Dirasat: Human and Social Sciences, Volume 50, No. 6, 2023

Deanship of Scientific Research

The Relationship between Grit, Mindset and Academic Achievement among Students with Disabilities and their Peers in the Jordanian Universities

***Qais Ibrahim Almeqdad*[1, 2]*, Ghufran Amer Melhem*[1]**

[1] Department of Counselling and Educational Psychology, Faculty of Education, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

[2] College of Education, Qatar University, Doha, Qatar.

Received: 18/2/2022
Revised: 17/9/2022
Accepted: 19/10/2022
Published: 30/11/2023

* *Corresponding author:*
qmeqdad@yu.edu.jo
q.al-meqdad@qu.edu.qa

Citation: Almeqdad, Q. I., & Melhem, G. A. (2023). The Relationship between Grit, Mindset and Academic Achievement among Students with Disabilities and their Peers in the Jordanian Universities. *Dirasat: Human and Social Sciences*, *50*(6), 506–522. https://doi.org/10.35516/hum.v50i6.639

© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The study investigated the relationship between grit, mindset, and academic achievement among students with disabilities and students without disabilities in the Jordanian universities.

Methods: A comparative descriptive methodology was adopted; wherein (866) university students participated according to a convenient non-probability method and were tested against the grit and mindset scales during the academic year of (2020-2021).

Results: The results showed that the level of grit among students with disabilities was higher than their peers without disabilities, while the level of mindset was high among both students with and without disabilities. The results revealed that the level of grit was not correlated with the level of academic achievement among all student participants, while the level of mindset was correlated with the level of academic achievement among students with disabilities; especially those with visual disability. It also revealed that the levels of mindset were higher among students of bachelor level and female students than those of higher degrees and male students, respectively.

Conclusion: The study encourages the universities to enhance the grit and the growth mindset among all students, and faculty to avoid prejudice that students with disabilities might be unable of high achievement and excellence.

Keywords: Grit, mindset, academic achievement, university students with disabilities.

علاقة العزيمة والتصوّر العقلي بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة و أقرانهم في الجامعات الأردنية

***قيس ابراهيم المقداد*[1،2*]، *غفران عامر ملحم*[1]**

[1] قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

[2] كلية التربية، جامعة قطر، الدوحة، قطر.

ملخّص

الأهداف: استقصت الدراسة الحالية علاقة العزيمة والتصوّر العقلي بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنيّة .

المنهجية: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي؛ وشارك فيها (866) طالبًا وطالبة تبعا للطريقة المتيسرة غير الاحتمالية، وطُبّق عليهم مقياسي العزيمة والتصوّر العقلي خلال العام الدراسي (2020-2021).

النتائج: أظهرت النتائج أن مستوى العزيمة لدى الطلبة ذوي الإعاقة كان أعلى منه لدى أقرانهم من غير ذوي الإعاقة، في حين جاء مستوى التصور العقلي بمستوى مرتفع لدى الطلبة من ذوي الإعاقة ومن غير ذوي الإعاقة معا. بينت النتائج عدم ارتباط مستوى العزيمة بمستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المشاركين، بينما ارتبط مستوى التصور العقلي بمستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة؛ وخصوصا الطلبة ذوي الإعاقة البصرية. كما أظهرت النتائج أن مستويات التصور العقلي لدى طلبة البكالوريوس والطالبات الإناث كانت أعلى منها لدى طلبة الدراسات العليا والطلاب الذكور على التوالي.

الخلاصة: تشجع الدراسة اهتمام الجامعات بتنمية العزيمة والتصور العقلي النامي لدى كافة طلبتها، وتوصي أعضاء هيئة التدريس بتجنب النظرة المسبقة بعدم إمكانية الطلبة ذوي الإعاقة من التحصيل المرتفع والتميّز.

الكلمات الدالة: العزيمة، التصوّر العقلي، التحصيل الأكاديمي، طلبة الجامعة ذوي الإعاقة.

المقدمة

ينظر للحياة الجامعيّة بوصفها مرحلة إنتقاليّة مهمة يمر بها الطلبة؛ كونها تمثل دورا مهما في صياغة مستقبل الطلبة أكاديميًا وعمليًا، ويواجه الطلبة خلال مسيرتهم الجامعية العديد من المتطلبات الأكاديمية والاجتماعية، التي تفرض مزيدا من التحديات المركبة سواء أكانوا من الطلبة ذوي الإعاقة أم من غير ذوي الإعاقة. ونظرًا لمرور الطلبة ذوي الإعاقة بتحديات أكثر من نظرائهم في الجامعة، نجد البعض يُشككون بإمكانية نجاحهم؛ الأمر الذي قد يؤثر سلبًا في تكيف بعضهم، أو يقود بعضهم الآخر إلى شحَذ هِممهم، ويزيد من عزيمتهم للسعي نحو الارتقاء بدرجات عليا في السلّم التعليميّ، وبذل جهودا أكبر من غيرهم؛ لإثبات ذواتهم، وقدراتهم وتقرير مصيرهم، والمساهمة على نحو فعّال في التقدم العلمي والرقيّ المجتمعي.

وعلى الصعيد المحلي، شهد الأردن تقدمًا كبيرًا في توفير الخدمات التربوية، والتأهيلية، والاجتماعية، للأشخاص ذوي الإعاقة؛ إذ حظيت هذه الفئة من قِبل المؤسسات الرسميّة بالرعاية والاهتمام، انبثق عنها فلسفة إنسانية تنظر إلى هؤلاء الطلبة كفئة لها كامل الحقوق الاجتماعية، والصحية، والتعليمية، وزاد عدد الطلبة المقبولين من ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؛ كاستجابة لتطوير التشريعات، والسياسات، والقوانين الناظمة، وتنفيذًا لسياسة وزارة التعليم العالي (Alrashdan & Almeqdad, 2022)، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة؛ إذ صدرت الصورة الأخيرة من قانون المجلس الأعلى لإلتحاق الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات، وهو قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة (2017) وذلك حسب المادة (21) لمؤسسات التعليم العالي التي تنص بأنه "لا يجوز استبعاد الشخص على أساس الإعاقة أو بسببها من مؤسسات التعليم العالي، أو حرمانه من دراسة أي من التخصصات المتاحة فيها"، ويشمل البرامج، والخطط، والاستراتيجيات، وتطوير أسس القبول لضمان التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم العالي، بالإضافة إلى المادة (22) التي تحدثت عن أسس إعفاء هؤلاء الطلبة من الرسوم الجامعية وفق تعليمات يصدرها المجلس مع التعليم العالي (Higher Council for the Rights of Persons with Disabilities, 2017).

وتعد العزيمة من المفاهيم الحديثة نسبيًا في الأدب التربوي التي يُنظر إليها كعامل أساسي في تفسير النجاح، وتحقيق الآمال لدى من يواجهون تحديات في الحياة (Duckworth, 2016). وأشار ثالر وكوفال (Thaler & Koval, 2015) إلى أنّ العزيمة قد تشكل فارقًا بين الأفراد من ذوي الإعاقة، التي بدورها تصنع أفرادًا مثابرين، وشغوفين، وباحثين عن ذَواتِهم، وبانعدامها تصنع أفرادًا يعتريهم الضعف واليأس، ومتخذين الإستسلام نهجًا في حياتهم. وللتغلب على هذا الضعف ترى دويك (Dweck, 2006) بأنه ينبغي على الفرد أن يمتلك تصورات عقلية إيجابية نحو قدراته وما يمكنه تحقيقه، آخذًا بعين الاعتبار أهم مكونات النَجاح ألا وهي العزيمة.

وتتبنى الدراسة الحالية الافتراض النظري الذي عبر عنه هوشانادل وفينامور (Hochanadel & Finamore, 2015) بأنه يمكن تنمية قدرات الأفراد وتطويرها، وهي عامل مهم في زيادة مستوى العزيمة لدى الطلبة ذوي الإعاقة؛ إذ إن هناك ارتباط بين العزيمة القوية، وتبني الفرد التصور العقلي السليم لذاته، الذي يمكّنهم من تحويل الفشل إلى نجاح باهر، فلا تحبطهم تجارب الفشل، ويشعرون في الوقت ذاته بالعزيمة والتفاؤل، وأنهم قادرون على اجتياز التحديات عند بذل جهد أكبر، وهذا بدوره يؤدي إلى تحصيل أكاديمي عالٍ للطلبة ذوي الإعاقة.

واشتهرت العالمة أنجيلا دكوورث(Angela Duckworth) في أبحاثها المتعددة عن العزيمة، إذ عبرت عن العزيمة بأنها سمة المثابرة والشغف لتحقيق أهداف طويلة المدى، وتعد العزيمة عامل مهم للتنبؤ بالنجاح، وأداء طلبة الجامعات من ذوي الإعاقة ومن غير ذوي الإعاقة؛ فهي تمثل أحد أشكال التحفيز، وتؤدي دورًا رئيسًا في مشاركة الطلبة، وتحقيق أهداف تعلم أكثر تكيفًا، ودوافع ذاتية عالية، وهكذا هي نتيجة ذات عدة أوجه من النجاح في السياقات التعليمية؛ كالتحصيل الأكاديمي، والسياقات المهنية، كالوظيفة (Duckworth et al., 2007).

وقد تعددت التعريفات المتعلقة بالعزيمة؛ إذ تعرفها دويك (Dweck, 2006) أنّها سمة في نظريات علم النفس الإيجابي ترتبط بالمثابرة والشغف لتحقيق أهداف طويلة المدى. وينظر لها ولترز وحسين (Wolters & Hussain, 2015) بأنها مزيجًا من سمات متعددة تشتمل على اهتمامات الطلبة، والجوانب الشخصية، وعلاقتها الإيجابية بالتحصيل والنجاح الأكاديمي، وتأثيرها في جوانب المثابرة والأداء الفردي.

كما عرفت دكوورث (Duckworth, 2016) العزيمة بأنها سمة تتكون من بعدين، هما: المثابرة والشغف، مع الزيادة في الجهد والتخطيط، وإظهار مستويات عالية من إستراتيجيات التنظيم الذاتي، مع التركيز على الأداء العالي، وتجنب التقييم السلبي للقدرات، وتفترض دكوورث (Duckworth) بأنها أهداف طويلة المدى، وتتصف بالقدرة التنبؤية لتحقيق أهداف التعلم، كالإنجاز الأكاديمي، أو الحصول على وظيفة. وعرفها هدوج وآخرون (Hodge et al., 2018) بأنها مثابرة الفرد على بذل الجهد في المهام الصعبة، وترتبط بالتعلم المنظم ذاتيًا، والتحصيل الأكاديمي في شق طريق النجاح والتفوق (Almeqdad et al., 2016).

ويرى فاسوي وآخرون (Vazsonyi et al., 2019) بأن العزيمة مهارة غير معرفية ترتبط بالسمات الشخصية للفرد بما فيها من مثابرة وشغف وضبط للنفس. وبيّنت دكوورث وجروس (Duckworth & Gross, 2014) بأن العزيمة تتنبأ بالإنجاز العالي عن طريق تشجيع وتحفيز الطلبة على العمل الجاد باستمرار نحو أهداف قيّمة لسنوات طويلة. ويفترض كريستوبولون وآخرون (Christopoulou et al., 2018) بأن العزيمة مصدر للتنبؤ في كفاءة الأداء الأكاديمي والتحصيلي للطلبة، والنتائج التعليمية، كتأثيرها على درجات المعدل التراكمي (Grade Point Average - GPA)، كما أن العزيمة قد ترتبط على

نحو إيجابي بالرضا عن الجامعة، والبقاء في التعليم.

وأشارت دويك (Dweck, 2017) لمفهوم التصور العقلي، وهو أحد المفاهيم التي ناقشتها بعد رحلة طويلة من دراستها للإنجاز والنجاح. ويشير الأدب التربوي إلى وجود اختلافات في طريقة التفكير بين الطلبة، وما يشعرون به، وكيفية تعاملهم مع الصعوبات والتحديات التي تواجههم، وأشارت لما يتعرض له بعض الطلبة من يأس عند مواجهتهم مواقف ضاغطة في أثناء التعلم في الجامعة، وأن البعض منهم قد يلجأ للآخرين لحل مشكلاتهم، ومساعدتهم في تخطي هذه المرحلة دون بذل أي جهد أو المحاولة في ذلك، وقد يفضل هؤلاء الطلبة الوقوف والإستسلام عند محطات معينة نتيجة خوفهم من الفشل، بالإضافة إلى تجنبهم المهام الصعبة، ظنًا منهم أنهم غير قادرين على اجتياز هذه التحديات. وأكد لي (Lee, 2018) أن التصور العقلي النامي له تأثير إيجابي، يؤدي إلى تحصيل أكاديمي عالٍ للطلبة، وطريق تفاعلية نحو الإنجاز والنمو، ويرى فيربيرج وآخرون (Verberg et al., 2019) أن التصور العقلي للطلبة ذوي الإعاقة يظهر بردود أفعالهم بالفشل واليأس، أو الجهد والمثابرة والتحدي على وجه الخصوص؛ عندما يعتقدون أنهم قادرون على التغيير.

وتعرف دويك (Dweck, 2017) التصور العقلي أنّه العقلية التي يتبناها الفرد بناء على تصوره لنفسه، التي تؤثر في جميع جوانب حياته الشخصية، والاجتماعية، والمهنية، والأكاديمية، ويقسم إلى نوعين، هما: التصور العقلي النامي Growth mindset: تصور الفرد لنفسه أنه قادر على التطوّر والتعلم، وتغيير صفاته، وقدراته وكفاءاته، وأنه يمكن للجميع التغيير والنمو من خلال الاجتهاد، والمثابرة، والممارسة، والخبرة. والتصور العقلي الثابت Fixed mindset: اعتقاد الأفراد أنهم غير قادرين على تطوير أنفسهم، وقدراتهم، وكفاءاتهم، ومستوى ذكائهم، والتصور السلبي لذواتهم، وأن مواجهتهم للأمور الصعبة سيكون نصيبها الفشل.

وأشار تاكويلر وآخرون (Tuckwiller et al., 2017) إلى أن هناك ارتباط وثيق بين التصور العقلي والعزيمة في مواجهة التحديات، وتحقيق الأهداف لدى الطلبة ذوي الإعاقة؛ فنجد الطلبة الذين لديهم تصور عقلي إيجابي نحو قدراتهم، تُحفزهم العزيمة لتحقيق أهدافهم، وتحسن من مستواهم الأكاديمي. وأشار تشانغ وآخرون (Zhanget al., 2017) إلى النظريات الضمنية للذكاء التي تعد بمثابة طرق للتحفيز والتعلم، وقد تؤدي إلى ارتفاع التحصيل الأكاديمي، وينظر للأفراد الذين يمتلكون التصور العقلي النامي أنهم ضمن النظرية التزايدية (The Incremental Theory) التي تُعرف بالذكاء المتغير، أما الأفراد الذين يمتلكون التصور العقلي الثابت فهم ضمن نظرية الكيان (The Entity Theory) وتُعرف بالذكاء الثابت. وأشار أديتومو (Aditomo, 2015) إلى أن امتلاك التصور العقلي النامي يُهيئ الطلبة لاكتساب معارف ومهارات جديدة، ويزيد من الأنماط التحفيزية، ويجنبهم المشاعر السلبية واليأس. ويرى كل من هوشانادل وفينامور (Hochanadel & Finamore, 2015) أنه من أجل مساعدة الطلبة في التغلب على التحديات، وزيادة التعلم، والتقدم والتطور والاجتهاد؛ يجب تعزيز التصور العقلي النامي والعزيمة، وتوفير بيئة تعليمية تُساعد الطلبة في الاستمرار، لزيادة فرص الوصول للأهداف طويلة المدى. ولمساعدة الطلبة في ذلك، وتطوير قدراتهم على حل المشكلات الأكاديمية؛ ترى أندرسون (Anderson, 2020) بأنه ينبغي على المدرسين والإداريين دمج أفكار المثابرة والتصور العقلي النامي في الأوساط التعليمية.

ويحظى التحصيل الأكاديمي باهتمام كبير جدًا؛ فهو يعد من أهم المتغيرات التي تستخدم للحكم على الأداء الأكاديمي للطلبة وتقدمهم، ويعبر عن مدى فاعلية البرامج، ومدى جودة مخرجات العملية التعليمية، وهو من أهم المؤشرات التي تعتمد عليها النظم التربوية في الحكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية (Nassr, & Kharnoub, 2014). ويوضح ياماشيتا (Yamashita, 2018) المهارات المعرفية الأساسية للتغلب على العقبات التي تواجه الطلبة، كالقدرة على التكيّف مع البيئة، والتعلم من التجربة التي يتعرض لها الطالب في الحرم الجامعي. ويعرف موتوا (Mutua, 2014) التحصيل الأكاديمي بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب ما بعد الإمتحان.

وبالنظر إلى الارتباط الإيجابي في برامج التعليم العالي بين درجات (البكالوريوس/ الدراسات العليا)، والتحصيل الأكاديمي، وتوظيف الطلبة ذوي الإعاقة، من الضروري فحص العوامل التي تفسر معدلات الطلبة، ومناقشة تفاعل العوامل الشخصية والمؤسسية كاعتبارات مهمة في بقاء الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي وتخرجهم (Wolanin & Steele, 2004).ويرى شيرير وآخرون (Schearer et al., 2019) أن التباين في التعليم والتوظيف بين الأشخاص ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة، قد لا يكون كبيرًا على نحو مثير للقلق في المراحل التعليمية والمهنية المبكرة. ويرجح إيفانز وآخرين (Evans et al., 2017) قدرة الإناث من ذوات الإعاقة على اتمام مراحل التعليم الجامعي، والتخرج، والحصول على معدلات مرتفعة أكثر من الذكور ذوي الإعاقة، ومستوى أكاديمي أقل للطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين حديثًا في برنامج التعليم العالي؛ وفسروا ذلك بناءً على ارتفاع معدلات الشعور بالوحدة والعزلة في بداية مسيرتهم التعليمية في الجامعة.

الدراسات السابقة

أشارت الأطر النظرية السابقة إلى أن هنالك ارتباط وثيق بين التصور العقلي والعزيمة في مواجهة الصعوبات، وتحقيق أهداف الطلبة ذوي الإعاقة. كما أوردت بعض الدراسات العلاقة الإيجابية بين متغيري العزيمة والأداء الأكاديمي، وإشارتها إلى العلاقة الطردية يين التصور العقلي النامي والتحصيل الأكاديمي. هذا وقد تشكل العزيمة فارقًا في حياة الأفراد من ذوي الإعاقة؛ فقد تبني فيهم المثابرة وروح التحدي، وقد تصنع منهم أفرادًا ينتهجون اليأس والاستسلام (Thaler & Koval, 2015).

من خلال مراجعة الأدب النظري ذو العلاقة، فقد تم التوصل إلى مجموعة من الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية. وفي ما يلي عرضًا لجزئية محددة من الدراسات التي أجريت حول متغيرات العزيمة والتصور العقلي والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة مرتبة وفقًا للتسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

قد أجرى ببول (P'Pool, 2012) دراسة هدفت إلى استخدام نظرية التحفيز لتحديد تأثير التصور العقلي لدى الطلبة للذكاء على تحصيلهم الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (118) طالبًا من طلبة المدارس الثانوية. استخدم الباحث مقياس التصوّر العقلي Dweck Mindset Instrument (DMI) لتقييم كيفية رؤية الطلبة لذكائهم، بالإضافة إلى المعدل التراكمي (GPA) واختبار الكلية الأمريكية American College Testing (ACT). أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لأصحاب نظرية الكيان (التصور العقلي الثابت)، والنظرية التزايدية (التصور العقلي النامي) في ما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي على المعدل التراكمي (GPA)، وعدم وجود فرق كبير بين الطلبة في نظرية الكيان والنظرية التزايدية في ما يتعلق بنظرية الذكاء، ودعمت نتائج الدراسة نظرية التحفيز، بالإضافة إلى وجود اختلاف كبير بين آراء الطلبة في الذكاء واختبار الكلية الأمريكية (ACT).

وأجرى هارتمان (Hartmann, 2013) دراسة هدفت إلى توضيح العلاقة بين التصور العقلي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومعالجة دوافع التحصيل والأداء الأكاديمي، واستنتاج النظريات المتعلقة بالتحفيز، ومعرفة ما إذا كان من الممكن تعليم التصور العقلي النامي للطلبة ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى المقارنة بين التصور العقلي النامي والتصور العقلي الثابت. تكونت العينة من (8) طلاب من أصل (18) طالبًا يعانون من صعوبات التعلم. استخدم الباحث دراسة تصميم الحالة الواحدة لمقارنة التصور العقلي للطلبة، بالإضافة إلى استخدام النظريات الضمينة لتحديد التصور العقلي الثابت، والتصور العقلي النامي، وتم تعليم مهارات التصور العقلي النامي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. أظهرت نتائج الدراسة أنه يمكن تعليم التصور العقلي النامي للطلبة ذوي صعوبات تعلم، وتشير ردود الطلبة على استبيانات النظريات الضمنية إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من فهم اللغة المستخدمة، وفهم المحتوى الجديد وإتقانه دون تكرار، ويعانون من مشاكل في الذاكرة؛ إلا أن الدراسة أثبتت أنهم يستطيعون تعلم إدراة انتباههم، وذاكرتهم، وعواطفهم؛ لاكتساب ذكاء مرن.

أجرت ويليامز (Williams, 2017) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين العزيمة والأداء الأكاديمي لطلبة السنة الأولى والثانية في تخصص التربية، ومعرفة دور العزيمة في أداء الطلبة؛ إذ قارنت القيمة التنبؤية لنتائج العزيمة بوسط درجة المدرسة الثانوية High School Grade Point Average (HSGPA) واختبار التقييم المدرسي Scholastic Assessment Test (SAT)، وهما متغيرات معرفيان يُعبران عن الأداء الأكاديمي للطلبة. تكونت عينة الدراسة من (130) طالبًا وطالبة من طلبة السنة الأولى والثانية، استخدمت الباحثة مقياس العزيمة الأصلي (Grit-O) المكون من (27) فقرة، بالإضافة إلى (Grit-S) المكون من (8) فقرات وهي أداة مختصرة، ووسط درجة المدرسة الثانوية High School Grade Point Average (HSGPA) واختبار التقييم المدرسي Scholastic Assessment Test (SAT). توصلت نتائج الدراسة إلى زيادة فهم التعقيدات ذات العلاقة بتنبؤات أداء الطلبة بعد المرحلة الثانوية، وحظيت سمة العزيمة بعلاقة إيجابية دالة إحصائيًا مع الأداء الأكاديمي.

وهدفت دراسة فرويدج (Froedge, 2017) إلى استكشاف تأثير التصور العقلي النامي في التحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة، والتحقق من مدى ارتباط عقلية الطلبة ذوي الإعاقة بالنسبة المئوية لنمومهم في كل من القراءة والرياضيات، ومعرفة ما إذا كانت هناك علاقة متبادلة بين التصور العقلي للمعلمين والتصور العقلي للطلبة. تكونت عينة الدراسة من (145) طالبًا من طلبة المدارس الإعدادية ذوي الإعاقة و(46) معلمًا في المدارس الإعدادية. استخدمت الباحثة بيانات تقييم أداء كنتاكي للتقدم التعليمي Kentucky Performance Rating for Educational Progress (K-PREP) من وزارة التعليم في كنتاكي، ومسح للتصور العقلي تم تطويره من قبل الباحث. أظهرت نتائج الدراسة أن التصور العقلي للطلبة يشير إلى قيمة تنبؤية قليلة في كل من القراءة والرياضيات، وأن الطلبة الذين يمتلكون التصور العقلي النامي يتوقع أن تكون لديهم نسبة مئوية أعلى، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التصور العقلي للطلبة، والتصور العقلي لمعلميهم بناءً على مستوى المدرسة.

وهدفت دراسة توكويلر وداريك (Tuckwiller & Dardick, 2018) إلى اسكتشاف التصوّر العقلي والعزيمة والتفاؤل والتشاؤم كمتنبئين بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الذين يعانون من القلق الذاتي أو الاكتئاب. تكونت عينة الدراسة من (2000) طالبًا من طلبة الدراسات العليا في الجامعات، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية، وتمت دعوتهم للمشاركة عبر البريد الإلكتروني. وشمل المسح استخدام عدة مقاييس نفسية: مقياس التصوّر العقلي (Mindset: General and self-theory. The Implicit Theories of Intelligence Scale)، ومقياس التفاؤل The Life Orientation Test – Revised (LOT-R) Optimism:،ومقياس العزيمة The Eight-Item Short Grit Scale (Grit-S)، ومقياس الصحة العقلية The Satisfaction with Life Scale (SWLS)، إضافة إلى العديد المتغيرات الديموغرافية (الجنس، والعرق، والمعدل التراكمي). أشارت النتائج إلى وجود علاقة واضحة بين متغيرات الدراسة المختارة، وتبين أن طلبة الجامعات المصابون باضطرابات القلق أو الاكتئاب لديهم تصور عقلي ثابت أكبر على نحو ملحوظ، ولديهم مستوى أدنى من العزيمة والتفاؤل والرضا عن الحياة، ومستوى أعلى من التشاؤم.

وأجرى كارلين وآخرون (Karlen et al., 2019) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين النظريات الضمنية للذكاء والعزيمة بجانبيها المثابرة والشغف،

وعلاقتهما بأهداف تحصيل الطلبة ودوافع التعلم والإنجاز الأكاديمي لديهم في مهمة صعبة طويلة المدى. تم عمل استطلاع لآراء (1215) طالبًا من عدة مدارس في سويسرا على مدار عام. استخدم الباحثون تصميمًا طوليًا لجميع المراحل في عملية كتابة الورقة الأكاديمية، ومقاييس التصنيف، ومقياس النظريات الضمنية للذكاء، ومقياس لأهداف تحصيل الطلبة ودوافع التعلم، بالإضافة إلى الدرجات الرسمية لكل طالب، وتم تحليل البيانات جميعها من خلال تحليلات وصفية ارتباطية عن طريق نمذجة المعادلة الهيكلية Structural Equation Model (SEM). أظهرت نتائج الدراسة أنّ النظريات الضمنية ترتبط بأهداف النجاح الأكاديمي، ومستويات الدافع الداخلي والخارجي، وترتبط أيضًا بالمثابرة والشغف للطلبة.

وهدفت دراسة ميلر وكاس (Miller & Kass, 2019) إلى فحص الكفاءة الذاتية والعزيمة للطلبة ذوي الإعاقة، وفحص روايات البالغين الناجحين مهنيًا من ذوي الإعاقات في الطفولة. تكونت عينة الدراسة من (18) بالغًا من ذوي الإعاقة الذين حققوا إنجازات في مختلف المجالات، استخدم الباحثان المقابلة السردية، واستبيان يتضمن المعلومات الديموغرافية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الروايات الناجحة والدعم شجع الطلبة ذوي الإعاقة على المثابرة؛ بالرغم من التحديات الاجتماعية والأكاديمية المختلفة.

وأجرى هويسكار هيرناندیز وآخرون (Huéscar Hernández et al., 2020) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الاستقلالية التي يسببها دعم المعلم والتحصيل الأكاديمي للطلبة، وتأثير الوسيط لإشباع الحاجات النفسية الأساسية، والدافع الجوهري، والعزيمة كعاملين مستقلين. تكونت عينة الدراسة من (474) طالبًا من طلبة علوم الرياضة، تراوحت أعمارهم بين (18-28) سنة. استخدم الباحثون مقياس دعم الحكم الذاتي (Autonomy Support)، ومقياس الحاجات النفسية الأساسية (Basic Psychological Needs)، ومقياس الدوافع الذاتية (Intrinsic Motivation)، ومقياس العزيمة بصورته المصغّرة (Grit Scale short)، بالإضافة إلى المعدل التراكمي (GPA). أشارت نتائج الدراسة إلى أن الحاجات النفسية الأساسية والدافع الداخلي أظهرا دورًا وسيطًا بين دعم الاستقلالية والتحصيل الأكاديمي من خلال المثابرة؛ إذ تبين أن بعديّ العزيمة (المثابرة والشغف) لم تكن متساوية في الأهمية، وأن المثابرة تتنبأ بالنجاح الأكاديمي، كما أن الطلبة الذين يتم تشجيعهم أكثر عرضة لارتفاع درجاتهم الأكاديمية مقارنة بالشغف.

وهدفت دراسة كورنيل (Cornell, 2020) إلى وصف أفضل ممارسات معلمي القراءة الذين يحاولون بناء ثقافة التصور العقلي النامي مع طلابهم من ذوي صعوبات التعلم، ويتمتعون بسمعة طيبة في التحصيل العالي لطلبتهم. تكونت عينة الدراسة من (11) معلمًا من معلمي القراءة المتخصصين في التعليم الإبتدائي والثانوي. أجرى الباحث دراسته عن طريق المقابلات الفردية، وتم تسجيل جميع المقابلات باستخدام الصوت والفيديو لدقة النسخ، وتم إعداد البيانات للتحليل من خلال نسخ ملاحظات وحوار المقابلة، واستخدم الباحث برنامج (Otter.lo) لتدوين المقابلات بالإضافة لجمع البيانات من المشاركين بما في ذلك نماذج خطط الدروس، ونشاطات الفصل ووحدات التعليمات. أشارت النتائج إلى أن الطلبة من ذوي صعوبات التعلم ممن لديهم تصور عقلي ثابت للتعلم، غالبًا ما يظهرون عدم القدرة على التكيف للتعلم، وأن هناك العديد من الاستراتيجيات التي يمكن أن تساعد هؤلاء الطلبة للانتقال من التصور العقلي الثابت إلى التصور العقلي النامي، وتضمنت هذه الإستراتيجيات: إنشاء بيئة صفية آمنة، وخلق تجارب ناجحة للطلبة، وتعليم علوم الدماغ، والنظرية العقلية، وأظهرت النتائج أيضًا مجموعة من العقبات التي يواجهها المعلمون في عملهم لنقل هؤلاء الطلبة إلى التصور العقلي النامي لتحسين تحصيلهم، والممارسات التي يستخدمونها للتغلب على تلك العقبات.

وأجرت باربوتا وآخرون (Barbouta et al., 2020) دراسة هدفت إلى اختبار كيفية تأثير التصور العقلي للطلبة وعزيمتهم في التحصيل الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (238) طالبًا من طلبة البكالوريوس والدراسات العليا، استخدم الباحثون مقياس العزيمة المكون من (12) فقرة، ومقياس العقلية Dweck Mindset Instrument (DMI) المكون من (16) فقرة، بالإضافة إلى تطوير استبيان إلكتروني. أظهرت نتائج الدراسة أن العزيمة لدى طلبة الدراسات العليا أعلى منها لدى طلبة البكالوريوس، وأن العزيمة تنمو مع تقدم العمر، وأن الذين لديهم تصور عقلي نامي لديهم تحصيل أكاديمي معتدل، وعلاقة إيجابية ضعيفة مع معتقدات الذكاء.

يلاحظ من الدراسات السابقة تشابه الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في تركيزها على أهمية العزيمة لدى الطلبة مع احدى متغيرات الدراسة الحالية، إلا أنها تختلف عنها من حيث الهدف، فقد ركزت الدراسة الحالية على معرفة علاقة العزيمة والتصوّر العقلي بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؛ إذ يعتقد أن هذه الفئات من الطلبة يتميزون في مدى تأثير العزيمة وتصورهم العقلي على تحصيلهم الأكاديمي. كما لاحظ الباحثان وجود اتفاق بين مجموعة من الدراسات على العلاقة الإيجابية بين العزيمة والتحصيل الأكاديمي، ووجود اتفاق بين الدراسات على ارتباط التصور العقلي بالعزيمة، مما دعا الباحثان لدراسة هذه العلاقة بالربط بين هذه المتغيرات مع الطلبة ذوي الإعاقة ضمن المرحلة الجامعية؛ ولذا تعد هذه الدراسة إضافة جديدة للدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

للعزيمة دورٌ في تحقيق النجاح والتفوق الأكاديمي رغم التحديات التي يواجهها الأفراد (Duckworth, 2016)، وبدا واضحًا ارتباطها بعلاقة إيجابية مع التصور العقلي (Zhang et al., 2017). واستشعر الباحثان هذه المشكلة من خلال طرح الأسئلة على مجموعة من الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الذين

أفادوا بتشكيك البعض بقدراتهم، مما دفعهم إلى السعي لإثبات ذواتهم، والإجتهاد للحصول على التفوّق الأكاديمي. وما دفع الباحثان للقيام بهذه الدراسة على الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات؛ هو مواكبة المعلومات والنظريات الحدثية التي سوف تنعكس في نوعية الخدمات وجودتها والإرتقاء في مستوى البرامج المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات، الذين لم ينالوا نصيبهم من الإهتمام الكافي وفقًا لحاجاتهم، ونتيجة ندرة الدراسات في السياقين العربي والأجنبي -في حدود اطلاع الباحثان- التي تحاول فهم هذه العلاقة مع طلبة الجامعات ذوي الإعاقة في البيئة العربية تحديدًا، وعدم ربط هذه المتغيرات جميعها في دراسة واحدة؛ لذا حاولت الدراسة الحالية فهم طبيعة هذه العلاقة وتسليط الضوء حول مستويات العزيمة وطبيعة التصور العقلي لتضمنها في البرامج الجامعية والتأكد من وجودها عند الطلبة ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى الرغبة في استقصاء علاقة متغيرات العزيمة والتصوّر العقلي لدى الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في التحصيل الأكاديمي. وبالتحديد حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى العزيمة لدى الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؟
2. ما التصورات العقلية لدى الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؟
3. هل تختلف العلاقة بين العزيمة والتصوّر العقلي والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة عنها لدى الطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) في مستوى العزيمة والتصورات العقلية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الأردنية تبعًا لمتغيرات: تصنيف الطالب، والجنس، والتخصص، والمستوى التعليمي؟
5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) في مستوى العزيمة والتصورات العقلية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية تبعًا لمتغير نوع الإعاقة؟
6. ما القدرة التنبؤية للعزيمة والتصور العقلي بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؟

أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة الحالية نتيجة ندرة الدراسات التي تناولت علاقة العزيمة والتصور العقلي بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات العربية؛ إذ تعد هذه الدراسة الأولى -في حدود اطلاع الباحثان- التي تسعى إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة، وسد النقص في الأبحاث العلمية في هذا الموضوع؛ كما لاحظ الباحثان اهتمام غالبية الدراسات في العزيمة والتصور العقلي، أو التصور العقلي والتحصيل الأكاديمي كلٌ على حده، وندرة الربط بينهما في دراسات مشتركة، وتحدث أغلب الدراسات عن الطلبة من غير ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى تغيير الفكرة النمطية عن الطلبة ذوي الإعاقة وتسويقها ليتبناها الإعلام (Almeqdad et al., 2021; Younis et al., 2020).

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة؛ بكونها امتدادًا للأدب النظري المتعلق بدراسة علاقة العزيمة والتصور العقلي للطلبة، وتحاول الدراسة الحالية فهم طبيعة العلاقة بين العزيمة والتصور العقلي بالتحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية، إضافة إلى ندرة الدراسات التي تستهدف الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي وتحديدًا في البيئات العربية.

في حين تكمن أهمية الدراسة التطبيقية؛ في التعرف إلى علاقة العزيمة والتصور العقلي بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؛ مما قد يُسهم في تقديم المساعدة والتحفيز للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات، واستبدال النظرة المشككة بقدرة هؤلاء على النجاح والتقدم العلمي، بالإضافة إلى أن الدراسة الحالية تقدم أداتين حديثتين في العزيمة والتصور العقلي، كما تسهم هذه الدراسة أيضًا في تقديم توصيات ومقترحات تساعد واضعي السياسات، ومعدي برامج الإعداد الأكاديمي والشخصي لطلبة الجامعات في فهم مستويات العزيمة وطبيعة التصور العقلي لدى الطلبة ذوي الإعاقة وتضمينها في تلك البرامج.

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من الطلبة ذوي الإعاقة (بصرية، وسمعية، وحركية)، وعينة من الطلبة من غير ذوي الإعاقة في خمس جامعات في الأردن (جامعة اليرموك، وجامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، وجامعة مؤتة، والجامعة الأردنية، والجامعة الهاشمية)، وتم تطبيقها في الفصلين الدراسيين الأول والثاني من العام الدراسي 2020/ 2021م، كما تحدّد نطاق الدراسة على عينة من الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات التي تناولتها الدراسة والموجودة في مناطق الشمال والوسط والجنوب بمختلف محافظات المملكة الأردنية الهاشمية.

أما محددات الدراسة؛ فقد تحددت الدراسة بالخصائص السيكومترية المتوفرة لأداتيّ الدراسة، وبإمكانية تعميم النتائج على المجتمعات الممثلة لمجتمع الدراسة وعينتها فقط، بالإضافة إلى الظرف الوبائي لجائحة فيروس كورونا المستجد (Covid-19) وما ترتب عليه من بروتوكولات معينة في تطبيق إجراءات الدراسة الحالية.

التعريفات الإجرائية

- **العزيمة:** الدرجة التي حصل عليها الطالب المشارك من ذوي الإعاقة والطالب من غير ذوي الإعاقة على مقياس العزيمة المستخدم في الدراسة الحالية.
- **التصوّرالعقلي:** الدرجة التي حصل عليها الطالب من ذوي الإعاقة والطالب من غير ذوي الإعاقة على مقياس التصور العقلي المستخدم في الدراسة الحالية.
- **التحصيل الأكاديمي:** المعدل التراكمي الجامعي (العلامة الرقمية أو الحرفية) الذي تم تحصيله نتيجة الإختبارات والأعمال الفصلية ضمن المساقات الدراسية في تخصص الطالب المشارك في الدراسة الحالية.
- **الطلبة ذوي الإعاقة:** الطلبة المسجلين لدى دوائر القبول والتسجيل في الجامعات المشمولة في الدراسة الحالية كطلبة من ذوي الإعاقة الذين التحقوا في الجامعة وفق آليات القبول التي صدرت من التعليم العالي بالتنسيق مع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.
- **الطلبة من غيرذوي الإعاقة:** الطلبة العاديين في الجامعات الأردنية (اليرموك، والأردنية، والهاشمية، والعلوم والتكنولوجيا، ومؤتة) المستهدفة في الدراسة الحالية.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، لملاءمته أهداف الدراسة الحالية.

المشاركون في الدراسة

تكوّنت الدراسة من فئتين، هما: الطلبة ذوي الإعاقة، البالغ عددهم (763) طالبًا وطالبة، والطلبة من غير ذوي الإعاقة ككل من الجامعات الأردنية التي اختيرت في الدراسة الحالية (جامعة اليرموك، والعلوم والتكنولوجيا الأردنية، ومؤتة، والأردنية، والهاشمية)، خلال العام (2020-2021)، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة؛ إذ بلغت (866) طالبًا وطالبة، بواقع (189) طالبًا وطالبة من الطلبة ذوي الإعاقة، شملت الإعاقات (البصرية، والسمعية، والحركية الصحية)، وعينة أخرى من الطلبة من غير ذوي الإعاقة بلغ حجمها (677) طالبًا وطالبة.

أداتا الدراسة

أولًا: مقياس العزيمة (Grit Scale): استخدم مقياس العزيمة المعد من قبل أنجيلا دكوورث وآخرون (Duckworth et al., 2007)، المترجم ترجمة عكسية من قبل الباحثان، بهدف الكشف عن عزيمة الطلبة، واعتمد المقياس بصورته المطورة المكون من (12) فقرة. وبلغت قيمة معامل الارتباط بين فقرات المقياس ككل (0.45)، ويتمتع المقياس بخصائص سيكومترية مقبولة؛ إذ تم تقدير ثبات الاتساق الداخلي، وبلغت قيمة معامل الارتباط لجانب الشغف (0.48)، ولجانب المثابرة (0.78)، أما قيمة ارتباط الفقرات بالمقياس ككل فبلغت (0.85).

صدق مقياس العزيمة

تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس بعرضه على عشرة محكمين في التربية الخاصّة وعلم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، في الجامعات الأردنية؛ وطلب إليهم إبداء آرائهم في دقة وصحة محتوى مقياس الدراسة من حيث: ارتباط الفقرات بمضمون المقياس، والصياغة والسلامة اللغوية للفقرات، وصحة ودقة الترجمة، وتعديل أو إضافة أو حذف أي من الفقرات، وبلغت نسبة الاتفاق (90%)، وبقي المقياس بصورته النهائية مكونًا من (12) فقرة. وللتحقق من صدق البناء، استخرجت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس في عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبًا وطالبة، بواقع (15) من الطلبة ذوي الإعاقة و(15) من الطلبة من غير ذوي الإعاقة من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، وتراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس بين (0.46- 0.86).

ثبات مقياس العزيمة

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-ReTest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، مكوّنة من (30) طالبًا وطالبة، ومن ثم حساب معامل ارتباط بيرسون (Person-R) بين تقديراتهم في المرتين، وبلغ (0.85). كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha)، وبلغ (0.89) واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات تطبيق الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس العزيمة

تتم الإجابة عن الفقرات ذات الاتجاه الموجب بتدريج ليكرت خماسي يشمل البدائل الآتية: (يشبهني تمامًا وتعطى عند تصحيح المقياس (5) درجات، وغالبًا ما يشبهني وتعطى عند تصحيح المقياس (4) درجات، ويشبهني إلى حدٍ ما وتعطى عند تصحيح المقياس (3) درجات، ولا يشبهني كثيرًا وتعطى عند

تصحيح المقياس درجتين (2)، ولا يشبهني على الاطلاق وتعطى عند تصحيح المقياس درجة واحدة (1))، في حين يعكس التدريج في الفقرات ذات الاتجاه السالب. وتتراوح درجات المقياس ما بين (12-60) درجة، وكلما ارتفعت الدرجة كان ذلك مؤشرًا على عزيمة الطلبة، والعكس صحيح، ويتم تصنيف استجابات أفراد العينة على مقياس العزيمة على النحو التالي: مرتفع ويعطى للحاصلين على درجات تتراوح ما بين (3.68-5)، متوسط ويعطى للحاصلين على درجات تتراوح ما بين (2.34-3.67)، منخفض ويعطى للحاصلين على درجات تتراوح ما بين (1-2.33).

ثانيًا: مقياس التصور العقلي: استخدم مقياس التصوّر العقلي المعدة من (mindsetworks, 2014)، بالاستناد إلى النموذج المفاهيمي للتصور العقلي (Dweck, 2006)، والمترجم ترجمة عكسية من قبل الباحثان. تكون المقياس من (8) فقرات يسأل عن آراء الطلبة، واستخرج معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha)، وبلغت قيمة كرونباخ ألفا لمستوى التصوّر العقلي الثابت (0.89)، ولمستوى التصوّر العقلي النامي (0.92) (Zhou et al., 2020). وتتم الإجابة عن الأداة بتدريج ليكرت سداسي (غير موافق بشدة، وغير موافق، وغير موافق على نحو قليل، وموافق على نحو قليل، وموافق، موافق بشدة)، كما تشمل الأداة على (4) فقرات سالبة. وتتراوح درجات المقياس ما بين (8-48) درجة، وكلما ارتفعت الدرجة كان ذلك مؤشرًا على امتلاك الطلبة التصور العقلي النامي والعكس صحيح، ويتضمن مقياس التصوّر العقلي ملف شخصي لتقييم التصور العقلي لكل طالب، ويتم جمع جميع الأرقام الموجودة في عمود ملف التقييم، ومن ثم أخذ مجموع الاجابات على الفقرات، وبعد ذلك يتم البحث عن المجموعة التي تتضمن أرقام الملفلات الشخصية لتقييم التصور العقلي لجميع الطلبة، والبحث عن المجموعات التي تتضمن نتائج الطلبة من خلال جدول التقييم المرفق في مقياس التصوّر العقلي، ووفقًا للنتائج توضح الجداول المرفقة إجمالي التصوّر العقلي للطلبة ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة، التي تنقسم إلى التصور العقلي الثابت (Fixed Mindset)، التصور العقلي النامي (Growth Mindset)، ونتائج الإجابات التي تكون ما بين التصور العقلي الثابت والتصور العقلي النامي تندرج تحت التصور العقلي المختلط وكلٌ منها له تفسير. ويتم تصنيف استجابات الأفراد المشاركون في الدراسة على مقياس التصوّر العقلي على النحو التالي: مرتفع ويعطى للحاصلين على درجات تتراوح ما بين (4.34-6)، متوسط ويعطى للحاصلين على درجات تتراوح ما بين (2.67-4.33)، منخفض ويعطى للحاصلين على درجات تتراوح ما بين (1-2.66).

صدق مقياس التصور العقلي

تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس بعرضه على عشرة محكمين في التربية الخاصّة وعلم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، في الجامعات الأردنية؛ وطلب إليهم إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى أداة الدراسة للحكم على صلاحية الفقرات من حيث: ارتباط الفقرات بمضمون المقياس، والصياغة والسلامة اللغوية للفقرات، وصحة ودقة الترجمة، وتعديل أو إضافة أو حذف أي من الفقرات أو ملاحظات أخرى بما يرونه مناسبًا للفقرات، وبلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين على الأداة (90%)، وبقي المقياس بصورتعه النهائية مكونًا من (8) فقرات. وللتحقق من صدق البناء، استخرجت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية، في عينة استطلاعية ممكونة من (30) طالبًا وطالبة، من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، وتراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس بين (0.54-0.89).

ثبات مقياس التصور العقلي

تم التحقق من ثبات مقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-ReTest) بتطبيق المقياس وإعادة تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبًا وطالبة من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، وحساب معامل ارتباط بيرسون (Person-R) بين تقديراتهم في المرتين، وبلغ (0.82). كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha)، وبلغ (0.86)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات تطبيق الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس التصوّر العقلي

تتم الإجابة عن فقرات المقياس ذات الاتجاه الموجب بتدريج ليكرت سداسي يشمل البدائل: (موافق بشدة (6) درجات، وموافق (5) درجات، وموافق على نحو قليل (4) درجات، وغير موافق على نحو قليل (3)، وغير موافق درجتان، وغير موافق بشدة درجة واحدة، في حين يعكس التدريج في الفقرات ذات الاتجاه السالب، وتتراوح درجات المقياس ما بين (8-48) درجة، وكلما ارتفعت الدرجة كان ذلك مؤشرًا على امتلاك الطلبة التصور العقلي النامي والعكس صحيح، ويتضمن مقياس التصوّر العقلي ملف شخصي لتقييم التصور العقلي لكل طالب، ويتم جمع جميع الأرقام الموجودة في عمود ملف التقييم، ومن ثم أخذ مجموع الاجابات على الفقرات، وبعد ذلك يتم البحث عن المجموعة التي تتضمن أرقام الملفلات الشخصية لتقييم التصور العقلي لجميع الطلبة، والبحث عن المجموعات التي تتضمن نتائج الطلبة من خلال جدول التقييم المرفق في مقياس التصوّر العقلي، ووفقًا للنتائج توضح الجداول المرفقة إجمالي التصوّر العقلي للطلبة ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة، التي تنقسم إلى التصور العقلي الثابت (Fixed Mindset)، والتصور العقلي النامي (Growth Mindset)، ونتائج الإجابات التي تكون ما بين التصور العقلي الثابت والتصور العقلي النامي تندرج تحت التصور العقلي المختلط وكلٌ منها له تفسير. ويتم تصنيف استجابات الأفراد المشاركون في الدراسة على مقياس التصوّر العقلي على النحو التالي: مرتفع ويعطى للحاصلين على درجات تتراوح بين (4.34-6)، ووسط ويعطى للحاصلين على درجات تتراوح بين (2.67-4.33)، ومنخفض ويعطى للحاصلين على درجات تتراوح بين (1-2.66).

متغيرات الدراسة: المتغيرات المستقلة: (العزيمة، والتصوّر العقلي، وتصنيف الطلبة، والجنس، والتخصص، والمستوى التعليمي، ونوع الإعاقة). والمتغير التابع: التحصيل الأكاديمي.

المعالجات الإحصائية: حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، والتكرارات، والنسب المئوية، وكذلك العلاقة الارتباطية بين المتغيرات، بالإضافة إلى حساب قيمة (Z) لبيان الفروق في قوة العلاقة الارتباطية، واستخدم تحليل التباين الرباعي المتعدد، وتحليل التباين الأحادي المتعدد لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين الأوساط الحسابية، واستخدمت المقارنات البعدية بطريقة شيفيه (Scheffe)، بالإضافة إلى تحليل الانحدار الخطي المتعدد.

عرض النتائج ومناقشتها

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما مستوى العزيمة لدى الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؟ للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العزيمة لدى كل من الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية، وجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العزيمة لدى كل من الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية مرتبة تنازليًا حسب الأوساط الحسابية

الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
العزيمة (الطلبة ذوي الإعاقة)	3.90	.446	مرتفع
العزيمة (الطلبة من غير ذوي الإعاقة)	3.27	.425	وسط

يتبين من الجدول (1) أن العزيمة لدى الطلبة ذوي الإعاقة جاءت بأعلى وسط حسابي بلغ (3.90) وبانحراف معياري (0.446) وبمستوى مرتفع، بينما جاءت العزيمة لدى الطلبة من غير ذوي الإعاقة بوسط حسابي بلغ (3.27) وبانحراف معياري (0.425) وبمستوى وسط. ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن الإعاقة تعد حافزًا ودافعًا وليس عائقًا أمامهم، كما أن الطلبة ذوي الإعاقة قد لا يعانوا من مشاكل في الأوساط التعليمية في الجامعات الأردنية؛ وذلك لما توفره لهم من بيئة تنظيمية مناسبة تساعدهم في تحقيق أهدافهم، أو ربما يواجهون بعض المشاكل التعليمية ويتحدّونها؛ لعدم جعل الإعاقة معيقًا لهم في عملية التعلم، مما يؤثر في مستوى العزيمة لديهم. كما أنّهم قد تكيّفوا مع الظروف والعقبات والصعوبات التي تواجههم على نحو جيد؛ مما جعل من ذلك عاملًا مهمًا في رفع مستوى العزيمة لديهم، وحسن من اتجاهاتهم نحو التعليم، وتحسن مستوى الخبرات والتجارب التي مروا بها أيضًا؛ فهم أكبر سنًا من طلبة المدارس؛ الأمر الذي يجعل هذه التجارب أكثر نضجًا ووعيًا تجاه مستقبلهم الأكاديمي، ويرى الباحثان أن الدعم المقدم للطلبة ذوي الإعاقة من قِبل المدرسين والطلبة والهيئات المعنية بتقديم الخدمات في عمادات شؤون الطلبة في الجامعات الأردنية؛ ساهم في تحسين مستوى العزيمة لديهم. وما يؤكد هذا ما أشارت إليه دراسة ميلر وكاس (Miller & Kass, 2019) من أن الدعم المقدم ساعد الطلبة ذوي الإعاقة على المثابرة بالرغم من التحديات الاجتماعية والأكاديمية المختلفة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: ما التصورات العقلية لدى الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؟ للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت الأوساط والانحرافات المعيارية للتصور العقلي لدى كل من الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية، والجدول (2) يوضح ذلك. كما تم استخراج التكرارات، والنسب المئوية للتصور العقلي، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (2): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للتصورات العقلية لدى الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية

المشاركون في الدراسة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الطلبة ذوي الإعاقة	4.47	0.527	مرتفع
الطلبة من غير ذوي الإعاقة	3.76	0.595	مرتفع

الجدول (3): التكرارات والنسب المئوية للتصورات العقلية لدى الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية

	مقياس التصور العقلي	التكرارات	النسب المئوية
الطلبة ذوي الإعاقة	التصور العقلي الثابت	3	**1.6**
	التصور العقلي المختلط	28	**14.8**
	التصور العقلي النامي	158	**83.6**
	المجموع	**189**	**100.0**
الطلبة من غير ذوي الإعاقة	التصور العقلي الثابت	53	7.8
	التصور العقلي المختلط	451	66.6
	التصور العقلي النامي	173	25.6
	المجموع	677	100.0

يتضح من الجدول (2) بأن الوسط الحسابي للتصور العقلي للدرجة الكلية لدى الطلبة ذوي الإعاقة بلغ (4.47)، بانحراف معياري (0.527)، وبمستوى مرتفع. وأظهرت النتائج أن الوسط الحسابي للدرجة الكلية للتصور العقلي لدى الطلبة من غير ذوي الإعاقة بلغ (3.76)، بانحراف معياري (0.595) وبمستوى مرتفع. ويتبين من الجدول (3) أن التصور العقلي النامي جاء بأعلى تكرار بلغ (158) تلاه التصور العقلي المختلط بتكرار بلغ (28)، وجاء التصور العقلي الثابت بالمرتبة الثالثة بتكرار بلغ (3) لدى الطلبة ذوي الإعاقة، وللطلبة من غير ذوي الإعاقة جاء التصور العقلي المختلط بأعلى تكرار بلغ (451)، تلاه التصور النامي بتكرار بلغ (173)، وجاء التصور العقلي الثابت بالمرتبة الثالثة بتكرار بلغ (53). ومن الممكن أن يعود ذلك إلى مفهوم التصور العقلي بحد ذاته الذي يمثل إحدى جوانب التحفيز، وهو ما يتعلق بمعتقدات الطلبة حول ما إذا كانوا قادرين على النجاح، وتحديد اختياراتهم وأهدافهم التعليمية كما بيّن ولترز وحسين (Wolters & Hussain, 2015). الذي قد يعد أمرًا طبيعيًا إذا نظرنا للمتطلبات المعرفية والعقلية والسلوكية لكل مرحلة حياتية يعيشها الفرد والتطور المصاحب لها.

وفي الحديث عن الأقسام الأخرى للتصور العقلي وتكراراتها تبين النتائج بأن التصور العقلي النامي جاء بأعلى تكرار تلاه التصور العقلي المختلط، وجاء التصور العقلي الثابت بالمرتبة الثالثة. وتُفسر النتيجة في ما يتعلق بارتفاع متوسطات التصورات العقلية النامية لدى الطلبة ذوي الإعاقة، بأن هؤلاء الطلبة يميلون إلى الاعتقاد بأن لديهم الأساس الذي يمكّنهم من التعلم، ولذلك؛ يستغلون معتقداتهم نحو الذكاء وتصوراتهم على أنهم أشخاصٌ قادرين على تطوير ذكائهم، وأنهم غير محدودي القدرات، ولذلك يفضلون المهام التي تتحدى امكانياتهم. أما عن التصورات العقلية المختلطة، فمن الممكن تفسير نتيجته بأن بعض الطلبة ذوي الإعاقة شأنهم شأن باقي الطلبة يميلون إلى نزعة النجاح والتميز، لكنهم لا يعملون بجد لتحقيق ذلك. كما يقلقون من الضغوط أو المتطلبات الجديدة، وكرد فعل يحاولون الحفاظ على وضعهم الراهن خوفًا من الفشل. أما التصورات العقلية الثابتة تمركزت ضمن أقل العقليات تكرارًا، ومن الممكن تفسير ذلك بأن الاتجاهات السلبية نحو الطلبة ذوي الإعاقة من قبل بعض القائمين على تعليمهم، وعدم مراعاة متطلباتهم وحاجتهم إلى تكييف الوسائل والمواد التعليمية، قد يخلق ردود فعلٍ دفاعية سلبية لدى الطلبة ذوي الإعاقة، خوفًا من التعرض لتجارب الفشل والإحباط.

كما أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية على مقياس التصور العقلي لدى الطلبة من غير ذوي الإعاقة جاء بمستوى مرتفع. وقد تعزى هذه النتيجة بأن الأشخاص من غير ذوي الإعاقة، لديهم مؤهلات التعلم الأساسية، أي عدم وجود قصور في احدى وظائفهم، وهكذا يرون أنهم قادرين لدخول مرحلة التعلم على نحو مباشر، وفي حال وجود بعض المشكلات لديهم بالتعلم، يعتقد الباحثان أنهم من وجهة نظرهم يستطيعون بذل جهودهم، وتطوير ذاتهم، وصقل مهاراتهم.

وفي الحديث عن الأقسام الأخرى للتصور العقلي وتكراراتها لدى الطلبة من غير ذوي الإعاقة تبين النتائج بأن التصور العقلي المختلط جاء بأعلى تكرار تلاه التصور العقلي النامي ثم التصور العقلي الثابت. ويفسر الباحثان حصول التصور العقلي المختلط على أعلى تكرار، بأن الطلبة من غير ذوي الإعاقة في مرحلة التعليم الجامعي، وبدايات عنفوان الشباب، قد يميلون إلى الاهتمام بتعلمهم وأدائهم وأحلامهم، إلا أنهم لا يفضلون تلك النتائج المذهلة المليئة بالجهد والعناء، بل يفضلون تحقيق ذواتهم من دون عناء وتعب ويفضلون الثبات في مستوياتهم المعرفية لانشغالهم بضوضاء الثورة التكنولوجية الحديثة.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: هل تختلف العلاقة بين العزيمة والتصّور العقلي والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة عنها لدى الطلبة من غير ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم إيجاد العلاقة الارتباطية بين مستوى العزيمة ومستوى التصور العقلي، وبين المعدل التراكمي من جهه أخرى تبعًا لمتغير تصنيف الطالب، كما تم حساب قيمة (Z) لبيان الفروق في قوة العلاقة الارتباطية بين فئات هذه المتغيرات، كما هو موضح في الجدول (4)، وإيجاد العلاقة الارتباطية بين مستوى العزيمة ومستوى التصور العقلي تبعًا لمتغير

تصنيف الطالب، وحساب قيمة (Z) لبيان الفروق في قوة العلاقة الارتباطية بين فئات هذه المتغيرات، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (4): معاملات الارتباط بين كل من مستوى العزيمة ومستوى التصور العقلي من جهة وبين المعدل التراكمي من جهة أخرى تبعًا لتصنيف الطالب واختبار (Z) للفرق بين معاملات الارتباط

المتغير	R	المعدل التراكمي		Z	الدلالة الاحصائية
		ذوي إعاقة	من غير إعاقة		
مستوى العزيمة	R	.104	.043	0.741	0.458
	العدد	189	677		
مستوى التصور العقلي	R	.211**	-.014	*2.755	0.005
	العدد	189	677		

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05). **دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.01).

الجدول (5): معاملات الارتباط بين مستوى العزيمة ومستوى التصور العقلي تبعًا لتصنيف الطالب واختبار (Z) للفرق بين معاملات الارتباط

المتغير	R	مستوى التصور العقلي		Z	الدلالة الاحصائية
		ذوي إعاقة	من غير إعاقة		
مستوى العزيمة	R	.531**	.390**	*2.17	0.030
	العدد	189	677		

*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05). **دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.01).

يتبين من الجدول (4) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا (α = 0.05) في قوة العلاقة الارتباطية بين مستوى العزيمة وبين المعدل التراكمي يعزى لأثر تصنيف الطالب، ويرى الباحثان بأن هذه النتيجة قد تبدو منطقية إلى حدٍ ما تبعًا للمحددات التعليمية والبيئيّة، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن الظرف الوبائي الحالي لجائحة فيروس كورونا المستجد (Covid-19) وما ترتب عليه من بروتوكولات معينة في تطبيق إجراءات الدراسة الحالية، وما يدعم ذلك نتائج دراسة توكويلر وداريك (Tuckwiller & Dardick, 2018) التي أظهرت أن طلبة الجامعات المصابون بالقلق أو الاكتئاب لديهم انخفاض في مستويات العزيمة والتفاؤل ومستويات أعلى من التشاؤم. وقد تعزى النتيجة أيضًا إلى عدم تساوي بُعديّ مقياس العزيمة، هما: (المثابرة والشغف)، وما يؤكد ذلك نتائج دراسة هويسكار وزملائه (Huescar Hernandez, et al., 2020) التي أظهرت أن بُعديّ العزيمة (المثابرة والشغف) ليست متساوية في الأهمية، وأن المثابرة تتنبأ بالنجاح الأكاديمي، أما الشغف لا يتنبأ بالتحصيل الأكاديمي؛ إذ يوجد دور وسيط للتحصيل الأكاديمي من خلال المثابرة، وهكذا الطلبة الذين يتم تشجيعهم هم أكثر عرضة لارتفاع درجاتهم الأكاديمية.

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا (α= 0.05) في قوة العلاقة الارتباطية بين مستوى التصور العقلي وبين المعدل التراكمي يعزى لأثر تصنيف الطالب لصالح الطلبة ذوي الإعاقة، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن الطلبة ذوي العقلية النامية لديهم قدرة أكبر على التركيز في المهام الموكلة إليهم مقارنة بغيرهم من الطلبة، وهذا يرجح أن الطلبة الذين يتبنون تصور عقلي إيجابي؛ أي العقلية النامية، لديهم حافز داخلي قوي من أجل تحقيق أهدافهم، وآمالهم، وتطلعاتهم؛ فَهم يطمحون إلى التميز والتفوق. ويتضح من الجدول (5) وجود فروق دالة إحصائيًا (α= 0.05) في قوة العلاقة الارتباطية بين مستوى العزيمة ومستوى التصور العقلي يعزى لأثر تصنيف الطالب لصالح الطلبة ذوي الإعاقة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن العزيمة جزء من التصور العقلي الذي يرتبط بقدرة الطالب في مواجهة المشكلات، والعمل على حلها لفترات طويلة، ولهذا يبدو أن الطلبة ذوي الإعاقة لا يعيرون انتباهًا لإعاقاتهم؛ بل يحولونها إلى تحدٍ لإبراز ذواتهم، وهكذا فإنهم يتجنبون المواقف الضاغطة التي قد تكون سببًا في إنخفاض عزيمتهم وتؤثر في معتقداتهم. كما أن الطلبة ذوي الإعاقة الذين يتميزون بالعزيمة، والتصور العقلي النامي، تتوافر لديهم القدرة على بذل الجهد من أجل الانتباه في مختلف المواقف التعليمية، وتمكّنهم من التركيز لفترات طويلة لإنجاز المهام المكلفين بها أكثر من الطلبة من غير ذوي الإعاقة.

رابعًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) في مستوى العزيمة والتصورات العقلية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الأردنية تبعًا لمتغيرات: تصنيف الطالب، والجنس، والتخصص، والمستوى التعليمي؟ للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العزيمة، والتصورات العقلية والمعدل التراكمي لدى طلبة الجامعات الأردنية حسب متغيرات تصنيف الطالب، والجنس، والتخصص، والمستوى التعليمي، والجدول (6) يوضح ذلك. كما استخدم تحليل التباين الرباعي المتعدد

لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين الأوساط الحسابية، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (6): الأوساط الحسابية والانحر افات المعيارية لمستوى العزيمة والتصورات العقلية والمعدل التراكمي لدى طلبة الجامعات الأردنية تبعًا لمتغيرات الدراسة

المتغيرات	المستويات	الأوساط والانحر افات	مستوى العزيمة	مستوى التصور العقلي	Zscore: المعدل التراكمي
تصنيف طالب	ذوي اعاقة	الوسط الحسابي	3.90	4.47	.06
		الانحراف المعياري	.446	.527	.954
	من غير اعاقة	الوسط الحسابي	3.27	3.76	-.02
		الانحراف المعياري	.425	.595	1.012
الجنس	ذكر	الوسط الحسابي	3.47	3.96	-.24
		الانحراف المعياري	.498	.636	1.155
	انثى	الوسط الحسابي	3.38	3.90	.12
		الانحراف المعياري	.503	.656	.892
التخصص	انساني	الوسط الحسابي	3.39	3.91	-.05
		الانحراف المعياري	.507	.668	1.078
	علمي	الوسط الحسابي	3.43	3.93	.04
		الانحراف المعياري	.498	.633	.919
المستوى التعليمي	بكالوريوس	الوسط الحسابي	3.40	3.94	-.02
		الانحراف المعياري	.522	.652	1.002
	دراسات عليا	الوسط الحسابي	3.43	3.82	.09
		الانحراف المعياري	.410	.631	.985

الجدول (7): تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر متغيرات الدراسة على مستوى العزيمة والتصورات العقلية والمعدل التراكمي لدى طلبة الجامعات الأردنية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
تصنيف طالب	مقياس العزيمة	56.624	1	56.624	305.957	.000
هوتلنج=431.	مقياس التصور العقلي	72.676	1	72.676	216.162	.000
ح=000.	Zscore: المعدل التراكمي	1.957	1	1.957	2.016	.156
الجنس	مقياس العزيمة	.160	1	.160	.862	.353
هوتلنج=032.	مقياس التصور العقلي	.057	1	.057	.169	.681
ح=000.	Zscore: المعدل التراكمي	24.274	1	24.274	25.006	.000
التخصص	مقياس العزيمة	.011	1	.011	.061	.806
هوتلنج=001.	مقياس التصور العقلي	.390	1	.390	1.160	.282
ح=748.	Zscore: المعدل التراكمي	.008	1	.008	.009	.926
المستوى التعليمي	مقياس العزيمة	.175	1	.175	.948	.330
هوتلنج=013.	مقياس التصور العقلي	1.601	1	1.601	4.762	.029
ح=011.	Zscore: المعدل التراكمي	2.064	1	2.064	2.127	.145
الخطأ	مقياس العزيمة	159.347	861	.185		
	مقياس التصور العقلي	289.478	861	.336		
	Zscore: المعدل التراكمي	835.807	861	.971		
الكلي	مقياس العزيمة	218.440	865			
	مقياس التصور العقلي	365.181	865			
	Zscore: المعدل التراكمي	864.000	865			

توضح نتائج هذا السؤال في ما يخص مستويات العزيمة وجود فرق دال إحصائيًا (α= 0.05) يعزى لأثر تصنيف الطالب لصالح الطلبة ذوي الإعاقة. ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن الإعاقة تعد حافزًا وليس عائقًا أمام الطلبة ذوي الإعاقة، كما أن الطلبة ذوي الإعاقة عند مواجهتهم أي عقبات أكاديمية أو بيئية أو اجتماعية داخل الجامعات، يتخذونها دافعًا ويتحدّونها لعدم التشكيك في قدراتهم من قبل الطلبة والمدرسيين، ونظرة المجتمع ككل؛ فالإعاقة ليست معيقًا لهم، مما يؤثر في مستوى العزيمة لديهم.

وعدم وجود فروق تبعًا للجنس، والتخصص، والمستوى التعليمي، ولعل السبب في ذلك يعود إلى انتشار المفاهيم الديمقراطية، والمساواة بين الذكر والأنثى في المجتمع، وأن طلبة التخصصات العلمية والإنسانية قد تأثروا وبصورة كبيرة بخبرات وتجارب وتفاعل الطلبة واحتكاكهم مع الآخرين خلال مراحل حياتهم المختلفة وصولًا إلى مرحلة التعليم الجامعي، ولربما يعود السبب في عدم وجود فرق يعزى للمستوى التعليمي إلى درجة الوعي والرغبة في التنافس لتحقيق الطموح الأكاديمي والرغبة المهنية موجودة لدى الطلبة على اختلاف مستواهم التعليمي (بكالوريوس أم دراسات عليا).

وأظهرت النتائج في ما يخص التصور العقلي وجود فرق دال إحصائيًا (α= 0.05) يعزى لأثر تصنيف الطالب لصالح ذوي الإعاقة. ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن الجامعة تقدم العديد من الخدمات للطلبة ذوي الإعاقة كالإرشاد الأكاديمي الطلابي، والمحاضرات والندوات ذات العلاقة، إضافة إلى توفير الدورات التدريبية التي تحسّن بدورها من التصور العقلي لدى الطلبة ذوي الإعاقة. ووجود فرق يعزى لأثر المستوى التعليمي لصالح البكالوريوس. ويفسر الباحثان هذه النتيجة نظرًا لزيادة إقبال الطلبة على الدراسات العليا، إذ أصبحت الفئات العمرية متقاربة جدًا؛ ونتيجة لتقارب أعمار الطلبة في هذه المرحلة، وكثرة أعداد طلبة البكالوريوس، ظهرت الفروق في التصورات العقلية لصالح طلبة البكالوريوس مقارنةً بطلبة الدراسات العليا. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لأثر الجنس والتخصص، ولعل ذلك يرتبط بالضغوط الاجتماعية المفروضة على الذكور والإناث، وإلى درجة وعي وثقافة الطلبة، وسعيهم وتبنيهم عقلية إيجابية نامية؛ الأمر الذي أزال الفروق بينهم. وأشارت النتائج في ما يخص التحصيل الأكاديمي إلى عدم وجود فرق يعزى إلى تصنيف الطالب، والتخصص، والمستوى التعليمي، ووجود فرق دال إحصائيًا (α= 0.05) يعزى لأثر الجنس لصالح الإناث. ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن الطالبات الإناث يزداد مستوى مثابرتهم على التعلم بسبب نمط التنشئة الاجتماعية السائد، الذي يركز على أهمية الدراسة بالنسبة للفتاة.

خامسًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي ينص على: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) في مستوى العزيمة والتصورات العقلية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية تبعًا لمتغير نوع الإعاقة؟ للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العزيمة، والتصورات العقلية والمعدل التراكمي لدى طلبة الجامعات الأردنية حسب متغير نوع الإعاقة، والجدول (8) يوضح ذلك. كما استخدم تحليل التباين الأحادي المتعدد، كما في الجدول (9)؛ وذلك لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين الأوساط الحسابية، بالإضافة إلى أنه تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين الأوساط الحسابية، كما هو موضح في الجدول (10).

الجدول (8): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العزيمة والتصورات العقلية والمعدل التراكمي لدى طلبة الجامعات الأردنية من ذوي الإعاقة حسب متغير نوع الإعاقة

نوع الإعاقة	الأوساط والانحرافات	مقياس العزيمة	مقياس التصور العقلي	Zscore: المعدل التراكمي
بصرية	الوسط الحسابي	3.94	4.59	.18
	الانحراف المعياري	.465	.458	.905
سمعية	الوسط الحسابي	3.88	4.40	.10
	الانحراف المعياري	.487	.530	1.069
جسدية	الوسط الحسابي	3.87	4.38	-.11
	الانحراف المعياري	.394	.577	.914

الجدول (9): تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر نوع الإعاقة على مستوى العزيمة والتصورات العقلية والمعدل التراكمي لدى طلبة الجامعات الأردنية من ذوي الإعاقة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
نوع الإعاقة	مقياس العزيمة	.185	2	.093	.463	.630
ويلكس=952.	مقياس التصور العقلي	1.834	2	.917	3.392	.036
ح=171.	Zscore: المعدل التراكمي	3.172	2	1.586	1.758	.175
الخطأ	مقياس العزيمة	37.161	186	.200		

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
	مقياس التصور العقلي	50.287	186	.270		
	Zscore: المعدل التراكمي	167.797	186	.902		
الكلي	مقياس العزيمة	37.346	188			
	مقياس التصور العقلي	52.121	188			
	Zscore: المعدل التراكمي	17.969	188			

الجدول (10): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر نوع الإعاقة على مقياس التصور العقلي

المقياس	نوع الإعاقة	الوسط الحسابي	بصرية	سمعية	جسدية
مقياس التصور العقلي	بصرية	4.59			
	سمعية	4.40	.19		
	جسدية	4.38	*.21	.02	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

توضح النتائج عدم وجود فرق دال إحصائيًا (α= 0.05) يعزى لأثر نوع الإعاقة في كل من مستوى العزيمة، والمعدل التراكمي. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الطلبة ذوي الإعاقة بأنواعها يمتلكون عزيمة داخلية تمكّنهم من الوصول لمرحلة التعليم الجامعي، وهكذا فإنّ الطلبة ذوي الإعاقات (البصرية، والجسدية، والسمعية) استطاعوا تجاوز الصعوبات الأكاديمية التي تؤثر في جوانب حياتهم الأكاديمية والاجتماعية والنفسية. كما تبيّن وجود فرق دال إحصائيًا (α= 0.05) في التصورات العقلية بين الطلبة ذوي الإعاقة البصريّة والطلبة ذوي الإعاقة الجسدية لصالح الطلبة ذوي الإعاقة البصريّة. ولعل السبب في ذلك يعود إلى تكيّف الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مقررات الجامعة من الناحية الأكاديمية، وعدم مواجهتهم مشكلات في الدمج مع الطلبة من غير ذوي الإعاقة, حيث أن الطلبة ذوي الإعاقة البصرية يمتلكون لغة في التعبير عن انفعالاتهم وعواطفهم، ولديهم قدرة عالية على التركيز، نتيجة استخدامهم لحاسة السمع في تلقي المعلومات الأكاديمية؛ مما يساعدهم في التعليم، ويزيد من شعورهم بأنهم أشخاص يستطيعون التطوير من أنفسهم والإنجاز، وهكذا يعزز رضاهم عن التعليم الجامعي وارتفاع تصورهم العقلي، ونظرتهم الإيجابية لأنفسهم التي تساعدهم في التحدي والمواجهة والتكيف. أما الطلبة ذوي الإعاقة الجسدية فإن مستوى تعلمهم وإنجازهم أقرب منه للطلبة "العاديين"، وأنّ التحديات التي تواجههم ترتبط فقط بمشكلات الحركة والتنقل والوصول إلى الحرم الجامعي.

سادسًا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس الذي ينص على: ما القدرة التنبؤية للعزيمة والتصور العقلي بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية؟ للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الانحدار الخطي المتعدد لأثر العزيمة والتصور العقلي على المعدل التراكمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11): نتائج الانحدار الخطي المتعدد لأثر العزيمة والتصور العقلي على المعدل التراكمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية

المتغير التابع	ملخص النموذج Model summary		تحليل التباين ANOVA			جدول المعاملات Coefficient				
	R معامل الارتباط	R2 معامل التحديد	F المحسوبة	درجات الحرية DF	Sig. F الدلالة الاحصائية	البيان	B	الخطأ المعياري	T المحسوبة	Sig. t الدلالة الاحصائية
المعدل التراكمي	.133	.018	1.116	3	.344	مقياس العزيمة	.116	.193	.602	.548
						التصور العقلي الثابث	.558	.590	.946	.346
						التصور العقلي النامي	.227	.241	.942	.347

المتغير التابع: التحصيل الأكاديمي (المعدل التراكمي)

يتبين من الجدول (11) عدم وجود أثر دال إحصائيًا للعزيمة والتصور العقلي في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية، وربما تعود هذه النتيجة إلى خصائص الفئة المستهدفة، وطبيعة النظام التعليمي في الجامعات الأردنية، وإلى السّمات الشخصية للطلبة، ومعتقداتهم نحو التحصيل الأكاديمي، التي تتحدد بقدرتهم على التعلم، وعلى مواجهة المشكلات والمواقف الأكاديمية الضاغطة، كما تتحدّد بجوانبهم العاطفية، وعلاقتهم مع أقرانهم ومُدّرسيهم، والضغوط البيئية المحيطة بهم من المجتمع والأسرة، بالإضافة لتأثير رُهاب وقلق الاختبارات على تحصيل الطلبة، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فرويدج (Froedge, 2017) التي أظهرت نتائجها وجود قيمة تنبؤية صغيرة للتصور العقلي في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة، وأنه من الممكن سد فجوة تحصيل الطلبة ذوي الإعاقة عن طريق تعزيز التصور العقلي النامي. وقد يعود ذلك إلى وجود فروق في التسهيلات البيئية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في البيئة العربية مقارنةً بالبيئة الأجنبية؛ وتحديدا بمقدار ما توفره تلك السياقات الثقافية من بيئة مرحبة وداعمة (Almeqdad, 2008; Almeqdad et al., 2011).

التوصيات

في ضوء ما تم توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحثان بالآتية:

- عقد وتنظيم دورات تدريبية لطلبة الجامعة ذوي الإعاقة ومن غير ذوي الإعاقة؛ لتحسين مستوى العزيمة والتصور العقلي النامي لديهم، والابتعاد عن التصورات المسبقة غير الواقعية لدى أساتذة الجامعة حول تدني إمكانيات الطلبة ذوي الإعاقة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول العزيمة والتصور العقلي والتحصيل الأكاديمي لدى فئات الإعاقة في المدارس والجامعات، تشتمل متغيرات لم يتم التطرق إليها في الدراسة الحالية، كالحالة الاجتماعية للطالب، ودخل الأسرة، وفاقدي الرعاية الوالديّة سواء من أحد والديهم أو كليهما.
- تقديم نتائج هذه الدراسة كمقترحات تساعد واضعي السياسات، ومعدي برامج الإعداد الأكاديمي والشخصي لطلبة الجامعات في فهم مستويات العزيمة، وطبيعة التصور العقلي وأثرهما على التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة وتضمينها في تلك البرامج.

References

Aditomo, A. (2015). Students' Response to Academic Setback:" Growth Mindset" as a Buffer against Demotivation. *International Journal of Educational Psychology*, *4*(2), 198-222.

Almeqdad, Q. (2008). *Self-explanation in children with learning difficulties*. [Doctoral Thesis: University of Cambridge]. Record in EThOS https://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.612344

Almeqdad, Q., Bataineh, O., & Al-Jarah, A. (2011). The Level of Social Skills amongst Students with and without Learning Disabilities in Jordan According to their Teachers. *Jordan Journal of Educational Sciences*, 7 (3), 253-273.

Almeqdad, Q., Al-Hamouri, F., A. Zghoul, R., Al-Rousan, A., & Whitebread, D. (2016). Cross Cultural Indicators of Independent Learning in Young Children: A Jordanian Case. *The Spanish Journal of Psychology*, 19, 1–11. https://doi.org/10.1017/sjp.2016.35

Almeqdad, Q., Zboun, A. Sloan, L., & Muhaidat, M. (2021). The Quality of Media Coverage on Issues Regarding People with Disabilities: Perspectives of Journalists and Teachers in Jordan. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-16. https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1870667

Alrashdan, S., & Almeqdad, Q. (2022). The Challenges Facing Jordanian University Students with Disabilities in Distance Learning and their Strategies to Overcome them. *Dirasat: Human and Social Sciences*, 49(3). https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Hum/article/view/1371 ISSN 1026-3721.

Anderson, E. (2020). Utilizing the Growth Mindset to Boost Perseverance and Academic Achievement. https://digitalcommons.csp.edu/teacher-education_masters/19

Anyaka, C. (2017). *Motivation of African American Students to Persevere Academically*. Walden Dissertations and Doctoral Studies.

Barbouta, A., Barbouta, C., & Kotrotsiou, S. (2020). Growth Mindset and Grit: How Do University Students' Mindsets and Grit Affect their Academic Achievement*? International Journal of Caring Sciences, 13*(1), 654–664.

Christopoulou, M., Lakioti, A., Pezirkianidis, C., Karakasidou, E. & Stalikas, A. (2018) The Role of Grit in Education: A Systematic Review. *Psychology*, *9*(15), 2951-2971.

Cornell, B. L. (2020). An Instrumental Case Study: Growth Mindset Instructional Best Practices for Learning Disabled Students.

Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. Scribner, New York.

Duckworth, A., & Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science, 23*(5), 319-325.

Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, *92*(6), 1087-1101.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.

Dweck, C. S. (2017). *Mindset changing the Way You think to fulfil Your Potential.* Robinson, New York.

Evans, N. J., Broido, E. M., Brown, K. R., & Wilke, A. K. (2017). *Disability in higher education: A social justice approach*. The United States of America.

Froedge, K. L. (2017). *The effect of a growth mindset on student achievement among students with a disability* (Doctoral dissertation, Western Kentucky University).

Hartmann, G. M. (2013). The relationship between mindset and students with specific learning disabilities.

Higher Council for the Rights of Persons with Disabilities. (2017). *Law on the Rights of Persons with Disabilities*, Law No. (20). Amman.

Hochanadel, A., & Finamore, D. (2015). Fixed and Growth Mindset in Education and How Grit Helps Students Persist in the Face of Adversity. *Journal of International Education Research, 11*(1), 47–50.

Hodge, B., Wright, B., & Bennett, P. (2018). The Role of Grit in Determining Engagement and Academic Outcomes for University Students. *Research in Higher Education, 59*(4), 448–460.

Huéscar Hernández, E., Moreno-Murcia, J. A., Cid, L., Monteiro, D., & Rodrigues, F. (2020). Passion or Perseverance? The Effect of Perceived Autonomy Support and Grit on Academic Performance in College Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(6) 2143-2155.

Karlen, Y., Suter, F., Hirt, C., & Merki, K. M. (2019). The role of implicit theories in students' grit, achievement goals, intrinsic and extrinsic motivation, and achievement in the context of a long-term challenging task. *Learning and Individual Differences, 74*, 1-12.

Lee, C. S. (2018). Authentic leadership and organizational effectiveness: The roles of hope, grit, and growth mindset. *International Journal of Pure and Applied Mathematics, 118*(19), 383-401.

Miller, E., & Kass, E. (2019). Enhancing self-efficacy and grit: How educational teams can promote inner strengths of students with disabilities in inclusive schools. *In EDULEARN19 Proceedings 11th International Conference on Education and New Learning Technologies Palma, Spain. 1-3 July 2019* (pp. 2003-2011). IATED Academy.

Mutweleli, S. M. (2014). *Academic motivation and self-regulated learning as predictors of academic achievement of students in public secondary schools in Nairobi County, Kenya* (Doctoral dissertation, Kenyatta University).

Nassr, O., & Kharnoub, F. (2014). *Self- efficacy and Intrinsic Motivation and their Relation to Academic. Unpublished Master's Thesis*, Damascus University.

P'Pool, K. (2012). Using Dweck's theory of motivation to determine how a student's view of intelligence affects their overall academic achievement.

Schearer, E. M., Reinthal, M. A., & Jackson, D. K. (2019). Supporting Students with Mobility and Dexterity Disabilities in a Research Experiences for Undergraduates Summer Program. *Proceedings of the ASEE Annual Conference & Exposition*, 19518–19533.

Thaler, L. K., & Koval, R. (2015). *Grit to great: How perseverance, passion, and pluck take you from ordinary to extraordinary.* New York.

Tuckwiller, B., & Dardick, W. R. (2018). Mindset, grit, optimism, pessimism, and life satisfaction in university students with and without anxiety and/or depression. *Journal of Interdisciplinary Studies in Education, 6*(2), 32-48.

Tuckwiller, B. D., Dardick, W. R., & Kutscher, E. L. (2017). Profiles of and correlations among mindset, grit, and optimism in adolescents with learning disabilities: A pilot study. *Journal of Interdisciplinary Studies in Education, 6*(1), 43-62.

Vazsonyi, A. T., Ksinan, A. J., Jiskrova, G. K., Mikuška, J., Javakhishvili, M., & Cui, G. (2019). To grit or not to grit, that is the question. *Journal of Research in Personality, 78*, 215-226.

Verberg, F., Helmond, P., Otten, R., & Overbeek, G. (2019). Mindset and perseverance of adolescents with intellectual disabilities: Associations with empowerment, mental health problems, and self-esteem. *Research in developmental disabilities*, 91, 103426.

Williams, L. N. (2017). *Grit and academic performance of first-and second-year students majoring in education*. University of South Florida.

Wolanin, T. R., & Steele, P. E. (2004*). Higher education opportunities for students with disabilities: A primer for policymakers.* The Institute For Higher Education Policy.

Wolters, C., & Hussain, M. (2015). Investigating grit and its relations with college students' self-regulated learning and academic achievement. *Metacognition and Learning, 10*(3), 293–311.

Yamashita, T. (2018). Grit and second language acquisition: can passion and perseverance predict performance in Japanese language learning?.

Younis, N., Al-Masadeh, M., Homidi, M., AlMeqdad, Q. & Almakanin, H. (2020). The role of the Jordanian media in addressing the issues of persons with disabilities from the perspective of their families. *Journal of Educational and Social Research,* 10(6), https://doi.org/10.36941/jesr-2020-0108

Zhang, J., Kuusisto, E., & Tirri, K. (2017). How teachers and students' mindsets in learning have been studied: research findings on mindset and academic achievement. *Psychology, 8*(9), 1-11.