

حواجز التعلم وعلاقتها بالصمود النفسي والكفاءة التكيفية لدى طالبات المرحلة الإعدادية
م.د. مها هادي حسين
م. فايق رياض محمد
مديرية تربية بابل / جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية
hum.fayeq.rheid@uobabylon.edu.iq

ملخص البحث

يهدف البحث التعرف على حواجز التعلم والصمود النفسي والكفاءة التكيفية لدى طالبات المرحلة الإعدادية والدلالة الإحصائية للعلاقة الارتباطية بين حواجز التعلم والصمود النفسي والكفاءة التكيفية لدى طالبات المرحلة الإعدادية ومن أجل تحقيق أهداف البحث قام الباحثان باختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث وعددهن (250) طالبة وهن من طالبات المرحلة الإعدادية / الصف السادس الإعدادي للعام الدراسي (2025/2024) في محافظة بابل / قضاء المحاويل / المركز وتم تطبيق أدوات البحث والتحقق من قيم الصدق والثبات لأدوات البحث واستخدام عدد من الأدوات الإحصائية المناسبة تم التوصل الى النتائج وفي ضوءها وضع الباحثان عدة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: حواجز التعلم، الصمود النفسي، الكفاءة التكيفية، المرحلة الإعدادية.

Learning Barriers and Their Relationship to Psychological Resilience and Adaptive Competence among Middle School Students

Lecturer Dr. Maha Hadi Hussein

Lecturer. Fayeq Riyadh
Muhammad
Abstract

The research aims to identify learning barriers, psychological resilience and adaptive competence among middle school students and the statistical significance of the correlation between learning barriers, psychological resilience and adaptive competence among middle school students. In order to achieve the research objectives, the researchers selected a random sample from the research community, numbering (250) female students, who are middle school students / sixth grade for the academic year (2024/2025) in Babylon Governorate / Al-Mahawil District / Center. The research tools were applied and the values of validity and reliability of the research tools were verified and a number of appropriate statistical tools were used. The results were reached, and in light of them, the researchers developed several recommendations and proposals.

Keywords: learning barriers, psychological resilience, adaptive competence, preparatory stage

مشكلة البحث

نبعت مشكلة البحث من استقرار الباحثان لما يمر به الطلبة واحساسهما بوجود عوائق وحواجز تعيق الأداء الدراسي وخصوصا طالبات الصف السادس الاعدادي اذ لاحظا وجود عوامل تمنع قدرة المتعلم على المشاركة الكاملة في عملية التعلم التي يمكن أن تتجلى في شكل عقبات معرفية أو اجتماعية أو شخصية تمنع الطالبات من تحقيق أهدافهن التعليمية فبعض الطالبات لديهن الخوف من الفشل من تحقيق التوقعات الوالدية او المجتمعية مما يؤدي الى ان ينخفض لديهن الأداء الدراسي ويصاحب ذلك قلة التركيز وتشتت الانتباه اذ يمكن أن تؤدي العوائق المعرفية والاجتماعية إلى تقليل قدرة المتعلم على التركيز على مهام التعلم وقد يفتقر المتعلمون إلى الدافع للتفاعل مع المحتوى الدراسي بسبب صعوبته وعدم توافقه مع ميولهم ورغباتهم مما يؤدي الى ان ينخفض الصمود وعدم مقاومة الضغوط الدراسية والمجتمعية ويؤثر ذلك بالانسحاب من الحياة الدراسية وظهور حالة القلق المستمر إضافة الى ان قابليتهن تنخفض لتغيير الوجهة الذهنية في معالجة ما يواجهن من تحديات وصعوبات التي تستدعي وجود كفاءة عالية في التكيف ليتوافقن مع الأوضاع التي يمرن بها وكيفية تعاملهن مع هذه الصعوبات سواء كانت دراسية او اجتماعية اذ يحتجن الطالبات إلى المساعدة من قبل الآخرين فالمرحلة الإعدادية تعد مرحلة صعبة التي من شأنها ان تخلق حالة من القلق كونها مرحلة انتقالية مهمة في حياتهن وهي خطوة نحو مجتمع الجامعة وما يتطلبه من استعدادات نفسية واجتماعية ويلمخص الباحثان مشكلة البحث في التساؤل الاتي : ما نوع وطبيعة العلاقة بين حواجز التعلم والصمود النفسي والكفاءة التكيفية لدى طالبات المرحلة الإعدادية ؟

أهمية البحث

إن فهم حواجز التعلم learning barriers ذو أهمية بالغة لخلق بيئات تعليمية فعّالة وتعزيز نجاح الطلبة خصوصا في المراحل الأولى من الدراسة فعن طريق تحديد وتحليل حواجز التعلم، يمكن للمعلمين تنفيذ استراتيجيات تستوعب احتياجات المتعلمين المتنوعة وهذا يضمن أن يتمكن جميع الطلبة، وخصوصا أولئك الذين يعانون تحديات تعليمية من عبورها (Reuter et al.,2017: 10259) كما يشير شيلنج وكولج Schillingand Kluge (2009) الى ان التعرف على حواجز التعلم يؤدي الى تحسين نتائج التعلم اذ يساهم معالجة حواجز التعلم بشكل مباشر في تحقيق نتائج تعليمية أفضل (Schilling& Kluge,2009:11) وقد يعاني الطلبة من تحديات اجتماعية أو معرفية تؤدي الى انخفاض الدافع والمشاركة من قبل الطلبة ومن خلال تقديم الدعم المناسب من قبل القائمين على العملية التعليمية قد يؤدي ذلك الى التغلب على هذه الحواجز وتحسين الأداء والانجاز الدراسي (Iversen et al.,2022:471) كما انه يعمل على تسهيل النمو العقلي والمعرفي والتطور الشخصي اذ غالبا ما تعيق حواجز التعلم ليس فقط الأداء الدراسي ولكن أيضا النمو الشخصي، بما في ذلك احترام الذات والمهارات

الاجتماعية كما إن فهم هذه الحواجز يمكن القائمين على العملية التربوية والتعليمية من معالجة احتياجات الطلبة التعليمية والمعرفية (John & Bates,2023:2).

كما ان الصمود النفسي يعزز قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع التحديات، والتعافي بسرعة من الصعوبات، والحفاظ على الصحة العقلية واستعادتها على الرغم من التجارب السلبية الدراسية التي قد تواجه الطلبة وهي تتطوي على مجموعة من الصفات الشخصية والعوامل الخارجية التي تدعم آليات التأقلم في مواجهة الضغوطات(عبد السميع,2014: 11) كما يشير بولي وآخرون Pulley et al. (2001) الى أهمية الصمود النفسي كونه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنتائج أفضل للصحة العقلية اذ ترتبط المستويات الأعلى من الصمود بانخفاض حالات القلق والاكتئاب وغيرها من مشاكل الصحة العقلية كما ان الصمود يساعد الطلبة على التغلب على التحديات والنكسات الدراسية ، وتحويل الفشل إلى فرص للنجاح ويعزز التأقلم الايجابي اذ يميل الطلبة من ذوي الصمود العالي الى استخدام آليات التأقلم الايجابية مثل حل المشكلات والسعي إلى الدعم الاجتماعي، لإدارة الإجهاد ويمكن لهذه الآليات تعزيز المهارات التي تركز على الصمود في البيئات التعليمية (Pulley et al.,2001:14).

وتتبعكس اهمية الكفاءة التكيفية في انها تمثل قدرة الطالب على التكيف مع بيئات التعلم المختلفة والتحديات والتغيرات في سياقه العملية التعليمية وهي تتضمن مهارات حل المشكلات ومرونة التقبل والقدرة على الصمود والمجابهة الايجابية مما يسمح للمتعلمين بالتغلب في المواقف الجديدة بشكل فعال واستخدام نقاط قوتهم لدعم عمليات التعلم الايجابي (Chan,2000:14) ويرى زاهر Zacher(2015) انه عن طريق الكفاءة التكيفية، يطور الطلبة المهارات اللازمة للتعلم اذ تعد القدرة على التكيف مع السياقات المختلفة ضرورية في سوق العمل المتطور باستمرار، مما يسمح للطلبة بمواصلة اكتساب المعرفة والمهارات طوال دراستهم (Zacher,2015:80).

كما ان الكفاءة التكيفية تزود الطلبة بمهارات حل المشكلات الفعالة، والتي تعد سمة ضرورية للتغلب على الحواجز والتحديات في البيئات الأكاديمية والشخصية وإن تشجيع الطلبة على معالجة المشكلات من زوايا مختلفة يساعدهم على أن يكونوا أكثر ابتكاراً (علي وثناء,2019: 513) وان الطلبة الذين يتمتعون بكفاءة تكيفية عالية يكونون في وضع أفضل للتفوق دراسيا ويمكنهم التعامل مع التغيرات في المحتوى، والاستفادة من الملاحظات التي توجههم لتحسين أدائهم، والانخراط في استراتيجيات تعليمية مختلفة بشكل فعال تساهم في التكيف للوصول الى النجاح الدراسي (Nasir& Masrur,2010:40)

وخلاصة القول ان دراسة حواجز التعلم تمد الباحثين والدارسين برؤيا شاملة عما يعترض الطلبة من مشكلات تمثل عوائق تخفض من أدائهم الدراسي وكذلك ينعكس على صحتهم النفسية وقدراتهم المعرفية وان فهم الصمود النفسي في مواجهة هذه العوائق لدى الطلبة أمر حيوي لتعزيز الصحة العقلية وتحسين

النتائج التعليمية وتزويد الأفراد بالمهارات اللازمة للتعامل مع تحديات الحياة مما يؤدي إلى تحقيق النجاح على المدى الطويل على المستويين الدراسي والشخصي كما إن دراسة الكفاءة التكيفية لدى الطلبة أمر حيوي لتعزيز قدرتهم على النجاح في عالم سريع التغير من خلال فهم وتعزيز مجموعة المهارات التكيفية هذه، كما ان الكفاءة التكيفية تؤهل الطلبة لمواجهة التحديات بثقة، مما يساهم في نهاية المطاف في نجاحهم في التعليم العالي وما بعده.

اهداف البحث

يستهدف البحث تعرف على:

1- حواجز التعلم لدى طالبات المرحلة الإعدادية

2- الصمود النفسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية

3- الكفاءة التكيفية لدى طالبات المرحلة الإعدادية

4- الدلالة الإحصائية للعلاقة الارتباطية بين

أ- حواجز التعلم والصمود النفسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

ب- حواجز التعلم والكفاءة التكيفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على طالبات المرحلة الإعدادية/ الصف السادس الإعدادي للعام الدراسي (2025/2024) الدراسة الصباحية في بابل.

تحديد المصطلحات

أولاً: حواجز التعلم Learning Barriers عرفها كورلن وآخرون. Gürlen et al. (2019) : عوائق تعيق الأفراد من اكتساب المعرفة ومعالجتها والاحتفاظ بها بشكل فعال يمكن أن تتجلى في شكل عقبات معرفية أو تحفيزية أو شخصية تمنع الأفراد أو المجموعات من تحقيق أهدافهم التعليمية (Gürlen et al.,2019: 3)

التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة بعد اجابتها على فقرات المقياس المتبنى لأغراض تحقيق اهداف البحث.

ثانياً: الصمود النفسي Psychological Resilience عرفها ماستن Masten (2009): هي قابلية الفرد الايجابية للتكيف مع الضغوط والتحديات النفسية والاجتماعية التي تمكنه من أداء وظائفه ومهامه بشكل جيد (مقبل, 2019: 10)

التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة بعد اجابتها على فقرات المقياس المتبنى لأغراض تحقيق اهداف البحث.

ثالثًا: الكفاءة التكيفية **Adaptive Efficacy** عرفها دوتشن **Duchesne (1997)**: قابلية الفرد في التكيف مع متطلبات البيئة عن طريق امتلاك المرونة في معاملة الآخرين وحل المشكلات بمنطقية وسهولة (Duchesne,1997:19) .

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة بعد اجابتها على فقرات المقياس المتبنى لأغراض تحقيق اهداف البحث.

إطار نظري

أولاً: حواجز التعلم **Learning Barriers**

تمثل حواجز التعلم عوائق تعيق اكتساب المعرفة والمهارات الدراسية مما يؤدي إلى تجارب تعليمية متنوعة بين الطلبة وإن فهم حواجز التعلم أمر بالغ الأهمية لتطوير الممارسات التعليمية الشاملة، حيث يمكن أن تنبع من مزيج من العوامل الفردية والتعليمية والاجتماعية (Anastasakis et al.,2023:1347) ويرى ايفرسن وآخرون Iversen et al. (2022) ان حواجز التعلم تعتمد على الخصائص الفردية التي تمنع عمليات التعلم، مثل صعوبات التعلم والدفاعات النفسية الداخلية مثل عدم تطابق الميول والرغبات مع المحتوى الدراسي مما ينشئ دفاع نفسي عكسي ونفور من المادة الدراسية (Iversen et al.,2022:477) فيما يرى نيس Nice (2014) أن حواجز التعلم يمكن أن تنشأ أيضًا من عوامل اجتماعية للمتعلم اذ ان الكيفية التي تعمل بها الهياكل الاجتماعية والأنظمة التعليمية والسياقات الثقافية على إدامة التفاوتات بين الطلبة لها التأثير الكبير على نتائج التعلم منها الظروف الاقتصادية التي تشكل عائق للوصول إلى طموحات الطلبة (Deng & Sun,2022: 77).

أنواع حواجز التعلم

يوضح كونا وفوريل Günen& Vural (2023) مجموعة من العوائق توصلها إليها في دراستهم على الطلبة في عدة مستويات دراسية وهي:

- 1- **الحواجز الانفعالية:** تنبع هذه الحواجز من مشاعر مثل الخوف من الفشل والقلق والشك الذاتي. ويمكن أن تعيق المتعلمين من المشاركة بنشاط في مساعيهم التعليمية ويمكن أن تنشأ الحواجز الانفعالية بسبب التجارب السلبية السابقة أو الضغوط الاجتماعية.
- 2- **الحواجز الدافعية:** غالبًا ما يمنع الافتقار إلى الدافع الأفراد من الالتزام بمهام التعلم ويمكن أن ينتج هذا عن أهداف محددة بشكل سيئ، أو الافتقار المتصور لأهمية التعلم أو الانفصال بين أهداف التعلم واهتمامات المتعلم.
- 3- **الحواجز الشخصية:** وهي مجموعة من التحديات الفردية التي قد تشمل صعوبات التعلم، وأنماط التعلم المختلفة، والظروف الشخصية، مثل الإجهاد أو الواجبات العائلية.

4- **الحواجز المجتمعية:** تتعلق هذه بالقضايا النظامية الأوسع نطاقاً، مثل الوضع الاجتماعي والاقتصادي، أو السياسي أو الأمني أو العوامل الثقافية، أو الممارسات التعليمية التي قد تهمش مجموعات معينة على حساب مجموعات أخرى (Günen& Vural,2023:164-170)

التغلب على حواجز التعلم

لمعالجة هذه الحواجز بشكل فعال، يجب على المعلمين تنفيذ العديد من الاستراتيجيات:

- تنمية بيئة تعليمية داعمة تطوير ثقافة تعامل الفشل كفرص للتعلم وتشجع على المواجهة الايجابية.
- تحديد أهداف واضحة وقابلة للتحقيق يمكن أن يساعد المتعلمين على زيادة الدافعية نحو تحقيقها (Laal,2011:613)
- تكييف مواد التعلم اذ ان تصميم مناهج تلبي أنماط التعلم المختلفة والتفضيلات، وتقسيم المعلومات إلى وحدات أصغر وأكثر قابلية للفهم لتجنب التحميل المعرفي الذي قد ينتج الفشل والقصور لدى الطالب.
- تعزيز الشعور بالانتماء للمناخ التعليمي بين المتعلمين لمكافحة مشاعر العزلة ويمكن أن يشمل ذلك منتديات المناقشة أو المشاريع الجماعية لتعزيز المشاركة والدافعية.
- تحديد الحواجز بشكل دقيق أمراً ضرورياً لتصميم التدخلات والمعالجات الفعلية لتلبية الاحتياجات التعليمية للطلبة ويمكن استخدام أدوات مثل التقييمات والزيارات الدورية للطلبة والمعلمين والإدارات المدرسية للتعرف على هذه الحواجز (Yazici & Ayas,2015:3).

النظرية المفسرة لحواجز التعلم (نظرية الحمل المعرفي)

توفر نظرية الحمل المعرفي، التي طورها جون سويلر، إطاراً لفهم كيفية تأثير العمليات المعرفية على التعلم اذ تفترض أن الدماغ لديه سعة ذاكرة عاملة محدودة، والتي يمكن أن تصبح مثقلة بالمعلومات المعقدة أو المحتوى غير المنظم مما يولد الحمل المعرفي (Günen& Vural,2023:171) كما ان الحمل الزائد يمثل المعالجة المعرفية غير الضرورية الناجمة عن المواد التعليمية المصممة بشكل سيئ أو العوامل البيئية التي لا تساهم في التعلم ويشمل ذلك عوامل التنشيت والتعليمات والتفاصيل غير ذات الصلة بالمادة التعليمية، والتي تعقد تجربة التعلم (Wang,2013:47) ويمكن أن يؤدي وجود حواجز التعلم إلى فشل إدراكي، حيث قد يصبح المتعلمون مثقلين وغير منخرطين في عملية التعلم، مما يؤدي إلى ضعف الأداء الأكاديمي وانخفاضه (Mario& Tran,2023: 2) وقد يفشل المتعلمون في بناء المخططات أو ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة ويمكن أن يحدث هذا عندما لا تعزز الأساليب التعليمية المشاركة أو عندما يفتر المتعلمون إلى الفرص لتطبيق ميولهم أو التوسع في المادة بصورة تخدم اغراضهم وطموحاتهم (Günen& Vural,2023:169).

تُبرز دراسة كيرشنر وزملائه (2014) أثر الحمل المعرفي الزائد الناجم عن المحتوى التعليمي غير المنظم أو المُتراكم بشكل مفرط على المتعلمين. فعدم تنظيم المعلومات وتقديمها بشكل مُشتت يُسبب

إجهاداً معرفياً يؤدي إلى انخفاض التركيز، وصعوبة في استيعاب المعلومات، مما ينعكس سلباً على نتائج التعلم. فعلى سبيل المثال، يُمكن أن يُفسي تعرض الطلبة لعدد كبير من المفاهيم المتزامنة دون إرشادات واضحة أو استراتيجيات تعلم مناسبة إلى نسيان المعلومات الأساسية، وبالتالي الفشل في تحقيق الأهداف التعليمية. وتُقدم هذه النظرية فهماً شاملاً للعوامل المُعيقَة للتعلم الفعال من خلال تحديد هذه الحواجز، كالازدحام المعرفي والافتقار إلى التنظيم، والتوجيه المناسب وبمعالجة هذه المعوقات، يُمكن للمعلمين بناء بيئات تعليمية أكثر شمولية وفعالية، تراعي تنوع احتياجات المتعلمين وتُقدم لهم الدعم اللازم. فمن خلال توفير طرق تعليمية فعالة وتنظيم المعلومات بشكل مُنظم ومُبسط، يُمكن تحسين الاستيعاب والتذكر، مما يُعزز النتائج التعليمية ويُسهل في توفير فرص تعلم متكافئة لجميع الطلبة، ويُحقق الشمولية والعدالة في المنظومة التعليمية (Kirschner et al.,2018:214).

كما يوضح انستاسكي وآخرون Anastasakis et al. (2023) ان نظرية حواجز التعلم تستكشف العوائق المختلفة التي تعيق عملية التعلم للأفراد أو المجموعات اذ تحدد هذه النظرية الحواجز الداخلية والخارجية التي يمكن أن تعيق التحصيل الدراسي والمشاركة للطلبة في الأنشطة الدراسية اذ يعد فهم هذه الحواجز أمراً بالغ الأهمية لتطوير استراتيجيات وتدخلات تعليمية فعالة تعزز بيئات التعلم الايجابي (Anastasakis et al.,2023:1350) كما تقدم نظرية الحمل المعرفي رؤى حول حواجز التعلم من خلال فحص كيفية تأثير الأحمال الداخلية والخارجية على عملية التعلم وكذلك من خلال تحديد هذه الأحمال ومعالجتها، ويمكن ان يساهم المعلمين في إنشاء بيئات تعليمية أكثر فعالية تدعم الطلبة في التغلب على الحواجز وتحقيق النجاح اذ ان فهم طبيعة هذه الحواجز وانواعها لا يسهل هذا النهج الفهم الأفضل فحسب، بل يعزز أيضاً المشاركة والاحتفاظ بالمعرفة (Wang,2013:51).

أنواع حواجز التعلم وفق نظرية العبء المعرفي

أولاً: الحواجز الداخلية: يمكن أن ينشأ حمل داخلي مرتفع عندما يواجه المتعلمون مواضيع معقدة دون معرفة خلفية كافية عنها ويمكن أن يؤدي هذا إلى الإحباط والانفصال التعليمي، حيث قد يكافح المتعلمون لمعالجة المادة بسبب الحمل المعرفي الزائد. على سبيل المثال، قد يجد الطالب الجديد في حساب التفاضل والتكامل صعوبة خاصة إذا كان يفتقر إلى أساس متين في مادة الرياضيات (Laal,2011:615) كما تشير الحواجز الداخلية إلى داخل المتعلم، مثل الدافع والكفاءة الذاتية وأساليب التعلم والسمات النفسية الفردية وتشير الأبحاث إلى أن التجارب السلبية السابقة وانخفاض احترام الذات والافتقار إلى الدافع يمكن أن تمنع الطلبة من الانخراط الكامل في أنشطة التعلم (Jong,2010:109).

ثانياً الحواجز الخارجية: يزداد الحمل المعرفي الخارجي عندما يتعين على المتعلمين التنقل بين المواد التعليمية ذات البنية الضعيفة على سبيل المثال، يمكن أن تؤدي التعليمات التي تتطلب التبديل بين

النصوص والرسوم البيانية إلى تأثيرات تشتت الانتباه، مما يجعل من الصعب على المتعلمين فهم المعلومات والاحتفاظ بها ويمكن أن يؤدي هذا إلى إنشاء حواجز، حيث ينفق الطلبة مواردهم المعرفية لحل هذه الثغرات بدلاً من الانخراط في مواد التعلم الأساسية وتشمل الحواجز الخارجية العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي تؤثر على الوصول إلى التعليم المنتج ويمكن أن تشمل هذه الحالة الاجتماعية والاقتصادية، ونقص أنظمة الدعم، والتحديات الثقافية، والموارد التعليمية غير الكافية، والبيئات التعليمية التي لا تستوعب احتياجات التعلم المتنوعة (Reuter et al.,2017:10255).

ثانيا : الصمود النفسي Psychological Resilience

يشير الصمود النفسي إلى قابلية الأفراد على التكيف بشكل إيجابي في مواجهة الشدائد والصدمات والضغوط في مجالات الحياة المختلفة وقد حظي هذا المفهوم باهتمام كبيرة في كل من البيئات البحثية والتطبيقية، وخاصة مع سعي المعلمين والممارسين النفسيين إلى فهم الآليات التي تسهل التكيف الإيجابي لدى الشباب والبالغين على حد سواء (شاهين, 2013: 23)

لقد تطور مصطلح الصمود، حيث أدرك الباحثون أنه عملية ديناميكية وليس سمة ثابتة ويشمل التعافي من الصعوبات والقدرة على الحفاظ على الرفاهية النفسية في ظل الظروف الصعبة (Richardson,2002:310) ويمكن إرجاع جذور أبحاث الصمود إلى الدراسات التي ركزت على الأطفال الذين يواجهون الشدائد في مقتبل العمر وقد أوضحت الأبحاث الطولية التي تم إجرائها على مجموعة من الأطفال من بيئات عالية الخطورة كيف ازدهر بعض الأفراد على الرغم من التحديات الكبيرة، مما وضع الأساس لنظرية الصمود التي ركزت في بدايتها على العجز والضعف الذي يؤدي إلى نتائج سلبية ومع ذلك، كان هناك منذ ذلك الحين تحول كبير نحو فهم الجوانب الصحية الإيجابية للصمود النفسي ونتائجه الإيجابية، حتى في خضم الشدائد ويؤكد هذا التحول على الطبيعة التفاعلية للصمود حيث يشكل التفاعل بين السمات الفردية والموارد الخارجية مسار موجه للصمود النفسي والتحدي (Van Galen,2006: 211).

أنواع الصمود النفسي

- هناك ثلاثة أنواع للصمود النفسي تختلف حسب نوع الضغوط والصعوبات التي يواجهها الفرد وهي:
- 1- الصمود ضد الصعوبات ويعني تحقيق الفرد نتائج إيجابية على الرغم من وجود مصادر خطر متعددة.
 - 2- كفاءة الصمود النفسي وتعني قابلية الفرد على التعامل مع الأحداث الضاغطة ليحافظ الفرد على توازنه في ظروف بيئية تتسم بالصعوبة.
 - 3- كفاءة المعالجة ما بعد الصدمة ويشير إلى أن الأفراد يتعافون بشكل جيد بعد التعرض للصدمات والاحداث الضاغطة المتكررة (طه، 2013، 13).

استراتيجيات الصمود النفسي

- هناك مجموعة من الاستراتيجيات تساهم في بناء الصمود النفسي لدى الفرد وهي:
- وجود وادامة علاقات طيبة مع أعضاء الأسرة والأصدقاء والآخرين بصفاتهم داعمين لصمود الفرد.
 - يتميز الفرد الصامد بتجنبه لرؤية الأزمات على أنها عقبات لا يمكن التغلب عليها ويتقبل التغير كجزء من الحياة.
 - يضع اهداف واقعية يسعى لتحقيقها في ضوء، قابلياته وإمكاناته ويستطيع ان يتخذ القرارات الحاسمة في المواقف الصعبة والضاغطة.
 - يحقق ذاته عن طريق المواجهة الإيجابية وتبني نظرة متفائلة نحوها والثقة في تخطيه للصعوبات بناءا على قدراته (مقبل، 2019: 22).

النظرية المفسرة للصمود النفسي (نظرية ريتشاردسون)

وضع ريتشاردسون Richardson (1990) نظريته عن الصمود النفسي اذ يرى انه يمثل القوة التي تتواجد داخل كل فرد تدفعه إلى تحقيق الذات والإيثار والحكمة والاقدام ويحقق التناغم تام مع المصدر الروحي لهذه القوة، وتعتمد فكرته على التوازن البيولوجي النفسي الروحي الذي يسمح للفرد بالتكيف والمرونة مع الاحداث الضاغطة والصادمة اذ يرى ان الضغوط النفسية والأحداث المتكررة والشديدة وأحداث الحياة المتوقعة وغير المتوقعة أو متطلبات الحياة الملحة تؤثر على امكاناتنا وقدرتنا على التكيف والصمود ومواجهة هذه الأحداث وتتأثر بصفات الصمود والتفاعل بين الضغوط النفسية اليومية والعوامل الوقائية، وتؤدي عملية إعادة التكامل بالفرد إلى أربع نتائج منها التوازن والعودة إلى حالة الاستقرار والالتزان النفسي والانفعالي وبذل الجهد لتجاوز التمزق الداخلي اثر الضغوط وإعادة تكامل الذات، حيث يؤدي التكيف إلى مستوى أعلى من الشفاء والعودة للتوازن وظيفياً، حيث ان الاستراتيجيات تستخدم لمواجهة الضغوط النفسية، ومن ثم يمكن اعتبار أن الصمود يتجه نحو قدرات المواجهة الناجحة (Richardson, 2002: 309).

ويميز ريتشاردسون Richardson الشخصية الصامدة بكونها تتطور وتتوسع وتمتلك القدرة على التحول نحو الأفضل وهم شخصيات متعاونة ولديهم حماسة والقدرة على المواجهة وإشاعة الحماس بين المجموعة وذو كفاءة عالية وان ما يجعل الفرد يتصف بهذه الصفة في كون يمتلك القدرة على التوجه نحو المستقبل وان الدور الاساسي لهذا التشكيل يتحقق من البيئة الاجتماعية التي تحدد مدى توافقه وشعوره بالكفاية وان تدني احترام الذات وعدم التقبل من الآخرين يقلل الشعور بالصمود النفسي (عبد السميع، 2014: 14).

ثالثاً: الكفاءة التكيفية Adaptive Competence

أشار هرتير Hartir الى مفهوم الكفاءة التكيفية لأول مرة عام (1991) الذي عده أحد العوامل المساعدة في تفسير السلوك الإنساني والذي اشارت اليه النظريات المعرفية الاجتماعية ونظرية التعلم الاجتماعي (خالد, 2010: 415) ويرى باندورا Bandura (2000) ان الكفاءة بحد ذاتها تحتوي على مجموعة من المهارات تتجاوز المعرفة المحددة أو القدرات البسيطة فهي تتضمن جانب أعمق من حل المشكلات وامتلاك المهارات الاجتماعية والعاطفية والقدرة على التعلم الذاتي من الحالات التي تمر بالفرد سواء كانت إيجابية او سلبية اذ تتضمن جوانب معرفية ودافعية وموجهة نحو الاداء الأمثل التي تسمح للأفراد بالتنقل في بيئات ضاغطة بصورة مرنة (Bandura,2000:75-78).

ويؤكد تشان Chan (2000) على دور الاختلافات الفردية في القدرة على التكيف، مع التركيز على كيفية قدرة الافراد على الاستجابة بشكل فعال للتغيرات في بيئاتهم وترتبط بالأداء التكيفي والأداء النفسي الوظيفي (Chan,2000:14).

النظرية المفسرة للكفاءة التكيفية (نظرية بار اون)

يرى بار اون Barr-on (1991) ان قابلية الفرد على التعامل مع المواقف بشكل فعال أمر حيوي للكفاءة التكيفية التي تتضمن الوعي بالذات والتعاطف والمهارات الشخصية اذ تعزز القدرة على العمل بشكل تعاوني والتكيف مع انماط الأداء المختلفة كما أنه يساهم في إدارة الإجهاد والاستجابات الانفعالية الإيجابية التي يمكن أن تؤثر بشكل كبير على الأداء وان مهارات الفرد في التعامل مع انفعالاته إضافة الى مهاراته في التعامل مع الآخرين اثناء المواقف الضاغطة عن طريق تطوير قابلياته ومهاراته الاجتماعية على وفق أسس سليمة تجعل من تكيف الفرد إيجابي نحو ما يمر به من ضغوط وهو يمثل احد أسس توافقه النفسي والمجتمعي وان التحكم بانفعالاته وخصوصا السلبية والسيطرة على قلقه وتوتره اثناء تعرضه الى المواقف الضاغطة تمثل احد طرق الثبات الانفعالي والمرونة المستدامة التي هي من مكونات الكفاءة التكيفية (Barr-on,1991:47).

ان الافراد الذين لديهم صعوبات في تنظيم انفعالاتهم وانخفاض في مستوى قدراتهم المعرفية الاجتماعية سيواجهون صعوبات في التكيف وترتبط هذه القدرات بصورة إيجابية مع الكفاءة التكيفية تبعا لنوعية التفاعلات والسلوك المقبول وان عملية التعلم الاجتماعي يساهم في تعديل وتكييف السلوك الدراسي وان الافراد الذين يمتلكون كفاءة تكيفية عالية يتسم تفكيرهم بالتحليل المنطقي عند محاولاتهم للوصول الى حلول فعالة وحاسمة للمشكلات التي يواجهونها اما الافراد الذين يمتلكون مستوى منخفض من الكفاءة التكيفية يتجه تفكيرهم نحو الداخل مما يجعلهم مترددين في مواجهتهم للمشكلات (Chan,2000:149).

مكونات الكفاءة التكيفية

وتشمل ثلاث مكونات وهي:

1- اختبار الواقع: ان قابلية الفرد على تطوير تطابق بين ما يجربه وبين ما يتخيله وبشكل موضوعي عن طريق توفير فهم لمشاعره وأفكاره ومشاعره وأفكار الآخرين في المواقف المختلفة (رزق الله, 2008: 448).

2- المرونة: تمثل عملية تفاعلية تمكن الفرد من التكيف السلوكي في المواقف الضاغطة سواء كانت دراسية او اجتماعية وتسهم في تحديد أهمية قدرة الفرد على التكيف مع ما يواجهه من صعوبات مع وجود اتزان وضبط وسيطرة انفعالية ومجابهة ايجابية واعية للظروف بمرونة عالية وتقبل.

3- حل المشكلات: ان حل المشكلات يعد أسلوب تكيفي يسعى الفرد فيه الى الوصول الى هدف يصعب تحقيقه اذ تعترضه صعوبات تحول دون تحقيقه لأهدافه وان ما يبذله من جهد عقلي يمثل اداة لإنجاز المهمات والخروج من المشكلات والمواقف الضاغطة بصورة سلسلة (Pulley et al., 2001: 25).

منهج البحث والإجراءات

اعتمد البحث المنهج الوصفي الارتباطي وهو أسلوب من اساليب البحث العلمي الذي يمكن الباحث من معرفة إذا كانت هناك ثمة علاقة بين متغيرين او أكثر ومن ثم معرفة نوع وطبيعة تلك العلاقة فيما بينهم (الخطيب والخطيب , 2010 : 32).

ثانيا: مجتمع البحث

مجموعة كبيرة ومحددة من الافراد او العناصر التي تمتلك صفة مشتركة واحدة او أكثر (الصياد ومصطفى, 1990: 14) حيث يتألف مجتمع البحث الحالي من طالبات المرحلة الإعدادية في محافظة بابل للعام الدراسي (2024/2025) والذي يبلغ (5499) طالبة موزعين على (28) مدرسة.

ثالثا: عينة البحث : وهي جزء من مجتمع البحث يتم اختياره بطريقة منهجية أو عشوائية لتمثيل مجتمع البحث، من اجل تعميم النتائج على باقي المجتمع (دالين , 1985: 78) اذ اختار الباحثان (250) طالبة من طالبات الصف السادس الاعدادي في محافظة بابل قضاء المحاويل/ المركز بالطريقة العشوائية اذ يمثلن ما نسبته تقريبا (5%) اذ يشير ملحم (2005) الى أن يكون حجم العينة (5-10%) إذا كان المجتمع بضع آلاف و(20%) إذا كان المجتمع صغير نسبياً بضع مئات ومن (5-2%) لمجتمع يتكون من عشرات الآلاف (ملحم، 2010: 151).

رابعا: أدوات البحث

أولا : أداة قياس **حواجز التعلم :** إطلاع الباحثان على العديد من الدراسات التي درست حواجز التعلم ولتحقيق اهداف البحث تطلب وجود مقياس مناسب لقياس الظاهرة لدى عينة الطالبات لذا تبني الباحثان أداة القياس من دراسة سيهان وآخرون Cihan et al. (2019) والتي تكونت بصورتها الاولى من

(70) فقرة موزعة على ست مجالات (الكفاءة الذاتية ثمانية فقرات والتنظيم الذاتي سبعة عشر فقرة والدعم الاسري عشرون فقرة وبيئة التعلم تسع فقرات والخوف من الفشل والرفض والنقد الذاتي ثمان فقرات والاحراج ثمان فقرات) وقد تم صياغة فقراتها بأسلوب التقرير الذاتي ووضعت لها خمسة بدائل للاستجابة وهي (اتفق بشدة , اتفق , محايد , لا اتفق , لا اتفق بشدة) وتأخذ القيم (1-2-3-4-5) حيث قام الباحثان بترجمة فقرات المقياس مع مراعاة شروط إجراءات صدق الترجمة وعرضه على مختصين في اللغة الإنجليزي اللذان اشارا الى مطابقة الترجمة مع عبارات أداة القياس كما عرض المقياس على مختص باللغة العربية لمراعاة الدقة اللغوية وسهولتها وأعدت للمقياس من قبل الباحثين تعليمات توضح كيفية الإجابة عن فقراته، وقد روعي في أعداد تعليمات المقياس أن تكون مناسبة للعينة وواضحة كما احتوت التعليمات على مثال توضيحي عن كيفية الإجابة، وطلب منهم الإجابة عن جميع فقرات المقياس بكل صراحه وصدق وأن إجاباتهم لا يطلع عليها أحد سوى الباحثان وهي لأغراض البحث العلمي.

1- التحليل المنطقي لأدوات البحث: تم عرض أداة القياس على لجنة من عشرة محكمين متخصصين في العلوم التربوية والنفسية، للتحقق من صدقها الظاهري. وقد طُلب من المحكمين، بعد الاطلاع على تعريف الأداة وفقراتها وبدائل إجاباتها المرفقة بالاستبانة، تقييم وضوح معنى كل فقرة ومطابقتها للسمة المراد قياسها، بالإضافة إلى مدى ملاءمتها لأفراد العينة المستهدفة، وملاءمة بدائل الإجابة المقترحة. وبعد مراجعة ملاحظات المحكمين، تبين وجود اتفاق عام بينهم على أن أداة القياس في صيغتها الأولية طويلة نسبياً، مما قد يُسبب الملل لدى المشاركين ويُطيل وقت الإجابة. ولمعالجة هذه المسألة، قرر الباحثان الاكتفاء بخمس فقرات فقط من كل مجال، مع حذف الفقرات المتبقية. وقد اتفق المحكمون بنسبة تراوحت بين 86% و 100% على صلاحية الفقرات المُبقية، والتي بلغ عددها ثلاثين فقرة موزعة بالتساوي على المجالات كما قام الباحثان بإجراء بعض التعديلات اللغوية البسيطة على بعض الفقرات لزيادة وضوحها. كما أجمع المحكمون على تفضيل استخدام تدرج رباعي لبدايل الإجابة، لما يتمتع به من ملاءمة مع الخصائص المعرفية والعمرية للعينة المستهدفة، حيث ستكون الخيارات: "تنطبق دائماً"، "تنطبق غالباً"، "تنطبق نادراً"، "لا تنطبق أبداً"، مع منح الدرجات (4، 3، 2، 1) على التوالي.

2- التحليل الإحصائي لفقرات حواجز التعلم: استعمل الباحثان الموازنة الطرفية لاستخراج القوة التمييزية اذ طبقت أداة قياس حواجز التعلم والتي تكونت من (30) فقرة على عينة قوامها (250) طالبة وبعد استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين العليا والدنيا واستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين واستخراج القوة التمييزية ومقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من الفقرات بالقيمة التائية الجدولية ثبت ان جميع القيم اعلى عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (1.972) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (134) والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1) القوة التمييزية لأداة قياس حواجز التعلم

ت	المجموعات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
---	-----------	---------------	-------------------	-------------------------	-------------------------	---------

حواجز التعلم وعلاقتها بالصمود النفسي والكفاءة التكيفية لدى طالبات المرحلة الإعدادية

م. فايق رياض محمد

م.د. مها هادي حسين

دالة	1.972	7.18	0.50157	3.7778	عليا	1
			0.8484	2.8148	دنيا	
دالة		4.566	0.46581	3.8333	عليا	2
			0.96642	3.1667	دنيا	
دالة		2.44	1.07721	2.8333	عليا	3
			1.27999	2.2778	دنيا	
دالة		3.556	0.8631	3.4815	عليا	4
			1.12232	2.7963	دنيا	
دالة		5.044	0.29258	3.9074	عليا	5
			1.01077	3.1852	دنيا	
دالة		2.645	1.14681	3.9259	عليا	6
			1.19222	2.5556	دنيا	
دالة		6.364	0.41964	3.8889	عليا	7
			1.07575	2.8889	دنيا	
دالة		3.376	0.60657	3.8333	عليا	8
			0.78084	2.6481	دنيا	
دالة		3.994	0.63334	3.7037	عليا	9
			1.09011	3.0185	دنيا	
دالة		5.995	0.58874	3.7407	عليا	10
			1.12652	2.7037	دنيا	
دالة		3.747	0.59611	3.7222	عليا	11
			1.24005	2.8333	دنيا	
دالة		5.229	0.74018	3.5926	عليا	12
			1.10158	2.6481	دنيا	
دالة		4.846	0.37197	3.8889	عليا	13
			0.9098	3.2407	دنيا	
دالة		5.488	0.40782	3.8519	عليا	14
			0.90422	3.1111	دنيا	
دالة		4.969	0.63911	3.6852	عليا	15
			1.11717	2.8148	دنيا	
دالة		4.961	0.39076	3.8704	عليا	16
			0.96642	3.1667	دنيا	
دالة		4.55	1.28801	3.963	عليا	17
			1.12092	2.3704	دنيا	
دالة		3.695	0.40782	3.8519	عليا	18
			0.98716	3.3148	دنيا	
دالة		5.795	0.41964	3.8889	عليا	19
			1.04611	3.000	دنيا	
دالة		4.138	0.49065	3.7963	عليا	20

			1.00471	3.1667	دنيا	
دالة		4.845	0.81821	3.5185	عليا	21
			1.14131	2.5926	دنيا	
دالة		7.269	0.42337	3.8333	عليا	22
			0.95916	2.7963	دنيا	
دالة		5.46	0.49172	3.8519	عليا	23
			0.89587	3.0926	دنيا	
دالة		4.261	1.1859	3.9074	عليا	24
			1.05293	2.2037	دنيا	
دالة		5.873	0.51157	3.7593	عليا	25
			1.0653	2.8148	دنيا	
دالة		4.235	0.53787	3.7778	عليا	26
			1.09634	3.0741	دنيا	
دالة		6.306	0.63911	3.6852	عليا	27
			1.12605	2.5741	دنيا	
دالة		3.957	0.31722	3.8889	عليا	28
			0.83595	2.4074	دنيا	
دالة		5.547	0.61996	3.7407	عليا	29
			0.97218	2.8704	دنيا	
دالة		3.981	0.47766	3.8704	عليا	30
			0.9075	3.3148	دنيا	

3- الاتساق الداخلي: من اجل استخراج الاتساق الداخلي لأداة قياس حواجز التعلم استخدم الباحثان الأساليب الاتية:

أ- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: عن طريق استخدام معامل ارتباط بيرسون استخراج الباحثان علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ووجد ان جميع الفقرات قد بلغت قيمتها اعلى من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0,113) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة الحرية (248) والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) قيم معامل الارتباط لعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
0.604	16	0.658	1
0.395	17	0.611	2
0.559	18	0.621	3
0.557	19	0.324	4
0.567	20	0.297	5
0.277	21	0.229	6
0.591	22	0.287	7
0.512	23	0.228	8
0.503	24	0.553	9

حواجز التعلم وعلاقتها بالصمود النفسي والكفاءة التكيفية لدى طالبات المرحلة الإعدادية

م. فايق رياض محمد

م.د. مها هادي حسين

0.227	25	0.561	10
0.512	26	0.525	11
0.235	27	0.574	12
0.339	28	.3030	13
0.501	29	.2950	14
0.399	30	.6740	15

ب- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه :وجد الباحثان ان جميع الفقرات قد بلغت قيمتها اعلى من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0,113) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (248) والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) قيم معاملات الارتباط لعلاقة درجة الفقرة بالدرجة المجال الذي تنتمي اليه

المجال الاول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع		المجال الخامس		المجال السادس	
معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
0.676	1	0.253	6	0.626	11	0.533	16	0.406	21	0.331	26
0.634	2	0.575	7	0.495	12	0.643	17	0.447	22	0.470	27
0.492	3	0.220	8	0.650	13	0.715	18	0.306	23	0.233	28
0.593	4	0.623	9	0.621	14	0.488	19	0.360	24	0.245	29
0.357	5	0.349	10	0.474	15	0.530	20	0.411	25	0.611	30

ج- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس: وجد الباحثان أن جميع الارتباطات بين المجالات مع بعضها للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) واعلى من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0,113) ودرجة حرية (248) والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4) علاقة درجة المجال بالمجالات الأخرى وبالدرجة الكلية للمقياس

المتغير والمجال	حواجز التعلم	الكفاءة الذاتية	التنظيم الذاتي	الدعم الاسري	بيئة التعلم	بيئة التعلم	الخوف من الفشل والرفض والنقد الذاتي	الاحراج
حواجز التعلم	1							
الكفاءة الذاتية	0.221	1						
التنظيم الذاتي	0.354	0.289	1					
الدعم الاسري	0.125	0.149	0.288	1				
بيئة التعلم	0.258	0.254	0.3455	0.501	1			
الخوف من الفشل	0.469	0.339	0.541	0.229	0.610		1	

والرفض والنقد الذاتي							
الاحراج	0.277	0.511	0.364	0.458	0.288	0.441	0.309
1							

4- الخصائص القياسية للمقياس

أولاً: الصدق: تحقق الباحثان من الصدق على نوعين:

أ- الصدق الظاهري : أظهرت عملية التحقق من الصدق الظاهري لأداة القياس نتائج اتفاق عالية، حيث حظيت بالموافقة من قبل المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية. وقد تراوحت نسبة الاتفاق على فقرات الأداة بين 86% و 100%، مما يُشير إلى جودة الأداة وقدرتها على قياس المتغيرات المُستهدفة بدقة.

ب- صدق البناء: قام الباحثان بالتحقق من صحة المقياس عبر تحليل القوة التمييزية لكل فقرة، وعلاقاتها بدرجة المقياس الكلية، وبدرجات المجالات التي تنتمي إليها، بالإضافة إلى دراسة العلاقات بين درجات المجالات المختلفة ودرجة المقياس الكلية.

ثانياً: الثبات: اعتمد الباحثان على درجات افراد العينة والبالغ عددها (250) طالبة اذ استخراج ثبات المقياس بطريقة معامل الفا كرونباخ وكانت قيمته (0.74).

ثانياً: أداة قياس الصمود النفسي: تبنى الباحثان مقياس سميث وآخرون. Smith et al. (2008) والذي يتكون من (6) فقرة متدرج على وفق أسلوب ليكرت بخمسة بدائل (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، ابداً) وقد تبنى الباحثان أداة القياس كونها أعدت لتناسب العينة وكذلك هي أداة معتمدة من قبل جامعة اوهايو الامريكية بعد ان تم التحقق من صدقها وثباتها وقام الباحثان بذات الإجراءات انفة الذكر في أداة قياس حواجز التعلم من صدق الترجمة مع تعديل بدائل المقياس الى التدرج الرباعي في ضوء اراء المحكمين مع اجراء بعض التعديلات اللغوية كون المقياس اعد ليناسب طالبات المرحلة الاعدادية.

1- التحليل الإحصائي لفقرات أداة قياس الصمود النفسي: استخرجت القوة التمييزية باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة الجدولية ووجد ان القيمة التائية المحسوبة لجميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (134) والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5) القوة التمييزية لمقياس الصمود النفسي

ت	المجموعات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة	
1	عليا	3.7407	0.52071	6.741	1.972	دالة	
	دنيا	2.6296	0.91726				
2	عليا	3.8148	0.55198	3.583		1.972	دالة
	دنيا	3.1111	0.98415				

دالة		4.422	1.11483	2.7593	عليا	3
			1.26461	2.2037	دنيا	
دالة		3.755	0.8633	3.5	عليا	4
			1.16449	2.7593	دنيا	
دالة		5.104	0.39076	3.8704	عليا	5
			1.10602	3.0556	دنيا	
دالة		2.704	1.17629	2.8889	عليا	6
			1.17227	2.2778	دنيا	
			0.74512	3.463	دنيا	

2- الاتساق الداخلي: استخدم الباحثان أسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون ووجد ان جميع الفقرات قد بلغت قيمتها اعلى من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0,113) عند مستوي الدلالة (0,05) ودرجة حرية (248) والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) قيم معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0.242
2	0.266
3	0.383
4	0.214
5	0.413
6	0.467

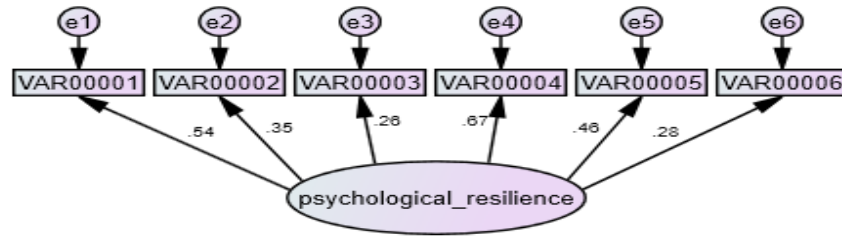
3- الخصائص القياسية للمقياس

أولاً: الصدق: تم التحقق من الصدق بنوعين وهما على النحو الآتي:

أ- الصدق الظاهري: تحققت الباحثان منه عن طريق عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية وتمت الاستعانة بأرائهم في تحديد مدى صلاحية الفقرات.

ب- صدق البناء: لتأكيد صلاحية مقياس الدراسة، استخدم الباحثان التحليل العاملي التوكيدي (CFA) للتحقق من الصدق العاملي وجودة مطابقة النموذج مع البيانات. وقد تم استخراج مؤشرات المطابقة، لما تقدمه من صورة واضحة عن مدى ملائمة النموذج المقترح لبيانات البحث. كما تم اختبار أدلة الصدق البنائي لأداة القياس (تغيزة، 2012: 122). وتُظهر نتائج برنامج AMOS، كما هو موضح في الشكل

(1) مدى جودة هذه المطابقة.



شكل (1) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الصمود النفسي

عن طريق التحليل العاملي التوكيدي يتبين من الشكل (1) ان قيم التشبع للفقرات على عواملها لا تتجاوز قيم (1) وعليه يمكن القول أنه لا يوجد مشكلة في التحليل العاملي للنموذج كما استخرج الباحثان مؤشرات جودة مطابقة النموذج والجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7) مؤشرات جودة المطابقة لمقياس الصمود النفسي

المؤشر	القيمة المحسوبة للمؤشر	المدى المثالي	القيمة التي تشير الى افضل مطابقة
مؤشر حسن المطابقة	0.98	صفر - 1	1
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية	0.95	صفر - 1	1
مؤشر المطابقة المعياري	0.88	صفر - 1	1
الجذر التربيعي النسبي لخطأ الاقتراب	0.49	0.5-0.08	0.08
مؤشر المطابقة المقارن	0.94	صفر - 1	1
مؤشر المطابقة التزايد	0.95	صفر - 1	1
مؤشر توكر ولويس	0.91	صفر - 1	1
مؤشر هولتر	52		64

من الجدول (7) يتبين ان قيم مؤشرات جودة المطابقة لبيانات العينة تقع ضمن المدى المقبول والذي اعطى الباحثان دليل على الصدق البنائي لأداة قياس الصمود النفسي ومكنهم من القبول بالنموذج وفقاً للإطار النظري.

ت-ثانياً: الثبات : قام الباحثان بتطبيق معادلة الفا كرونباخ لاستخراج قيمة الثبات اذ بلغ معامل الثبات لمقياس الكفاح الشخصي (0.89).

- ثالثاً: أداة قياس الكفاءة التكيفية : بعد اطلاع الباحثان على مجموعة من الدراسات السابقة تبني الباحثان مقياس الكفاءة التكيفية والمترجم من دراسة (Martin et al., 2012) والاداة تتكون من (9) فقرات موزعة على ثلاث مجالات (المرونة واختبار الواقع وحل المشكلات) ووضعت لفقرات المقياس بصورته الاصلية ست بدائل للاستجابة على وفق تدرج ليكرت حيث قام الباحثان بذات الإجراءات المتبعة

في أدوات القياس السابقة من صدق الترجمة واعداد تعليمات المقياس كما تم تعديل بدائل المقياس لتكون بالتدرج الرباعي كما أشار المحكمين ليناسب افراد العينة .

1- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الكفاءة التكيفية: استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية ووجد ان القيم المحسوبة لجميع الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,972) عند مستوي دلالة (0,05) ودرجة حرية (134) لذا تم الابقاء على جميع فقرات المقياس اذ عدت جميعها مميزة.

الجدول (8) القوة التمييزية لمقياس الكفاءة التكيفية

ت	المجموعات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الثانية المحسوبة	القيمة الثانية الجدولية	الدالة
1	عليا	3.7407	0.52071	7.876	1.972	دالة
	دنيا	2.6296	0.89646			
2	عليا	3.8333	0.42337	4.874		دالة
	دنيا	3.1111	1.00314			
3	عليا	2.7778	1.09315	2.488		دالة
	دنيا	2.2222	1.22346			
4	عليا	3.5	0.8633	4.062		دالة
	دنيا	2.6852	1.19471			
5	عليا	3.8889	0.37197	5.711		دالة
	دنيا	3	1.08158			
6	عليا	2.7593	1.19646	4.767		دالة
	دنيا	2.3519	1.19996			
7	عليا	3.8889	0.41964	6.192		دالة
	دنيا	2.8704	1.13348			
8	عليا	3.8704	0.55103	2.657		دالة
	دنيا	3.5	0.8633			
9	عليا	3.7222	0.62696	4.633		دالة
	دنيا	2.9259	1.09634			

2- الاتساق الداخلي: استعمل الباحثان الاساليب الاتية

أ- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: استعمل معامل ارتباط بيرسون ووجد ان جميع الفقرات قد بلغت قيمتها اعلى من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0,113) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة الحرية (248) والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) قيم معامل الارتباط لعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
0.387	7	0.303	4	0.658	1
0.214	8	0.295	5	0.611	2
0.601	9	0.674	6	0.621	3

3- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه :باستعمال معامل ارتباط بيرسون وجد ان جميع الفقرات قد بلغت قيمتها اعلى من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0,113) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (248) والجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10) قيم معاملات الارتباط لعلاقة درجة الفقرة بالدرجة المجال الذي تنتمي اليه

المجال الاول		المجال الثاني		المجال الثالث	
معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
0.676	1	0.623	4	0.643	7
0.634	2	0.349	5	0.715	8
0.522	3	0.312	6	0.411	9

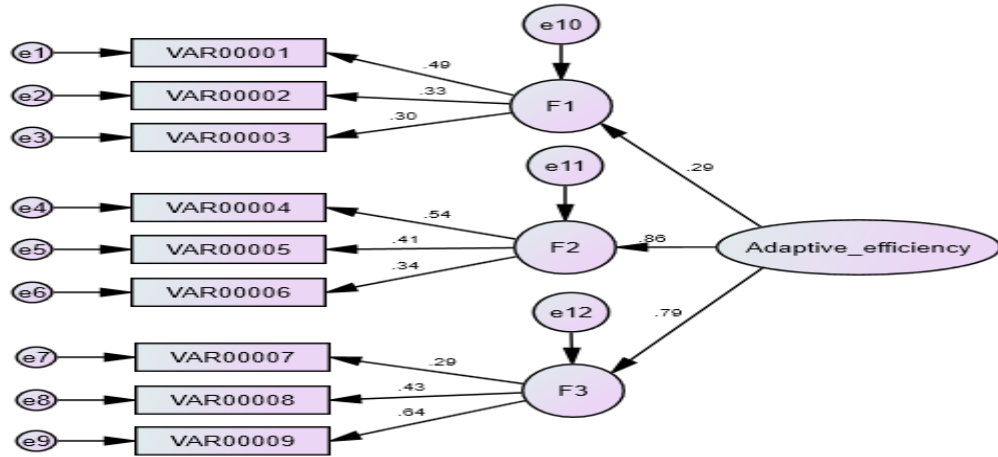
4- الخصائص السيكمترية للمقياس

أولاً: الصدق :وقد تم التحقق من انواع الصدق بالطرائق الاتية:

أ- الصدق الظاهري: وتحقق ذلك اذ حصلت أداة القياس على على نسبة اتفاق تراوحت ما بين (92-

100%) وذلك عندما عُرِضت فقراته على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية.

ب-صدق البناء: استخدم الباحثان التحليل العاملي التوكيدي (CFA) للتحقق من الصدق البنائي لمقياس البحث، وتقييم مدى ملائمة النموذج النظري للبيانات التجريبية وقد ركز التحليل على تقييم صلاحية المقياس ومطابقة بيانات البحث مع النموذج المُفترض، باستخراج مؤشرات جودة المطابقة وتُعتبر هذه المؤشرات حاسمة في توفير صورة شاملة ودقيقة حول مدى ملائمة النموذج ككل للبيانات، مما يُساهم في تقديم أدلة قوية على الصدق البنائي للمقياس (تغيزة، 2012: 122). وكما موضح في الشكل (2) الذي يمثل مخرجات برنامج الاموس.



شكل (2) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الكفاءة التكيفية

وفي ادناه مؤشرات جودة مطابقة النموذج:

جدول (11) مؤشرات جودة المطابقة لمقياس الكفاءة التكيفية

المؤشر	القيمة المحسوبة للمؤشر	المدى المثالي	القيمة التي تشير الى افضل مطابقة
مؤشر حسن المطابقة	0.96	صفر - 1	1
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية	0.92	صفر - 1	1
مؤشر المطابقة المعياري	0.68	صفر - 1	1
الجذر التربيعي النسبي لخطأ الاقتراب	0.05	0.5-0.08	0.08
مؤشر المطابقة المقارن	0.80	صفر - 1	1
مؤشر المطابقة التزايدى	0.82	صفر - 1	1
مؤشر توكر ولويس	0.7	صفر - 1	1
مؤشر هولتر	90		104

من الجدول (11) يتبين ان قيم مؤشرات جودة التوافق ضمن المدى المقبول والذي يمكننا من قبول بالنموذج وفقا للإطار النظري.

ثانياً: الثبات: استخرج معامل الفا كرونباخ للاتساق الداخلي من العينة والبالغة (250) طالبة في حساب الثبات، وكانت قيمة معامل الثبات للمقياس على (0.84).
نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها
الهدف الأول: حواجز التعلم لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

لتحقيق هذا الهدف قام الباحثان بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري للعينة بهدف تحديد الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي. وقد استخدمنا الاختبار التائي لعينة واحدة، وقارنا القيمة المحسوبة بالقيمة الجدولية لها عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) ويوضح الجدول (12) ذلك.

جدول (12) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس حواجز

التعلم

مستوى الدلالة	القيمة التائية		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
0,05	1.972	17	75	3.57	78.84	250

من ملاحظة الجدول (12) نجد ان القيمة التائية تبلغ (17) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.972) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (249) وتشير النتيجة الى ان عينة البحث لديهم حواجز التعلم ويفسر الباحثان ذلك في ضوء نظرية الحمل المعرفي ان الحمل الزائد المتولد لدى الطالبات نتيجة الضغوط الدراسية فهن طالبات في المرحلة المنتهية ويشعرن بضغط دراسي مع وجود عوائق قد تكون داخلية منها نقص الدافعية او توقعات بعدم الكفاءة الذاتية التي تنعكس على ادائهن وكما انهن يمرن بتجربة صعبة التي تتضمن الحمل الزائد من الجهد المعرفي المبذول في الأنشطة التعليمية.

الهدف الثاني: الصمود النفسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

لتحقيق هذا الهدف قام الباحثان بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري للعينة بهدف تحديد الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي وقد استخدمنا الاختبار التائي لعينة واحدة، وقارنا القيمة المحسوبة بالقيمة الجدولية لها عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13) نتائج الاختبار لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس الصمود

النفسي

مستوى الدلالة	القيمة التائية		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	عدد افراد العينة
	الجدولية	المحسوبة				
0,05	1.972	42.55	15	1.73	19.656	250

من ملاحظة الجدول (13) نجد ان القيمة التائية تبلغ (42.55) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.972) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (249) وتشير النتيجة الى ان عينة البحث يمتلكون درجة عالية من الصمود النفسي ويمكن تفسير ما توصل اليه الباحثان في ضوء نظرية ريتشاردسون اذ ان الطالبات يواجهن ضغطا جراء ما يمرن به من تجربة دراسية متعبة وهي عملية تقرير مصير ومطابقة لتوقعات الوالدين الذين يرون فيهن امال وطموحات وثمره جهد مما يلقي على عاتقهن ثقلا اكبر ويحتجن الى مقاومة نفسية وصمود عالي مع الأداء الدراسي اذ يساهم الصمود في إدارة

الإجهاد والاستجابات العاطفية للمواقف الدراسية والتي يمكن أن تؤثر بشكل كبير على الأداء مع تكيف إيجابي نحو ما يمرن به من ضغوط وهو يمثل احد أسس توافقهم النفسي والدراسي.

الهدف الثالث: الكفاءة التكيفية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

لتحقيق هذا الهدف قام الباحثان بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري للعينة بهدف تحديد الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي وقد استخدمنا الاختبار التائي لعينة واحدة، وقارنا القيمة المحسوبة بالقيمة الجدولية لها عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس الكفاءة التكيفية

مستوى الدلالة	القيمة التائية		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	عدد افراد العينة
	الجدولية	المحسوبة				
0,05	1.972	45.38	22.5	2.24	29.93	250

من ملاحظة الجدول (14) نجد ان القيمة التائية تبلغ (45.38) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.972) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (249) وتشير النتيجة الى ان عينة البحث يمتلكن كفاءة تكيفية اذ ان الطالبات قد طورن هذه السمة ضرورية للتغلب على الحواجز والتحديات في البيئات الدراسية والشخصية لمعالجة ما يمرن به من المشكلات تمكنهن من التعامل مع التغييرات في محيطهن الدراسي، والاستفادة من الملاحظات التي توجههم لتحسين أدائهم، والانخراط في استراتيجيات تعليمية مختلفة بشكل فعال تساهم في التكيف للوصول الى النجاح الدراسي فهي تمثل مجموعة من المهارات تتجاوز المعرفة المحددة أو القدرات البسيطة إنها تنطوي على جانب أعمق منه حل المشكلات والمهارات الاجتماعية والعاطفية والقدرة على التعلم الذاتي وتتضمن جوانب معرفية وتحفيزية وموجهة نحو الاداء تسمح للأفراد بالتفوق في بيئاتهم المدرسية.

الهدف الرابع: الدلالة الإحصائية للعلاقة الارتباطية بين:

أ- حواجز التعلم والصمود النفسي لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجات الطالبات على المقياسين. وللتأكد من دلالة هذه العلاقة إحصائياً، تم تحويل معامل بيرسون إلى قيمة t-statistic باستخدام الاختبار التائي المناسب لاختبار دلالة معامل الارتباط، لتحديد مدى معنوية العلاقة بين درجات الطالبات على المقياسين المُستخدَمين.

جدول (15) قيمة اختبار دلالة معامل ارتباط بيرسون

العينة	قيمة معامل الارتباط المحسوب	القيمة التائية	مستوى الدلالة
--------	-----------------------------	----------------	---------------

0,05	الجدولية	المحسوبة		
دالة	1.972	3.7	0.229	250

يتضح من الجدول (15) وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (248) وقد بلغت القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط (3.7) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.972) وقد يرجع ذلك الى ان حواجز التعلم تحتاج الى ما يكافئها من الصمود النفسي للتغلب على هذه الحواجز فهو يعد مجموعة من المهارات التي تمكن الفرد من التغلب على الضغوط بانواعها والسيطرة على بيئته وفرض التناغم المطلوب منه فالطالبات يحتجن الى مقومات الصمود والعزيمة من اجل تحقيق طموحاتهن.

ب- حواجز التعلم والكفاءة التكيفية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجات الطالبات على المقياسين. وللتأكد من دلالة هذه العلاقة إحصائياً، تم تحويل معامل بيرسون إلى قيمة t-statistic باستخدام الاختبار التائي المناسب لاختبار دلالة معامل الارتباط لتحديد مدى معنوية العلاقة بين درجات الطالبات على المقياسين المُستخدَمين.

جدول (16) قيمة اختبار دلالة معامل ارتباط بيرسون

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		قيمة معامل الارتباط المحسوب	العينة
	الجدولية	المحسوبة		
دالة	1.972	4.98	0.302	250

يتضح من الجدول (16) وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (248) حيث وجد ان القيمة التائية المحسوبة لمعامل الارتباط (4.98) أكبر من القيمة الجدولية (1.972) ويرجع الباحثان ذلك الى ان الكفاءة التكيفية امر ضروري مع وجود العقبات التي تعترض الطالبات فهن يحتجن الى التكيف الدائم مع المستجدات من المشكلات الدراسية والاجتماعية التي تصادفهن وما يمرن به يومياً فالطالبات عليهن واجبات اجتماعية واسرية واعباء عائلية أيضاً ومطلوب منهن أيضاً تحقيق أداء دراسي مميز وينطبق مع توقعات ابائهن والمحيطين بهن من الآخرين لذلك فان العقبات متنوعة وتحتاج الى ان يتم التعامل معها وفق كل نوع مما يعطيهم المرونة والتكيف في عبورها وفق ما تقتضيه كل عقبة.

التوصيات: في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بالآتي:

1. لفت انتباه القائمين على العملية التربوية الى دراسة وتقصي ما يعترض الطلبة من عقبات وتمييز أنواعها وكيفية معالجتها وتخطيها اذا كانت عقبات مادية تتعلق بالمادة الدراسية او طرائق التدريس او عقبات نفسية لدى الطلبة.

2. أدرج برامج ارشادية دورية للطلبة لكيفية تخطي ما يمرون به من عقبات عن طريق تطوير استراتيجيات الصمود النفسي وتطوير قدراتهم الذاتية وامكانياته النفسية لمواجهة ما يعترضهم من عقبات.
3. توجيه انتباه وحدات الارشاد النفسي المدرسي بالاهتمام باليات الصمود النفسي وتطويرها لدى الطلبة عن طريق الارشاد الجماعي او الفردي وتنمية جوانب الثقة بالذات والكفاءة في مواجهة الصعوبات.
4. تعزيز مفهوم الكفاءة التكيفية لدى الطالبات بالتعاون مع المدرسات واولياء الأمور لما فيها من اليات المواجهة الإيجابية للضغوط الدراسية.

المقترحات: يقترح الباحثان إجراء دراسات لاحقة مثل:

1. معرفة العلاقة بين حواجز التعلم والتنظيم الانفعالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
2. معرفة العلاقة بين الصمود النفسي والتوجهات المستقبلية لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
3. اجراء دراسة عن علاقة الكفاءة التكيفية بالكفاح الشخصي لدى طالبات المرحلة الإعدادية من المتميزات وقرنهن العاديات.

المصادر

- تيغرة، أمحمد بوزيان (2012): التحليل العاملي التوكيدي والاستكشافي: مفاهيمهما ومنهجيتهما بتوظيف حزمة SPSS وحزمة Lezral، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- الجمعان، سناء عبد الزهرة، جاسم، ليث شاكر (2022): قياس الصمود النفسي لدى طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية الباحث، مجلة الدراسات المستدامة، المجلد الرابع، العدد الثالث/ ملحق (2). ديالى. العراق.
- خالد، محمد بني (2010): التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية، جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد (24)، عدد (2)، الأردن.
- الخطيب، محمد أحمد، والخطيب، احمد حامد (2010): الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- دالين، فان (1985). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- رزق الله، رندا (2008): العلاقة بين مهارة الذكاء العاطفي والتفاعل الاجتماعي دراسة ميدانية وصفية على عينة من تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في محافظة دمشق، مجلد (24)، العدد (1). سوريا.
- شاهين، هيام صابر (2013): الأمل والتفاؤل مدخل لتنمية الصمود النفسي لدى عينة من المراهقين ضعاف السمع، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (4). مصر.
- الصياد، جلال مصطفى، مصطفى، جلال مصطفى (1990): طرق المعاينة الإحصائية، مكتبة صباح، ط1، القاهرة، مصر.

- طه، منال عبد النعيم محمد (2013): الصمود النفسي وعلاقته باستراتيجيات المواجهة ودرجة التعرض للضغط لدى طلاب الجامعة، دراسة تنبؤية، حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية، القاهرة، الحولية التاسعة، الرسالة الثالثة. مصر.
- عبد السميع، ورد مختار (2014): الصمود النفسي وعلاقته بالرضا عن الحياة والأداء الأكاديمي لدى الطالبة الجامعية، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، كلية البنات. مصر.
- مقبل، مروة عبد الاله (2019): التنظيم الذاتي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة الماجستير في برنامج الارشاد النفسي والتربوي في الجامعات الفلسطينية. جامعة الخليل، فلسطين.
- ملحم، سامي محمد (2010): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- Anastasakis, M., Triantafyllou, G. & Petridis, K.(2023). Undergraduates' Barriers to Online Learning During the Pandemic in Greece. Tech Know Learn 28, 1383–1400. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09584-5>.
- Bandura, A., (2000): Exercise of human Agency Through Collective Efficacy. Current Directions in Human Science, 9:75-78.
- Barr-on, A. (2006): The Barr-on Model of Emotional – Social Intelligence (ESI) Oicothma,18, Supl.13-25.
- Chan. D (2000): Conceptual and Empirical Gap in Research on Individual Adaption at Work. Review of Industrial and Organization Psychology. Vol.15.143-164.
- Cihan, Tuğba & Gurlen, Eda & Doğan, Nuri. (2019). Emotional and Motivational Barriers to Effective Learning of Students. Journal of Education and Future. 1-15.
- Deng, X., & Sun, R. (2022). Barriers to e-Learning During Crisis: A Capital Theory Perspective on Academic Adversity. Journal of Information Systems Education, 33(1), 75-86.
- Duchesne, Robert (1997). Critical thinking, developmental learning and adaptive flexibility in organizational leaders., Adult Education Research Conference.
- Günen, M. S., & Vural, Ö. F. (2023). LIFELONG LEARNING BARRIERS: A THEORETICAL RESEARCH. Journal of Multidisciplinary Studies in Education, 7(4), 164-180.
- Iversen, Jonas Yassin, Ann-Cathrin Faldet, Thor-André Skrefsrud Hege, Merete Somby (2022). Understandings of 'Learning Barriers' in Educational Research: A Systematic Review. Conference: ECER.
- John, Aesha & Bates, Samantha. (2023). Barriers and Facilitators: The Contrasting Roles of Media and Technology in Social–Emotional Learning. Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy. 3. 100022. 10.1016/j.sel.2023.100022.
- Jong, Ton. (2010). Cognitive load theory, educational research, and instructional design: Some food for thought. Instructional Science. 38. 105-134. 10.1007/s11251-009-9110-0.
- Kirschner, P. A., Sweller, J., Kirschner, F., & Zambrano R., J. (2018). From cognitive load theory to collaborative cognitive load theory. International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning, 13(2), 213–233. <https://doi.org/10.1007/s11412-018-9277-y>.

- Laal, Marjan. (2011). Barriers to lifelong learning. Procedia - Social and Behavioral Sciences 28 (2011) 612 – 615.
- Mario, Jayme & Tran, Hong. (2024). A literature review: analyzing barriers hindering the implementation of self-regulated learning in science classrooms. Frontiers in Education. 9. 10.3389/feduc.2024.1330449.
- Pulley, M.L., Wakefield, M., Van Velsor, E. (2001): An Idea into action guidebook: Building Resiliency – how to thrive in times of change Greensboro, NC: Center for Creative leadership.
- Reuter, R., F. Hauser, C. Gold-Veerkamp, J. Mottok, J. Abke (2017) TOWARDS A DEFINITION AND IDENTIFICATION OF LEARNING OBSTACLES IN HIGHER SOFTWARE ENGINEERING EDUCATION, EDULEARN17 Proceedings, pp. 10259-10267.
- Richardson, G. E. (2002): The Met Theory of Resilience and the Wellbeing of Widowed Women Clinical Psychology. 58, 307-321.
- Schilling, J. and Kluge, A. (2009), Barriers to organizational learning: An integration of theory and research. International Journal of Management Reviews, 11: 337-360. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2008.00242.x>
- Schilling, J. and Kluge, A. (2009), Barriers to organizational learning: An integration of theory and research. International Journal of Management Reviews, 11: 337-360. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2008.00242.x>
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., & Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: assessing the ability to bounce back. International journal of behavioral medicine, 15(3), 194-200.
- Van Galen, M. De puijter, (2006): Citizines and Resilience, Amsterdam; Dutch Knowledge and advise Centre.
- Wang, Qifu. (2013). A study of barriers to online learning in distance education in China.
- Yazici, Ali & Ayas, Alipaşa. (2015). CHALLENGES AND BARRIERS IN IMPLEMENTING LIFELONG LEARNING IN DEVELOPING COUNTRIES. International Journal on New Trends in Education and Their Implications (IJONTE). 6. 1-9.