادل يمكن أن يشعر شخص ما بالإثارة ثم يتأمل في سببها ويعتبر هذا أيضا ما وراء المزاج، فالعمل على ما وراء المزاج يساعدنا على التحكم في المزاج نفسه بسهولة وفعالية أكبر (Cheal ,2008 ,2).

وتشير خبرة ما وراء المزاج إلى وعي الفرد بالمشاعر والأفكار التي أدت إلى نشوء تلك الخبرة، والتي تنقسم إلى قسمين هما: «سمة ما وراء المزاج» والتي تتمثل في نزوع الفرد إلى استعمال استراتيجيات في التعامل مع مزاجه مثل الانتباه لمشاعره، ووضوح هذه المشاعر له، ومدى ارتباط ذلك بمحاولة إصلاح مزاجه السيء وإطالة المزاج الجيد. والقسم الثاني يتمثل في «حالة ما وراء المزاج» والتي تنشأ كرد فعل مصاحب للحالات المزاجية المختلفة.

أبعاد ما وراء المزاج:

ذكر عبد الرحمن، وبشارة (2015، 360) أن ما وراء المزاج يتضمن:

1. **ضبط - عدم ضبط المشاعر:** وتعني التحكم بالمشاعر مقابل الشعور بالخوف.
2. **وضوح - غموض المشاعر**: يتضمن وعي الفرد بالمشاعر والانفعالات في حال مواجهة موقف ما بسهولة، والإحساس بالقوة تجاه الخبرة الانفعالية، مقابل الشعور بعدم الفهم والغموض تجاه موقف ما.
3. **قبول- رفض المزاج**: ويشير إلى رضا الفرد عن المشاعر، والتعبير عنها بصورة علنية، مقابل الشعور بالخجل والضيق، وعدم التعبير عنها لكونها غير مقبولة.
4. **المزاج السوي- غير السوي:** شعور الفرد بأن المشاعر والعواطف سوية وإيجابية، ويلزم المحافظة عليها مقابل الشعور بأنها شاذة وغير سوية ويلزم تغييرها.

5. **ثبات- تغير الحالة المزاجية:** ويعني الشعور بالتفاؤل تجاه المشاعر، وإمكانية تغيير الحالة المزاجية بالتفكير بالأشياء الإيجابية، والبعد عن المشاعر السيئة.

مكونات ما وراء المزاج:

يري (Aradilla, 2013, 965) أن سمة ما وراء المزاج تتكون من:

- **الانتباه للمشاعر:** حيث يشير الانتباه للمشاعر إلى كفاءة الفرد في فهم مزاجه وبالتالي كفاءته في الفهم واليقظة العقلية إزاء الانفعالات التي يشعر بها.
- **وضوح المشاعر:** يتميز الشخص المتصف بسمة ما وراء المزاج برؤية واضحة لخبراته الانفعالية، حيث تتضح له عناصر تلك الخبرة وما تشمله من انفعالات.
- **إصلاح المزاج:** حيث يسعي الشخص لتعديل حالته المزاجية في حالة المزاج السلبي وإطالة مدة المزاج الإيجابي، وتتضح فعالية تعديل خبرة ما وراء المزاج في أن يحاول الشخص اختيار موضوعات تفكير سارة، والتغلب على المشاعر السلبية.

الكفاءة الذاتية الأكاديمية

تعرف الكفاءة الأكاديمية بأنها المهارات والقدرات اللازمة للنجاح فى الدراسة والتى يمكن الإشارة إليها بواسطة الإنجاز أو الأداء الأكاديمى الفعلى أو الوهمى (Lang, et al. 2009, 628). وكذلك فهي مجموعة من المهارات التى تعين الطالب على توظيف قدراته ومعارفه بشكل منظم من أجل الوصول إلى مستوى تحصيلى مميز. وربما تتفاوت مكونات الكفاءة الأكاديمية وفقا للأداة التى يستخدمها الفرد أو المؤسسة فيها. وتظهر درجة الكفاءة (هريدى، 2009، 53).

وتساعد الكفاءة الذاتية فى إيجاد مشاعر الهدوء والثقة عند مواجهة المهام الصعبة والأفراد ذوى الكفاءة الذاتية المرتفعة يعتقدون بقدرتهم على اكتساب المواقف، وعلى العكس فالأفراد ذوى الكفاءة الذاتية المنخفضة ينظرون إلى الأشياء على كونها أصعب عما هي عليه (Pajares, 1997, 6). ومن مظاهرها القدرة على تقبل وتحمل المسئولية، فلا يقدر على حملها إلا تلميذ يكون مهيئاً انفعالياً لتقبل تلك المسئولية، ويبدع عند أداء واجبه، ويقدر على التأثير فى الآخرين، ويتخذ قراراته بحكمة وثقة، ويثق الآخرون فيه وفى قدرته على

تحمل المسئولية. (صبرى، 2005، 86).

ويري سيد (2009، 10) أن فاعلية الذات الأكاديمية قوة اعتقاد التلميذ وثقته فى امتلاكه للأنماط السلوكية والنفسية الفعالة لمعالجة مواقف التعلم الأكاديمى، وحل المشكلات الأكاديمية وقدرته على استخدام هذه الأنماط لإحداث تغيير فى موقف التعلم. ويرى صبرى (2005، 71) أن فاعلية الذات الأكاديمية هى المعرفة بثقة التلميذ فى مقدرته على أداء مهام أكاديمية محددة عند مستوى معين وبكفاءة، والتحكم فى الأحداث التى تؤثر فى تحصيله، والتنبؤ بمدى الجهد المبذول والمثابرة والتحدى فى مواجهة ما يصادفه من الصعاب والتغلب عليه.

أبعاد الكفاءة الأكاديمية:

1. مهارات الاستذكار:

عملية الاستذكار تتيح الفرصة للتلاميذ لاكتساب أنماط سلوكية تسهم في تعدد عادات الاستذكار لديهم، وهذا التعدد لا يدل على أنها صحيحة بل إن بعضها ربما يكون خاطئا، مما يترتب عليه بذل مجهود أكثر مما ينبغي في عملية الاستذكار دون عائد، مما يؤدى إلى كره الاستذكار وضعف التحصيل الدراسي (العجمى، 2003، 34).

2. مهارة إدارة وتنظيم الوقت:

يعتبر الوقت عنصراً متدفقاً لأنه يستخدم مع صفات الفرد للوصول إلى أهدافه ومن خلال تطبيق الإدارة يمكن للأفراد الاستفادة من الوقت لتحقيق الصفات المرغوبة للحياة (مبروك، 2008، 24).

3. مهارات التنظيم الذاتي للتعلم:

إن الدافع نحو التعلم المنظم ذاتيا هو سمة مميزة وأن كيفية التفكير يرتبط بدوافع المعتقدات للتلاميذ وأهدافهم وقيمهم، كما تبين أن الطلاب يستخدمون الاستراتيجيات الإدراكية مثل التطور والتلخيص وصنع القرار في ربط المحتوى بمستوى عميق للعملية التعليمية على عكس التلاميذ الأقل فهماً للعمليات الإدراكية لا يستخدمون أياً من تلك الاستراتيجيات لمساعدتهم ويعتمدون فقط على معالجة المعلومات بشكل خارجي وسطحي (Bailer, 2006, 30).

4. فاعلية الذات الأكاديمية (التحصيلية):

يعرفها (صبري، 2005، 71) بأنها المعرفة بثقة الفرد في مقدرته على أداء مهام أكاديمية محددة عند مستوى معين وبكفاءة والتحكم في الأحداث التي تؤثر في تحصيله والتنبؤ بمدى الجهد المبذول والمثابرة والتحدي في مواجهة ما يصادفه من الصعاب والتغلب عليها.

5. مهارة تحمل الضغوط الأكاديمية:

يشير سيد (2009، 12 – 13) إلى أن فاعلية الذات هي مكون مستعرض في الشخصية ويعبر عن سمة عامة، وأن فاعلية الذات الأكاديمية تمثل قوة اعتقاد التلميذ وثقته فى امتلاكه للأنماط السلوكية والنفسية الفعالة لمعالجة مواقف التعلم الأكاديمى، وتحمل الضغوط الأكاديمية، وقدرته على إحداث تغيير فى موقف التعلم.

صعوبات التعلم: learning disabilities

تشير إلى «مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة، أو التفكير، وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد، ويفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، وهذا وقد تحدث مشكلات في السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي إلى جانب صعوبات التعلم» (Hallahan, & Kauffman, 105, 2003)

وأشار كوافحة (2011 ، 29) بأن ذوى صعوبات التعلم هم الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية مثل استعمال اللغة المكتوبة أو المنطوقة أو التهجئة أو فهم واستيعاب المفاهيم العلمية كالرياضيات أو اضطرابات في التفكير أو قصور في الإدراك أو التذكر أو ضبط الانتباه أو الحركة الزائدة مع أنهم يتمتعون بذكاء متوسط أو أكثر ، وليسوا مصابين بإعاقات جسمانية سمعية أو بصرية، أو غيرها من الإعاقات.

ومن الدراسات التي اهتمت بدراسة ما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية، دراسة لاكاى وآخرون (Lackaye, et al. 2006) التي هدفت إلي مقارنة فعالية الذات والمزاج والأمل وفعالية الأداء الأكاديمي لدي الطلبة المراهقين العاديين وذوي صعوبات

التعلم، وتكونت العينة من (123) من ذوي صعوبات التعلم، و(123) من الطلاب العاديين، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في المزاج والمشاعر لصالح الطلبة العاديين حيث كان مستوي المزاج لذوي صعوبات التعلم أكثر سلبية وكانت مستوياتهم أقل من الأمل. ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين العاديين وذوي صعوبات التعلم في سمة ما وراء المزاج.

وأجرى سالجيرو وآخرون (Salguero, et al. 2010) دراسة حول سمة ما وراء المزاج كبعد من أبعاد الذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقين، وتم تطبيق مقياس سمة ما وراء المزاج على عينة من المراهقين تتراوح أعمارهم (12- 17) سنة. وتم استخدام مقياس سمة ما وراء المزاج، وتم التوصل إلى أن مستوى سمة ما وراء المزاج وأبعادها الفرعية لدى المراهقين متوسط، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في سمة ما وراء المزاج لصالح الإناث.

وهدفت دراسة المقبل (2012) إلي معرفة خبرة ما وراء المزاج السمة-الحالة وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وتكونت العينة من (288) طالب من طلاب المرحلة الثانوية، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة. وكانت أهم النتائج: وجود ارتباط دال سالب بين الدرجة الكلية «للسمة» والدرجة الكلية للسلوك العدواني وأبعاده الفرعية ما عدا العدوان اللفظي، بينما ارتبطت الدرجة الكلية لحالة ما وراء المزاج والعدوان البدني بينما لم ترتبط الحالة مع باقي الأبعاد والدرجة الكلية للسلوك العدواني

ودراسة بالحمر (2014) تهدف إلى التعرف على أثر تحسين خبرة ما وراء المزاج سمة- حالة على المكتئبين، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (10) مرضى. واستخدم الباحث مقياس خبرة ما وراء المزاج الحالة. إعداد. فؤاد الدواش وعلاء الدين كفافي، مقياس بيك للاكتئاب. وبرنامج إرشادي لتحسين خبرة ما وراء المزاج من إعداد الباحث. وكانت أهم النتائج : توجد فروق دالة إحصائياً في الاكتئاب لدى المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستخدم. وتوجد فروق دالة إحصائيا في خبرة ما وراء المزاج «سمة– حالة» بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

وناقشت دراسة راسكوسكاس وآخرون (Raskauskas, et al. 2015) العلاقة بين الكفاءة الذاتية والاجتماعية وتقدير الذات وتعرض التلاميذ للأداء الأكاديمي، وتوصلت

النتائـج إلـي اسـتنتاج مفـاده أن التفاعـل بيـن الكفـاءة الذاتيـة والثقـة بالنفـس قـد يعطـي علاقـة معتدلـة بيـن التلاميـذ والأداء الأكاديمـي.

وهدفت دراسـة عنتر (2015) إلـى اسـتيضاح العلاقـة بيـن مهـارات إدارة التفكيـر (مهـارات التفكيـر فـوق المعرفـي) وبيـن كل مـن سـمة مـا وراء المـزاج والشـعور بالسـعادة النفسـية، كمـا هدفـت إلـى فحـص العلاقـة بيـن سـمة مـا وراء المـزاج والشـعور بالسـعادة النفسـية، وتكونـت العينـة مـن (335) مـن طـلاب الدراسـات العليـا ببرنامـج الدبلـوم التربـوي، ولقـد توصلـت نتائـج الدراسـة إلـى وجـود علاقـة إيجابيـة بيـن كل مـن إدارة التفكيـر وكل مـن سـمة مـا وراء المـزاج والسـعادة النفسـية لـدى الطـلاب المعلميـن، ووجـود علاقـة إيجابيـة بيـن سـمة مـا وراء المـزاج والشـعور بالسـعادة النفسـية.

وتناولـت دراسـة فيلدمـان وآخـرون (Feldman, et al. 2016) العلاقـة بيـن الوحـدة والكفـاءة الذاتيـة الأكاديميـة للطـلاب المنتقليـن للمرحلـة الجامعيـة سـواء لديهـم صعوبـات تعلـم أو لا، وتكونـت العينـة مـن (344) طالبـا فـي السـنة الجامعيـة الأولـى، وافترضـت الدراسـة أن الأمـل والتفـاؤل يوسـط العلاقـة بيـن وضـع صعوبـات التعلـم والنتائـج التـي قـد يحصلـون عليهـا، وأظهـرت النتائـج وجـود علاقـة بيـن صعوبـات التعلـم والوحـدة وكذلـك بيـن صعوبـات التعلـم والفعاليـة الذاتيـة الأكاديميـة بفرضيـة الأمـل والتفـاؤل.

وتناولـت دراسـة جمعـة (Gomaa, 2016) تأثيـر اسـتخدام اسـتراتيجية التدريـب المعرفـي فـي مهـارات عمليـة العلـوم والكفـاءة الذاتيـة العلميـة فـي تعلـم طـلاب المرحلـة الإعداديـة ذوي صعوبـات التعلـم، وتكونـت العينـة مـن (60) طالبـا مـن ذوي صعوبـات التعلـم قسـموا إلـي مجموعتيـن متسـاويتين ضابطـة وتجريبيـة، وأظهـرت النتائـج فاعليـة البرنامـج المسـتخدم فـي تحسـين مهـارات العمليـة العلميـة والكفـاءة الذاتيـة العلميـة لـدى الطلبـة المسـتهدفين، ودعـت الدراسـة لفعاليـة اسـتخدام التدريـب للاسـتراتيجية علـى مهـارات عمليـة العلـوم والكفـاءة الذاتيـة فـي التعلـم علـي طـلاب الصـف الأول الإعـدادي.

وهدفت دراسـة أحمـد وخريبـة (2016) إلـى التعـرف علـى مسـتوى سـمة مـا وراء المـزاج لـدى العادييـن وذوي صعوبـات التعلـم مـن طلبـة المرحلـة الثانويـة، والتعـرف علـى الفـروق بينهـم فـي سـمة مـا وراء المـزاج. وتـم تطبيـق مقيـاس سـمة مـا وراء المـزاج علـى عينـة مكونـة مـن (104) مـن العادييـن وذوي صعوبـات التعلـم مـن طلبـة المرحلـة الثانويـة منهـا (78) عادييـن، (26) ذوي صعوبـات التعلـم، وتـم اسـتخدام اختبـار (ت) لدراسـة الفـروق. وتـم التوصـل إلـى

أن مستوى سمة ما وراء المزاج لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم من طلبة المرحلة الثانوية متوسط. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العاديين وذوي صعوبات التعلم من طلبة المرحلة الثانوية في سمة ما وراء المزاج. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في سمة ما وراء المزاج. لا يختلف البناء العاملي لسمة ما وراء المزاج باختلاف كل من نوع العينة (عاديين – صعوبات تعلم)، والجنس (ذكور – إناث).

وتناولت دراسة إلستاد (Elstad, et al. 2017) الكفاءة الذاتية التعليمية العالية والمفيدة لتحفيز الأفراد على الانخراط في التحسين المستمر، حيث تستكشف هذه الدراسة السوابق المحتملة لمعتقدات الكفاءة الذاتية التعليمية بين المعلمين النرويجيين والطلاب الذين يحضرون برنامج لمعلمي المدارس الثانوية، وكانت النتيجة الأهم هي الارتباط القوي بين تصورات المعلمين لدى الكفاءات الرقمية لحل التحديات المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس وكفاءتهم الذاتية التعليمية التي تم استكشافها من خلال بعدين: الكفاءة الذاتية للحفاظ على الانضباط والكفاءة الذاتية للتأثير على استخدام الطلاب لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في خدمة التعلم، وتؤكد بأن الكفاءة الرقمية بين المعلمين مهمة للحفاظ على الكفاءة التعليمية.

مشكلة الدراسة:

يري (Geary, 2011) أن (7%) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى مفهوم ذات إيجابي، كما أنهم يبدون أنماطاً سلوكية تعبر عن الخجل والانطواء والانسحاب والخوف من الفشل وعدم الثقة بالنفس. ولهذا فإن عدم تمتع الشخص بالخبرات وراء المزاجية المناسبة التي تساعد الفرد على مواجهة مثل هذه المواقف يجعله أكثر عرضة من غيره للمعاناة من الاضطرابات المزاجية والنفسية (المقبل، 2012، 10) مما ينعكس سلباً على مهاراتهم.

وقد لاحظ الباحث مشكلة الدراسة من خلال عمله بالإشراف الميداني علي الطلاب المعلمين بمقرر التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بمحافظة وادي الدواسر بالمملكة العربية السعودية، وتعامله مع التلاميذ في هذه المرحلة العمرية، واتضح أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من ضعف مهارات ما وراء المزاج وضعف كفاءة الذات الأكاديمية والأداء الأكاديمي لديهم مما يؤدي بالتلميذ إلي سلوكيات غير مقبولة اجتماعياً ونفسياً

وعلمياً؛ مما دفع الباحث للقيام بهذه الدراسة. وبناء على ما سبق، يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: «ما فعالية برنامج تدريبي في رفع مستوى ما وراء المزاج واثره على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم». ويتفرع من السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية الآتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في رفع مستوى ما وراء المزاج .
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج في رفع مستوى ما وراء المزاج ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي في مستوى ما وراء المزاج؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في الكفاءة الذاتية الأكاديمية؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي في الكفاءة الذاتية الأكاديمية؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي في الكفاءة الذاتية الأكاديمية؟

أهمية الدراسة:

أهمية الدراسة من الجانب النظري:

أ. تتحدد الأهمية في الجانب الذي تتصدى لدراسته وهو الكشف عن مدى مستوى ما وراء المزاج وأثره على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

ب. تنبع الأهمية من العينة التي تناولتها الدراسة، وهي عينة من التلاميذ ذوي **صعوبات** التعلم بمحافظة وادي الدواسر لتحقيق أكبر قدر من جودة العملية التعليمية.

أهمية البحث من الجانب التطبيقي:

- الكشف عن مستوى ما وراء المزاج لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.
- إعداد برنامج تدريبي لتحسين ما وراء المزاج وأثره في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.
- توعية وإرشاد الآباء والمعلمين والمهتمين بمشاكل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وما يمكنهم فعله للخروج من خطر صعوبات التعلم.
- تبصير العاملين في مجال التربية والتعليم بمشكلات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- التخطيط بشكل أفضل لتحسين أوضاع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المجتمع.
- ندرة الدراسات (في حدود علم الباحث) التي ركزت على تحسين ما وراء المزاج وأثره في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف على مستوى ما وراء المزاج وأثره على الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
2. رفع مستوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.
3. التعرف علي بعض أبعاد ما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية.
4. بناء مقياس ما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم.

مصطلحات الدراسة:

- **ما وراء المزاج:** ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من ذوي صعوبات التعلم وذلك باستجاباتهم على مقياس ما وراء المزاج. وتتضمن ثلاثة أبعاد وهي (الانتباه للمشاعر – وضوح المشاعر – إصلاح المزاج).

- **الكفاءة الذاتية الأكاديمية:** تعرف الكفاءة الذاتية الأكاديمية إجرائياً بأنها اعتقاد الفرد في إمكاناته الذاتية وثقته في قدراته ومعلوماته وأنه يملك من المقومات العقلية المعرفية والانفعالية الدافعية والحسية العصبية والمثابرة الأكاديمية، مع القدرة على تحمل المسؤلية الأكاديمية والاجتماعية ؛ مما يساعد على تحقيق مستواه الذي يرضيه أكاديمياً.

- **صعوبات التعلم:** ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها صعوبات في القراءة، أو الكتابة، أو إجراء العمليات الحسابية المختلفة، ويفترض أن تحدث للتلميذ نتيجة وجود اختلال في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، هذا وقد تحدث مشكلات في السلوكيات الدالة على ما وراء المزاج، والأداء الأكاديمي إلى جانب صعوبات التعلم.

- **البرنامج:** عملية منظمة مخططة تهدف إلي تدريب تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم (أعضاء المجموعة التجريبية) علي مجموعة من الأنشطة والمهام والفنيات والخبرات المخططة في إطار جلسات معينة خلال فترة زمنية محددة بغرض تنمية مستوى ما وراء المزاج.

فروض البحث:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية لمستوي ما وراء المزاج، لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوي ما وراء المزاج، لصالح المجموعة التجريبية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس ما وراء المزاج.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية، لصالح القياس البعدي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية، لصالح التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

محددات الدراسة:

أ. **الحدود البشرية:** تكونت العينة النهائية من (16) تلميذاً ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس الابتدائي بمدرسة الولامين والنويعمة الابتدائية بإدارة وادي الدواسر التعليمية، وتم تقسيم العينة إلي مجموعتين:

- المجموعة التجريبية: وتتكون من (8) تلاميذ تم تطبيق البرنامج التدريبي عليهم.
- المجموعة الضابطة: وتتكون من (8) تلاميذ لم يتعرضوا لأنشطة البرنامج التدريبي.

ب. **الحدود الجغرافية** : محافظة وادي الدواسر - المملكة العربية السعودية.

ج. **الحدود الزمانية** : العام الدراسي 2016/ 2017 .

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

(1) منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، حيث تهدف إلي اختبار فاعلية برنامج تدريبي في رفع مستوى ما وراء المزاج وأثره في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وتم الاعتماد علي التصميم التجريبي ذي المجموعتين (المجموعة التجريبية والضابطة) وذلك لمناسبته خصائص عينة الدراسة «التلاميذ ذوي صعوبات التعلم» (القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة ثم القياس التتبعي للمجموعة التجريبية).

(2) مجتمع وعينة الدراسة:

تكونت **العينة الاستطلاعية** من (50) تلميذا من ذوي صعوبات التعلم ببرامج صعوبات التعلم بإدارة تعليم وادي الدواسر، وهؤلاء تم تطبيق المقاييس عليهم للتحقق من الكفاءة السيكومترية لتلك المقاييس. بينما **تكونت العينة النهائية** من (16) تلميذاً بالصف السادس الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم، والملتحقين ببرنامج صعوبات التعلم، وتراوحت أعمارهم ما بين (11 - 12) سنة بالعام الدراسي (2016 - 2017م).

(3) أدوات الدراسة

تم استخدام الأدوات الآتية فى الدراسة:

1. مقياس ما وراء المزاج. (إعداد الباحث).
2. مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية. (إعداد الباحث).
3. البرنامج التدريبي. (إعداد: الباحث).

(4) الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

(1) مقياس ما وراء المزاج (إعداد الباحث)

يهدف المقياس إلى قياس ما وراء المزاج لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، ويتكون من (34) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية كما يأتي:

البعد الأول : الإنتباه للمشاعر: وهو يتمثل في صعوبة القدرة على الانتباه إلى المثيرات والمشاعر والتعرف عليها، ويضم البعد الأول عدد (12) مفردة تبدأ من (1- 12) .

البعد الثاني : وضوح المشاعر: وهو يتمثل في صعوبة فهم المشاعر وعدم وضوحها، ويضم عدد (12) مفردات تبدأ من (13 - 24).

البعد الثالث : إصلاح المزاج: وهو يتمثل في تعديل المزاج نحو الافضل، وتقبل المتغيرات، تصحيح الخطأ، ويضم عدد (10) مفردات تبدأ من (25 - 34) .

وقد صيغت الفقرات بعبارات إيجابية وأخرى سلبية، ووضع أمام كل فقرة ثلاثة بدائل تتراواح بين الموافقة إلى الرفض (أوافق دائما، أوافق أحيانا، لا أوافق)، ويعطى للبديل

الأول ثلاث درجات، والبديل الثاني درجتان، والبديل الثالث درجة واحد، وذلك في كون العبارات الإيجابية، وتعكس الدرجات في حالة العبارات السلبية.

التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس ما وراء المزاج:

1 – ثبات المقياس :

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا– كرونباخ وطريقة إعادة التطبيق للمقياس

الأبعـــاد	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
الانتباه للمشاعر	0 .782	0 .791
وضوح المشاعر	0 .743	0 .861
إصلاح المزاج	0 .679	0 .689
الدرجة الكلية للمقياس	0 .891	0 .904

يتضح أن جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0 .01).

2- الاتساق الداخلى Internal Consistency

تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية لهذا البعد

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0 .774**	**10**	0 .786**	**19**	0 .632**	**28**	0 .668**
2	0 .765**	**11**	0 .622**	**20**	0 .615**	**29**	0 .705**
3	0 .703**	**12**	0 .805**	**21**	0 .738**	**30**	0 .846**

4	.556 0**	**13**	.792 0**	**22**	.622 0**	**31**	.547 0**
5	.664 0**	**14**	.718 0**	**23**	.706 0**	**32**	.603 0**
6	.665 0**	**15**	.654 0**	**24**	.667 0**	**33**	.635 0**
7	.701 0**	**16**	.597 0**	**25**	.503 0**	**34**	.761 0**
8	.474 0**	**17**	.854 0**	**26**	.695 0**		
9	.728 0**	**18**	.367 0**	**27**	.876 0**		

** معامل الارتباط دال إحصائياًعند مستوى (0.01)

يتضح من جدول (2) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (**0 .01**)، مما يدل على اتساق البناء الداخلي للمقياس وثباته المرتفع.

ثم قام الباحث بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس. كما بالجدول (3).

جدول (3) معاملات الاتساق الداخلى لأبعاد مقياس ما وراء المزاج والدرجة الكلية

الأبعـــاد	معامل الارتباط
الانتباه للمشاعر	.763 0**
وضوح المشاعر	.854 0**
إصلاح المزاج	.705 0**
الدرجة الكلية للمقياس	.846 0**

** معامل الارتباط دال إحصائياًعند مستوى (**0 .01**).

يتضح من القيمة الجدوليه فى الجدول (3) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (**0 .01**).

3- صدق مقياس ما وراء المزاج

*** صدق المحكمين**: تم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة محكمين متخصصين في مجال التربية الخاصة، حيث تم تقديم المقياس مسبوقاً بتعليمات توضح

ماهيـة مـا وراء المـزاج وسـبب اسـتخدام المقيـاس وطبيعـة العينـة، وتـم حسـاب النسـبة المئويـة التـي توضـح نسـبة اتفـاق المحكميـن علـى كل مفـردة مـن مفـردات مقيـاس مـا وراء المـزاج.

*** صدق المفردات:**

تم حساب صدق مفردات المقاييس الفرعية كما بالجدول (4):

جدول (4) معاملات صدق مفردات ما وراء المزاج (معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد بعد حذف المفردة من درجة البعد

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0 .675	**10**	**0 .608	**19**	**0.766	**28**	**0.586
2	**0 .457	**11**	**0 .685	**20**	**0.544	**29**	**0 .703
3	**0 .704	**12**	**0 .733	**21**	**0.642	**30**	**0.739
4	**0 .767	**13**	**0.412	**22**	**0.463	**31**	**0.799
5	**0 .774	**14**	**0 .735	**23**	**0.772	**32**	**0.896
6	**0.763	**15**	**0 .727	**24**	**0.524	**33**	**0.637
7	**0 .742	**16**	**0 .683	**25**	**0.742	**34**	**0.669
8	**0 .702	**17**	**0 .745	**26**	**0.735		
9	**0 .619	**18**	**0 .727	**27**	**0.636		

** معامل الارتباط دال إحصائياًعند مستوى (**0 .01**) .

ويتضح من الجدول أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً، مما يدل على الصدق الداخلي.

(2) مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية. (إعداد: الباحث)

يهـدف المقيـااس إلـى قيـاس أبعـاد الكفـاءة الذاتيـة الأكاديميـة لـدي التلاميـذ ذوي صعوبـات التعلـم. ويبلـغ مجمـوع مفـردات المقيـاس (32) مفـردة تمثـل الأبعـاد الثـلاث للكفـاءة الذاتيـة الأكاديميـة كالآتـي:

البعد الأول: الثقة بالأداء الأكاديمي ويضم عدد (10) مفردات تبدأ من (1- 10).

البعد الثاني : المثابرة الأكاديمية ويضم عدد (10) مفردات تبدأ من (11 - 20).

البعد الثالث: تقبل وتحمل المسئولية الأكاديمية والاجتماعية ويضم عدد (10) مفردات تبدأ من (21 - 32).

ويتم إعطاء الدرجات وفق التدرج الآتي: (1) أبداً، (2) نادراً، (3) أحياناً، (4) غالباً، (5) دائماً، لتكون الدرجة الدنيا هي (32) درجة، والدرجة القصوى هي (160) درجة.

التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

1– ثبات المقياس :

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ وطريقة وإعادة التطبيق للمقياس

الأبعـــاد	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
الثقة بالأداء الأكاديمي	0 .764	0 . 773
المثابرة الأكاديمية	0 .752	0 .759
تقبل وتحمل المسئولية الأكاديمية والاجتماعية	0 .656	0 .668
الدرجة الكلية للمقياس	0 .786	0 .798

يتضح أن جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0 .01).

- **طريقة التجزئة النصفية** Split-half:

بحساب معامل الارتباط بين درجات المفردات الفردية ودرجات الزوجية لكل بعد من أبعاد المقياس كما يأتي:

جدول (6) معاملات الثبات لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بطريقة التجزئة النصفية

البعد	معامل الارتباط التجزئة النصفية	معامل الثبات
الثقة بالأداء الأكاديمي	0.662	0.857
المثابرة الأكاديمية	0.684	0.788
تقبل وتحمل المسئولية الأكاديمية والاجتماعية	0.743	0.854
المقياس ككل	0.878	0.902

يتضح أن قيم معاملات الثبات مرتفعة لجميع الأبعاد وهذا يعطي ثقة في ثبات المقياس.

2-الاتساق الداخلى Internal Consistency

تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كما يأتي:

جدول (7) معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية لهذا البعد

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0.764**	**9**	0.684**	**17**	0.824**	**25**	0.628**
2	0.772**	**10**	0.762**	**18**	0.674**	**26**	0.586**
3	0.668**	**11**	0.664**	**19**	0.648**	**27**	0.678**
4	0.624**	**12**	0.812**	**20**	0.642**	**28**	0.726**
5	0.724**	**13**	0.746**	**21**	0.724**	**29**	0.716**
6	0.684**	**14**	0.782**	**22**	0.662**	**30**	0.814**
7	0.698**	**15**	0.684**	**23**	0.716**	**31**	0.576**
8	0.746**	**16**	0.688**	**24**	0.687**	**32**	0.648**

** معامل الارتباط دال إحصائياًعند مستوى (0.01)

ويتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (**0.01**)، وهذا يدل على اتساق البناء الداخلي للمقياس وثباته المرتفع.

3- صدق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

* **صدق المحكمين**: تم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة، وتم حساب النسبة المئوية التي توضح نسبة اتفاق المحكمين على كل مفردة من المفردات.

*** صدق المفردات:**

تم حساب صدق مفردات المقاييس الفرعية للمقياس كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (8) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة ودرجة البعد الذى تنتمى إليه وذلك بعد حذف المفردة من الدرجة الكلية لهذا البعد

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0 .776**	9	0 .684**	17	0 .726**	25	0.766**
2	0 .658**	10	0 .824**	18	0 .764**	26	0.748**
3	0 .714**	11	0 .764**	19	0.742**	27	0.692**
4	0 .766**	12	0 .828**	20	0.564**	28	0.816**
5	0 .742**	13	0.642**	21	0.682**	29	0 .762**
6	0.746**	14	0 .766**	22	0.684**	30	0.748**
7	0 .824**	15	0 .744**	23	0.762**	31	0.752**
8	0 .786**	16	0 .696**	24	0.762**	32	0746**

** معامل الارتباط دال إحصائياًعند مستوى (**0 .01**) .

(3) برنامج ما وراء المزاج للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم: (إعداد الباحث)

يهدف البرنامج إلي رفع مستوى ما وراء المزاج وأثره في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، ومتابعة مدى احتفاظ الأفراد المشاركين بالمكاسب التدريبية بعد انتهاء البرنامج. ويتكون من (24) جلسةً، بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع، ومدة الجلسة (45) دقيقة، حيث استغرق البرنامج (8) أسابيع بمعدل (3) جلسات في الأسبوع.

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية بالاستعانة ببرامج الحزم الإحصائية SPSS المستخدمة في العلوم الاجتماعية، ومنها: اختبار مان- ويتني، واختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب الدرجات المرتبطة، ومعامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه « **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية لمستوي ما وراء المزاج، لصالح القياس البعدي».** وتم اختبار صحة هذا الفرض باستخدام اختبار ويلكوكسون لدى عينتين مرتبطتين **Wilcoxon Signed Ranks**، ومعامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة **(MPRBC)**.

والجدول (9) يوضح النتائج:

جدول (9) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

الأبعاد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى التأثير
الانتباه للمشاعر	4 .5	36	-2 .53	0 .01	0 .99	قوى جداً
وضوح المشاعر	4 .5	36	-2 .52	0 .05	0 .98	قوى جداً
إصلاح المشاعر	4 .5	36	-2 .52	0 .01	0 .99	قوى جداً
الدرجة الكلية	4 .5	36	-2 .52	0 .01	0 .99	قوى جداً

مستوى الدلالة عند (0.01) = 2.58 مستوى الدلالة عند (0.05) = 1.96

يتضح من الجدول (9) وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي 0.01) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي على بعد الانتباه للمشاعر لصالح القياس البعدي أي إن متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في بعد الانتباه للمشاعر أكثر بدلالة إحصائية من نظيره في القياس القبلي للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم. ووجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي 0.05) لبعد وضوح المشاعر لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي 0.01) لبعد **إصلاح المزاج** لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي 0.01) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس ما وراء المزاج لصالح القياس البعدي أي إن متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في ما وراء المزاج أكثر بدلالة إحصائية من نظيره في القياس القبلي. وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) التي تساوي 0.99 إلي وجود تأثير قوى للبرنامج في عينة الدراسة.

نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه « **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوي ما وراء المزاج، لصالح المجموعة التجريبية».**

جدول (10) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية والضابطة في مقياس ما وراء المزاج للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بعد تطبيق البرنامج

المتغير	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى التأثير
الانتباه للمشاعر	تجريبية	12 .5	100	-3 .40	0 .05	0 .98	قوى جداً
	ضابطة	4 .5	36				
وضوح المشاعر	تجريبية	12 .5	100	-3 .39	0 .05	0 .98	قوى جداً
	ضابطة	4 .5	36				
إصلاح المزاج	تجريبية	12 .5	100	-3 .39	0 .05	0 .99	قوى جداً
	ضابطة	4 .5	36				
الدرجة الكلية	تجريبية	12 .5	100	-2 .38	0 .05	0 .99	قوى جداً
	ضابطة	4 .5	36				

مستوى الدلالة عند (0.01) = 2.58 مستوى الدلالة عند (0.05) = 1.96

يتضح من الجدول وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي 0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد ما وراء المزاج (بعد الانتباه للمشاعر - بعد وضوح المشاعر- بعد إصلاح المشاعر) والدرجة الكلية لمستوي ما وراء المزاج لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية. أي أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي أكثر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم مما يدل على ارتفاع مستوى أبعاد ما وراء المزاج والدرجة الكلية وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي للرتب (rprb) إلى وجود تأثير قوى جداً للبرنامج في الانتباه للمشاعر، ووضوح المشاعر، وإصلاح المشاعر، ومستوي ما وراء المزاج

بالمجموعـة التجريبيـة بالمقارنـة بالمجموعـة الضابطـة، وهـذا يحقـق صحـة الفـرض الثانـي.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثاني على أنه «**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مستوي ما وراء المزاج».**

جدول (11) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في ما وراء المزاج للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدى والتتبعي

الأبعاد	نوع القياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الانتباه للمشاعر	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	4 1 3 8	3.13 2.5	12.5 2.5	-1 .41	0 .157 غير دالة
وضوح المشاعر	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	2 0 6 8	1.5 0	3 0	-1 .34	0 .180 غير دالة
إصلاح المشاعر	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	1 2 5 8	3 1 .5	3 3	-1 .00	0 .100 غير دالة
الدرجة الكلية	بعدى/ تتبعى	- + = المجموع	4 1 3 8	2.75 4	11 4	- .948	0 .343 غير دالة

مستوى الدلالة عند (0.01) = 2.58 مستوى الدلالة عند (0.05) = 1.96

(-) تعني البعدي < القبلي، (+) تعني البعدي > القبلي، (=) تعني البعدي = القبلي.

يتضح من الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي لأبعاد ما وراء المزاج والدرجة الكلية لمستوي ما وراء المزاج، أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي علي مقياس ما وراء المزاج بين أبعاد ما وراء المزاج والدرجة الكلية للمقياس وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه « **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية، لصالح القياس البعدي**».

جدول (12) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في قياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم قبل تطبيق البرنامج وبعده

الأبعاد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الثقة بالأداء الأكاديمي	4.5	36	- 2 .52	0 .05	0 .99
المثابرة الأكاديمية	4.5	36	- 2 .52	0 .05	0 .98
تحمل المسئولية الأكاديمية	4.5	36	- 2 .52	0 .05	0 .99
الدرجة الكلية	4.5	36	- 2 .52	0 .05	0 .99

مستوى الدلالة عند (0.01) = 2.58 مستوى الدلالة عند (0.05) = 1.96

(-) تعني البعدي < القبلي، (+) تعني البعدي > القبلي، (=) تعني البعدي = القبلي.

يتضح من الجدول وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي 0.05) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي علي أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، أي إن متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدرجة الكلية أكثر بدلالة إحصائية من نظيره في القياس القبلي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم. وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة

(r prb) الي وجود تأثير قوى جدا للبرنامج في رفع الثقة بالأداء الأكاديمي، ورفع المثابرة الأكاديمية، ورفع تقبل وتحمل المسئولية الأكاديمية والاجتماعية لدي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، ووجود تأثير قوى جدا للبرنامج في رفع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدي عينة الدراسة.

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه «**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية، لصالح المجموعة التجريبية**».

جدول (13) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية والضابطة في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بعد تطبيق البرنامج

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الثقة بالأداء الأكاديمي	تجريبية	8	12 .5	100	-3 .38	0 .01	. 99
	ضابطة	8	4 .5	36			
المثابرة الأكاديمية	تجريبية	8	12 .5	100	-3 .38	0 .01	. 98
	ضابطة	8	4 .5	36			
تقبل وتحمل المسئولية	تجريبية	8	12 .5	100	-3 .37	0 .01	. 99
	ضابطة	8	4 .5	36			
الدرجة الكلية	تجريبية	8	12 .5	100	-2 .36	0 .01	. 99
	ضابطة	8	4 .5	36			

مستوى الدلالة عند (0.01) = 2.58 مستوى الدلالة عند (0.05) = 1.96

يتضح من الجدول وجود فروق دالة إحصائياً (عند مستوي 0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (بعد الثقة بالأداء الأكاديمي - المثابرة الأكاديمية - تقبل وتحمل المسئولية الأكاديمية والاجتماعية) والكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية. أي إن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في مستوي أبعاد مقياس الكفاءة

الذاتيـة الأكاديميـة (بعـد الثقـة بـالأداء الأكاديمـي - المثابـرة الأكاديميـة - تقبـل وتحمـل المسـئولية الأكاديميـة والاجتماعيـة) والكفـاءة الذاتيـة الأكاديميـة فـي القيـاس البعـدي أكثـر بدلالـة إحصائيـة مـن نظيـره بالمجموعـة الضابطـة للتلاميـذ ذوي صعوبـات التعلـم ممـا يـدل علـى ارتفـاع مسـتوى الثقـة بـالأداء الأكاديمـي، ومسـتوى وضـوح المشـاعر، ومسـتوى إصـلاح المـزاج (مسـتوى الكفـاءة الذاتيـة الأكاديميـة)، وتشـير قيمـة معامـل الارتبـاط الثنائـي للرتـب (rprb) إلـى وجـود تأثيـر قـوى جـداً لـلبرنامج علـي مسـتوى الثقـة بـالأداء الأكاديمـي، ومسـتوى المثابـرة الأكاديميـة، ومسـتوى تقبـل وتحمـل المسـئولية الأكاديميـة والاجتماعيـة بالمجموعـة التجريبيـة بالمقارنـة بالمجموعـة الضابطـة، ووجـود تأثيـر قـوى جـداً لـلبرنامج في (مسـتوي الكفـاءة الذاتيـة الأكاديمية بالمجموعـة التجريبيـة بالمقارنـة بالمجموعـة الضابطـة)، وهـذا يحقـق صحـة الفـرض الخامـس.

نتائج الفرض السادس:

ينـص الفـرض السـادس علـى أنـه «**لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بيـن متوسـطي رتـب درجـات أفـراد المجموعـة التجريبيـة فـي القياسـين البعـدي والتتبعـي فـي مسـتوى الكفـاءة الذاتيـة الأكاديميـة**».

جدول (14) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدى والتتبعي

الأبعاد	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الثقة بالأداء الأكاديمي	- + = المجموع	2 1 5 8	1.5 3	3 3	-1 .00	.002 غير دالة
المثابرة الأكاديمية	- + = المجموع	1 1 3 5	1 2	1 2	- .272	0 .785 غير دالة

الأبعاد	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
تقبل وتحمل المسئولية الأكاديمية	- + = المجموع	2 1 5 8	2 2	4 2	- .535	0 .593 غير دالة
الدرجة الكلية	- + = المجموع	4 2 2 8	2.5 4.75	11.5 9.5	- .211	0 .833 غير دالة

مستوى الدلالة عند (0.01) = 2.58 مستوى الدلالة عند (0.05) = 1.96

(-) تعني البعدي < القبلي، (+) تعني البعدي > القبلي، (=) تعني البعدي = القبلي.

يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي علي أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي وهذا يحقق الفرض السادس.

تفسير نتائج الدراسة:

تشير نتائج الدراسة إلى فاعلية ما وراء المزاج في تحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم كما اتضح من نتائج الفرض الأول والرابع، حيث وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية لمستوي ما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح القياس البعدي، وهذا يعكس التحسن الملموس في أبعاد ما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية التي يقيسها المقياسين بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير تحسن ما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم بعد تطبيق البرنامج لما يحتويه البرنامج من أنشطة تدريبية مصاحبة وفنيات سلوكية، وما صاحب البرنامج من تدعيم وتعزيز مادي ومعنوي، ومما زاد من فاعلية البرنامج ما تم تدريب الأطفال عليه في بدايته على

ما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية، مما انتقل أثره وزاد من قدرات التلاميذ على الانتباه والتركيز الأكاديمي، وهو الأساس في ما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما أن ما زاد من فاعلية البرنامج التدريبي هو التدرج في التدريب من الأبعاد الأسهل إلى الأبعاد الأصعب، والبدء بتعريف التلاميذ بهدف البرنامج، وتأثيره في تحسين أداءهم الأكاديمي.

وقد اتضح أثر البرنامج في تحسين مستوي ما وراء المزاج ومستوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال نتائج الفرض الثاني والخامس والتي أكدت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوي ما وراء المزاج ومستوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية. كما اتضح ثبات ما اكتسبه التلاميذ في نتائج الفرض الثالث والفرض السادس من عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين البعدي والتتبعي لما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية، مما يؤكد استمرار أثر البرنامج التدريبي في التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أعضاء المجموعة التجريبية.

ويعزو الباحث سبب استمرار أثر التدريب إلى المتابعة الدائمة من الباحث لأفراد المجموعة التجريبية في حجرة الصف ومساعدتهم، وتشجيع المعلم للتلاميذ على التعاون مع بعضهم البعض. كما يتضح مما سبق أنه من الضروري الاستمرار في تنفيذ البرنامج وألا يقتصر ذلك على فترة محددة أو فترة البرنامج فقط، مما يساعد على تحسين كفايتهم المعرفية والاجتماعية والأدائية لديهم.

كما يدعم نتائج الدراسة الحالية ما توصلت إليه الدراسات السابقة من فاعلية برامج تدريب ما وراء المزاج والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم، مثل دراسة لاكاى وآخرون (Lackaye, D. et al. 2006)، ودراسة سالجيرو وآخرون (Salguero, et al. 2010)، ودراسة المقبل (2012)، ودراسة بالحمر (2014)، ودراسة راسكوسكاس (Raskauskas, 2015)، ودراسة عنتر (2015)، ودراسة أحمد وخريبة (2016)، ودراسة فيلدمان وآخرون (Feldman، B.، et al.، 2016)، ودراسة جمعة (Gomaa, 2016)، ودراسة إلستاد وآخرون (Elstad, E. et al. 2017).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يمكن وضع التوصيات بما يأتي:

- التوجه نحو الدراسات التي تتعرف على طبيعة كفاءة الذات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ليستفيدون من البرامج التعليمة التي تقدم لهم.
- الاستعانة بالخبراء الأكاديميين والميدانيين في مجال التربية الخاصة لتقييم خبرات ما وراء المزاج للوقوف علي ايجابياتها وسلبياتها ومحاولة تطويرها.
- الاهتمام بالجوانب النفسية الايجابية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لما لهذه الجوانب من دور مهم في تحسين الجانب الأكاديمي لهؤلاء التلاميذ.
- تدريب المعلمين على كيفية التدريس والتقييم لذوي صعوبات التعلم لمساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم الأكاديمية وأوجه القصور المعرفي لديهم.
- إعداد برامج تدريبية لتنمية كفاءة الذات الأكاديمية لدى ذوي صعوبات التعلم .
- عقد دورات إرشادية وتدريبية للمعلمين لإمدادهم بطرق تنمية كفاءة الذات الأكاديمية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مختلف المراحل الدراسية.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

1. أحمد، ميمي السيد وخريبة، إيناس محمد (2016). سمة ما وراء المزاج لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم من طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية ببنها**، 27 (106)، 69 - 98.
2. الدواش، فؤاد محمد (2010). خبرة ما وراء المزاج السمة والحالة، والغضب الإكلينيكي لدى عينة من المراهقين والراشدين، **المجلة المصرية لعلوم المراهقة**، (3)، 54 - 91.
3. العجمى، مها محمد (2003). علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء، **رسالة الخليج العربى**، (89)، 37 - 65.
4. المقبل، سعد محمد (2012). خبرة ما وراء المزاج السمة - الحالة وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
5. بالحمر، زياد بن أحمد (2014). فعالية برنامج إرشادي لتحسين خبرة ما وراء المزاج لدى مرضى الاكتئاب. رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية والإدارية.
6. زكى، أمل عبد المحسن (2008). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
7. سيد، أماني سعيدة (2009). أثر التفاعل بين فاعلية الذات الأكاديمية وكل من استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت مرتفع على مراقبة الفهم والتحصيل الأكاديمي لدي طالبات الجامعة، **مجلة الدراسات العربية**، 11 (4)، 98 - 134.
8. صبري، أحمد محمد (2005): أثر نموذجين للتعلم التعاوني على فعالية الذات الأكاديمية وفعالية الذات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
9. عبد الرحمن، محمود بني وبشارة، موفق سليم (2015). القدرة التنبؤية للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية بمستوى ما وراء المزاج لدى الطلبة الجامعيين في الأردن. **مجلة كلية التربية عين شمس**، (394)، 355 – 382.
10. عنتر، سالي صلاح (2015).فاعلية برنامج لتنمية إدارة التفكير في تطوير سمة ما وراء المزاج وتحسين مستوى الشعور الذاتي بالسعادة النفسية لتدعيم المعلمين قبل الخدمة. **مجلة الإرشاد النفسي**، (44)، 143 - 241.
11. كوافحة، تيسير مفلح (2011). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة. الأردن، دار المسيرة للطباعة والنشر
12. مبروك، رشا محمد (2008): إدارة الحياة والسعادة وعلاقتهما ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير، كلية تربية بورسعيد، جامعة قناة السويس.
13. محمد، عادل عبد الله (2006). المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لأطفال الروضة «دراسات تطبيقية». القاهرة، دار الرشاد.
14. محمد، عادل عبد الله (2010). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي: قضايا ورؤى معاصرة. الرياض، دار الزهراء.
15. هريدى، دعاء احمد (2009)، عوامل التفكير البنائي وعلاقتها بالكفاءة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة (دراسة تنبؤيه). رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

Translated Arabic References: **ترجمة مصادر ومراجع اللغة العربية:**

1. Ahmed, Mimi Al-Sayyed and Khariba, Inas Mohammed (2016). The meta-mood trait among ordinary high-school students and students with learning disabilities. *Journal of the Faculty of Education in Banha*, 27 (106), 69-98.
2. Al-Dawash, Fouad Mohamed (2010). The Experience of meta-mood, character, condition, and clinical anger in a sample of adolescents and adults, *the Egyptian Journal of Adolescence,* (3), 54-91.
3. Al-Ajami, Maha Mohammed (2003). The Relationship between the habits of memorization and trends towards studying for achievement in educational courses among the students of the Women's College of Education in Ahsa, *The Mission of the Gulf Arab*, (89), 37-65.
4. Al-Moqbil, Saad Mohammed (2012). The Experience of meta-mood: character, situation and its relationship to the aggressive behavior of high school students in Riyadh. Master Thesis, Graduate School, Naif Arab University for Security Sciences.
5. Bilhamr, Ziad Ben Ahmed (2014). The effectiveness of an instructional program to improve the experience of meta-mood among depressed patients. Master Degree, Naif Arab University for Security Sciences, Faculty of Social and Administrative Sciences.
6. Zaki, Amal Abdel Mohsen (2008). The impact of a training program based on some self-managed learning strategies in the motivation and achievement among a sample of students with learning disabilities. Unpublished PhD thesis, Faculty of Education, Banha University.
7. Sayyed, Amani Saida (2009). The impact of the interaction between academic self-efficacy and the strategies of self-questioning and thinking aloud to control the understanding and academic achievement of university students, *Journal of Arab Studies*, 11 (4), 98- 134.
8. Sabri, Ahmed Mohamed (2005): The Effect of Two Models of Cooperative Learning on Academic Self-efficacy and Social Self-efficacy among Elementary School Students. Master Thesis, Faculty of Education, Zagazig University.
9. Abdurrahman, Mahmoud Bani and Bishara, Mowaffaq Salim (2015). Predictability of the five major factors of personality at the level of mood among university students in Jordan. *Journal of Faculty of Education* Ain Shams, (394), 355 - 382.
10. Antar, Sali Salah (2015). The effectiveness of a program to develop thinking management in the development of the trait of meta-mood and the improvement of the level of self-feeling psychological happiness to strengthen pre-service teachers. *Journal of Counseling Psychiatry*, (44), 143-241.

11. Kawafha, Taysir Mufleh (2011). *Learning Difficulties and a Proposed Remedy Plan*. Jordan, Al-Masirah House for Printing and Publishing
12. Mabrouk, Rasha Mohammed (2008): Management of life and happiness and their relationship to some personality traits of university students. Master Thesis, Faculty of Port Said Education, Suez Canal University.
13. Mohammed, Adel Abdullah (2006). Indicators of Learning Difficulties among Kindergarten Children: *Applied Studies*. Cairo, Dar Al-Rashad.
14. Mohammed, Adel Abdullah (2010). *Learning Difficulties and Remedial Education: Issues and Contemporary Visions*. Riyadh, Dar Al-Zahra.
15. Haridi, Du'a Ahmed (2009), Factors of structural thinking and its relation to academic efficiency among university students (predictive study). Master Thesis, Institute of Educational Studies and Research, Cairo University.

المراجع الاجنبية:

Aradilla ،A. ،Tomas ،J. ،Gomez ،J. (2013). Perceived emotional intelligence in nursing: Psychometric properties of the trait meta–mood scale ،**J of Clinical Nursing**. (23)، 955-966.

Bailer ،D. (2006): "A Multivariate Analysis of the Relationship Between Age ،Self-Regulated Learning and Academic Performance Among Community College Developmental Education Student "**Doctoral Dissertation** ،College of Education of Toro University International.

Bandura ،A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise Of Control. New York. W.H. Freeman، **www.intervention design.eu**.

Cheal ،B. (2008). Meta-Mood. **The Gwiz learning partnership**.1-5.

Elstad ،E. ،Christophersen ،K. (2017). Perceptions of Digital Competency among Student Teachers: Contributing to the Development of Student Teachers' Instructional Self-Efficacy in Technology-Rich Classrooms. **Education Sciences** ،v7 Article 27 2017.

Feldman ،B. ،Davidson ،B. ،Ben ،S. ،Maza ،E. ،Margalit ،M. (2016). Hope as a Mediator of Loneliness and Academic Self-Efficacy among Students with and without Learning Disabilities during the Transition to College. **Learning Disabilities Research & Practice**31 ، (2).63-74 ،

Fernandez ،P. & Extremera ،N. (2008). A review of trait meta mood Research. Advances in Psychology Research55 ،(2)17 ،- 45.

Geary ،D. (2011). Dyscalculia at early age: characteristics and potential influence on social – emotional development in: termblay. R.E Barr ،R.G ،Peters ،R.D. Encyclopedia on Early.

Gomaa ،O. (2016). The Effect of Metacognitive Strategy Training on Science Process Skills and Science Self Efficacy among First Year Prep Students with Learning Disabilities. Online Submission ،**International Journal of Psycho-Educational Sciences**5 ، (3)، .121-129

Hallahan ،D. ،Kauffman ،J. (2003). Exceptional learners ،introduction to special Education، 9th ،New York: Allyn & Bacon. ،publishing Co .New York.

Lang ،J. ،Richard ،K. (2009). the development of academic competence among adolescents who bully ،**Journal Of Applied Development psychology**30 ، (17)628 ،.

Lackaye ،D. ،Margalit ،M. (2006). Comparisons of Achievement ،Effort ،and Self-Perceptions Among Students With Learning Disabilities and Their Peers From Different Achievement Groups. **Journal of Learning Disabilities**; V39 (5)432 ،.

Pajares ،F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. **Review of Educational Research**. (66)543-578 ،.

Raskauskas ،J. ،Rubiano ،S. ،Offen ،I. ،Wayland ،A. (2015). Do Social Self-Efficacy and Self-Esteem Moderate the Relationship between Peer Victimization and Academic Performance. Social Psychology of Education: **An International Journal** ،v18 n2 p297-314 Jun.

Salguero ،J. ،Fernandez ،P. ،Balluerka ،N. & Aritzetam ،A. (2010). Measuring perceived emotional intelligence in the adolescent population: Psychometric properties of the trait meta- mood scale. **Social Behavior and Personality**. 38 (9)1197 ،- 1209.

Zimmerman ،B. ،Cleary ،T (2006). Adolescents ،Development of Personal Agency. In Pajares ،F.and Urdan ،T.(Eds) ،Self –Efficacy Beliefs of Adolescents. **Greenwich ،CT: Information Age Publishing**.

Effectiveness of a Training Program in Raising the Level of Meta-Mood and its Impact on the Academic Self-Efficacy of Students with Learning Disabilities

Ahmed Mohamed Shabib

College of Education - Prince Sattam bin Abdul-Aziz University

Wadi Al Dawaser - Kingdom of Saudi Arabia

Abstract:

The study aimed to test the effectiveness of a training program in raising the level of Meta-Mood and its impact on the academic self-efficacy of students with learning disabilities. The sample consisted of two matched groups (experimental and control). Each group consisted of 8 students aged between 11 and 12 years and the following tools were used: the "mood scale" (prepared by the researcher), the academic self-efficacy scale (prepared by the researcher) and the training program. After ascertaining their psychometric properties, they were applied to the research sample and the data were processed by appropriate statistical means. The obtained results were the following: (1) there were statistically significant differences between the average scores of pre- and post-measurement for the members of the experimental group (meta-mood and academic self-efficacy) in favor of post-measurement; (2) there were statistically significant differences between the average scores of the experimental and control groups in post-measurement at the level of meta-mood and academic self-efficacy in favor of the experimental group; and (3) there were no statistically significant differences between the average scores of the experimental group in the post- and follow-up measurements at the levels of meta-mood and academic self-efficacy among students with learning difficulties.

Keywords: Meta-Mood, Academic Self-efficacy, Training Program, Students with Learning Disabilities.