مجلة ابحاث الذكاء
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
JIR
Journal of Intelligent Research

الدور الوسيط للعقلية النامية في العلاقة بين مشاركة الوالدين والمرونة الاكاديمية لدى الطلبة الراسبين في الصف السادس الإعدادي

أ.م.د. احلام مهدي عبدالله
مديرية تربية ديالى/ معهد الفنون الجميلة للبنات
Drahlam7575@yahoo.com

مستخلص البحث:

تهدف الدراسة إلى التعرف الدور الوسيط للعقلية النامية (GM) في العلاقة بين مشاركة الوالدين (PI)والمرونة الأكاديمية (AR) لدى الطلبة الراسبين في الصف السادس الإعدادي. ولتحقيق اهداف البحث قامت الباحثة بتبني ثلاثة مقاييس اجنبية ،اذ تبنت الباحثة مقياس مشاركة الوالدين المعدل والمستند الى نموذج (Epstein,2011) ، لـ (Gitonga,2023) ،كما تم تبني مقياس العقلية النامية لـ (Dweck et al,2007) اما مقياس المرونة الاكاديمية فقد تم تبني مقياس(ARS) المعد من قبل (Cassidy, 2016)، بعد ترجمتها وتكييفها ثقافيا مع البيئة العربية ،اعتمد البحث النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM) باستعمال AMOS v.26، على عينة مقدارها (300) طالب وطالبة جُمعت بطريقة العيّنة الطبقية العشوائية لضمان تمثيل متوازن للمدارس. استُعملت إعادة السحب Bootstrap بعدد 5000 عيّنة مع فواصل ثقة مصححة بالانحياز(Bias-Corrected 95% CI) لتقدير دلالة المسارات المباشرة وغير المباشرة. أظهرت النتائج جودة مطابقة ممتازة للنموذج ، أظهرت النتائج أن العقلية النامية تمثل عنصرًا أساسيًا في تعزيز المرونة الأكاديمية لدى طلبة الصف السادس الإعدادي؛ أن مشاركة الوالدين تؤثر بشكل غير مباشر على المرونة الأكاديمية من خلال تأثيرها على العقلية النامية؛ كما أوضحت نتائج التحليل البنائي أن العلاقة بين مشاركة الوالدين والمرونة الأكاديمية تمر بالكامل عبر العقلية النامية،

الكلمات المفتاحية :مشاركة الوالدين؛ العقلية النامية؛ المرونة الأكاديمية.

مشكلة البحث

تُعدّ المدرسة إحدى البيئات الرئيسة التي يواجه فيها الطلبة تحديات معرفية وانفعالية متواصلة، تتطلب منهم قدرًا من التكيف والقدرة على تجاوز الإخفاقات. وفي هذا السياق، برز مفهوم المرونة الأكاديمية بوصفه عاملًا نفسيًا تربويًا يفسّر تباين استجابات المتعلمين للضغوط الدراسية، ويعكس قدرتهم على التعافي من الفشل والمحافظة على الدافعية (Martin & Marsh, 2008:55). وتتضاعف أهمية هذا المفهوم لدى الفئات التي تعرضت لتعثرات متكررة، كفئة الطلبة الراسبين في المرحلة الثانوية، إذ ترتبط قدرتهم على النهوض من الإخفاقات بمدى توافر موارد داعمة داخلية وخارجية. ، ومن أبرز هذه الموارد المشاركة الوالدية التي أظهرت أدبيات تربوية متعددة علاقتها الموجبة بتحصيل الطلبة وتكيفهم الدراسي، شريطة أن تتجسد في أشكال بنّاءة كالتوقعات الأكاديمية العالية والتواصل الإيجابي، بينما ارتبطت أنماط المساعدة المنزلية المباشرة بنتائج أقل فاعلية أحيانًا (Castro et al., 2015:35). وفي هذا الإطار، برز مفهوم العقلية النامية كمتغير معرفي-سلوكي يحدد الطريقة التي ينظر بها الطلبة إلى قدراتهم. إذ تشير النماذج التفسيرية إلى أن اعتقاد المتعلم بأن قدراته قابلة للتطور بالمثابرة والتعلم من الأخطاء يعزز صموده الأكاديمي، ويزيد قدرته على تعديل استراتيجياته ومواجهة العوائق (Dweck, 2006:56). كما بينت تحليلات تلويّة أن الأثر الكلي لتدخلات العقلية النامية يتأثر بالشروط السياقية والفئات المستهدفة، ما يجعل فئة الراسبين ميدانًا

مناسبًا لاختبار هذا المسار(Yeager et al., 2019:365) ؛ وتفسر العقلية النامية معتقدات الطلبة حول إمكانية تطوير قدراتهم بالجهد والتعلم المستمر، وقد أثبتت الأدبيات أن تبني هذه الذهنية يرتبط بالتحفيز والقدرة على التكيف مع الفشل (Yeager & Dweck, 2012:36). كما أن نتائج الدراسات السابقة تشير إلى أن أثر هذه العقلية يختلف باختلاف السياق والفئات المستهدفة، مما يبرر اختبارها كمتغير وسيط في العلاقة بين مشاركة الوالدين والمرونة الأكاديمية (Haimovitz & Dweck, 2016:744). اما مشاركة الوالدين فتُعد من أبرز عوامل الدعم في العملية التعليمية، غير أن شريحة من الطلبة، ولا سيما الراسبين في المراحل النهائية، ما تزال تعاني من ضعف القدرة على التكيف الأكاديمي والتغلب على الإخفاقات. وقد أوضحت دراسات تحليلية أن أنماط المشاركة التي تتمثل في رفع سقف التوقعات والتواصل الإيجابي تسهم في تحسين الأداء والتحفيز، بينما قد يرتبط التدخل المباشر في الواجبات أو المتابعة الصارمة بنتائج أقل فاعلية خاصة بعد وقوع الرسوب (Wilder, 2014:387). وعلى الرغم مما ذكرته الأدبيات العالمية من شواهد حول هذا الموضوع، فإن البحوث العربية تكاد تفتقر إلى دراسات تناولت بشكل مباشر الآليات النفسية التي تفسر العلاقة بين مشاركة الوالدين وبين قدرة الطلبة على الصمود الأكاديمي. وقد أشار بعض الباحثين إلى أن المشاركة الوالدية الفعالة يمكن أن ترفع مستويات الدافعية والانخراط الدراسي، إلا أن هذه الفوائد قد تتأثر بطبيعة السياق الاجتماعي والأسري (Barger et al., 2019:860). في المقابل، يبرز مفهوم المرونة الأكاديمية كأحد المحددات الرئيسة لاستمرارية الطالب في مواجهة التحديات التعليمية، اذ يساعد على استعادة الدافعية بعد الفشل وتبني استراتيجيات بديلة. وعلى الرغم من توافر ات قياس رصينة مثل مقياس ARS-30 وما يتمتع به من صدق وثبات مرتفع (Martin & Marsh, 2009:78)، فإن تطبيقه ما يزال محدودًا في البيئة العربية، خصوصًا مع الفئة الأكثر هشاشة من الطلبة الراسبين. بناءً على ما سبق، تتبلور الإشكالية البحثية في التساؤل المحوري: إلى أي مدى يمكن للعقلية النامية أن تمثل حلقة وصل تنقل أثر مشاركة الوالدين إلى تنمية المرونة الأكاديمية لدى الطلبة الراسبين في المرحلة الاعدادية ؟ إن اختبار هذا النموذج يسد فجوة معرفية في الأدبيات العربية، كما يفتح المجال لتطوير تدخلات تربوية وإرشادية أكثر ملاءمة لطلبة السادس الاعدادي.

أهمية البحث

برز مفهوم العقلية النامية كمتغير معرفي وسيط يفسر كيفية تحويل الدعم الأسري إلى قدرات داخلية لدى الطالب. فالاعتقاد بإمكانية تطوير القدرات عبر الجهد والمثابرة يُمكّن الطلبة من الاستفادة الحقيقية من المشاركة الوالدية، ويعزز دافعيتهم وإصرارهم على التعلم من الأخطاء (Yeager & Dweck, 2012:366). وقد أظهرت دراسات تطبيقية أن تبني العقلية النامية يخفف من تأثير الظروف الاقتصادية والاجتماعية الصعبة على التحصيل، ويرتبط بتحسين الأداء الأكاديمي والصمود أمام التحديات (Paunesku et al., 2015:785). واظهرت دراسة (المهيزع ،2022) ان التلميذات اللاتي تم تطبيق برنامج معتمد على (العقلية النامية)عليهن أظهرن تحسنًا ملحوظًا في تحصيلهن الدراسي وزيادة في دافعيتهم نحو التعلم مقارنة بالتلميذات اللاتي لم يتم تطبيق هذا البرنامج عليهن .(المهيزع ، 2022 :57) كما اشارت دراسة

(Blackwell et al,2007)

أن الطلاب الذين يمتلكون "عقلية نامية" أظهروا تحسنًا ملحوظًا في درجات الرياضيات على مدار عامين دراسيين مقارنة بالطلاب ذوي "العقلية الثابتة"، مما يؤكد أن "العقلية النامية" تعزز التحصيل

الأكاديمي (Blackwell et al,2007:260) وتمثل المشاركة الوالدية شكلا من أشكال الدعم الخارجي التي تؤثر على المسار التعليمي للطلبة، خصوصًا في المرحلة الاعدادية التي تتسم بالضغوط الأكاديمية والتحولات الحاسمة. فقد أظهرت الدراسات أن المشاركة البنّاءة للوالدين، والمتمثلة في رفع التوقعات، وتشجيع التواصل الإيجابي، ودعم الدافعية، ترتبط بتحسين التحصيل الأكاديمي وانخراط الطلبة في التعلم، بينما قد تكون الممارسات المتسلطة أو التدخل المباشر في الواجبات أقل فاعلية (Barger et al., 2019:888)؛ كما تشير الدراسات إلى أن أثر مشاركة الوالدين يكون أقوى لدى الطلاب ذوي الأداء المنخفض أو المعرضين للفشل الدراسي، اذ تساعدهم هذه المشاركة على تقليل التسرب المدرسي، وتعزيز الثقة الأكاديمية، وزيادة المرونة في مواجهة التحديات الدراسية (Epstein, 2011:97). واكدت دراسة السعيدية (2021) حول تأثير أنماط التنشئة الوالدية في التحصيل الأكاديمي أن الطلاب الذين يتلقون مشاركة ودعمًا فعالًا من الوالدين يظهرون تحصيلًا أكاديميًا أعلى مقارنة بالطلاب ذوي المشاركة الوالدية المنخفضة، اذ بيّنت الدراسة أن المشاركة الوالدية تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على تحصيل الطلاب (السعيدية ،2021 :495)؛ كما أظهرت دراسة (Fan & Chen ,2001) أن مشاركة الوالدين في العملية التعليمية تعزز التحصيل الأكاديمي للطلاب، خاصة في المجالات اللغوية والرياضياتية، مؤكدة أن التفاعل الإيجابي بين الأسرة والمدرسة له أثر كبير على تطوير مهارات الطالب وتحفيزه للتعلم (Fan & Chen218:2001) نتيجة لذلك، تتجلى المرونة الأكاديمية كقدرة تتشكل بفعل التفاعل بين المشاركة الوالدية والعقلية النامية، اذ تعكس قدرة الطالب على التكيف مع الضغوط الدراسية، واستعادة الدافعية بعد الفشل، وتطوير استراتيجيات بديلة لمواجهة الصعوبات (Cassidy, 2016:86). وتشير الدراسات الحديثة إلى أن الطلبة ذوي المرونة الأكاديمية المرتفعة أكثر قدرة على التكيف مع متطلبات الانتقال بين المراحل التعليمية، وأقل عرضة للاحتراق الدراسي، مما يعزز استمرارية التعلم والنجاح الأكاديمي (Putwain et al., 2021:370). وبينت الدراسات السابقة كدراسة (السيد ، 2019) أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين المرونة الأكاديمية وكل بعد من أبعاد الطموح الأكاديمي ودافعية الإنجاز.؛وأن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في المرونة الأكاديمية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الاناث بحسب التخصص ولصالح التخصص العلمي (السيد، 2015 : 68)؛ كما بينت دراسة (خلف، 2024) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المرونة الأكاديمية والتحصيل الدراسي، مما يشير إلى أن الطلاب الذين يمتلكون مستويات عالية من المرونة الأكاديمية يظهرون تحصيلًا دراسيًا أفضل (خلف، 2024: 87) وبناءً على ما سبق، تتجلى أهمية هذا البحث في تسليط الضوء على العلاقة بين المشاركة الوالدية والعقلية النامية والمرونة الأكاديمية لدى الطلبة الراسبين في المرحلة الثانوية. ويُسهم هذا الفحص في سد فجوة معرفية واضحة في الأدبيات العربية، كما يوفر أساسًا عمليًا لتصميم تدخلات تربوية وإرشادية تستهدف تعزيز صمود الطلبة ورفع قدرتهم على مواجهة تحديات التعليم في مرحلة حاسمة من حياتهم الأكاديمية وتكتسب الدراسة الحالية أهميتها من تركيزها على العلاقة بين المشاركة الوالدية، العقلية النامية، والمرونة الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وذلك لعدة أسباب:

1- الأهمية النظرية:

• يفسر البحث كيف تؤثر المشاركة الوالدية على المرونة الأكاديمية من خلال العقلية النامية كوسيط، وهو نموذج نادر اختباره في الأدبيات العربية.

• توضيح دور العقلية النامية في تحويل الدعم الأسري إلى قدرات داخلية لدى الطالب، مما يضيف بعدًا معرفيًا مهما للدراسات التربوية والنفسية.
• سد فجوة البحث العربي فمعظم الدراسات السابقة ركزت على التحصيل العام دون التعمق في تأثير المشاركة الوالدية على طلبة المرحلة الاعدادية الراسبين، أو اختبار آليات وسيطة مثل العقلية النامية.
• قد يضيف البحث بيانات حديثة تدعم النماذج المتعلقة بالمرونة الأكاديمية، التكيف مع الفشل، والقدرة على مواجهة التحديات الدراسية.

2- الأهمية التطبيقية:

• قد يسهم البحث في توفير معلومات عملية للمدارس والمعلمين حول أفضل أساليب دعم الطلبة الراسبين، مثل رفع التوقعات الأديمية وتشجيع التواصل البنّاء.
• يمكن استعمال نتائج البحث لتطوير برامج تربوية تعزز العقلية النامية والقدرة على المرونة الأكاديمية لدى الطلبة.
• قد يساعد البحث في تحسين قدرة الطالب على مواجهة الفشل واستعادة الدافعية بعد التعثر الدراسي، مما يقلل من آثار الرسوب على مساره التعليمي.
• قد يسهم البحث في تحسين نتائج التحصيل وتقليل الرسوب عبر دمج الدعم الأسري والعقلية النامية، يمكن تعزيز الأداء الأكاديمي للطلبة الأكثر عرضة للفشل، مما يسهم في تحسين نتائجهم وتقليل معدلات الرسوب في المرحلة الثانوية.

فرضيات البحث

1. توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائيًا بين مشاركة الوالدين والعقلية النامية لدى الطلبة الراسبين في الصف السادس الاعدادي
2. توجد علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين العقلية النامية والمرونة الأكاديمية لدى الطلبة الراسبين في الصف السادس الاعدادي
3. العقلية النامية تتوسط العلاقة بين مشاركة الوالدين والمرونة الأكاديمية لدى الطلبة الراسبين في الصف السادس الاعدادي.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالطلبة الراسبين في الصف السادس اعدادي في محافظة ديالى – مدينة بعقوبة للعام الدراسي 2024-2025 وللفرعين العلمي والادبي.

تحديد المصطلحات

1-الدور الوسيط Mediating Role

-يُعرفه (Baron&Kenny,1986) بانه : (هو متغير يفسّر الطريقة التي من خلالها يؤثر متغير مستقل على متغير تابع، بمعنى أنه يوضح الآلية التي تنتقل عبرها التأثيرات بين المتغيرين). (Baron&Kenny,1986:1175)

التعريف الاجرائي : (قياس الدور الوسيط من خلال المقاييس التي اعدت لهذا الغرض واختبار تأثيره باستعمال تحليل الانحدار المتسلسل أو تحليل المسار لمعرفة مدى مساهمته في توضيح العلاقة بين المتغيرات الأساسية للبحث)

2-العقلية النامية Groth Mindest

- يُعرفها (Dweck et al,2007) بانها: (الاعتقاد بأن الذكاء ليس سمة ثابتة، بل يمكن تنميته وتطويره عبر الجهد، والمثابرة، واستعمال استراتيجيات تعلم فعّالة، والاستفادة من التغذية الراجعة والتجارب السابقة.).(Dweck et al,2007:443).

-يُعرفها (Ferguson,2017) بانها : (اعتقاد يحمله الفرد عن مدى قابلية ذكائه للتغيير (Fergson,2017:23)

وتعرفها الباحثة اجرائيا : بانها (الدرجة التي يحصل عليها الطالب من اجابته عن المقياس المعد لها الغرض)

وقد تبنت الباحثة تعريف (Deweck et al,2007) لانها تبنت نظريته

3-المشاركة الوالدية Parental Involvement

-يُعرفها(Epstein,2011) بانها **:** (عملية تفاعلية منظمة تشمل مختلف الأنشطة والأدوار التي يقوم بها الوالدان، بالتعاون مع المدرسة والمجتمع، من أجل دعم تعلم الأبناء ونموهم الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي، ضمن إطار شراكة متبادلة بين الأسرة والمدرسة).(Epstein,2011:473)

- يُعرفها (العنزي، 2021) :- بانها (مجموعة الأدوار والجهود التي يقوم بها الأهل لدعم تعلم أبنائهم ومتابعة تقدمهم الأكاديمي والسلوكي، من خلال التعاون مع المدرسة، توفير بيئة منزلية محفزة، والاهتمام بمتابعة الأنشطة التعليمية اليومية، بهدف تعزيز نمو الطفل وتحقيق أفضل النتائج التعليمية الممكنة) (العنزي، 2021 : 13).

وتعرفها الباحثة اجرائيا :بانها (الدرجة التي يحصل عليها الطالب من اجابته عن المقياس المعد لها الغرض)

وقد تبنت الباحثة تعريف (Epstein,2011) لانها تبنت نظريته

4-المرونة الاكاديمية Academic Resilience

-يُعرفها (Cassidy, 2016) بانها : (مجموعة من العمليات والاستجابات التي يستعملها الفرد عند مواجهة مواقف أكاديمية صعبة أو ضاغطة، بحيث تُمكّنه من الاستمرار في التعلم وتحقيق النجاح رغم تلك الصعوبات) **(**Cassidy, 2016:42).

- يُعرفها (غنيم وسليمان ،2021): بانها (قدرة الطالب على التكيف مع التحديات الدراسية، التغلب على الضغوط، الاستمرار في السعي نحو الأهداف التعليمية، والتعلم من التجارب السابقة لتحقيق أفضل أداء)(غنيم وسليمان ، 2021 : 161).

وتعرفها الباحثة اجرائيا : بانها (الدرجة التي يحصل عليها الطالب من اجابته عن المقياس المعد لها الغرض) وقد تبنت لباحثة تعريف Cassidy,2016 لأنها تبنت نظريته

5- الطلبة الراسبون:

-عرفهم (الشوابكة 2021) بانهم :(الطلبة الذين لم يحققوا الحد الأدنى المطلوب من الدرجات اللازمة للنجاح في مقرر أو مادة معينة، على وفق المعايير التي تحددها المؤسسة التعليمية. ويترتب على هذا الوضع عدم اجتياز المادة أو الحاجة لإعادة الدراسة أو استكمال المادة في فترة لاحقة).(الشوابكة،2021:ب-ص)

الإطار النظري والدراسات السابقة

اولا : العقلية النامية Growth Mindset

مفهوم العقلية النامية

ظهر مفهوم العقلية النامية في أبحاث كارول دويك خلال أواخر التسعينيات وبداية الألفية الثانية، وركز على كيفية فهم يمكن تطويرها وتحسينها عبر الجهد المستمر، والممارسة المنتظمة، والتعلم من الأخطاء السابقة. هذا المعتقد يدفع الطلاب إلى مواجهة التحديات بثقة، والمثابرة عند مواجهة الصعوبات، وفهم أن التعلم عملية مستمرة تتطلب الانخراط النشط والاستفادة من الخبرات السابقة (Dweck, 2006:122). الوقت من خلال التجربة والمثابرة. الأفراد الذين يتبنّون هذه العقلية، والمعروفة أيضًا بـ النظرية التراكمية، ويشير مفهوم (Growth Mindset) إلى أن الذكاء والقدرات العقلية ليست ثابتة، بل يمكن تعزيزها وتطويرها مع مرور (Incremental Theory)، يتميزون بمرونة أكبر عند مواجهة المشكلات، ويستمرون في المحاولة للوصول إلى حلول، كما يرتبط هذا الأسلوب في التفكير بزيادة التفاؤل والقدرة على الصمود أمام التحديات (Dweck, 2002:324)

دورها في التعامل مع الفشل الأكاديمي:

أظهرت الدراسات التطبيقية أن البرامج التعليمية المصممة لتعزيز العقلية النامية، والتي تقدم معلومات حول مرونة الدماغ وإمكاناته في التغيير، تسهم بفاعلية في تحسين التحصيل الدراسي، خصوصًا لدى الطلبة ذوي الأداء المنخفض (Paunesku et al., 2015:776).

وتظهر البحوث أن العقلية النامية لا تقتصر أهميتها على تحسين الأداء الأكاديمي فحسب، بل تؤدي دورًا رئيسا في تعزيز المرونة الأكاديمية. فالطلاب الذين يعتقدون بإمكانية تطوير قدراتهم يكونون أكثر قدرة على التكيف مع الصعوبات، واستعادة الدافعية بعد الفشل، وتعديل استراتيجياتهم التعليمية وفقًا للمتطلبات المختلفة. وتعمل العقلية النامية كحلقة وصل وسطية بين المشاركة الوالدية والمرونة الأكاديمية؛ إذ إن الدعم الأسري الفعّال، مثل رفع التوقعات الأكاديمية وتشجيع التواصل البنّاء، يعزز تبني الطالب للعقلية النامية، وبذلك يترجم هذا الدعم إلى قدرة حقيقية على التكيف الأكاديمي والصمود أمام الفشل (Snipes & Tran, 2017:30).

كما أشارت الدراسات الحديثة إلى أن العقلية النامية تؤثر على سلوكيات الطلبة خارج نطاق التحصيل المباشر، بما في ذلك تطوير مهارات حل المشكلات، البحث عن مصادر مساعدة إضافية، والمثابرة في المهام الصعبة، وهو ما ينعكس إيجابًا على الأداء العام والتحصيل الدراسي على المدى الطويل. وهذا يوضح أن تعزيز العقلية النامية ليس مجرد استراتيجية تعليمية قصيرة الأمد، بل يمثل أساسًا مستدامًا لبناء مهارات التكيف والنجاح الأكاديمي المستمر(Dewck,2006:78).

النظريات التي فسرت مفهوم العقلية النامية

1- نظرية العقلية الضمنية للذكاء:

يُعد مفهوم العقلية النامية من المفاهيم المركزية في الدراسات التربوية الحديثة، وقد ظهر في أبحاث كارول دويك عام 2006، اذ ركّز على دراسة معتقدات الأفراد حول قدراتهم الذهنية ومستوى ذكائهم. وفقًا لدويك، العقلية النامية تعكس الاعتقاد بأن القدرات الأساسية يمكن تطويرها وتحسينها من خلال الجهد والممارسة والتعلم المستمر من الأخطاء السابقة، مما يدفع الطلاب إلى مواجهة التحديات بثقة والمثابرة عند مواجهة الصعوبات، مع إدراك أن التعلم عملية مستمرة تتطلب الانخراط الفعّال .(Dweck, 2006:79)

قدمت كارول دويك إطارًا اجتماعيًا-معرفيًا يربط بين معتقدات الفرد حول قابلية الذكاء والقدرات للتغير وأنماط دافعيته وأهدافه واستجابته للتحديات والفشل. على وفق هذا الإطار، يُعد تصوّر الفرد لطبيعة قدراته بمنزلة «نظام معنى» يوجّه تفسيره للأحداث الدراسية ويضبط سلوكه الناتج عنها (Dweck, 1986:84). ضمن هذا الإطار، طوّرت دويك تمييزًا ثنائيًا بين نوعي العقلية:

• العقلية الثابتة (Fixed Mindset): تفترض أن الذكاء صفة فطرية وثابتة، ويميل أصحابها إلى تبنّي أهداف إظهار الكفاءة/الأداء، وتجنب التحديات، واعتبار الإخفاق نتيجة لعجز ذاتي، مما قد يؤدي إلى استسلام مبكر عند مواجهة الصعوبات (Dweck & Leggett, 1988:222).

• العقلية النامية (Growth Mindset): تفترض أن القدرات قابلة للنمو والتطور من خلال الجهد المستمر والتعلّم من الأخطاء. ويميل أصحاب هذه العقلية إلى تبنّي أهداف التعلّم وإتقان المهارة، ويعيدون تأطير الفشل بكونه فرصة للتحسين والتطور. كما أكدت صياغة دويك المبكرة أن العمليات الدافعية للفرد تتبدّل وفقًا لمعتقداته حول طبيعة قدراته، مما يوضح العلاقة الوثيقة بين التفكير والمعرفة والسلوك الأكاديمي (Yeager & Dweck, 2012:774)

سمي الإطار الذي قدمته دويك بـ(نظريات العقلية)، ويتضمن بُعدين رئيسين:

أ. النظرية الجوهرية (Entity Theory):ترى أن الذكاء والقدرات خصائص ثابتة لا يمكن تطويرها إلا في حدود ضيقة. الأفراد الذين يتبنون هذا الاعتقاد غالبًا ما يركزون على إثبات قدراتهم أمام الآخرين، ويعدون الفشل دليلاً على ضعف دائم في الإمكانيات. لذلك، فإنهم يميلون إلى تجنب التحديات ويُظهرون مستويات منخفضة من الصمود الأكاديمي عند مواجهة الصعوبات.

(أي اصحاب العقلية الثابتة)

ب. النظرية التراكمية (Incremental Theory): تفترض هذه النظرية أن الذكاء والقدرات يمكن أن تتطور مع الجهد والمثابرة والتجارب المستمرة. الأفراد الذين يتبنون هذا الاعتقاد يتعاملون مع الفشل كتجربة تعلم، ويستثمرون فيه لتحسين أدائهم مستقبلاً. كما أنهم يسعون لتحقيق أهداف تعلّمية تركز على النمو واكتساب المهارات، ويظهرون مرونة أكبر في مواجهة العقبات.

(اي اصحاب العقلية النامية)

2- نظرية الأهداف التعليمية (Achievement Goal Theory):

يركز نيكولز (Nicholls, 1984) في هذه النظرية هذه النظرية على الدوافع الداخلية للمتعلمين وكيف تؤثر المعتقدات الفردية حول النجاح والفشل على سلوكهم التعليمي، اما أبحاث اللاحقة التي قام بها إليوت (Elliot, 1999)، فأنها حددت للمتعلمين اتجاهاتهم وسلوكياتهم التعليمية بناءً على نوع الأهداف التي يسعون لتحقيقها.

تشير نظرية الاهداف التعليمية إلى وجود محورين رئيسين هما:

- أهداف التعلم (Mastery / Learning Goals)، اذ يسعى الطالب لتطوير مهاراته وفهم المواد بعمق، ويركز على عملية التعلم نفسها،
- أهداف الأداء (Performance Goals)، اذ يكون التركيز على إظهار الكفاءة أو الفوز بالمقارنة مع الآخرين. المتبنين لأهداف التعلم يظهرون مستويات أعلى من المرونة والمثابرة عند مواجهة الصعوبات، كما يستعملون استراتيجيات تعلم فعالة ويستثمرون الجهد لتحقيق نمو مستمر. في المقابل، أولئك الذين يركزون على أهداف الأداء قد يتجنبون المهام الصعبة خوفًا من الفشل، ويظهر لديهم انخفاض في القدرة على التكيف مع العقبات. (Nicholls, 1984:331).

كما أن هذه النظرية توفر إطارًا عمليًا للمعلمين لتصميم بيئة تعليمية تشجع على المثابرة، وتدعم التعلم المستمر، وتقلل من القلق المرتبط بالفشل

وقد تبنت الباحثة النظرية التراكمية من النظرية العقلية الضمنية للذكاء لدويك للأسباب الاتية:

- ركزت على تنمية القدرات وتطويرها، بما يتوافق مع استعمال الباحثة للمقياس الخاص بالعقلية النامية وليس الثابتة.
- لأنها فسرت كيف تؤثر معتقدات الطلاب حول قدراتهم على استجابتهم للفشل والتحديات الأكاديمية،
- توفر إطارًا وسيطًا معرفيًا-سلوكيًا يربط بين المشاركة الوالدية والمرونة الأكاديمية.

ثانيا : مشاركة الوالدين Parental Involvement

مفهوم المشاركة الوالدية

يعدّ مفهوم مشاركة الوالدين من المفاهيم الأساسية في الدراسات التربوية الحديثة، اذ يركّز على الدور الفعّال للأسرة في دعم التعلم وتعزيز التحصيل الأكاديمي للطلاب. ويشير هذا المفهوم إلى أن تفاعل الوالدين لا يقتصر على تقديم المساعدة المباشرة في الواجبات المدرسية، بل يشمل أيضًا الدعم العاطفي، التشجيع، وتوفير بيئة محفزة للتعلم في المنزل، فضلا عن التواصل المنتظم مع المعلمين والمدرسة لمتابعة تقدم الطالب وتحديد احتياجاته (Hill & Tyson, 2009:745). لقد برز مفهوم المشاركة الوالدية ليصبح من الأولويات الأساسية للمؤسسات التعليمية، بدءًا من مرحلة الطفولة المبكرة وحتى المرحلة الثانوية. ففي الولايات المتحدة الأمريكية، حددت الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار عشرة معايير أساسية لبرامج الطفولة المبكرة، ومن ضمنها تعزيز مشاركة الأسرة، والتي تشير إلى إقامة علاقات إيجابية قائمة على الاحترام والتقدير والتعاون مع أولياء الأمور لضمان أقصى حدود النمو والتعلم للطفل (NAEYC, 2010). أما في إنجلترا، فقد اعتمدت وزارة التعليم معايير مهنية للمعلمين تضمنت تمكين المعلم من تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور لتحقيق النمو المتكامل للمتعلمين (Department of Education UK, 2013)

وتُظهر الأدبيات أن مشاركة الوالدين تؤثر على الطلاب بعدة طرائق، منها:

1. تحسين التحصيل الأكاديمي: عندما يشارك الوالدان في الأنشطة التعليمية بشكل إيجابي، يزيد فهم الطالب للمادة ويصبح أكثر استعدادًا لمواجهة الصعوبات .
2. تعزيز الدافعية والتكيف النفسي: الدعم العاطفي والتشجيع المستمر يمنح الطلاب شعورًا بالأمان والثقة بالنفس، ما يساعدهم على المثابرة والتكيف مع الضغوط الدراسية .
3. تطوير مهارات التعلم الذاتي: من خلال إشراك الطلاب في الأنشطة التعليمية بشكل تشاركي، يتعلمون التخطيط، وتنظيم الوقت، واستعمال استراتيجيات فعّالة للتعلم (Jeynes, 2012:730).

النماذج التي فسرت مفهوم مشاركة الوالدين

1- نموذج هيل و تايسون (Hill & Tyson, 2009) : وفقا لأبحاث هيل وتايسون فقد ركزت هذه النظرية على تأثير المشاركة الوالدية على تحصيل الطلاب الأكاديمي من خلال دور الأسرة في توفير الدعم المباشر وغير المباشر.، يُمكن تفسير المشاركة الوالدية من خلال هذا النموذج عبر محورين أساسين:

أ - المشاركة الأكاديمية المباشرة: وتشير إلى الأنشطة التي يقوم بها الوالدان بشكل مباشر مع الطفل لدعم تعلمه، مثل متابعة الواجبات، مراجعة الدروس، أو تقديم المساعدة في حل المشكلات. هذا النوع

من المشاركة يزيد من الوقت والجهد المخصصين للتعلم، ويمنح الطالب إرشادات عملية تساعده على فهم المادة بعمق وتحقيق تحصيل أكاديمي أفضل.

ب. المشاركة الأكاديمية غير المباشرة:وتعني الجهود التي يبذلها الوالدان لتوفير بيئة تعليمية داعمة دون التفاعل المباشر مع الطفل، مثل وضع روتين للدراسة، تشجيع التعلم الذاتي، وتوفير المصادر التعليمية اللازمة. هذه المشاركة تعزز شعور الطالب بالمسؤولية تجاه تعلمه وتسهم في نموه الأكاديمي على المدى الطويل (Hill & Tyson, 2009:755)

2- **نموذج جوي إيبستين(Epstein Model)**

يعتمد هذا النموذج على فرضية أن المشاركة الفعّالة للوالدين في أبعاد متعددة تخلق بيئة تعليمية غنية، وتزيد من فرص النجاح الأكاديمي، خاصة لدى الطلبة ذوي التحصيل المنخفض (Jeynes, 2012:733).

ويتكون هذا النموذج من ثلاثة ابعاد اساسية هي:

-الدعم العاطفي Emotional Support :(الاهتمام والرعاية المقدمة لهم من الأسرة ، والتي تهدف إلى تعزيز شعورهم بالأمان النفسي والتقدير والقدرة على التعامل مع ضغوط الحياة وتحديات التربية بشكل أكثر فعالية).

- المساعدة الأكاديمية Academic Assistance :(الدعم الذي يقدمه الطلاب أو الوالدان لتعزيز الفهم الدراسي وتحسين الأداء التعليمي، ويشمل الإرشاد، متابعة الواجبات، وتوفير الموارد التعليمية).

- التواصل (Communicating):(تطوير قنوات اتصال فعّالة بين المدرسة وأولياء الأمور لنقل المعلومات حول تقدم الطالب وأنشطة المدرسة بشكل منتظم وواضح).(Epstein, 2011:545) .

يُعد الدعم العاطفي حجر الزاوية في مشاركة الوالدين، إذ يوفّر للطلبة إحساسًا بالأمان والانتماء، ما يعزز دافعيتهم للتعلم .(Fan & Chen, 2001) أما المساعدة الأكاديمية فتشمل الإشراف على الواجبات، مراجعة الدروس، وتزويد الطالب باستراتيجيات تعلم فعّالة. ويُعتبر التواصل المنتظم مع المدرسة أداة حيوية لمتابعة أداء الطالب وتحديد نقاط القوة والضعف مبكرًا (Hill & Tyson, 2009:751) .

وقد أظهرت الدراسات أن هذه الأبعاد الثلاثة مترابطة، وتؤثر مجتمعة على تحصيل الطالب، وسلوكياته الصفية، ومهاراته الاجتماعية. كما أن تأثيرها يكون أكثر وضوحًا لدى الطلبة المعرضين لخطر الرسوب، إذ تسهم في الحد من التسرب المدرسي، وتحسين الثقة الأكاديمية، وتعزيز المرونة في مواجهة التحديات الدراسية.(Jeynes, 2012:755)

تبنّت الباحثة نموذج إيبستين (Epstein, 2011) للأسباب الاتية :

1-لأنه يوفر إطارًا شاملًا لمشاركة الوالدين في ثلاثة أبعاد: الدعم العاطفي، المساعدة الأكاديمية، والتواصل مع المدرسة، ما يعكس دور الأسرة في تعزيز التحصيل الأكاديمي والمرونة لدى الطلاب، خاصة الفئات الأكثر عرضة للفشل.

3- لأنه يعتمد في أدواته على مقاييس جاهزة يمكن تطبيقها عمليًا، وقد استعملت الباحثة مقياس المشاركة الوالدية المبني على نموذج إيبستين .

ثالثا : المرونة الأكاديمية Academic Resilience

ويُعد مفهوم المرونة الاكاديمية من اهم المفاهيم التي تناولها علم النفس الايجابي في السنوات الاخيرة فهي تمثل القدرة الايجابية للفرد في التكيف والتوافق الجيد والمواجهة الايجابية مع الضغوط والازمات والمشكلات التي يواجها الفرد ، فعملية التوافق والمواجهة الايجابية للشدائد او الضغوط غير العادية التي يواجهها البشر مثل المشكلات الأسرية مشكلات العلاقات مع الآخرين والمشكلات الصحية الخطيرة، كذلك ضغوط العمل والمشكلات المالية فهي تعمل على التعافي من التأثيرات السلبية لهذه الشدائد والنكبات والاحداث والعمل على تخطيها بشكل ايجابي

(عبد الودود واحمد ،2022 :17).

النظريات التي فسرت مفهوم المرونة الاكاديمية

1- نظرية المرونة الأكاديمية لـمارتن ومارش

(Academic Resilience Theory for Martin & Marsh, 2003)

وفقا لمارتن ومارش فان هذه النظرية تركز على قدرة الطالب على التكيف الإيجابي مع التحديات والصعوبات التعليمية. ، ويتجلى هذا المفهوم في قدرة الطلاب على التغلب على الفشل، الحفاظ على الدافعية، ومواصلة السعي لتحقيق أهدافهم الأكاديمية.

تشير الأبحاث إلى أن الطلاب الذين يمتلكون مستويات عالية من المرونة الأكاديمية يظهرون مستوى أعلى من المثابرة والالتزام بالمهام الدراسية، كما يستعملون استراتيجيات تعلم فعّالة مثل التنظيم الذاتي وتقييم الأداء الذاتي ؛ كما يرتبط هذا المفهوم بالتحفيز الداخلي والقدرة على إدارة الضغوط الدراسية بشكل بنّاء، ما يسهم في تحقيق تحصيل أكاديمي أفضل والتكيف مع متطلبات المدرسة والبيئة التعليمية.

فضلا عن ذلك ، تُظهر النظرية أهمية تصميم برامج دعم الطلاب التي تعزز المرونة الأكاديمية، سواء من خلال التدخلات الصفية، التوجيه النفسي، أو تطوير مهارات التعلم الذاتي، مما يجعل الطلاب أكثر استعدادًا للتعلم المستمر ومواجهة التحديات بنجاح

(Martin & Marsh, 2003:545)

2--نظرية المرونة الأكاديمية لـكاسيدي

(Academic Resilience Theory for Cassidy,2016)

تنطلق هذه النظرية من فكرة أن الطالب لا يواجه مساره الدراسي بشكل خالٍ من الصعوبات، بل انه قد يتعرض لضغوط كضعف الدافعية، او الفشل في الاختبارات، أو ظروف اجتماعية وأسرية معقدة.

تقدم نظرية (Cassidy2016، نموذجًا معاصرًا لفهم كيفية تعامل الطلاب مع الصعوبات الأكاديمية والتحديات المرتبطة بالتعلم. وتعرف المرونة الأكاديمية على أنها قدرة الطلاب على الاستجابة بشكل فعّال للتحديات الأكاديمية عبر عمليات معرفية وسلوكية وعاطفية متكاملة.

الأبعاد الرئيسة للمرونة الأكاديمية :يقترح نموذج (Cassidy,2016) ثلاثة أبعاد اساسية:

1. الصمود : قدرة الطالب على المثابرة ومواجهة الصعوبات دون الاستسلام، والحفاظ على جهده عند مواجهة مهام صعبة.

2. التكيف: قدرة الطالب على تحليل مشكلاته واختيار استراتيجيات مناسبة لحلها، بما في ذلك طلب الدعم عند الحاجة.

3. التعافي من الفشل: يشمل تنظيم المشاعر السلبية مثل القلق والإحباط الناتج عن التحديات، واستعمال هذه التجارب لتعزيز التعلم والتطوير الشخصي(Cassidy,2016).

تبنّت الباحثة نظرية كاسدي (Cassidy, 2016) للأسباب الاتية :

1- لأنها توفر إطارًا واضحًا لفهم كيفية تعامل الطلاب مع التحديات الأكاديمية، مع التركيز على ثلاثة أبعاد أساسية للمرونة: الصمود، التكيف، والتعافي من الفشل.

2- استعملت الباحثة مقياس ARS-30 المستند إلى هذه النظرية، ما ساعدها على قياس قدرة الطلاب على مواجهة الفشل والحفاظ على الدافعية والتكيف مع الضغوط الدراسية بطريقة عملية وموثوقة، بما يتوافق مع هدف الدراسة في استكشاف دور العقلية النامية والمرونة الأكاديمية لدى الطلبة الراسبين.

4-العلاقة بين المتغيرات

تمثل العقلية النامية مؤشرًا معرفيًا وسلوكيًا مهمًا للمرونة الأكاديمية، اذ يميل الطلاب الذين يؤمنون بإمكانية تطوير قدراتهم إلى التكيف مع الفشل، استعمال استراتيجيات بديلة، والحفاظ على دافعية مستمرة للتعلم، ما يعزز الصمود النفسي والتحصيل الدراسي مقارنة بأقرانهم ذوي العقلية الثابتة (العساف، 2019: 346). كما تؤدي مشاركة الوالدين دورًا أساسيًا في دعم الطلاب على مواجهة التحديات الدراسية وتعزيز المرونة الأكاديمية لديهم، من خلال توفير الدعم العاطفي، التشجيع، والمساعدة التعليمية، إلى جانب التواصل المنتظم مع المدرسة لمتابعة تقدم الطالب وتحديد احتياجاته.(العيسوي،2018 :212)؛ وتسهم المشاركة الأبوية في بناء العقلية النامية لدى الطلاب، إذ يشجع التشجيع المستمر وتركيز التغذية الراجعة على الجهد واستعمال الاستراتيجيات على تبني أهداف تعلمية بدلاً من أهداف أدائية محدودة، ويعزز الاعتقاد بأن القدرات يمكن تطويرها بالجهد والمثابرة (الزهراني، 2020). فالتواصل الإيجابي مع الأبناء حول إنجازاتهم وإخفاقاتهم يخلق مناخًا أسريًا يرسخ الاعتقاد بأن القدرات يمكن تطويرها، ما يدفع الطالب لتبني أهداف تعلمية بدلًا من أهداف أدائية محدودة (Claro et al., 2016:8668:112).

وبذلك، يمكن القول إن مشاركة الوالدين تؤثر على المرونة الأكاديمية جزئيًا عبر بناء العقلية النامية، مما يخلق تفاعلًا إيجابيًا بين الدعم الأسري، التصورات الإيجابية للقدرات، والقدرة على الصمود والتكيف مع الفشل

5 -الدراسات السابقة

اولا: العقلية النامية:

الدراسات العربية :

1-**دراسة (المهيزع ،2022) :** تناولت الدراسة أثر استعمال العقلية النامية على التحصيل الدراسي والدافعية نحو التعلم لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي في إحدى المدارس السعودية، تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذة ، واستعملت الباحثة برنامج قائم على العقلية النامية مع مقياس الدافعية ، وأظهرت الدراسة أن استعمال استراتيجيات العقلية النامية أسهم في تعزيز التحصيل الدراسي وزيادة الدافعية نحو التعلم لدى التلميذات.(المهيزع ، 2022 : 143) .

2-دراسة (عبد المالك ،2024): تناولت الدراسة فاعلية برنامج موجه لتعزيز عقلية النمو في تحسين الأداء الأكاديمي وزيادة قدرة الطالب على التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية المتأخرين دراسيًا في دولة مصر ، وتكونت العينة من (50) طالبًا، استخدمت الباحثة برنامج تدريبي قائم على تعزيز عقلية النمو، مع مقياس لتقييم الأداء الأكاديمي وقياس مستوى

الضغوط النفسية، و أظهرت الدراسة أن البرنامج اسهم في تحسن ملحوظ في الأداء الأكاديمي للطلاب، وزيادة قدرتهم على التعامل مع الضغوط النفسية. (عبد المالك ، 2024: 1) .

الدراسات الاجنبية:

1-دراسة (Yaager&Dweck,2012): تناولت الدراسة تأثير العقلية النامية على قدرة الطلاب على التكيف مع التحديات الأكاديمية والاجتماعية، وكيفية تعزيز المرونة الأكاديمية من خلال تبني هذه العقلية لدى طلبة المدارس الثانوية والمراهقين في احدى مدارس الولايات المتحدة الامريكية.وتكونت العينة مجموعة من الطلاب في مراحل تعليمية مختلفة. ، استعمل الباحثون مقياسًا لتقييم العقلية النامية لدى الطلاب، فضلا عن أداة لقياس المرونة الأكاديمية.و أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يمتلكون عقلية نامية يظهرون مرونة أكبر في مواجهة التحديات الأكاديمية والاجتماعية ويعزز من قدرة الطلاب على التعامل مع الفشل كفرصة للتعلم والنمو. .(Yaager&Dweck,2012:302)

2-**دراسة (Claro et al ,2016)** : تناولت الدراسة تأثير العقلية النامية على الإرهاق المدرسي ودور استراتيجيات المواجهة كعامل وسيط خلال جائحة كوفيد-19.، وتكونت العينة من (100000) طالب طلاب الصف العاشر في تشيلي ، واستعمل الباحثون مقياس العقلية النامية واختبار (SIMCE).لقياس مهارات الطلبة في الرياضيات و أظهرت الدراسة أن العقلية النامية قللت من أعراض الإرهاق المدرسي، وأن استراتيجيات المواجهة ادت دورًا وسيطًا بين العقلية النامية والمرونة الأكاديمية (Claro et al ,2016:31).

مقارنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية

ثانيا : المشاركة الوالدية :

الدراسات العربية:

1-دراسة (العنزي ،2020) : تناولت الدراسة واقع المشاركة الوالدية في رياض الأطفال من وجهة نظر المشرفات التربويات والمعلمات بدولة الكويت ، وتكونت عينة البحث م (666) معلمة ومشرفة ، واستعملت الباحثة استبانة تقييم مستوى المشاركة الوالدية التي اعدتها الباحثة ، و أظهرت الدراسة أن المشاركة الوالدية تؤدي دورًا مهمًا في تعزيز التحصيل الدراسي لدى الأطفال في رياض الأطفال.(العنزي ، 2020 : 130).

الدراسات الاجنبية :

1-دراسة (Hill & Tyson ,2009) :تناولت الدراسة تحليل العلاقة بين أنماط المشاركة الوالدية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، شملت الدراسة تحليلا تجميعيا لنتائج (50) دراسة امريكية سابقة ،تضمنت بيانات عن أكثر من(55,000) طالب.؛ واعد الباحثان مقياسين لقياس المشاركة الوالدية والتحصيل الأكاديمي.،وأظهرت النتائج أن الممارسات التربوية للأهل، وخاصة تلك التي تركز على الدعم الأكاديمي والتوجيه الدراسي، ترتبط ارتباطًا إيجابيًا بتحصيل الطلبة ونجاحهم الأكاديمي والمهني لاحقًا، بينما كانت المشاركة المفرطة أو السيطرة الأبوية مرتبطة بتأثيرات سلبية محدودة.(Hill & Tyson ,2009:742)

2. **دراسة (Fatmaningrum ,2021):** تناولت الدراسة تحليل العلاقة بين مشاركة الوالدين والتحصيل الأكاديمي للطلبة في اندونيسيل ، من خلال مراجعة وتحليل عدد من الدراسات السابقة.، اشتملت الدراسة على 40 دراسة أكاديمية تناولت مختلف المراحل الدراسية.، استعملت الباحثة منهج (Meta-analysis) لتحديد حجم العلاقة بين مشاركة الوالدين وأداء الطلبة الأكاديمي.؛أظهرت

النتائج وجود ارتباط متوسط القوة بين مشاركة الوالدين والتحصيل الأكاديمي، مما يشير إلى أن مشاركة الأهل في الأنشطة التعليمية تسهم بشكل واضح في تحسين أداء الطلبة، خصوصًا عندما تكون المشاركة قائمة على الدعم والتواصل الإيجابي وليس على الرقابة الصارمة (Fatmaningrum ,2021:333).

مقارنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية

ثالثا : المرونة الأكاديمية

الدراسات العربية:

1-- دراسة (السيد ،2015): تناولت الدراسة العلاقة بين المرونة الأكاديمية وكل من الطموح الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى طلبة كلية التربية بجامعة المنيا في مصر ، وتكوّنت العينة من (298) طالبًا وطالبة من المستجدين ، واستعملت الباحثة مقياس المرونة الأكاديمية ومقياس الطموح الأكاديمي ومقياس دافعية الإنجاز، بعد التحقق من صدقها وثباتها على العينة.؛اظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة الأكاديمية وكل من الطموح الأكاديمي ودافعية الإنجاز، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة في المرونة الأكاديمية لصالح التخصص الأدبي (السيد، 2015 :278).

2-**دراسة (عباس ،2018)** : تناولت التعرف على مدى إسهام المرونة الأكاديمية في تنمية القدرة على التحكم في العمليات العقلية عند مواجهة التحديات الدراسية.، تكوّنت العينة من (200) طالب وطالبة من طلبة جامعة بغداد .واستعملت الباحثة مقياس المرونة الأكاديمية الذي تم بناؤه وفق النموذج الذي طورته (Martin & Marsh 2006) ، ومقياس السيطرة المعرفية المعدل ؛ وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين المرونة الأكاديمية والسيطرة المعرفية، مما يشير إلى أن الطلبة ذوي المرونة الأكاديمية الأعلى يمتلكون قدرة أكبر على إدارة أفكارهم وتنظيم تعلمهم بفاعلية.(عباس ،2018 :ك – ل).

الدراسات الاجنبية:

1-دراسة (Martin & Marsh,2006): تناولت الدراسة إلى تطوير نموذج المرونة الأكاديمية لدى طلاب المدارس الثانوية، وفحص العلاقة بين المرونة الأكاديمية وعدد من المتغيرات الأكاديمية مثل الدافعية والتحصيل الدراسي.،تكوّنت من (763) طالبًا وطالبة من المدارس الثانوية في أستراليا. استعمل الباحثان مقياس المرونة الأكاديمية الذي تم تطويره في هذه الدراسة، ومقياسين للدافعية والتحصيل الأكاديمي.؛ أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين المرونة الأكاديمية والدافعية والتحصيل الدراسي، كما أوضحت أن الطلاب ذوي المرونة الأكاديمية العالية أكثر قدرة على التعامل مع الفشل والمواقف الصعبة في التعلم(Martin & Marsh,2006: 267).

3- **دراسة (Cassidy ,2016)** : تناولت الدراسة اختبار العلاقة بين المرونة الأكاديمية وكلٍّ من التحصيل الأكاديمي والاستراتيجيات المعرفية والتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة.؛ تكوّنت العينة من (256) طالبًا جامعيًا من المملكة المتحدة ، استعملت الباحثة مقياس المرونة الأكاديمية (Academic Resilience Scale-30)، ومقياس التحصيل الأكاديمي الذاتي، ومقياس التعلم المنظم ذاتيًا.؛اظهرت النتائج أن الطلبة الذين يمتلكون مستويات مرتفعة من المرونة الأكاديمية يظهرون تحصيلًا أكاديميًا أعلى ويعتمدون على استراتيجيات تعلم أكثر فاعلية، كما ترتبط المرونة الأكاديمية إيجابيًا بالدافعية الداخلية (Cassidy,2016: 7)

مقارنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية:

1-من حيث الاهداف: ركزت دراسات العقلية النامية على معرفة أثر تبني العقلية النامية على التحصيل الدراسي، الدافعية، القدرة على التكيف مع التحديات، والتقليل من الإرهاق المدرسي، بما في ذلك دور استراتيجيات المواجهة كعامل وسيط. وهدفت دراسات المشاركة الوالدية إلى تحليل تأثير مشاركة الوالدين على تحصيل الطلاب وأدائهم الأكاديمي، وتحديد أشكال المشاركة الأكثر فاعلية. بينما تناولت دراسات المرونة الاكاديمية علاقة المرونة الأكاديمية بعدد من المتغيرات مثل الطموح الأكاديمي، دافعية الإنجاز، السيطرة المعرفية، والتحصيل الدراسي، وتطوير القدرة على مواجهة التحديات الأكاديمية والاجتماعية.

2-**من حيث العينة** :تراوحت العينات بين عشرات الطلاب في الدراسات المحلية الصغيرة إلى مئات وآلاف الطلاب في الدراسات الدولية الكبرى.

3-من حيث الادوات : استعملت الأدوات برامج تدريبية قائمة على تعزيز العقلية النامية، ومقاييس العقلية النامية، ومقاييس الأداء الأكاديمي والدافعية والمهارات المعرفية. استعملت الأدوات التحليل الإحصائي التجميعي والاستبيانات والمقاييس الخاصة بمشاركة الوالدين والتحصيل الأكاديمي.كما استعملت مقاييس للمرونة الأكاديمية، الطموح الأكاديمي، دافعية الإنجاز، السيطرة المعرفية، والتحصيل الدراسي، فضلا عن استبيانات ومقاييس التقييم الذاتي.

4-من حيث النتائج : أظهرت النتائج أن العقلية النامية تعزز التحصيل الأكاديمي، تزيد الدافعية للتعلم، تقلل من الإرهاق المدرسي، وتزيد قدرة الطلاب على مواجهة الفشل والتحديات الأكاديمية والاجتماعية. كما تلعب استراتيجيات المواجهة دورًا وسيطًا بين العقلية النامية والمرونة الأكاديمية. كما أظهرت النتائج أن المشاركة الإيجابية والدعم الأكاديمي من الأهل يعزز التحصيل الأكاديمي ويزيد فرص النجاح، بينما الرقابة الصارمة لها أثر سلبي محدود. كما تبين أن توقعات الأهل الإيجابية تلعب دورًا أكبر في تحسين التحصيل، وأن المشاركة القائمة على التواصل والدعم تتفوق على المشاركة القائمة على الرقابة . وفيما يخص المرونة الاكاديمية أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة الأكاديمية وكلاً من الطموح والدافعية والتحكم في العمليات العقلية والتحصيل الدراسي، كما تبين أن الطلاب ذوي مستويات عالية من المرونة الأكاديمية أكثر قدرة على مواجهة الفشل، تنظيم تعلمهم، واستعمال استراتيجيات فعّالة. اما الدراسة الحالية، فقد تناولت الدور العقلية النامية في العلاقة بين المشاركة الوالدية والمرونة الاكاديمية على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة من الطلبة الراسبين في الصف السادس الاعدادي وتبنت الباحثة ثلاثة مقاييس اجنبية للعقلية تمت ترجمتها وتكييفها على البيئة العربية . وستعرض النتائج في الفصول اللاحقة

الفصل الثالث منهجية البحث

اعتمد البحث الحالي على التصميم الارتباطي-السببي باستعمال تحليل المسار (Path Analysis) ضمن إطار النمذجة بالمعادلات الهيكلية (Structural Equation Modeling – SEM) عبر برنامج .AMOS يهدف هذا التصميم إلى فحص العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين المتغيرات الثلاثة الرئيسة :مشاركة الوالدين (المتغير المستقل)، العقلية النامية (المتغير الوسيط)، والمرونة الأكاديمية (المتغير التابع). يتيح هذا الأسلوب اختبار ملاءمة النموذج المفاهيمي المقترح، وتقدير قوة واتجاه المسارات بين المتغيرات، فضلا عن تقييم أثر الوساطة باستعمال أسلوب Bootstrap أو اختبار.Sobel .

2- مجتمع وعينة الدراسة

مجتمع الدراسة : يعرف بأنه " و مجموعة الأفراد أو العناصر التي يتم اختيارها للدراسة والتي تتمتع بصفات مشتركة ذات علاقة بموضوع البحث، ويهدف الباحث من خلال دراسة هذا المجتمع إلى التعميم والاستفادة من نتائج البحث." (الخطيب ، 2019 : 112) . وتالف مجتمع البحث من الطلبة الراسبين في الصف السادس الاعدادي وبفرعيه العلمي والادبي للعام الدراسي (2024 – 2025) والبالغ عددهم (3538) طالبا وطالبة وبواقع (1561) طالب للفرع العلمي و(1977) طالبا للفرع الادبي من(36) مدرسة من المدارس الاعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى

عينة الدراسة: وتعرف بانها " مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة الأصلي يتم اختيارها بطريقة علمية بحيث تمثل هذا المجتمع، ويهدف الباحث من خلالها إلى تعميم نتائج البحث على المجتمع ككل." (الدليمي والمهداوي ، 2005: 75)؛ وقد تم اختيار العينة باستعمال العينة الطبقية العشوائية (Stratified Random Sampling) ، بحيث تم تقسيم المجتمع إلى طبقات بحسب المدارس، ثم اختيار عينة عشوائية متناسبة من كل مدرسة لضمان تمثيل متوازن. بلغ حجم العينة المستهدف (300) طالب وطالبة من المدارس الثانوية والاعدادية في مدينة بعقوبة، وهو حجم كافٍ لتطبيق SEM نظرًا لقاعدة 10:1 أي عشرة مفحوصين لكل بند في أداة القياس وتوصيات (MacCallum et al. :1999:102) في الدراسات التي تستعمل النمذجة الهيكلية.

4- أدوات القياس

1-مقياس العقلية النامية :بعد مراجعة الباحثة للمقاييس المتوافرة في هذا المجال، لم تجد أداة معاصرة تتناسب مع أهداف دراستها، لذلك تم تبني مقياس العقلية النامية (Implicit Theories of Intelligence Scale)، لـ (Dweck et al,2007) في دراستهم الموسومة بـ (Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention) ، كارول دويك وضعت العقلية النامية (Growth Mindset) كاتجاه عام واحد يقابل العقلية الثابتة (Fixed Mindset)، أي أنه بُعد واحد يتعلق بالاعتقاد حول قابلية الذكاء والقدرات للتطور ؛ وتالف المقياس الاصلي من(16) فقرة للاتجاهين ، تبنت الباحثة الاتجاه الاول (العقلية النامية) المتضمن (8) فقرات من التسلسل (13-20)، ثم قامت بترجمة الأداة من اللغة الإنجليزية إلى العربية، ثم عُرضت النسخة المترجمة إلى جانب الأصلية على أحد المتخصصين في اللغة الإنجليزية للتحقق من دقة الترجمة. بعد ذلك، جرت مراجعة لغوية من خبراء في اللغة العربية، ثم عرضت النسخة النهائية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس للتأكد من: **مدى** مناسبة الفقرات للتطبيق في البيئة العربية.وارتباطها بالعقلية النامية في ضوء الإطار النظري. ، ومدى ملاءمتها لطلبة الصف السادس الاعدادي . وبناءً على ملاحظاتهم أُجريت بعض التعديلات على صياغة الفقرات، ثم طُبّق المقياس بشكل استطلاعي للتحقق من الخصائص السيكومترية،.

2-مقياس المشاركة الوالدية :بعد مراجعة الباحثة للمقاييس المتوافرة في هذا المجال، لم تجد أداة معاصرة تتناسب مع أهداف دراستها، لذلك تم تبني مقياس المشاركة الوالدية المعدل (Parental Involvement Scale)،والمستند إلى نموذج (Epstein,2011) المُستعمل من قبل (**Gitonga,2023**) في دراستها الموسومة بـ(Level of Parental Involvement in of Epstein Typologies in Current School Practices) ، اشتمل المقياس على (1 الى 12)

فقرة ويقيس ثلاثة ابعاد اساسية هي(الدعم العاطفي، المساعدة الأكاديمية، والتواصل)؛ قامت الباحثة بترجمة الأداة من اللغة الإنجليزية إلى العربية، ثم عُرضت النسخة المترجمة إلى جانب الأصلية على أحد المتخصصين في اللغة الإنجليزية للتحقق من دقة الترجمة. بعد ذلك، جرت مراجعة لغوية من خبراء في اللغة العربية، ثم عرضت النسخة النهائية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس للتأكد من **مدى** مناسبة الفقرات للتطبيق في البيئة العربية.وارتباطها بالمشاركة الوالدية في ضوء الإطار النظري. ، ومدى ملاءمتها لطلبة الصف السادس الاعدادي . وبناءً على ملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات على صياغة الفقرات، ثم طُبّق المقياس بشكل استطلاعي للتحقق من الخصائص السيكومترية،.

3--مقياس المرونة الاكاديمية : بعد مراجعة الباحثة للمقاييس المتوافرة في هذا المجال، لم تجد أداة معاصرة تتناسب مع أهداف دراستها، لذلك تم تبني مقياس المرونة الاكاديمية (ARS-30) لـ (Cassidy,2016) في دراسته الموسومة بـ(:he Academic Resilience Scale (ARS-30): A New Multidimensional Construct Measure)، اشتمل المقياس على (30) فقرة ويقيس ثلاثة ابعاد اساسية هي (الصمود، التكيف، والتعافي من الفشل الأكاديمي.) قامت الباحثة بترجمة الأداة من اللغة الإنجليزية إلى العربية، ثم عُرضت النسخة المترجمة إلى جانب الأصلية على أحد المتخصصين في اللغة الإنجليزية للتحقق من دقة الترجمة. بعد ذلك، جرت مراجعة لغوية من خبراء في اللغة العربية، ثم عرضت النسخة النهائية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس للتأكد من **مدى** مناسبة الفقرات للتطبيق في البيئة العربية.وارتباطها بالمرونة لاكاديمية في ضوء الإطار النظري.؛ومدى ملاءمتها لطلبة الصف السادس الاعدادي . وبناءً على ملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات على صياغة الفقرات، ثم طُبّق المقياس بشكل استطلاعي للتحقق من الخصائص السيكومترية،.

- التحليل الإحصائي للفقرات

اولا- تمييز الفقرات للمقاييس الثلاثة:

- تم تطبيق كل مقياس على عينة عشوائية حجمها (200) من طلبة الصف السادس الإعدادي. بعد تصحيح الاستمارات، رُتبت النتائج تنازليًا من الأعلى إلى الأدنى.
- تم اختيار نسبة (27%) من الطلاب ذوي الدرجات الأعلى ونسبة مماثلة من الطلاب ذوي الدرجات الأدنى، ليصبح مجموع الاستمارات المختارة (108) استمارات، بمعدل(54) استمارة لكل مجموعة.
- لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين في جميع الفقرات، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لكل مقياس وكانت النتائج كما يأتي .

• مقياس العقلية النامية : : شملت جميع الفقرات (Q13 – Q20) البالغ عددها 8 فقرات، وكانت جميعها مميزة، اذ تراوحت قيم t بين (2.50 – 5.20) ، وهي أعلى من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (114).

• مقياس المشاركة الوالدية من بين 12 فقرة، كانت (11) فقرة مميزة، اذ تراوحت قيم t بين (2.45 – 6.15) وهي أعلى من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (114)، فيما سقطت فقرة واحدة لعدم تحقيقها شرط التمييز.

• مقياس المرونة الاكاديمية : من بين 30 فقرة، كانت (10) فقرات ذات قوة تمييزية جيدة، اذ تراوحت قيم t بين (3.16 – 4.15) ؛ وهي أعلى من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (114)، بينما سقطت بقية الفقرات لعدم تحقق شرط التمييز

ثانيا -علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

تُشير طريقة الاتساق الداخلي إلى "مدى تجانس فقرات المقياس في قياس الظاهرة المستهدفة، وتعكس مدى إسهام كل فقرة في المساهمة بشكل متكامل في قياس السمة أو السلوك محل الدراسة "(الكبيسي، 2010: 273) تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتقدير العلاقة بين أداء الطلاب على كل فقرة والدرجة الكلية للمقاييس الثلاثة ، وهو أحد أساليب تقييم الصدق الداخلي للمقياس ، اذ جري التحليل على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة من طلبة الصف السادس الإعدادي، وأظهرت النتائج لكل مقياس ما يلي:

•المقياس الأول (العقلية النامية): تراوحت قيم الارتباط للفقرات من (13-20) للمقياس الاصلي بين (0,305 الى 0,544) وأظهرت أن معظم الفقرات مرتبطة إيجابيًا ودالًا بالدرجة الكلية.

•المقياس الثاني (المشاركة الوالدية): كانت الفقرات من (2 إلى 12) مرتبطة إيجابيًا ودالًا بالدرجة الكلية، حيث تروا حت معاملات الارتباط بين(0.293 الى 0.558) ، فيما سقطت الفقرة رقم (1) لعدم تحقق شرط الدلالة، مما يؤكد مساهمة الفقرات المميزة في قياس المقياس بدقة.

•المقياس الثالث (المرونة الأكاديمية): تمت ملاحظة ارتباط إيجابي ودال إحصائيًا بين (10) فقرات والدرجة الكلية، بقيم معامل الارتباط التي تراوحت بين(0.183 الى 0.443)، بينما سقطت بقية الفقرات لعدم تحقق شرط الدلالة، ما يعكس موثوقية الفقرات النهائية وصلاحية المحتوى الداخلي للمقياس.

الخصائص السيكومترية للمقاييس

1-الصدق : يُشير الصدق إلى "مدى قدرة الأداة أو الاختبار على قياس الظاهرة أو السمة التي صُمم من أجلها بدقة وموثوقية: (مجيد وعيال، 2012: 95) ؛ وتم من خلال :

أولًا: صدق الترجمة : تمت ترجمة المقاييس الأصلية إلى اللغة العربية، وشملت عملية الترجمة نقل النص الأصلي ومراجعته بدقة من قبل خبراء مختصين في اللغة الإنجليزية والتربية لضمان الدقة والوضوح، والتأكد من أن الفقرات تحافظ على معناها الأصلي وتلائم السياق التعليمي العربي.

ثانيًا: الصدق الظاهري (Face Validity) : هو "مدى وضوح ارتباط فقرات المقياس بالمتغير المستهدف كما يظهر للمختصين ، ويُستعمل لتقدير صلاحية المحتوى بشكل أولي قبل التحليلات الإحصائية الدقيقة " .(Anastasi & Urbina, 1997:148) تم عرض كل مقياس على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس للتأكد من وضوح الفقرات وارتباطها بالمتغير المستهدف، وضمان صلاحية محتوى كل مقياس قبل التحليلات الإحصائية.

ثالثًا: صدق البناء (Construct Validity) : تم تقييمه من خلال:

1. تمييز الفقرات بين المجموعتين المتطرفتين لضمان قدرة الفقرات على التفريق بين مستويات الطلاب المختلفة.
2. حساب الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون:

• العقلية النامية: معظم الفقرات مرتبطة بالدرجة الكلية بشكل إيجابي ودال.

• المشاركة الوالدية: الفقرات من(2 إلى 12) مرتبطة إيجابيًا بالدرجة الكلية، بينما سقطت فقرة واحدة.

• المرونة الأكاديمية: (10) فقرات أظهرت ارتباطًا إيجابيًا بالدرجة الكلية، فيما سقطت بقية الفقرات لعدم تحقق الدلالة الإحصائية.

2-الثبات

تم التحقق من ثبات المقاييس الثلاثة باستعمال طريقتين لضمان دقة النتائج واستقرارها :

اولا: طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest): هو (أسلوب لقياس ثبات المقياس عبر الزمن، اذ يُطبق الاختبار على العينة نفسها مرتين بعد فاصل زمني محدد).(Anastasi,1988:2345)؛ تم تطبيق المقاييس على عينة مكونة (50) طالبًا وطالبة وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على المجموعة نفسها من الافراد؛ وا ظهرت النتائج مايلي :

• العقلية النامية: بلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين (0.85) ، ما يشير إلى استقرار جيد للمقياس .

• المشاركة الوالدية: بلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين (0.82) ، ما يعكس استقرارًا مناسبًا للمقياس.

• المرونة الأكاديمية: بلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين(0.84)، دالة على ثبات المقياس عبر الزمن.

ثانيا :معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): يُعد معامل ألفا كرونباخ "أداة إحصائية مهمة تقدّم للباحثين تقديرًا موثوقًا لمستوى الثبات الداخلي للمقياس" (Nunnally, 1978:354). وتعتمد هذه الطريقة على حساب الترابط بين عناصر المقياس المختلفة، بحيث يتم قياس مدى توافق الفقرات مع المفهوم الكلي للأداة وتبين مايأتي :

• العقلية النامية: بلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.87)، مما يدل على اتساق داخلي مرتفع للفقرات.

• المشاركة الوالدية: بلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.85) ، ما يعكس ترابطًا جيدًا بين الفقرات وقدرتها على قياس المفهوم الكلي.

• المرونة الأكاديمية: بلغت قيمة ألفا كرونباخ (0.86) ، دالة على مستوى عالٍ من الاتساق الداخلي للمقياس

المقاييس بصورتها النهائية:

تم إعداد الصورة النهائية للمقاييس الثلاثة بعد الترجمة والتكييف الثقافي، لتكون جاهزة للتطبيق على العينة كما ياتي:

1. **مقياس العقلية النامية:** تضمن المقياس النهائي (8) فقرات (Q13-Q20)، تضمن خمسة بدائل للإجابة لكل فقرة: (موافق تمامًا، موافق، موافق أحيانًا ، لا أوافق، لا أوافق أبدًا). تم تقدير الدرجات لكل فقرة بين (1–5)، وبذلك اصبح مقياس العقلية النامية جاهزا للتطبيق.

2. **مقياس المشاركة الوالدية**: تضمن المقياس النهائي (11) فقرة (Q2-Q12)، مع خمسة بدائل للإجابة لكل فقرة: (موافق تمامًا، موافق، موافق احيانا ، لا أوافق، لا أوافق أبدًا). تم تقدير الدرجات لكل فقرة بين (1–5)، وبذلك اصبح مقياس المشاركة الوالدية جاهزا للتطبيق.

3. **مقياس المرونة الأكاديمية:** تضمن المقياس النهائي (10) فقرات (Q20–Q30)، واعتمدت النسخة المختصرة بعد التأكد من صلاحيتها السيكومترية. ان اعتماد عدد أقل من الفقرات بعد الترجمة والتكييف الثقافي يُعدّ ممارسة شائعة ومقبولة في تطوير المقاييس النفسية. إذ تشير أدبيات القياس إلى أن عمليات الترجمة، والتحكيم، والتحقق البنيوي قد تُنتج نسخة مختصرة إذا أثبتت المؤشرات السيكومترية صلاحيتها، بما في ذلك الثبات الداخلي والصدق البنائي والتقاربي والتميّزي

لذلك سنستعمل فقط الجزء الثالث من المقياس الاصلي ، وهذا الإجراء ينسجم مع ما أوصى به خبراء تطوير المقاييس من ضرورة تكييف الأدوات بما يلائم السياق الثقافي واللغوي (Alsubheen et al,2023:122)، وتضمن المقياس خمسة خيارات للإجابة عن كل فقرة: (موافق تمامًا، موافق، موافق احيانا، لا أوافق، لا أوافق أبدًا). تم تقدير الدرجات لكل فقرة بين (1–5)، وبذلك اصبح مقياس المرونة الاكاديمية جاهزا للتطبيق.

التطبيق الاستطلاعي للمقاييس: اجري التطبيق الاستطلاعي للمقاييس على عينة مكونة من (30) طالبًا وطالبة من الطلبة الراسبين في الصف السادس الاعدادي ، بهدف التحقق من وضوح التعليمات وسهولة فهم الفقرات. أظهرت النتائج أن جميع فقرات المقاييس كانت مفهومة بشكل جيد، كما تم تحديد الوقت المستغرق للإجابة عن المقاييس، والذي تراوح بين(15 و20) دقيقة، وبمتوسط زمني قدره (17,5) دقيقة ، مما يعكس ملاءمة طول المقاييس وسلامة صياغة الفقرات قبل البدء بالتطبيق الفعلي على العينة الرئيسية.

التطبيق النهائي للمقاييس : بعد الانتهاء من مراحل الترجمة والتكييف الثقافي للمقاييس، والتحقق من صدقها وثباتها عبر الأساليب الإحصائية المناسبة، تم الانتقال إلى مرحلة التطبيق الفعلي على العينة المستهدفة. وتم تحديد تاريخ (2025/3/2 الى 2025/3/12) موعدا للتطبيق ،وقد جرى توزيع الاستبيانات على طلبة الصف السادس الاعدادي ؛ مع التأكيد على أن جميع المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. وقد أُتيح للمستجيبين الوقت الكافي للإجابة بدقة وحرية، في بيئة مناسبة تضمن الجدية والتعاون، ليكون جمع البيانات النهائي أساسًا موثوقًا للتحليل والتحقق من الفرضيات العلمية للدراسة.

طرق التحليل الإحصائي

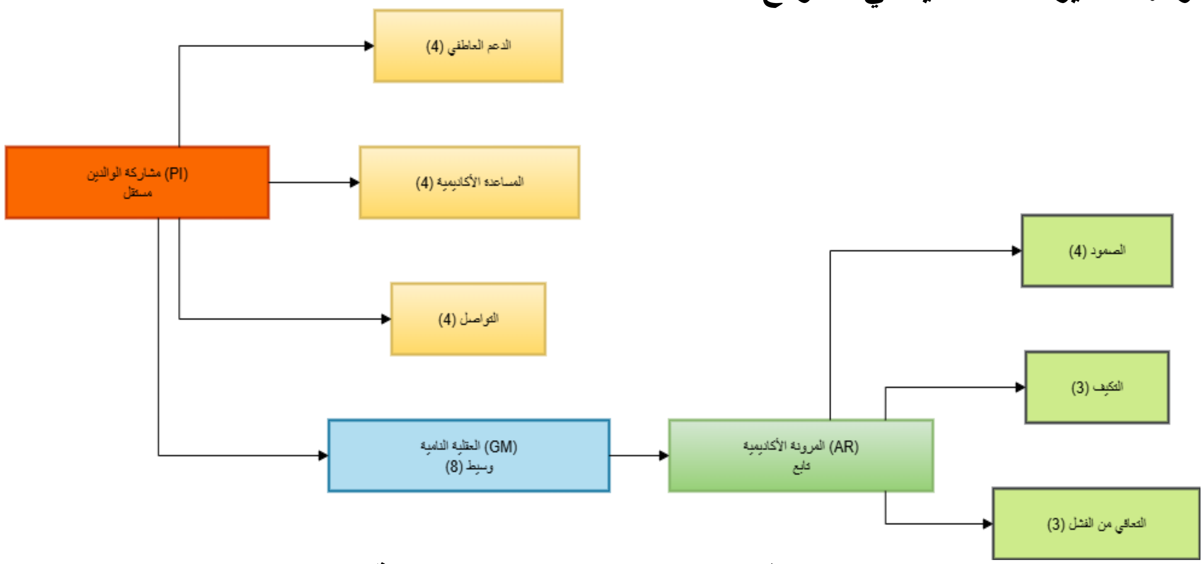
1. تم تحليل البيانات باستخدام برنامج AMOS على وفق **النمذجة بالمعادلات الهيكلية:(SEM)** بالخطوات الاتية:
   - بناء النموذج المبدئي وفق الإطار المفاهيمي المقترح.
   - اختبار جودة المطابقة (Model Fit) باستعمال مؤشرات مثل χ^2/df :، CFI، TLI، RMSEA، SRMR.
   - تقدير المسارات المباشرة وغير المباشرة، وفحص دلالة الأثر الوسيط للعقلية النامية باستعمال Bootstrap(5000 إعادة سحب) وتقدير فترات الثقة 95%. كما يمكن دعم النتائج باختبار Sobel للتحقق من دلالة الوساطة.

الفصل الرابع : النتائج

يهدف هذا الفصل إلى عرض نتائج التحليل الإحصائي للنموذج المقترح باستعمال تحليل النمذجة بالمعادلات البنائية (Structural Equation Modeling: SEM)من خلال برنامج AMOS الإصدار.(v.26)

وقد تم بناء هذا النموذج لاختبار طبيعة العلاقات بين ثلاثة متغيرات رئيسة تمثل الأبعاد النظرية للدراسة، وكما يأتي :

أولًا: المتغيرات الاساسية في النموذج



مخطط رقم (1) يوضح المتغيرات الاساسية

1-مشاركة الوالدين: يمثل هذا المتغير مستقلًا في النموذج، تم قياسه من خلال (12) فقرة في المقياس الاصلي(Q1-Q2) وبعد فحص الجودة تم استبعاد Q1 بسبب مشكلات احصائية تتعلق بوجود فاريانس سلبي

2-العقلية النامية: يمثل هذا المتغير وسيطًا في النموذج، إذ يفترض أنه يفسر أثر مشاركة الوالدين على المرونة الأكاديمية.؛ تم قياسه من خلال (8) فقرات في المقياس الاصلي (Q13-Q20)

3-المرونة الاكاديمية: يمثل هذا المتغير تابعًا في النموذج. تم قياسه عبر (10) فقرات (Q20-Q30)

ثانيًا: النموذج البنائي المقترح(Proposed SEM Model)

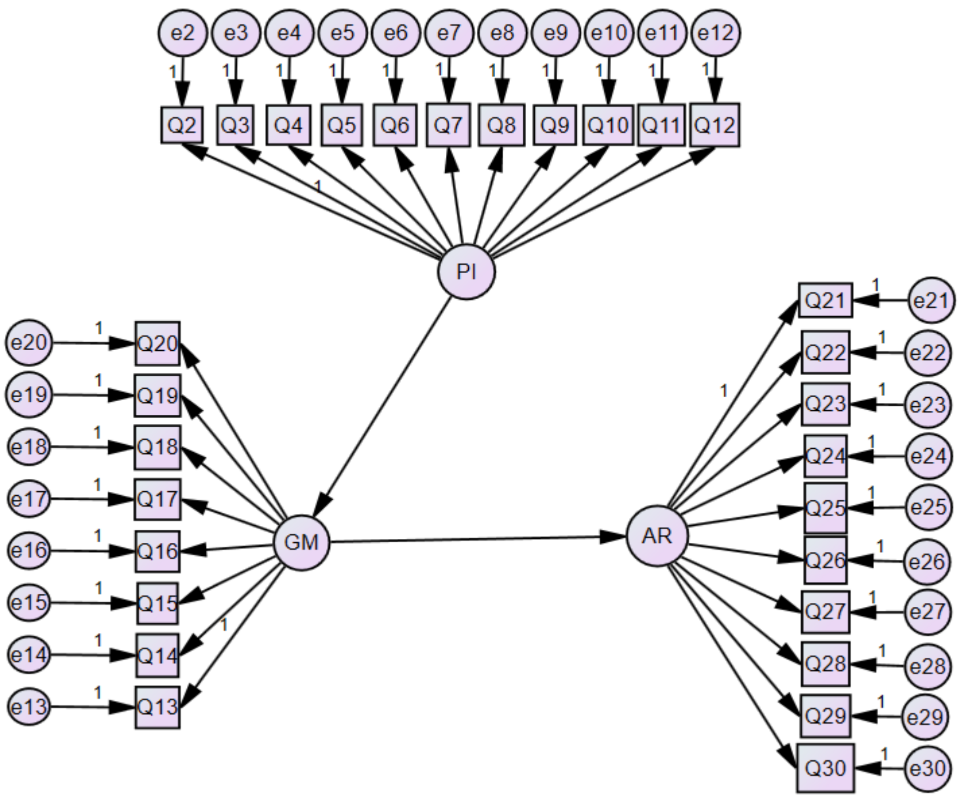
اعتمدت الدراسة نموذجًا بنائيًا يوضح العلاقات بين المتغيرات الثلاثة، اذ تم افتراض ما يأتي :

المسارات	العلاقات المفترضة	الافتراضات
المسار الاول	**(PI → GM):**	أن مشاركة الوالدين تؤثر في تشكيل العقلية النامية للطالب؛ أي أن دعم الأسرة يسهم في تعزيز تصورات الطالب حول إمكانية تطوير مهاراته الأكاديمية.
المسار الثاني	**(GM → AR):**	أن العقلية النامية تؤثر إيجابًا في المرونة الأكاديمية؛ أي أن الطلاب الذين يؤمنون بقدرتهم على التعلم يكونون أكثر قدرة على التكيف مع الصعوبات الدراسية.
المسار الثالث	**(PI → AR)**	وجود أثر مباشر محتمل لمشاركة الوالدين على المرونة الأكاديمية.
المسار الرابع	**(PI → GM → AR**	وجود أثر غير مباشر لمشاركة الوالدين على المرونة الأكاديمية عبر العقلية النامية كوسيط.

ثالثا: تفسير النموذج البياني (Graphical SEM Model)

يُظهر النموذج المخطط رقم (2) النهائي ثلاثة مستويات من العلاقات:

- المستوى الأول :العلاقة بين PIوGM
- المستوى الثاني :العلاقة بين GM وAR
- المستوى الثالث :اختبار ما إذا كان تأثير PIعلى AR يحدث مباشرة أو من خلال GM.



المخطط رقم (2) النموذج البياني

أ-جودة مطابقة النموذج (Model Fit Indices)

تُعدّ جودة مطابقة النموذج (Model Fit) خطوة أساسية في تحليل النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)لأنها تتيح التأكد من أن النموذج المقترح يمثل البيانات الفعلية بدرجة عالية من الدقة. في هذه الدراسة، تم استعمال مجموعة متكاملة من مؤشرات المطابقة لتقييم صلاحية النموذج الهيكلي المقترح الذي يتضمن العلاقات بين مشاركة الوالدين(PI) ، والعقلية النامية(GM) ، والمرونة الأكاديمية.(AR) ؛وقد أظهر برنامج (AMOS v.26) أن النموذج المقترح يتمتع بمستوى مرتفع جدًا من المطابقة، اذ جاءت جميع المؤشرات ضمن أو أفضل من الحدود الموصى بها في الأدبيات الإحصائية الحديثة مثل[Byrne, 2016:676] ، وهو ما يشير إلى قوة النموذج وقدرته على تمثيل البيانات الفعلية بشكل موثوق.

ب-مؤشرات المستخدمة في تقييم مطابقة النموذج

اعتمدت الدراسة على مجموعة من مؤشرات الجودة التي تمثل مقاربات مختلفة لتقدير مدى ملاءمة النموذج للبيانات، وقد قُسّمت إلى أربعة أبعاد رئيسة. يوضح هذا الجزء نتائج مؤشرات المطابقة المطلقة (Absolute Fit Indices):

أولًا: مؤشرات مطابقة النموذج المطلق(Absolute Fit Indices) :تقيس هذه المؤشرات قدرة النموذج على تفسير البيانات دون مقارنته بنموذج بديل واظهرت النتائج الاتي:

جدول (1):مؤشرات المطابقة المطلقة

المؤشر	القيمة المحسوبة	المعيار المقبول	التفسير
مربع كاي(χ^2)	$\chi^2 = 360.58, df = 377, p = 0.720$	$p > 0.05$	الفروق غير دالة، مما يعكس جودة عالية للنموذج.
نسبةχ^2/df	0.95	أقل من 2.0	مطابقة ممتازة وفقا لـ (Kline,2016:432)
(RMR)	0.043	أقل من 0.05	انخفاض باقي التقديرات وتمثيل جيد للبيانات.
(GFI)	0.886	أكبر من 0.85	مطابقة جيدة جدًا)(Byrne, 2016:677
(AGFI)	0.868	أكبر من 0.85	ملاءمة مقبولة تؤكد جودة النموذج

تشير مؤشرات مطابقة النموذج المطلق اعلاه ؛ إلى أن النموذج ملائم للبيانات، اذ أن χ^2 غير دالة إحصائيًا، ونسبة χ^2/df أقل من 2، وRMR منخفض، بينما GFI وAGFI أكبر من 0.85، مما يعكس جودة وملاءمة عالية للنموذج

ثانيًا: مؤشرات المطابقة المقارنة (Comparative Fit Indices) :تُستعمل هذه المؤشرات لمقارنة النموذج المقترح بنموذج الاستقلال (Independence Model) الذي يفترض عدم وجود علاقات بين المتغيرات. أظهرت النتائج الاتي:

جدول (2):مؤشرات تقييم النموذج

المؤشر	القيمة المحسوبة	المعيار المقبول	التفسير
CFI	≈ 1.00	≥ 0.95	مطابقة مثالية للنموذج
TLI (NNFI)	≈ 0.99	≥ 0.95	اداء مثالي مع تطبيق النماذج البسيطة
IFI	≈ 1.00	≥ 0.95	مطابقة قوية للنموذج
RMSEA	0.000	≤ 0.05 ممتاز، ≤ 0.08 جيد	مطابقة مثالية دون خطا تقريبي
PCLOSE	1.000	≥ 0.05	توكد دقة تطابق النموذج مع البيانات
AIC	476.58	الأقل أفضل	يدل على كفاءة النموذج مقارنة بالنماذج الاخرى
ECVI	2.662	الأقل أفضل	قدرة عالية على التنبؤ والتعميم

يظهر الجدول أن النموذج المقترح يتوافق جيدًا مع البيانات، اذ تشير مؤشرات المطابقة والأخطاء والتنبؤ إلى ملاءمة عالية للنموذج وإمكانية اعتماده في تحليل النتائج.

1 - ملخص مؤشرات جودة المطابقة

جدول (3): مؤشرات جودة مطابقة النموذج البنائي

المؤشر	القيمة المحسوبة	المعيار المقبول	التقييم
χ^2	360.58	غير دال إحصائيًا($p > 0.05$)	ممتاز
χ^2/df	0.95	≤ 3.0	ممتاز
RMR	0.043	≤ 0.05	ممتاز
GFI	0.886	≥ 0.90	جيد جدًا
AGFI	0.868	≥ 0.85	جيد
CFI	≈1.00	≥ 0.95	مثالي
TLI	≈0.99	≥ 0.95	مثالي
IFI	≈1.00	≥ 0.95	مثالي
RMSEA	0.000	≤ 0.05	ممتاز
PCLOSE	1.000	≥ 0.05	مثالي
AIC	476.58	أقل = أفضل	كفء
ECVI	2.662	أقل = أفضل	قوي

تشير جميع المؤشرات اعلاه ، إلى أن النموذج البنائي المقترح يتمتع بمستوى مطابقة مثالي مع البيانات الفعلية، مما يعزز موثوقية تفسير العلاقات بين مشاركة الوالدين(PI) ، والعقلية النامية (GM)، والمرونة الأكاديمية .(AR) كما أن نتائج (AMOS) تدعم صلاحية استعمال النموذج للتحليل الإحصائي المتقدم، بما في ذلك اختبار الوساطة الكاملة للعقلية النامية.

2-تحليل المسارات المباشرة(Direct Effects): بعد التحقق من جودة مطابقة النموذج البنائي باستعمال مؤشرات الملاءمة، تم الانتقال إلى تحليل المسارات المباشرة بين المتغيرات الرئيسة في الدراسة، وذلك لفحص العلاقات السببية المفترضة في النموذج البنائي الذي يربط بين مشاركة الوالدين(PI) ، والعقلية النامية(GM) ، والمرونة الأكاديمية.(AR) يعرض الجدول (4) نتائج معاملات المسارات المباشرة وفقًا لطريقة (Estimation) Maximum Likelihoodمع الاعتماد على (Bootstrap Bias-Corrected) بـ 5000عينة لفترات الثقة بنسبة (.95%).

3-جدول نتائج المسارات المباشرة

جدول (4): معاملات المسارات المباشرة وفق AMOS وBootstrap

العلاقة	المسار	Estimate	S.E	C.R	P	95% CI	التفسير
PI → GM	مباشر	**-0.953**	1.346	-0.708	**0.0001**	[-5.54, -0.13]	أثر سلبي دال
GM → AR	مباشر	**2.383**	2.595	0.918	**0.0001**	[0.56, 30.27]	أثر إيجابي دال
PI → AR	مباشر	**0.112**	0.895	0.125	**0.410**	[-1.73, 2.51]	غير دال

4 -تفسير المسارات المباشرة

أولًا: أثر مشاركة الوالدين على العقلية النامية(PI → GM)

تشير النتائج إلى أن زيادة مشاركة الوالدين في العملية التعليمية لا تؤدي بالضرورة إلى تعزيز العقلية النامية لدى الطلاب، بل وُجد تأثير سلبي دال، وهو ما يمكن تفسيره بأن التدخل المفرط من الوالدين قد يقلل من شعور الطالب بالاستقلالية والقدرة على تطوير مهاراته الذاتية، مما يضعف قناعته بإمكانية تنمية قدراته الأكاديمية بشكل ذاتي؛تتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات سابقة مثل [Dweck, 2015:760] حول أن المبالغة في التوجيه الأسري قد تحد من تكوين العقلية النامية، بينما يشير [Gonida & Cortina, 2014:378] إلى أن الدعم المتوازن هو الأكثر تأثيرًا في تنمية اتجاهات التعلم الإيجابية.

ثانيا / اثر العقلية النامية على المرونة الأكاديمية (GM → AR)

اظهرت نتائج النمذجة أن للعقلية النامية أثرًا مباشرًا موجبًا في المرونة الأكاديمية، اذ بلغت القيمة المعيارية ($\beta = 2.383$) بدلالة إحصائية قوية ($P < 0.001$)، وضمن فترات ثقة [0.56، 30.27] لا تشمل الصفر، مما يؤكد دلالة العلاقة؛ وتعكس هذه النتيجة أن الطلبة الذين يتبنون عقلية نامية – أي يؤمنون بإمكانية تطوير قدراتهم من خلال الجهد والتعلم المستمر – يمتلكون مستويات أعلى من المرونة الأكاديمية، إذ يظهرون قدرة أكبر على التكيف مع المواقف الصعبة، مواجهة الضغوط الدراسية، والحفاظ على الدافعية نحو الإنجاز.؛وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات سابقة؛ إذ أكد كل من(Yeager & Dweck ,2012: 315) أن تبني العقلية النامية يسهم في رفع مستوى المرونة الأكاديمية، عبر تعزيز الثقة في القدرة على تجاوز الفشل وتخطي العوائق التعليمية

ثالثًا: الأثر المباشر لمشاركة الوالدين على المرونة الأكاديمية(PI → AR)

أظهرت النتائج أن أثر مشاركة الوالدين على المرونة الأكاديمية كان ضعيفًا وإيجابيًا ($\beta = 0.112$)، إلا أنه لم يبلغ مستوى الدلالة الإحصائية ($P = 0.410$)، كما أن فترات الثقة [-1.73 ، 2.51] شملت الصفر، مما يؤكد عدم وجود تأثير مباشر لهذه العلاقة.؛ وتُشير هذه النتيجة إلى أن الدعم المقدم من الوالدين لا يؤدي بمفرده إلى رفع مستويات المرونة الأكاديمية لدى الطلبة، ما لم يقترن بتبني قناعات داخلية تعزز من إيمانهم بقدرتهم على التطور وتحقيق النجاح، وهو ما يجعل العقلية النامية وسيطًا أساسياً في هذه العلاقة؛ وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة

(Moroni et al. 2015 :8) التي أوضحت أن مشاركة الوالدين تؤثر غالبًا بشكل غير مباشر على الإنجاز والمرونة الأكاديمية، من خلال دورها في تشكيل المعتقدات الأكاديمية واتجاهات الطلبة نحو التعلم

5-الاستنتاج العام للمسارات المباشرة

تشير النتائج إلى أن العلاقة بين مشاركة الوالدين (PI) والعقلية النامية (GM) سلبية وذات دلالة إحصائية، بينما تظهر العلاقة بين العقلية النامية والتكيف الأكاديمي (AR) إيجابية وذات دلالة. بالمقابل، العلاقة المباشرة بين مشاركة الوالدين والتكيف الأكاديمي غير دالة إحصائيًا. هذا يوحي بأن تعزيز المرونة الأكاديمية لدى الطلاب يتطلب تفعيل العقلية النامية باعتبارها المتغير المحوري الذي ينقل تأثير مشاركة الوالدين على التكيف الأكاديمي، وهو ما سيتم التحقق من صحته بشكل أوسع من خلال تحليل المسارات غير المباشرة في الفقرة الاتية :

1-تحليل الأثر الكلي (Total Effects)

عرَّف الأثر الكلي (Total Effect) بين متغير مستقل (X) ومتغير تابع (Y) في نماذج المعادلات البنائية بأنه مجموع الأثر المباشر (c′) والأثر غير المباشر عبر متغير وسيط أو أكثر (a × b)، على وفق الصيغة الرياضية:

$$\tau_{XY} = c' + (a \times b)$$

اذ يشير a إلى معامل المسار من المتغير المستقل (X) إلى المتغير الوسيط (M)، وb إلى معامل المسار من الوسيط (M) إلى المتغير التابع (Y)، بينما يمثل c′ الأثر المباشر من X إلى Y.

في النموذج الحالي، لم يتم إدراج المسار المباشر بين مشاركة الوالدين (PI) والمرونة الأكاديمية (AR)، مما يعني أن العلاقة بينهما تمر كليًا عبر المتغير الوسيط العقلية النامية (GM)، وهو ما يشير إلى وجود وساطة كاملة (Full Mediation). وبهذا يصبح الأثر الكلي مساويًا للأثر غير المباشر بالكامل، وهو ما يتسق مع ما أشار إليه (Preacher & Hayes(2008) في منهجية تحليل المسارات

2-تفكيك الاثر الكلي

استنادًا إلى مخرجات AMOSباستعمال أسلوب Bootstrap Bias-Correctedبفاصل ثقة 95% CI وعدد 5000عينة، كانت القيم كما يأتي:

جدول (5): تفكيك الأثر الكلي بين PI و AR باستعمال Bootstrap

المسار	الرمز	(التقدير) غير معياري	95% CI (BC)	الدلالة
PI → GM	A	-0.953	[-5.540, -0.136]	دال ✔
GM → AR	B	+2.383	[0.568, 30.270]	دال ✔
PI → AR(مباشر)	c′	غير مُضمَّن	-	-
PI → GM → AR (غير مباشر)	Ab	-2.271	Bootstrap 95% CI	دال ✔
الأثر الكلي	T	-2.271	يماثل CI للأثر غير المباشر	دال ✔

3-مبررات استعمال Bootstrap Bias-Corrected

نظرًا لأن توزيع الأثر غير المباشر غالبًا غير طبيعي، تم الاعتماد على طريقة Bootstrap Bias-Corrected بعدد 5000 عينة، إذ توفر هذه الطريقة فترات ثقة أكثر دقة وموثوقية مقارنة بالأساليب التقليدية مثل اختبار سوبل .هذه الطريقة موصى بها في التحليل البنائي عند فحص آثار الوساطة في النماذج الكامنة .(Cheung & Lau, 2008:302)

6- مناقشة الفرضيات

1-الفرضية الأولى :(توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مشاركة الوالدين والعقلية النامية لدى طلبة الصف السادس الاعدادي)

أظهرت نتائج التحليل البنائي أن المسار بين مشاركة الوالدين (PI) والعقلية النامية (GM) كان سالبًا ودالًا إحصائيًا مما يشير إلى أن زيادة تدخل الوالدين في العملية الأكاديمية للطلبة يقترن بانخفاض مستوى العقلية النامية لديهم.وتدعم هذه النتيجة الفرضية الأولى بشكل جزئي، لكنها تختلف عن الاتجاه المتوقع؛ إذ أشارت الأدبيات إلى أن مشاركة الوالدين غالبًا ما تدعم دافعية الطلاب وتنمي إدراكهم لقدراتهم، إلا أن النتائج الحالية أوضحت أن زيادة التدخل بشكل مفرط قد يكون له أثر عكسي على ثقة الطالب بنفسه وقدرته على تطوير مهاراته.وتتفق نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة (Dweck, 2015)إلي اشارت الى أن التدخل المفرط للأهل يمكن أن يقلل من تكوين عقلية نامية لدى الأبناء؛ واختلفت مع دراسة (العنزي ، 2020) التي أظهرت الدراسة أن المشاركة الوالدية تؤدي دورًا مهمًا في تعزيز التحصيل الدراسي لدى الأطفال في رياض الأطفال، ودراسة (Hill&Tyson,2009) التي أظهرت النتائج أن الممارسات التربوية للأهل، وخاصة تلك التي تركز على الدعم الأكاديمي والتوجيه الدراسي، ترتبط ارتباطًا إيجابيًا بتحصيل الطلبة ونجاحهم الأكاديمي والمهني لاحقًا ودراسة (Fatmaningrum ,2021) التي وجدت ان مشاركة الاهل تسهم بشكل ايجابي في التحصيل الاكاديمي للطلبة. وبذلك، تبين نتائج الدراسة الحالية أهمية الاعتدال في مشاركة الوالدين، بحيث تكون محفزة للطلاب دون فرض قيود تحدّ من استقلاليتهم الأكاديمية.

2-الفرضية الثانية: (توجد علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين العقلية النامية والمرونة الأكاديمية لدى الطلبة الراسبين في الصف السادس الاعدادي)

أوضحت نتائج التحليل أن المسار بين العقلية النامية (GM) والمرونة الأكاديمية (AR) كان موجبًا ودالًا إحصائيًا يشير ذلك إلى أن الطلبة الذين يمتلكون عقلية نامية، أي يؤمنون بأن قدراتهم قابلة للتطوير، يتمتعون بقدرة أكبر على مواجهة التحديات الأكاديمية والنجاح في التغلب على الصعوبات. ، وتدعم هذه النتيجة الفرضية الثانية بشكل كامل، إذ تؤكد أن تعزيز العقلية النامية يعد عاملًا أساسيًا في رفع مستويات المرونة الأكاديمية لدى الطلبة.وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة (Yeager & Dweck, 2012)التي أوضحت أن الطلاب الذين يعتقدون بقدرتهم على تحسين مهاراتهم يمتلكون قدرة أكبر على التعامل مع الضغوط الأكاديمية.؛كما تدعم نتائج (Martin & Marsh, 2008)، والتي أكدت أن المرونة الأكاديمية ترتبط ارتباطا ايجابيا بأنماط التفكير القابلة للنمو .ومع دراستي (المهيزع،2022) و(عبد المالك،2024) اللتين اظهرتا أن استعمال استراتيجيات العقلية النامية أسهم في تعزيز التحصيل الدراسي وزيادة الدافعية نحو التعلم .

3-الفرضية الثالثة :(العقلية النامية تتوسط العلاقة بين مشاركة الوالدين والمرونة الاكاديمية لدى الطلبة الراسبين في الصف السادس الاعدادي)

أظهرت نتائج Bootstrap باستخدام 5000 عينة أن الأثر غير المباشر لمشاركة الوالدين على المرونة الأكاديمية عبر العقلية النامية كان سالبًا ودالًا إحصائيًا كما تبين أن المسار المباشر بين PI و ARغير دال إحصائيًا، مما يشير إلى وجود وساطة كاملة للعقلية النامية.وتدعم هذه النتيجة الفرضية الثالثة بشكل كامل، وتؤكد أن تأثير مشاركة الوالدين على المرونة الأكاديمية ينتقل حصريًا عبر العقلية النامية، وليس من خلال علاقة مباشرة.تتفق هذه النتيجة مع دراسة Cheung & Lau, (2008)التي أكدت أهمية الوساطة الكامنة في نماذج SEM لفهم العلاقات المعقدة بين المتغيرات.كما تدعم نتائج (MacKinnon et al., 2004) التي أشارت إلى أن فحص الأثر غير المباشر عبر Bootstrap يوفر أدلة أكثر موثوقية على العلاقات السببية مقارنة بالأساليب التقليدية.أوضحت نتائج الدراسة أن تعزيز العقلية النامية يمثل عاملًا محوريًا في بناء المرونة الأكاديمية لدى الطلبة، وأن مشاركة الوالدين تؤثر في هذه العملية بصورة غير مباشرة فقط. كما تؤكد النتائج أهمية تصميم استراتيجيات تعليمية وتربوية تعزز التفكير القابل للنمو لدى الطلبة وتدعم استقلاليتهم الأكاديمية..

7- الاستنتاجات

1. أظهرت نتائج الدراسة أن العقلية النامية تمثل عنصرًا أساسيًا في تعزيز المرونة الأكاديمية لدى طلبة الصف السادس الإعدادي. فقد تبين أن الطلبة الذين يمتلكون عقلية نامية، أي يؤمنون بأن قدراتهم قابلة للتطور والتحسن، يتمتعون بقدرة أكبر على مواجهة الضغوط الأكاديمية والتغلب على التحديات التعليمية.
2. كشفت النتائج عن أن مشاركة الوالدين تؤثر بشكل غير مباشر على المرونة الأكاديمية من خلال تأثيرها على العقلية النامية؛ إذ تبين أن زيادة تدخل الوالدين في الجوانب الأكاديمية للطالب يمكن أن يقلل من مستوى العقلية النامية لديه، وهو ما ينعكس سلبًا على قدرته في التكيف الأكاديمي. وفي المقابل، فإن أشكال المشاركة المعتدلة، التي تراعي استقلالية الطالب وتدعم ثقته بقدراته، تسهم في تنمية عقلية قابلة للنمو وتعزز مستويات المرونة الأكاديمية.
3. أوضحت نتائج التحليل البنائي أن العلاقة بين مشاركة الوالدين والمرونة الأكاديمية تمر بالكامل عبر العقلية النامية، مما يعني أن أثر مشاركة الوالدين على المرونة الأكاديمية لا يتحقق بصورة مباشرة، بل يتطلب توافر أنماط تفكير مرنة لدى الطلبة. يشير ذلك إلى أن تعزيز المرونة الأكاديمية لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال تطوير العقلية النامية باعتبارها قناة رئيسة لانتقال هذا التأثير.
4. أظهرت مؤشرات جودة المطابقة أن النموذج البنائي المستخدم ملائم للبيانات الميدانية ويمثل العلاقات بين المتغيرات بدقة، مما يعزز مصداقية النتائج ويوفر أساسًا علميًا يمكن الاعتماد عليه في تطوير ممارسات تربوية تدعم التفكير القابل للنمو وبناء استراتيجيات فعالة لزيادة المرونة الأكاديمية لدى الطلبة.

8-التوصيات

1. توجيه المرشدين التربويين في المدارس الثانوية والاعدادية تصميم برامج إرشادية تستهدف تعزيز العقلية النامية لدى الطلبة، من خلال دمج استراتيجيات التعلم القائمة على حل المشكلات وتشجيع التفكير النقدي.

2. توجيه مراكز الاعداد والتدريب بإقامة دورات للمعلمين تركز على كيفية دعم المرونة الأكاديمية وتعزيز التفكير القابل للنمو داخل الصفوف الدراسية.
3. توجيه المراكز التربوية المختصة بضرورة توفير ورش عمل للطلاب لبناء مهارات مواجهة الضغوط، والتعامل مع الفشل كجزء من عملية التعلم
4. توعية أولياء الأمور بأهمية الاعتدال في المشاركة في العملية التعليمية، بحيث تكون محفزة دون فرض قيود تحدّ من استقلالية الطالب.
5. توجيه ادارات المدارس بعد استحصال الموافقات الرسمية بتقديم دورات تدريبية للآباء والأمهات حول كيفية دعم الأبناء نفسيًا وأكاديميًا بأساليب تحفّز تنمية التفكير القابل للنمو.
6. توجيه ادارات المدارس بضرورة تشجيع التواصل الإيجابي بين المدرسة والوالدين من خلال التفعيل الايجابي لمجالس الاباء لوضع خطط دعم مشتركة تلبي احتياجات الطلبة.

9-المقترحات

1-اجراء دراسة حول اثر العقلية النامية في الاداء الاكاديمي والدافعية للتعلم لدى طلبة الصف الثالث متوسط

2-اجراء دراسة حول فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل لتنمية العقلية النامية لدى طلبة المرحلة الجامعية

3- اجراء دراسة حول العلاقة بين مشاركة الوالدين وعلاقتها بالعقلية النامية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (دراسة مقارنة بين الاطفال اليتامى والاطفال العاديين)

4- اجراء دراسة حول اساليب التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالمرونة الاكاديمية والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

المراجع العربية:

- الخطيب، أحمد.(2019) . **مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية؛** دار الفكر العربي ، القاهرة، مصر.
- خلف ، مصطفى علي (2024) : المرونة الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية، جامعة المنيا، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، جامعة المنيا، العدد 62.
- الدليمي، إحسان عليوي والمهداوي عدنان محمود . (2005). **القياس والتقويم في العملية التربوية**. الطبعة الثانية. مكتبة أحمد الدباغ، بغداد، العراق.
- الزهراني، محمد. (2020). أساليب التغذية الراجعة الوالدية وعلاقتها بأنماط العقلية النامية لدى المراهقين .**المجلة التربوية السعودية**، 34 (1) .
- السعيدية، فهيمة. (2021): تأثير أنماط التنشئة الوالدية في التحصيل الأكاديمي، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، 15(3).
- السيد، محمد عبد الفتاح. (2015). العلاقة بين المرونة الأكاديمية وكل من الطموح الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنيا، العدد (31).
- الشوابكة، مراد. (2021). ما هو المصدر في اللغة العربية. موقع موضوع. تم الاسترجاع من: /https://mawdoo3.com
- عباس ، عبير خضير(2018):**المرونة الاكاديمية وعلاقتها بقوة السيطرة المعرفية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة** ، ، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة البصرة.

• عبد الودود، ثناء و احمد، شهد (2022) .**المرونة الاكاديمية وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الالكتروني لدى اساتذة الجامعة ، رسالة ماجستير منشورة**، كلية التربية ، جامعة بغداد.

• عبد المالك ، هدى حسن احمد (2024) : دراسة فاعلية برنامج موجه لتعزيز عقلية النمو في تحسين الاداء الاكاديمي وتنمية القدرة على التعامل مع الضغوط النفسية لدى الطلبة المتاخرين دراسيا ،**المجلة المصرية للإرشاد النفسي**، المجلد 80، العدد 5.

• العساف، خولة. (2019). العقلية النامية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية .مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية، 31 (4) .

• العنزي، هدى شفاقه. (2020). "واقع المشاركة الوالدية في رياض الأطفال من وجهة نظر المشرفات التربويات والمعلمات بدولة الكويت". **مجلة العلوم التربوية**، العدد 16، جامعة قطر.

• العيسوي، سعيد . (2018). مشاركة الوالدين في دعم التحصيل الأكاديمي للطلبة المتعثرين . **المجلة العربية للتربية**، 38(2) .

• الكبيسي، وهيب (2010): الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، جامعة بغداد، كلية الآداب، مكتبة اليمامة.

• مجيد، عبد الحسن رزوقي وعيال، ياسين عبد الحميد (2012): القياس والتقويم للطالب الجامعي، بغداد مكتبة اليمامة للطبع والنشر.

• المهيزع، سمية بنت ناصر. (2022) : أثر استخدام عقلية النمو على التحصيل الدراسي والدافعية نحو التعلم لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، **المجلة السعودية للعلوم التربوية**، العدد 9.

المراجع الأجنبية:

• Alsubheen, S. A., Oliveira, A., Habash, R., et al. (2023). **Systematic review of psychometric properties and cross-cultural adaptation of the University of California and Los Angeles** Loneliness Scale in adults. Current Psychology, 42,122-123

• Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). **Psychological Testing** (7th ed.). Prentice Hal,145-146

• Anastasi, A. (1988). **Psychological Testing** (6th ed.). New York: Macmillan.128-

• Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). **The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment:** A meta-analysis. Psychological Bulletin, 145(9), 855–890.

• Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. **Journal of Personality and Social Psychology,** 51(6), 1173–1182.

• Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). **Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent**

transition: A longitudinal study and an intervention. Child Development, 78(1), 246–263.
- Byrne, B. M. (2016). **Structural Equation Modeling With AMOS**: Basic Concepts, Applications, and Programming (3). Routledge.
- Cassidy, S. (2016). **The Academic Resilience Scale (ARS-30): A new multidimensional construct measure**. Frontiers in Psychology, 7, Article 1787.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. **Educational Research Review**, *14*, 33–46.
- Cheung, G. W., & Lau, R. S. (2008). **Testing mediation and suppression effects of latent variables: Bootstrapping with structural equation models**. Organizational Research Methods, 11(2), 296–325**.**
- Claro, S., Paunesku, D., & Dweck, C. S. (2016). **Growth mindset tempers the effects of poverty on academic achievement. Proceedings of the National Academy of Sciences**, 113(31), 8664–8668**.**
- Chen, J., Yu, X., Wang, Y., & Zhang, Z. (2023). **The longitudinal association between children's growth mindset and their parents' growth mindset. Frontiers in Psychology**, 14,
- Department of Education UK. (2013). Teachers' Standards: Guidance for school leaders, school staff and governing bodies (July 2011, introduction updated June 2013). Reference: DFE-00066-2011. Retrieved from **https://www.gov.uk/government/publications.**
- Dweck, C. S. (2006). Mindset: The new psychology of success. Random House.111-123
- Dweck, C. S. (1986**). Motivational Processes Affecting Learning. American Psychologist**, 41(10), 1040–1048.
- Dweck, C. S. ,Blackwell, L. S.,& Trzesniewski, K. H.,(2007**). Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition:** A Longitudinal Study and an Intervention. Child Development, 78(1)
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality. **Psychological Review,** 95(2), 256–273
- Dweck, C. S. (2015). Growth mindset, its promise and limits. Perspectives on Psychological Science, 10(6), 759–771

- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). **From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory:** A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. Contemporary Educational Psychology, 61, 101859.
- Epstein, J. L. (2011). **School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools** (2nd ed.). Boulder, CO: Westview Press.
- Fatmaningrum, W. (2021). "**Analysis of the Impact of Hospitalization on Fat Mass Index in Type 2 Diabetes Mellitus Patients at Universitas Airlangga** Hospita
- Fan, W., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. **Educational Psychology Review**, 13(1), 1–22.
- Ferguson, H. L. (2017). **Mindset, Academic Motivation, and Academic Self- Efficacy as Correlates of Academic Achievement Among Undergraduate Students in Communication Sciences and Disorders Programs**. 1648. Retrieved from Dissertations,
- Gitonga, D. M. (2023). Level of Parental Involvement in Type 1-6 of Epstein Typologies in the Current School Practices Base… **Journal of Research Innovation and Implications in Education**,276-287
- Gonida, E. N., & Cortina, K. S. (2014). Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement. **British Journal of Educational Psychology**, 84(3), 376–399.
- Haimovitz, K., & Dweck, C. S. (2016). Parents' views of failure predict children's fixed and growth intelligence mind-sets. **Psychological Science,** *27*(6), 859–869.
- Haimovitz, K., & Dweck, C. S. (2016). Parents' views of failure predict children's fixed and growth intelligence mind-sets. **Psychological Science**, *27*(6), 859–869.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). **Parental involvement in middle school**: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. Developmental Psychology, 45(3), 740–763**.**
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). **Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives**. Structural Equation Modeling, 6(1),

- Jeynes, W. H. (2012). A **meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students**. Urban Education, 47(4), 706–742.
- Kaya, M., & Erdem, C. (2021). Students' Well-Being and Academic Achievement: A Meta-Analysis Study**. Child Indicators Research**, 14(5), 1743–1767.
- Kline, R. B. (2016). **Principles and Practice of Structural Equation Modeling** (4)The Guilford Press.
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., & Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. **Multivariate Behavioral Research,** 39(1), 99–128**.**
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). **Academic resilience and academic buoyancy:** Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates, and cognate constructs. Learning and Individual Differences, 19(1), 197–207.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. ***Journal of School Psychology,*** *46*(1), 53–83. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2003). **Academic resilience and the four Cs**: Confidence, control, composure, and commitment. Annual Conference of the Australian Association for Research in Education (AARE 2003), Auckland, New Zealand. Retrieve
- Nunnally, J. C. (1978**). Psychometric theory** (2nd ed.). McGraw-Hill.147
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. **Psychological Review,** 91(3), 328–344
- Paunesku, D., Walton, G. M., Romero, C., Smith, E. N., Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2015). **Mind-set interventions are a scalable treatment for academic underachievement. Psychological Science**, 26(6), 784–793.
- Putwain, D. W., Connors, L., Symes, W., & Douglas-Osborn, E. (2021). **Academic buoyancy and adaptability: Links with academic performance and socio-emotional functioning in secondary school students**. Learning and Instruction, 71, 101–379.
- Sisk, V. F., Burgoyne, A. P., Sun, J., Butler, J. L., & Macnamara, B. N. (2018). To what extent and under which circumstances are growth mind-sets important to academic achievement? Two meta-analyses. ***Psychological Science***, *29*(4), 549–571.

• Yeager, D. S., Hanselman, P., Walton, G. M., Murray, J. S., Crosnoe, R., Muller, C., Tipton, E., Schneider, B., Hulleman, C. S., Hinojosa, C. P., Paunesku, D., Romero, C., Flint, K., Roberts, A., Trott, J., Iachan, R., Buontempo, J., Yang, S. M., Carvalho, C. M., … Dweck, C. S. (2019). A **national experiment reveals where a growth mindset improves achievement**. N

• Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). **Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed**. Educational Psychologist, 47(4), 302–314.

• Yeager, D. S., Walton, G. M., Brady, S. T., Akcinar, E. N., Paunesku, D., Keane, L., ... & Dweck, C. S. (2019). **Teaching a lay theory before college narrows achievement gaps at scale**. Proceedings of the National Academy of Sciences, 116(16), 7778–7783.

• Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: A meta-synthesis. ***Educational Review***, *66*(3), 377–397.

• **Arabic References ترجمة المصادر العربية**

• Al-Khatib, A. (2019). **Scientific Research Methods in Educational Sciences**. Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo, Egypt:.

. Khalaf, M, A (2024). "Academic Resilience and its Relationship with Academic Achievement among Students of the Faculty of Education, Minia University." **Journal of Educational Research and Psychology,** Minia University, Issue 62.

. Al-Dulaimi, I. A & Mahdawi, A. M. (2005). **Measurement and Evaluation in the Educational** Process (2nd ed.). Ahmad Al-Dabbagh Library, Baghdad, Iraq.

. Al-Zahrani, M. (2020). Parental feedback methods and their relationship with growth mindsets among adolescents. **Saudi Educational Journal**, 34(1), .

. Al-Saeedi, F, (2021). "The Impact of Parenting Styles on Academic Achievement." **Journal of University Education Studies**, 15(3).

. El-Sayed, M.A-E. (2015). The Relationship between Academic Resilience, Academic Ambition, and Achievement Motivation among Faculty of Education Students. **Journal of the Faculty of Education**, Minia University, (31

. Al-Shawabkeh, M. (2021). What is the verbal noun in the Arabic language. Mawdoo3.com. **Retrieved from:** https://mawdoo3.com/

. Abbas, A, Kh. (2018). **Academic resilience and its relationship to cognitive control strength among university students (Unpublished Master's thesis).** College of Education for Human Sciences, University of Basrah.

. Abd ul-Wadud, Th, & Ahmed, Sh. (2022**). Academic resilience and its relationship to attitudes toward e-learning among university professors (Published Master's thesis).** College of Education, University of Baghdad.

. Abdel-Malek, H, H, A.: (2024): A Study on the Effectiveness of a Program Designed to Enhance Growth Mindset in Improving Academic Performance and Developing the Ability to Cope with Psychological Stress among Academically Delayed Students, **Egyptian Journal of Psychological Counseling**, Vol. 80, No. 5.

. Al-Assaf,kh. (2019). Growth mindset and its relationship with academic resilience among high school students. **Journal of King Saud University – Educational Sciences**, 31(4).

. Al-Anzi, H, Sh :(2020). "Parental Involvement in Kindergarten from the Perspective of Supervisors and Teachers in Kuwait." **Journal of Educational Sciences**, Issue 16, Qatar Univer

. Al-Eisawi, S. (2018). Parental involvement in supporting the academic achievement of underachieving students**. Arab Journal of Education**,

. Al-Kubaisi, Wahab (2010). Applied Statistics in Social Sciences. University of Baghdad, College of Arts, Al-Yamama Library.

. Majid, Abdul Hassan Rzouqi & Ayal, Yassin Abdul Hameed (2012). Measurement and Evaluation for University Students. Baghdad: Al-Yamama Publishing House.

. Al-Muhaizaa, S, b- N: (2022). "The Effect of Using Growth Mindset on Academic Achievement and Learning Motivation among Sixth Grade Female Students." **Saudi Journal of Educational Sciences**, Issue 9.

The Mediating Role of Developmental Mindset in the Relationship Between Parental Involvement and Academic Resilience Among Students Failing the Sixth Grade of Preparatory School

Dr. Ahlam Mahdi Abdullah
Diyala Education Directorate / Institute of Fine Arts for Girls
Drahlam7575@yahoo.com

Abstract

This study examines the mediating role of**(Growth Mindset (GM) in the relationship between Parental Involvement (PI) and Academic Resilience (AR) students repeating the final year of high school**). To achieve the research objectives, the researcher adopted three foreign scales. The researcher adopted the modified Parental Involvement Scale based on the model of (Epstein, 2011) by (Gitonga, 2023). The Growth Mindset Scale by (Dweck et al., 2007) was also adopted. As for the Academic Resilience Scale, the (ARS) scale prepared by (Cassidy, 2016) was adopted after being translated and culturally adapted to the Arab environment. The research relied on Structural Equation Modeling (SEM) using AMOS v.26, on a sample of 300 students collected through stratified random sampling to ensure balanced representation of schools. Bootstrap resampling with 5000 samples and Bias-Corrected 95% Confidence Intervals (CI) was used to estimate the significance of direct and indirect paths The results showed excellent model-fit quality, and further indicated that a growth mindset represents a fundamental factor in enhancing academic resilience among sixth-grade preparatory students. That parental involvement indirectly affects academic resilience through its impact on the growth mindset; and the structural analysis results also clarified that the relationship between parental involvement and academic resilience is entirely mediated by the growth mindset.

Keywords: Parental Involvement; Growth Mindset; Academic Resilience;