Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (14): 30 Apr 2021
P: 154 - 186
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (14): 30 إبريل 2021 م
ص: 154 - 186

The Effectiveness of a Training Program based on Some Positive Psychology Techniques in Decreasing Learned Helplessness and Developing Psychological Flow among Underachieving University Students

Mohamed Sayed Mohamed Abdellatif
College of Education || Prince Sattam bin Abdulaziz || KSA
College of Education / Boys || Assiut - Al-Azhar University || Egypt

Abstract: This study aimed to identify the effectiveness of a training program based on some positive psychology techniques in decreasing learned helplessness and developing psychological flow among underachieving university students, also to keep track of the continuing effectiveness of this program after the follow-up period. To this end, the researcher followed the experimental design with one experimental group consisting of 11 university students. The researcher applied the following tools: the training program, the learned helplessness scale (by the researcher), and the psychological flow scale (by Jackson & Marsh 1996). For data analysis and hypotheses validation, the researcher used the "Wilcoxon" test. The findings of the study revealed (a) statistically significant differences between the means of the experimental group ranks in the pre and post-measurements of psychological flow and learned helplessness in favor of the post-measurement and (b) no statistically significant differences between the means of the experimental group ranks in the post and follow-up measurements of psychological flow and learned helplessness (after a month). The research results can benefit stakeholders and staff members in developing psychological flow and reducing learned helplessness among underachieving university students.

Keywords: positive psychology, learned helplessness, psychological flow, underachievement.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض فنيات علم النفس الإيجابي في خفض العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً

محمد سيد محمد عبد اللطيف
كلية التربية / وادي الدواسر || جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز || المملكة العربية السعودية
كلية التربية / بنين - أسيوط || جامعة الأزهر || مصر

الملخص: هدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات علم النفس الإيجابي في خفض العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً، والتأكد من استمرار فاعلية البرنامج بعد مرور فترة المتابعة، شارك في البحث (11) طالباً كمجموعة تجريبية واحدة، طبق الباحث عليهم الأدوات الآتية: البرنامج التدريبي، مقياس العجز المكتسب من إعداد الباحث، مقياس التدفق النفسي من إعداد (Jackson & Marsh, 1996). استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وعن طريق معالجة البيانات إحصائياً باستخدام اختبار "ويلكوكسون " توصلت نتائج البحث إلى: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث التجريبية على مقياسي (التدفق النفسي ومكوناته، والعجز المكتسب ومكوناته) في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث التجريبية على مقياسي (العجز المكتسب ومكوناته

والتدفق النفسي ومكوناته) في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر). ويمكن الاستفادة من هذا البحث في توجيه مسئولي التخطيط وإعداد المناهج في التعليم الجامعي إلى أهمية إدراج فنيات علم النفس الإيجابي للتعامل مع المتأخرين دراسياً، ودمج هذه الفنيات في تدريس المقررات، من خلال تدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس على هذا الدمج في ورش عمل؛ لتنمية التدفق النفسي وخفض العجز المكتسب لدى المتأخرين دراسياً.

الكلمات المفتاحية: فنيات علم النفس الإيجابي، العجز المكتسب، التدفق النفسي، التأخر الدراسي.

مقدمة.

يعد التأخر الدراسي أحد الصعوبات التي تعاني منها جميع الأنظمة التعليمية في العالم، حيث لا يخلو أي نظام تعليمي أو مستوى دراسي من هذه الظاهرة، وتُعد ظاهرة التأخر الدراسي ظاهرة متعددة المكونات، ولها آثار تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى النواحي النفسية والاجتماعية والانفعالية وتترك بصماتها على شخصية الطالب من كافة جوانبها. والطلاب المتأخرون دراسياً Under Achievement Students هم الذين يقل مستوى تحصيلهم عن أقرانهم ونظرائهم العاديين الذين في أعمارهم أو مستوى الفرق الدراسية المختلفة ويقل تحصيلهم عن مستوى ذكائهم (إسماعيل، 2019). وتشير الدراسات إلى وجود علاقة بين التأخر الدراسي وضعف مستوى الصلابة النفسية والشعور بالعزلة ومركز الضبط الخارجي وارتفاع مستوى الضغوط النفسية وضعف الثقة بالنفس والشعور بالدونية والانسحاب من المواقف والتلكؤ الأكاديمي والأفكار اللاعقلانية وتدني مستوى تقدير الذات لديهم. (المهداوي، 2016، والصقور وأبو اسعد 2018؛ محمد ومصطفى، 2019؛ الدوة وخليل، 2020)، ويعاني الكثير منهم بأعراض العجز المكتسب التي تدفعهم إلى التسرب والهروب من العملية التعليمية (Chung et al., 2017) (الدوة وخليل، 2020)؛ (Klassen et al.,2008; Lee & Carson, 2014)، وأنه توجد علاقة بين التأخر الدراسي والعجز المكتسب، وأن الحد من مستوى العجز المكتسب يترتب عليه الكثير من الآثار الإيجابية المرتبطة بنفسية المتأخرين دراسيا ومستوى تحصيلهم (بغدادي، 2011).

ويعد العجز المكتسب من أبرز خصائص المتأخرين دراسيا؛ نتيجة لشعورهم بالدونية وضعف الثقة بالنفس لديهم، أن الشعور بالعجز المكتسب أحد أسباب التأخر الدراسي بين الطلبة (الصقر وأبو اسعد، 2018). ويعرفه (Braunwell, 2016)بأنه حالة ذهنية يضطر فيها المتعلم تحمل مثيرات مزعجة أو غير سارة، مما يترتب عليها عدم قدرته أو رغبته في أداء المهمة، حتى إذا توافرت الظروف المناسبة للقيام بذلك، وذلك لأن المتعلم أعتقد أنه لا يستطيع السيطرة على بيئته أو المواقف التي يمر بها .ويعرفه حسن (2019) بأنه شعور التلميذ بافتقاده القدرة على أداء المهام بسبب فشله المتكرر، بالإضافة إلى اعتقاده بضعف قدراته، وأنه لا يمكنه التحكم في الظروف التي يمر بها مما جعله يتوقف عن المحاولة وينصرف عن أداء المهمة. كما ينطوي على صعوبات في الإدراك تؤدي إلى الاعتقاد بأن سلوكيات معينة تؤثر فيما يحدث (Maier & Watkins, 2005) ويترتب على العجز المكتسب الكثير من المشكلات والاضطرابات في شخصية المتعلم؛ حيث أوضح (Seligman, 2000; Trindade et al., 2020) أن العجز المكتسب يترتب عليه الاضطرابات التالية: الاضطراب الدافعي: ويشير إلى انخفاض القيام بالاستجابة تجاه الموقف الخارجي. والاضطراب المعرفي: يشير إلى ضعف قدرة الفرد على التعلّم بناء على عدم قدرته على التحكم في النتائج. والاضطراب السلوكي: يشير إلى ظهور الكسل والفتور والاعتمادية الزائدة والسلبية. والاضطراب الانفعالي: ويشير إلى ظهور الانفعالات السلبية كالقلق والغضب والاكتئاب.

ومن السمات السلوكية للعجز المكتسب: السلبية، والانسحاب، والمماطلة، والإحباط، وانخفاض تقدير الذات، والصعوبة في حل المشكلات، وانخفاض الثقة بالذات، وتدني فعالية الذات، ونقص الأداء، واللوم الزائد

للذات عقب كل فشل، الاعتقاد في الحظ والصدفة والعوامل الخارجية، كثرة الاعتماد على الآخرين، توجه الأهداف للأداء وليس للتعلم، الخوف المستمر من الفشل وفقدان الأمل، ضعف الدافعية للإنجاز، المبالغة في الكمالية والإيجابية مع تكرار الفشل، الانسحاب السريع في المواقف الصعبة، تهويل السلبيات والإيجابيات، فقدان الطموح، الميل لتجنب معالجة المعلومات لتوقع الصعوبة والفشل (Seligman, 2000; Filippello et al., 2018; Prihadi et al., 2018; Mitina & Mitin , 2020 ; Wen et al., 2020)

ويعد مفهوم التدفق النفسي من المفاهيم السيكولوجية ذات المضامين الإيجابية التى يحتاجها الطلاب المتأخرون دراسياً، فهو عبارة عن خبرة مُرضية جدا تميزت بقدر كبير من التركيز يرقى إلى مستوى الاستغراق التام في النشاط تحدث لدى الأفراد من فترة لأخرى مع فقدان الوعي بالذات وبلوغهم ذروة الأداء (optimal experience)، إضافة إلى ذلك تُشْوه إدراك الزمن والإحساس بالمتعة المرتفعة رغم مواجهتهم لتحديات صعبة (Csikszentmilhalyi & Csikszentmilhalyi, 1990). وتعرفه بنهان (2019، 316) بأنه "حالة من الخبرة المثلى التي تحدث عندما يقوم الفرد بعمل ما أو مهارة ما وينسى بها ذاته والزمن مع الشعور بالمتعة والسعادة ليصل في نهاية الأمر إلى إبداع إنساني من نوع فريد. وهذا ما يحتاجه الطلاب المتأخرون دراسياً؛ فهو حالة نفسية داخلية تجعل الشخص يشعر بالتوحد مع ما يقوم به وبالتركيز التام فيما يقوم به والاندفاع بحيوية نحو الأنشطة مع إحساس عام بالنجاح في التعامل مع هذه الأنشطة (Mao et al., 2020). والتدفق النفسي لا يسمح لنا فقط بإرجاء أو تأجيل انشغالاتنا الزائدة بالمشاعر السلبية ومصادر التهديد بل يجعلنا أكثر قدرة على تأسيس نظام مرن وواضح ويدفعنا باتجاه التطور وتنمية أنفسنا كأفراد (أبو حلاوة،2013). وتوجد علاقة إيجابية بين التدفق وبعض العوامل الشخصية مثل الاعتماد على النفس والمثابرة وفاعلية الذات ومستوى الطموح وتحمل المسئولية والثقة بالنفس والدافع للإنجاز والإبداع والحب والمرونة النفسية (السعادة)، والتفكير الإيجابي، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والرضا عن الحياة والعلاقات الاجتماعية مع الآخرين. وعلاقة سلبية مع القلق والاكتئاب والإحباط واليأس والسأم والملل واللامبالاة (أبو حلاوة، 2013، الموسوي وشطب، 2016، عبده وخلف، 2016) (Csikszentmihalyi, & Csikzentmihaly, 1990; Kim et al.,2020; Mao et al., 2020)

ويتطلب العمل مع الطلاب المتأخرين دراسياً حل مشكلاتهم وتقديم خدمات إرشادية وعلاجية؛ لتأهيلهم والتغلب على الآثار النفسية والانفعالية والأكاديمية لتلك الفئة، ومساعدتهم لتحقيق التوافق النفسي والأكاديمي. ويستخدم علم النفس الإيجابي فنيات واستراتيجيات جديدة يمكن أن تسهم في حل المشكلات النفسية والدراسية والانفعالية كالعجز المكتسب للمتأخرين دراسياً، من هذه الفنيات: غرس الأمل وتنمية مهارة التفاؤل، وتنمية الكفاءة الذاتية، والقدرة على الحب والعمل، والجسارة أو الجرأة والشجاعة، ومهارات العلاقات بين الشخصية، والتخطيط وإدارة الوقت، والمثابرة والتسامح، وتجاوز تجارب الفشل، والموهبة العالية والحكمة وبناء القوى الحاجزة، وهذه الأساليب وغيرها تعمل كحائط صد ضد تعرض الفرد للإصابة بالأمراض النفسية والعقلية كالقلق والاكتئاب والضغوط النفسية، وتعمل على زيادة القوى إلى الحد الأقصى ومنها التدفق النفسي، (أبو حلاوة، 2014؛ العدل والعدل، 2019؛ والخطيب ومعالي، 2019؛ وعثمان وأحمد، 2019)؛ (Emi & Lijima ,2012; Kool et al., 2016; Abdeyan et al., 2018; Rand et al., 2020).

وتعد دراسة متغير فنيات علم النفس الإيجابي تجريبياً من المتغيرات الجديدة والمهمة، ومع ذلك لم يتم دراسة هذا المتغير تجريبياً بالدرجة الكافية والمناسبة له في البيئات العربية لعلاج المشكلات الدراسية والنفسية والانفعالية لدى المتأخرين دراسياً. وباستعراض التراث السيكولوجي في هذا المجال تبين ندرة الدراسات في هذا المجال،

ولا توجد دراسة – في حدود ما اطلع عليه الباحث – تناولت أثر التدريب على فنيات علم النفس الإيجابي في خفض العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً.

ومن ثم يهدف هذا البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات علم النفس الإيجابي في خفض العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً، والتأكد من استمرار فاعلية البرنامج بعد مرور فترة المتابعة.

مشكلة البحث:

من خلال عمل الباحث في مجال التدريس للطلاب المتأخرين دراسياً، لاحظ خلال عملية التعلم شيوع خصائص العجز المكتسب وتدني خصائص التدفق النفسي لديهم، وللتأكد من هذه الملاحظات قام الباحث بإجراء دراسة قبل استطلاعية من خلال مقابلات مع هؤلاء الطلاب الذين صنفوا بأنهم متأخرون دراسياً، وتوصل الباحث إلى وجود سمات مشتركة بينهم، تتمثل في: تدني مستوى الدافعية الذاتية، وضعف مشاركاتهم مع الأستاذ، والتلكؤ الأكاديمي، وضعف مستوى التركيز، الشعور بالسلبية، والانسحاب، والشعور بالدونية. واستكمالاً للدراسة قبل الاستطلاعية السابقة قام الباحث بإعداد وتطبيق استبيان مكون من (10) فقرات على (30) طالباً من المتأخرين دراسياً بكلية الآداب والعلوم، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بوادي الدواسر، وزعت فقرات الاستبيان كالتالي: (5) فقرات لقياس مظاهر العجز المكتسب من وجهة نظر الطلاب، و(5) فقرات للتعرف على مظاهر التدفق النفسي لديهم، وبتحليل استجابات الطلاب أظهرت النتائج: أن (72%) منهم يقرون بوجود مظاهر العجز المكتسب لديهم، وأن (84%) من الطلاب لا يقرون بوجود مظاهر للتدفق النفسي بينهم، لذلك ظهرت الحاجة لتنمية التدفق النفسي وخفض مستوى العجز المكتسب لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً.

وتشير نتائج بعض الدراسات إلى أن المتأخرين دراسيا تتراوح نسبتهم بين 15-25 % في أي مجتمع دراسي (النمر، 2011)، وتسبب هذه الظاهرة هدراً كبيراً في الجهود التعليمية، وتعوق تقدم المؤسسة التربوية ومن ثم المجتمع على السواء، وتسبب التخلف التربوي والثقافي والاجتماعي والاقتصادي؛ وذلك لما يعانيه المتأخرون دراسيًا من مشاعر النقص وعدم الكفاءة والشعور بالعجز في التحصيل الدراسي عن مستوى تحصيل رفاقهم وتدني مستوى الدافعية، والانسحاب من المواقف، والأفكار اللاعقلانية (عواد، 2006)؛ (محمد ومصطفى، 2019)؛ (Dunlosky & Rawson, 2012). وتتطلب ظاهرة التأخر الدراسي الانتباه والدراسة وذلك باستخدام برامج تدريبية يمكنها تنمية قدرات هذه الفئة من الطلاب، فأشارت العديد من البحوث: الرواد، 2005؛ العنزي، 2007؛ والخولي، 2014 (Li-Wei et al., 1992; Reyes et al., 2014) إلى أن بعض فنيات علم النفس الإيجابي مثل: التفكير الإيجابي Positive Thinking وتغيير قناعات المتعلم السلبية عن نفسه، وتعزيز قيمة الذات لديه، من شأنه علاج التأخر الدراسي والحد من آثاره السلبية على المتعلم.

وفي مجال العجز المكتسب، تشير بعض الدراسات إلى أن العجز المكتسب يُعد من أبرز أسباب التأخر الدراسي (الرواد، 2005، 28)، ويعاني الكثير من الطلاب المتأخرين دراسياً من أعراض العجز المكتسب التي تدفعهم إلى التسرب والهروب من العملية التعليمية (الدوة وخليل، 2020)؛ حيث يسهم في تدني الدافعية الأكاديمية والتحصيل الدراسي. أوضح (Seligman, 2000; Trindade et al., 2020)أن العجز المكتسب يترتب عليه اضطراب دافعي ومعرفي وسلوكي وانفعالي يؤثر سلباً في عملية التعلم. وأوضح (بغدادي، 2011) أن الحد من مستوى العجز المكتسب يترتب عليه الكثير من الآثار الإيجابية المرتبطة بنفسية المتأخرين دراسيا ومستوى تحصيليهم، لهذا السبب، يجب الانتباه إلى أعراض ومظاهر العجز المكتسب التي تظهر على طلاب الجامعة، والتعامل معها للحد من السلوكيات

السلبية المترتبة عليه. وفي مجال التدفق النفسي تبين أن هناك آثاراً إيجابية تترتب على تنمية التدفق النفسي للطلاب المتأخرين دراسياً والتي تتمثل في: الشعور بالسعادة والاندماج الأكاديمي والثقة بالنفس والاستقلالية وتحمل المسؤولية وارتفاع مستوى الطموح والدافعية للإنجاز (Phillips, 2005)؛ (عبد الله، 2019). وهي عوامل يفتقدها المتأخرون دراسياً، وتسهم إيجاباً في الحد من المشكلات النفسية والاجتماعية والأكاديمية للمتأخرين دراسياً. فأوضح (أحمد وعبد الجواد، 2013) أن تجربة التدفق تعتبر مكافأة حقيقية أو تعزيز حقيقي للفرد لأنها تجعل الفرد ينهمك في المهمة أو النشاط ويوسع من مهاراته وقدراته للحد الأقصى فيجد سهولة في الأداء.

ومن خلال اطلاع الباحث على الأطر النظرية، ونتائج الدراسات السابقة في مجال التأخر الدراسي، يتضح مما سبق أن من أبرز المشكلات التي يعاني منها المتأخرون دراسياً ارتفاع العجز المكتسب وانخفاض التدفق النفسي لديهم.

وتمثل البرامج التدريبية القائمة على علم النفس الإيجابي الجانب التطبيقي لعلم النفس والذي لا تقتصر على تشخيص المشكلات النفسية والأكاديمية فحسب، بل تسعى إلى معالجة هذه المشكلات وتحقيق التوافق وجودة الحياة وازدهارها، من خلال التركيز على السمات الإيجابية للأفراد باستخدام مجموعة من الفنيات كالتفكير الإيجابي والتفاؤل والأمل والفعالية الذاتية والدافعية الذاتية. وأشار كل من (Rand et al., 2020; Steenbergen-Hu et al., 2020) أن البرامج التدريبية تسهم في تحسين الأداء الأكاديمي والحد من مستوى أعراض العجز المكتسب لدى الطلاب المتأخرين دراسياً.

وباستعراض التراث السيكولوجي في هذا المجال تبين ندرة الدراسات العربية في هذا المجال، ولا توجد دراسة أو بحث – في حدود ما اطلع عليه الباحث – تناولت أثر التدريب على فنيات علم النفس الإيجابي في خفض مستوى العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً.

ومن ثم يسعى هذا البحث الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم فنيات علم النفس الإيجابي في خفض مستوى العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات علم النفس الإيجابي في خفض مستوى العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الآتية:

1- ما فعالية البرنامج التدريبي في خفض العجز المكتسب ومكوناته لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً؟
2- هل تستمر فعالية البرنامج التدريبي في خفض مستوى خفض العجز المكتسب ومكوناته لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً في فترة ما بعد المتابعة؟
3- ما فعالية البرنامج التدريبي في تنمية التدفق النفسي ومكوناته لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً؟
4- هل تستمر فعالية البرنامج التدريبي في تنمية التدفق النفسي ومكوناته لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرف ما يلي:

1. فاعلية البرنامج التدريبي في خفض العجز المكتسب ومكوناته وتنمية التدفق ومكوناته لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً.
2. استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي في خفض العجز المكتسب ومكوناته وتنمية التدفق ومكوناته لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي إلى ما بعد فترة المتابعة (بعد مرور شهر).

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من الأهميتين النظرية والتطبيقية كما يلي:

أولاً- الأهمية النظرية:

- أهمية متغيرات البحث الحالي لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً؛ فالحد من مستوى العجز المكتسب يسهم في تعزيز الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية وتقدير الذات وتنمية الدافع للإنجاز الأكاديمي. كما يلعب التدفق النفسي دوراً مهماً في جودة العملية التعليمية، من خلال تنمية شعور الطالب بالمتعة والسعادة، والاندماج في عملية التعلم والتركيز التام، ووضوح الأهداف لديه، وتكوين عواطف إيجابية مليئة بالطاقة والحيوية تعمل جميعها على صرف انتباه الطالب تجاه المهام الأكاديمية المكلف بها،
- دراسة متغير علم النفس الإيجابي تجريبياً؛ لندرة بحث هذا المتغير تجريبياً بالدرجة الكافية والمناسبة له في البيئات العربية لعلاج المشكلات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً وذلك في حدود ما اطلع عليه الباحث.
- قد يفتح البحث المجال للمزيد من الدراسات التي تتناول العجز المكتسب والتدفق النفسي مع فئات أخرى، أو من خلال متغيرات نفسية أخرى قد تسهم في الحد من مستوى العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي.

ثانياً- الأهمية التطبيقية: يمكن أن تسهم نتائج البحث فيما يلي:

- تقديم مقاييس فنيات علم النفس الإيجابي والعجز المكتسب للتراث النفسي والتربوي والمهتمين بالعملية التعليمية.
- الاستفادة من نتائج هذا البحث في بناء البرامج ووضع الخطط وتوجيه الجهود إلى المسار السليم لمواجهة مشكلات طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً.
- لفت انتباه المسئولين في مجال الإرشاد النفسي والأكاديمي بضرورة وضع برامج تدريبية أخرى لخفض العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً.
- كما يوجه البحث مسئولي التخطيط وإعداد المناهج بالجامعة إلى أهمية إدراج فنيات علم النفس الإيجابي ودمجها في تدريس المقررات، من خلال تدريب أعضاء هيئة التدريس على هذا الدمج في ورش عمل؛ لتنمية فنيات علم النفس الإيجابي لدى طلابهم وخاصة المتأخرين دراسياً.

مصطلحات البحث:

يُعرف الباحث مصطلحات البحث إجرائياً بعد الاطلاع على الأطر النظرية لهذا المفاهيم بالتالي:

البرنامجProgram : "خطة منظمة متتابعة الخطوات تتضمن مواقف ومثيرات وأنشطة ومهاماً وتدريبات معدة في ضوء أهداف محددة ومقصودة يتعرض لها أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب؛ مستندة إلى فنيات علم النفس الإيجابي وهي: التفاؤل، وغرس الأمل، السعادة، فعالية الذات، الوعي بالذات، التفكير الإيجابي، الدافعية الذاتية، التخطيط الهادف، إدارة الوقت بفاعلية، الحديث الإيجابي مع الذات".

فنيات علم النفس الإيجابي :Positive Psychology Techniques

مجموعة المعارف والمهارات والقيم الإيجابية التي اكتسبها الطالب من خلال المواقف التدريبية والأنشطة والخبرات المختلفة، مثل: التفاؤل، والأمل، والسعادة، وفعالية الذات، والوعي بالذات، والتفكير الإيجابي، والدافعية

الذاتية، والتخطيط الهادف، وإدارة الوقت بفاعلية، والحديث الإيجابي مع الذات، التي تُمكن الطالب المتأخر دراسياً من تجاوز تجارب الفشل، وتدفعه للتعلم باندماج ومتعة.

العجز المتعلم: Learned Helplessness

سلبية الطالب واعتقاده في عدم القدرة على أداء المهام التي فشل فيها سابقاً، مع الشعور بالاستسلام والإحباط والسلبية تجاه الخبرات التي يمر بها. ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس العجز المكتسب في المكونات التالية (توقع الفشل، والإحباط ولوم الذات، والافتقار إلى الدافعية الذاتية، والسلبية) والمعد في البحث الحالي. ويعرف الباحث مكونات العجز المكتسب إجرائياً كالتالي:

- توقع الفشل: وضع الطالب المتأخر دراسياً احتمالات سيئة للخبرات التي يمر بها في دراسته، والنظرة التفسيرية التشاؤمية لما يمر به.
- الإحباط ولوم الذات: إدراك الطالب أن شخصيته هي السبب فيما يتعرض له من فشل، وشعوره الدائم بعدم الفاعلية في السيطرة على مجريات الأمور.
- الافتقار إلى الدافعية الذاتية: يعني افتقار الطالب إلى الاستثارة الخارجية نتيجة لافتقار البيئة التعليمية المحيطة به إلى الجاذبية والتشويق والتنوع، وافتقاره إلى الرغبة الصادقة فى التعلم والاندماج فيما يقوم به، وعدم المثابرة والاستمتاع بما يقوم به.
- السلبية: استسلام الطالب في مواجهة المواقف التي تواجهه، وعدم اتخاذ موقف إيجابي أو سلبي نحوها.

التدفق النفسي: Psychological flow

يتبنى الباحث تعريف Jackson & Marsh (2006,17) للتدفق النفسي؛ حيث يعرفانه بأنه "حالة انفعالية آنية تحدث عندما يكون الشخص مندمجا كليا في الأداء في موقف تكون فيه المهارات الشخصية متوازنة مع متطلبات التحدي، وفيها يعيش الفرد حالة تغير للوعي في الأداء وانغماس في النشاط. ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التدفق النفسي والمعد من الباحثين (Jackson & Marsh, 1996)

الطلاب المتأخرون دراسياً: Under Achievement Students

طلاب الجامعة الراسبون في مقرر أو أكثر ومنقولون للمستوى الدراسي التالي بهذه المقررات، ممن يقل معدلهم الأكاديمي العام عن متوسط أقرانهم ونظرائهم العاديين الذين في أعمارهم أو مستوى الفرق الدراسية معهم.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على برنامج تدريبي قائم على بعض فنيات علم النفس الإيجابي في خفض مستوى العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً.
- الحدود البشرية: اقتصر البحث على مجموعة من طلاب المستوى السابع المتأخرين دراسياً بكلية الآداب والعلوم جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بمحافظة وادي الدواسر.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2020 / 2021م).
- الحدود المكانية: كلية الآداب والعلوم جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بمحافظة وادي الدواسر.

2- الإطار النظري للبحث.

أولاً- علم النفس الإيجابي: Positive Psychology

يقدم علم النفس الإيجابي دعوة مفادها أن الإنسان يحمل بداخله مكامن القوة والضعف، ويركز على مكامن القوة والسمات الإيجابية؛ لتحصين الفرد من الاضطرابات وتحقيق التوافق والسعادة النفسية. ويؤكد أصحاب علم النفس الإيجابي المعاصر على أن تنمية الانفعالات الإيجابية وبناء الشخصية الفعالة المؤثرة الناجحة، يمكن أن تخفف من المعاناة النفسية من ناحية بل وتجتث المرض النفسي من جذوره، بطرق مباشرة وغير مباشرة من ناحية أخرى(Duckworth et al., 2005, 630) . ومن ثم تتركز جهود علم النفس الإيجابي على الجوانب الإيجابية بهدف تحقيق السعادة، وتحقيق مستوى أفضل من التوافق النفسي.

ويُعرف علم النفس الإيجابي بأنه "تحليل ودراسة مكامن القوة والسمات والفضائل الإنسانية الإيجابية مثل: التفاؤل والرضا والامتنان والإبداع وتعزيز السعادة الشخصية للإنسان في ممارساته وأنشطته وشؤون حياته اليومية؛ لتحسين صحته النفسية والجسمية مما يجعله فرداً متوافقاً ومنتجاً وفعالاً في مجتمعه" Gablee & Haidt, 2005, (104).

ويُعرف أيضاً بأنه "دراسة مكامن القوة لدى البشر، ودراسة كل ما من شأنه وقاية البشر من الوقوع في براثن الاضطرابات النفسية والسلوكية، إضافة إلى دراسة كل العوامل التي تجعل الحياة الإنسانية جديرة بأن تعاش، والعمل على بناء السمات الإيجابية التي تساعد الأفراد على التحمل، والاستفادة منها في الصحة والعلاقات والعمل" (Seligman, 2007, 266). ويعرفه قاموس الجمعية الأمريكية لعلم النفس psychology of Dictionary APA بأنه "مجال للنظريات والأبحاث النفسية التي تركز على الخبرات النفسية، والسمات الفردية، أو مناحي القوة الأخلاقية، والمؤسسات الاجتماعية التي تجعل من الحياة تستحق العيش إلى أقصى درجة" (VandesBos, 2007, 713). ويعرفه أبو حلاوة (2014، 11) بأنه" الدراسة العلمية للانفعالات الإيجابية والسمات الشخصية الإيجابية والمؤسسات الإيجابية التي تمكن الأفراد من الشعور بالرفاهية والسعادة والتنعم الإنساني العام".

وتتعدد الاستراتيجيات والمبادئ والفنيات المستقاة من علم النفس الإيجابي ومن أهم هذه الفنيات الإيجابية: غرس الأملInstilling hope ، التفاؤل، حل المشكلات، تحديد الهدف، السعادة، الثقة بالنفس، تحقيق الكفاءة الذاتية وتجاوز تجارب الفشل. فمن الدراسات التي تناولت فنيات علم النفس الإيجابي في خفض وعلاج بعض الاضطرابات النفسية والانفعالية، مثل: الاكتئاب كما في (Gander, et al.2016; Kwok, et al., 2016)وقلق المستقبل كما في (زهران، 2015) وتنمية بعض المتغيرات والسمات الإيجابية، كالسعادة والرضا عن الحياة(McCabe-Fitch, 2009; Meyer, et al., 2012)والرفاهية كما في (Jamshidifar, et al., 2015; Abdeyan et al., 2018)، والتوافق الدراسي كما في اليماني وآخرون (2014)، ومفهوم الذات كما في العدل والعدل (2019) ، والسعادة والتوجه الذاتي كما في Gelfin et al. , 2018، وتنمية الصلابة النفسية وخفض الضغوط (الخطيب ومعالي، 2019)، وكفاءة الذات والمهارات الحياتية (عثمان وأحمد، 2019).

وفي ضوء ما سبق يتضح أن علم النفس الإيجابي وهو تيار حديث في علم النفس يهتم بدراسة كل ما هو إيجابي، ومكامن القوة داخل النفس، وهو الدراسة العلمية لهذه السمات الإيجابية لتحقيق التوافق والسعادة النفسية وتحصين الفرد من الاضطرابات والأمراض النفسية. ويعرفه الباحث الحالي بأنه " دراسة السمات الشخصية الإيجابية ومكامن القوة لدى الطلاب المتأخرين دراسياً، مثل: التفاؤل، والأمل، والسعادة، وفعالية الذات، والوعي

بالذات، والتفكير الإيجابي، والدافعية الذاتية، والتخطيط الهادف، وإدارة الوقت بفاعلية، والحديث الإيجابي مع الذات؛ لتمكينهم من تجاوز خبرات الفشل السابقة بثقة ومسؤولية، ومواصلة دراستهم بمتعة وتركيز وإيجابية".

ثانياً: العجز المكتسب: learned helplessness

العجز المتعلم نوع من الاستسلام يصدر كرد فعل للعديد من الضغوطات التي لا يمكن السيطرة عليها، يمثل الاستجابة التي تتبع الاعتقاد بأن ما يمكن فعله لن يأتي بالنتيجة المرجوة، لا يرى من مواجهتها سبيلا إلى حلها، أو لا يتوقع مخرجا منها. (Maier & Watkins, 2005). وتعرفه التل (2014، 51) بأنه عبارة عن الاستسلام للعقبات المتكررة التي تواجه الفرد، وعدم وجود محاولة للتغيير. ويتعلق بقناعة الفرد بأنه غير قادر على التحكم في مجريات الأمور، لانخفاض الكفاءة الذاتية لديه. كما عرفه (Braunwell, 2016) بأنه حالة ذهنية يضطر فيها المتعلم تحمل مثيرات مزعجة أو غير سارة، مما يترتب عليها عدم قدرته أو رغبته في أداء المهمة، حتى إذا توافرت الظروف المناسبة للقيام بذلك، وذلك لأن المتعلم اعتقد أنه لا يستطيع السيطرة على بيئته أو المواقف التي يمر بها .وعرفه حسن (2017)إدراك التلميذ بأنه غير قادر على الإنجاز مهما حاول وبذل من جهد؛ ولذا فهو لن يتمكن من تجنب الفشل، ممّا يؤدي به إلى الشعور بالذنب. ويعرفه حسن (2019) بأنه شعور التلميذ بافتقاده القدرة على أداء المهام بسبب فشله المتكرر، بالإضافة إلى اعتقاده بضعف قدراته، وأنه لا يمكنه التحكم في الظروف التي يمر بها مما جعله يتوقف عن المحاولة وينصرف عن أداء المهمة. ويعرفه (Filippello et al.,2020,7) بأنه حالة نفسية تتميز بالعزو الداخلي لتجارب الفشل والعزو الخارجي لتجارب النجاح، وعدم ثقة الفرد في قدراته الخاصة واستعداداته، والتحيز في تفسير الأحداث، والتشخيص السلبي للنجاح.

خصائص الطلاب مرتفعي العجز المكتسب:

يتسم الطلاب مرتفعو العجز المكتسب بالسلبية المتعلمة، والانسحاب، والمماطلة، والإحباط، وانخفاض تقدير الذات، والصعوبة في حل المشكلات، وانخفاض الثقة بالذات، وتدني فعالية الذات، ونقص الأداء، واللوم الزائد للذات عقب كل فشل، الاعتقاد في الحظ والصدفة والعوامل الخارجية، كثرة الاعتماد على الآخرين، توجه الأهداف للأداء وليس للتعلم، الخوف المستمر من الفسل وفقدان الأمل، ضعف الدافعية للإنجاز، المبالغة في الكمالية والإيجابية مع تكرار الفشل، الانسحاب السريع في المواقف الصعبة، تهويل السلبيات والإيجابيات، فقدان الطموح، الميل لتجنب معالجة المعلومات لتوقع الصعوبة والفشل (Kwon et al., 2018 Prihadi et al., 2018; Mitina & Mitin , 2020 ; Wen et al., 2020).

وتتحدد سلوكيات العجز المكتسب في المواقف الأكاديمية بالسلوكيات التالية: (الفرحاتي، 2010)؛ (Brunaweel, 2016; Prihadi et al., 2018; Mitina & Mitin , 2020).

- الرؤية الانتقائية: إدراك الفرد للأحداث السلبية منفصلة عن سياقها العام، من خلال التهويل والتهوين، فهو يهول من المواقف نتيجة تعميمها في مواقف أخرى، ويغض الطرف عن الأمور الإيجابية في الموقف (تهوين).
- توقع الفشل: وضع الفرد احتمالات سيئة للأحداث تكمن في النظرة التفسيرية التشاؤمية.
- لوم الذات: إدراك أن شخصيته هي السبب فيما يتعرض له من فشل، وشعور دائم بعدم الفاعلية في السيطرة على الأحداث في المستقبل.
- الصورة السلبية في عيون الآخرين: النظرة الدونية لذاته، والشعور بعدم تقبل الآخرين له وعدم ثقتهم في كفاءته الذاتية.

- الكمال الشخصي: وضع معايير مرتفعة للحكم على سلوكه؛ حيث تعد رغبة الفرد في تحقيق الكمال فكرة لا عقلانية، لصعوبة تحقيقها.
- السلبية المتعلمة: تفضيل عدم اتخاذ أي موقف إيجابي أو سلبي، والاستسلام في مواجهة الأمور.
- استراتيجية الحظ والقضاء والقدر: عزو الفشل إلى عوامل خارجية، لعدم سيطرته على الأحداث، وأن العوامل الحقيقية للفشل في نظره هي عوامل خارجية؛ كالحظ، والقضاء والقدر.
- الكسل المتعلم: عندما يشعر الفرد بالعجز نتيجة لعدم ارتباط الأفعال بالنتائج، تظهر لديه بعض مظاهر الكسل، وعدم المثابرة والصبر والكفاح.
- الاعتمادية: اعتقاده أن قوته تأتي بمصاحبة الأقوياء، والاعتماد على الآخرين في تحقيق غاياته وأهدافه، وذلك نتيجة عدم الإحساس بالمسؤولية، وتدني احترام الذات.
- الانسحاب: تفضيل الانسحاب؛ لإيمانه بأن جهده ليس له تأثير في النتيجة، وإحساسه بعدم قدرته على تنفيذ المهمات.

من خلال ما سبق يتضح أن العجز المكتسَب حالة من السلبية يشعر بها الفرد بعد تعرضه المتكرر لضغوط نفسية، ومواقف صعبة أخفق فيها؛ يشعر بالإحباط إزاء هذه الظروف، مما يفقده الثقة في قدراته، ويشعره بأنه يعجز عن حل أي مشكلة، وهو متغير متعدد المكونات، مثل: توقع الفشل والإحباط ولوم الذات والافتقار إلى الدافعية الذاتية والسلبية، والعجز المكتسب من أبرز خصائص المتأخرين دراسياً، وهو سبب من أسباب التأخر الدراسي، والحد من مستوى العجز المكتسب يسهم في حل المشكلات النفسية والانفعالية والأكاديمية لدى الطلاب المتأخرين دراسياً.

ثالثاً: التدفق النفسي: Psychological flow

يعد مفهوم التدفق النفسي من بين أهم المفاهيم المرتبطة بمسار علم النفس الإيجابي، ويعد تجربة ذاتية ترافق أداء الفرد في موقف ما تكون فيه مهاراته متوازنة مع التحديات التي تواجهه مع قدرة على التحكم في مجريات الأمور يرافقه شعور بالسعادة والمتعة.

وعرف كل من Jackson & Marsh (2006, 18) التدفق النفسي بأنه "حالة انفعالية آنية تحدث عندما يكون الشخص مندمجا كليا في الأداء في موقف تكون فيه المهارات الشخصية متوازنة مع متطلبات التحدي، وفيها يعيش الفرد حالة تغير للوعي في الأداء وانغماس في النشاط".

ويعرفه Nakamura & Csikszentmihalyi (2014, 240) بأنه " تجربة نفسية إيجابية وحالة نفسية مثلى تحدث عند انهماك واستغراق الفرد الكلي في المهمة ويصاحب ذلك ذروة النشاط وتحقيق مستويات متقدمة من الأداء.

والتدفق "حالة من نسيان الذات والاستغراق في عمل يملك كل انتباه المرء وحواسه حتى يكاد لا يشعر بالعالم الخارجي من حوله، وتدعمه تدفق من العواطف الإيجابية مليئة بالطاقة والحيوية تعمل جميعها على صرف انتباهه تجاه العمل الذي يقوم به" (عبده وخلف، 2016، 226).

وتعرف أيوب والبديوي (834،2017) بأنه حالة نفسية تحدث لدى الفرد من وقت لآخر عندما يؤدى المهام بأقصى درجات الأداء، والقدرة على التوازن بين التحديات والمهارات، وتركيز الانتباه مع فقدان الشعور بالوقت والوعي بالذات أثناء الأداء والتغذية الراجعة المباشرة والاستمتاع.

وتعرفه بنهان (2019، 316) بأنه" حالة من الخبرة المثلى التي تحدث عندما يقوم الفرد بعمل ما أو مهارة ما وينسى بها ذاته والزمن مع الشعور بالمتعة والسعادة ليصل في نهاية الأمر إلى إبداع إنساني من نوع فريد".

وجدير بالذكر أن التدفق كمتغير نفسي ليس أحادي البعد ولكنه مفهوم متعدد المكونات طبقاً لما ذكره كل من (Csikszentmilhalyi,1990; Tenenbaum et al., 1999) أنها حالة تتمثل في تسع مكونات هي:

- التوازن بين التحدي والمهارة: الإحساس بالتوازن بين متطلبات النشاط والمهارات الشخصية.
- اندماج بين الفعل والوعي (الحالة النفسية): الإحساس بأن الأداء يتم بتلقائية وآلية.
- أهداف مدركة واضحة: الإحساس بالثقة واليقين بما يقوم به.
- تغذية راجعة غير غامضة: المعرفة المسبقة لاتجاه الأداء (إلى أين يتجه الأداء) والإحساس بما يقوم به.
- تركيز تام في المهمة أو العمل: الإحساس بالاستغراق التام في المهمة.
- إحساس بالضبط أو السيطرة: الضبط والسيطرة على كل متطلبات الأداء دون بذل مجهود
- غياب الوعي أو الشعور بالذات: تلاشي الاهتمام بالذات أثناء الأداء
- الإحساس إما بسرعة مرور الزمن أو بطء مروره: الإحساس بأن سير الوقت غير منتظم سواء نحو السرعة أو الإبطاء وهذا أثناء أداء المهمة
- الاستمتاع الذاتي Auto telic experience الإحساس بالمتعة الداخلية أثناء الأداء، والذي يشير إلى أن خبرات إثابة داخلية (القيام بعمل أو أداء النشاط وإنجاز المهمة هو الهدف في حد ذاته دون انتظار لإثابة من الخارج) (Csikszentmilhalyi,1990, 4).

تطبيقات مبادئ التدفق النفسي في المجال التربوي:

هناك تطبيقات لمبادئ التدفق النفسي في المجال التربوي، أقترح كل من: (Egbert,2003; Lemay, 2007, 451; Nakamura, & Csikszentmihalyi, 2014,240) عدداً من الشروط لضمان حدوث خبرة التدفق في الميدان التربوي وعملية التعلم وهي:

تصميم المهمة التعلمية التعليمية: من خلال تحديد مهام واضحة مثيرة لاهتمام المتعلم قابلة للتحقق، وتحديد أهداف تعليمية واضحة تشترط التوازن بين تحديات المهمة ومهارات المتعلمين؛ لتستثير وتحفز دوافع الطلاب للتعلم.

بيئة التعلم: لتحقيق التدفق وذروة الأداء يحتاج المتعلم إلى التركيز على ما يقوم به حتى يفقد الإحساس بمرور الوقت، وهذا يتطلب قدرا من الاستقلالية عن المعلم والزملاء، وتوفير بيئة تحد من التدخلات والمثيرات الخارجية.

أداء المهمة التعليمية: يحتاج المتعلمون إلى الشعور بأن المهمة في المتناول كما يحتاجون إلى الإحساس بالضبط الذاتي للموقف أثناء النشاط، فينبغي على المعلم أن يعيش خبرة التدفق أثناء تواجده في الفصل الدراسي مع طلابه وهو يؤدي مهمة التدريس.

من خلال ما سبق يتضح أن مفهوم التدفق النفسي يُعد مفهوما للخبرة الإنسانية المثلى والإيجابية ويترتب عليه آثار إيجابية مثل: الشعور بالسعادة وجودة الحياة، وهو يعنى التوازن بين إدراك الفرد لمهاراته والتحديات التي تواجهه، ويكون الفرد على ثقة بأن كل شيء تحت السيطرة .وهو مفهوم قد يساعد طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً في الاندماج في أعمالهم الأكاديمية بمتعة وسعادة لتجاوز تجارب الفشل لديهم.

رابعاً: المتأخرون دراسيا: Under Achievement Students:

تُعد ظاهرة التأخر الدراسي ظاهرة متعددة المكونات، ولها آثار تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى النواحي النفسية والاجتماعية والانفعالية وتترك بصماتها على شخصية الطالب من كافة جوانبها. فيعرف حسيب (2001، 127) المتأخر دراسياً بأنه "الطالب الذي يرسب في مادة أو أكثر من المواد المقررة عليه خلال السنة الدراسية". ويعرف أبو سالم (2012، 23) التأخر الدراسي بأنه "حالة من التأخر أو النقص في التحصيل يرجع لعوامل جسمية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية بحيث تنخفض نسبة تحصيل الطالب دون المستوى العادي أي حصوله على درجات منخفضة في الاختبارات التحصيلية العامة". وهم الذين يقل مستوى تحصيلهم عن أقرانهم ونظرائهم العاديين الذين في أعمارهم أو مستوى الفرق الدراسية المختلفة ويقل تحصيلهم عن مستوى ذكائهم (إسماعيل، 2019، 161).

وتتعدد تعريفات التأخير الدراسي تبعاً لأشكاله والتي تنحصر في:

- تأخر دراسي عام: وهو التأخر في جميع المواد الدراسية.
- تأخر دراسي خاص: وهو التأخر في بعض المواد الدراسية دون غيرها.
- تأخر دراسي مزمن: وهو تأخر متراكم منذ سنوات دراسية سابقة.
- تأخر دراسي مؤقت: وهو تأخر لا يدوم طويلاً ويزول بزوال السبب.
- تأخر دراسي ظاهري: وفية يكون مستوى التلميذ وقدراته مرتفعة ولكن أداءه وتحصيله أقل وبالجد والاجتهاد يُمكن التغلب عليه.
- تأخر دراسي غير وظيفي: وفيه تكون قدرات التلميذ الجسمية والعقلية جيدة ولكن أداءه وتحصيله أقل وهذا يرجع إلى العوامل النفسية والوجدانية.
- تأخر دراسي غير وظيفي: وفيه تكون قدرات التلميذ وأدائه منخفض وهذا يرجع إلى اضطرابات عضوية عصبية أو إعاقة أو إصابة في حادث.

ومن ثم فهناك أشكال متعددة للتأخر الدراسي ويهتم البحث الحالي بالتأخر الدراسي العام والخاص (وهو انخفاض التحصيل الدراسي في جميع المواد الدراسية، أو بعض المواد الدراسية دون غيرها) وبالنسبة لطلاب الجامعة الطلاب الراسبين في مقرر أو أكثر "أي منقولون للمستوى الدراسي التالي بمقرر أو مقررين ". ومن ثم يركز البحث الحالي على النوعين الأول والثاني. وقد اعتمد الباحث على المحكات التالية لتشخيص الطلاب المتأخرين دراسياً في هذا البحث: منقولون للمستوى الدراسي التالي بمقررات سبق تعذرهم فيها في مستويات سابقة، انخفاض المعدل الأكاديمي العام عن متوسط أقرانهم، تنطبق عليهم السمات الشخصية للمتأخرين دراسياً.

خصائص المتأخرين دراسياً:

يشير (عواد، 2006، أبو سالم، 2012؛ ونصار وعبد الرحمن، 2016؛ إسماعيل، 2019) إلى خصائص المتأخرين دراسياً على أساس مجموعة من الخصائص كالتالي:

- **الخصائص العقلية والمعرفية**: أنه أبطأ من زملائه في الكتابة، ولا يستطيع التركيز أثناء القراءة، ويطلب تكرار السؤال أكثر من مرة، وإعادة تفسيره، ولديه ضعف في القدرة التعبيرية وتحليل المهام التعليمية، ولا يستطيع الربط بين الأفكار، وبطيء في الإجابة عن الأسئلة، تتراوح نسب ذكائهم ما بين (70 .90)، ضعف القدرة على التذكر، والاستنتاج، ووصف الأشياء، والتمييز، والتحليل، التفكير المنطقي.
- **الخصائص النفسية والانفعالية**: كثير الشغب، ويميل إلى الخجل، ومتقلب المزاج، وسريع الحساسية، وكثير الحركة، ويجد صعوبة في مواجهة المشكلات اليومية، ولا يثق بالآخرين، ويراعي قواعد النظام، ويستخدم

ألفاظا غير لائقة، وغير متوافق مع الآخرين، ولديه ضعف في الثقة بالنفس، ومستوى المهارات الاجتماعية منخفضة، ويشعر بالإحباط في المواقف المدرسية والاكتئاب والحزن، ويعاني من الملل، ويكره بعض معلميه، ويستأذن كثيرا في الفصل، ويتصف بالتحدي والعناد، ويبدأ بالاعتداء على الآخرين، ويثير الفوضى في الفصل، وكثير الوشاية بالآخرين، ويحاول الغش في الامتحان.

- **الخصائص الجسمية**: يوصف بأنه أثقل وزنا ممن هم في سنه، ويعاني من ضعف في البصر والسمع، وتكثر عنده عيوب الكلام والتنفس، وتكثر معاناته من أمراض اللثة والأسنان والتعب والاجهاد، ويشعر بالدوخة والصداع وسوء التغذية، ويعاني من اضطراب الحواس والأنيميا، وأقل نشاطاً وحيوية.
- **الخصائص الدافعية**: عدم الاكتراث بالدراسة وكره المدرسة وعدم الاهتمام باستذكار الدروس، اللامبالاة والتراخي، وأحلام اليقظة، ويعتمد على الآخرين في حل الواجبات المدرسية.

فروض البحث:

من خلال العرض السابق يمكن صياغة فرضيات البحث كما يلي:

1- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية علي مقياس العجز المكتسب ومكوناته في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي.
2- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العجز المكتسب ومكوناته في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر).
3- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية علي مقياس التدفق النفسي ومكوناته في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي.
4- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التدفق النفسي ومكوناته في القياسين البعدي والتبعي (بعد مرور شهر).

3- منهجية البحث وإجراءاته.

1- منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي؛ لتعرف فاعلية البرنامج التدريبي القائم على فنيات علم النفس الإيجابي (كمتغير مستقل) في خفض العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي (كمتغير تابع)، وذلك من خلال القياس القبلي والبعدي والتتبعي لمقياس العجز المكتسب والتدفق النفسي المستخدم في هذا البحث لدى المجموعة التجريبية.

2- **المشاركون:**

المشاركون في البحث الاستطلاعي: بلغ عددهم (45) طالباً بلغ متوسط أعماهم (23.33) سنة، بانحراف معياري (2.25)؛ وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.

المشاركون في البحث الأساس: بلغ عددهم (49) طالباً بالصف بالمستوى السابع بكلية الآداب والعلوم وجميعهم متأخرون دراسياً، من غير الطلاب المشاركين في الدراسة الاستطلاعية، وتم تطبيق مقاييس العجز المكتسب والتدفق النفسي عليهم، وباستخدام الدرجة التائية T Score- وهي عبارة عن درجات معيارية معدلة متوسطها "50" وانحرافها المعياري "10"- وتم ترتيب أفراد العينة تنازلياً بناءً على درجاتهم التائية، تم الإبقاء على (11) طالباً بمتوسط عمري (23.13) شهراً، وانحراف معياري (1.78)، ممن يقعون في الإرباعي الأعلى على مقياس العجز المكتسب والإرباعي الأدنى على مقياس التدفق النفسي ؛ وذلك لاختبار فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في خفض العجز المكتسب

وتنمية التدفق النفسي، وهم الذين انتظموا في حضور جلسات البرنامج التدريبي، وبعد الموافقة التامة على الاشتراك في البرنامج. وتم الاقتصار على الذكور فقط؛ بهدف استبعاد أثر النوع.

3- **أدوات البحث:** للتحقق من صحة فروض البحث أستخدم الباحث الأدوات التالية:

3-1 مقياس العجز المكتسب: إعداد الباحث

بناء المقياس: مر المقياس بعدة خطوات حتى وصل إلى صورته النهائية على النحو التالي:

- الاطلاع على الأطر النظرية والمقاييس التي تناولت العجز المكتسب ومكوناته مثل: صالح والزغلول (2019)؛ (Swanson, 2001)؛ (Shirley, 2009).
- تحديد الهدف من الاختبار: وهو قياس العجز المكتسب لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً والمتمثل في المكونات التالية: توقع الفشل، والإحباط ولوم الذات، والافتقار إلى الدافعية الذاتية، والسلبية.

تصحيح المقياس: بلغ عدد فقرات المقياس في صورته الأولية (20) فقرة، موزعة على المكونات الأربع لكل مكون خمس فقرات بالترتيب أمام كل مفردات خمسة اختيارات تبدأ بموافق بشدة إلى غير موافق بشدة (5- 4- 3- 2- 1) على الترتيب، وتدل الدرجة المرتفعة على انخفاض مستوى العجز المكتسب لدى الطالب.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق:

الصدق الظاهري: عرض الباحث المقياس على (7) من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس والصحة النفسية، وبعد ذلك حسب الباحث نسب اتفاق المحكمين على عبارات المقياس، واتضح أن العبارات كانت ملائمةً لطبيعة المعلمين وخصائصهم ومرتبطة بمكونات المقياس، وتعليماته واضحة بنسبة اتفاق تراوحت بين (86% - 100%)، ولذلك يتمتع مقياس العجز المكتسب بالصدق الظاهري.

الصدق التلازمي: قام الباحث الحالي بالتحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق التلازمي من خلال محك خارجي وهو مقياس العجز المكتسب (صالح والزغلول، 2019)، حيث تم احتساب معامل الارتباط بين المقياسين وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (0.793) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) مما يدل على تمتع المقياس بالصدق.

الاتساق الداخلي للمقياس Internal Consistency:

- قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه - بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمكون - على (45) طالباً وطالبة، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.707 - 0.825)، وكذلك تم حساب الارتباط بين درجات المكونات (توقع الفشل، والإحباط ولوم الذات، والافتقار إلى الدافعية الذاتية، والسلبية). والدرجة الكلية للمقياس، وكانت قيم معاملات الارتباط (0.820 - 0.823- 0.841- 0.852) على التوالي، وكلها دالة عند مستوى دلالة (0.01)؛ والذي يؤكد الاتساق الداخلي للفقرات مع مكوناتها، والمكونات مع الدرجة الكلية لمقياس العجز المكتسب.

ثبات المقياس:

للاطمئنان على ثبات مقياس العجز المكتسب تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية، وتراوحت معاملات الثبات لمكونات المقياس والدرجة الكلية له ما بين (0.816 - 0.855) بطريقة ألفا

كرونباخ، (0.824) بطريقة جتمان للتجزئة النصفية للاختبار ككل. وكلها أكبر من (0.7) مما يدل على ثبات مقياس العجز المكتسب.

2-3 مقياس التدفق النفسي: إعداد جاكسون ومارش (1996) ترجمة وتقنين الباحث

أعد هذا المقياس كل من إعداد Jackson & Marsh 1996 ثم قاما بتعديله (2006)، وترجم إلى لغات عدة، ويتألف من (36) عبارة موزعة على تسعة مكونات، كل مكون أربع عبارات، وهذه المكونات هي: التوازن بين التحدي والمهارة، الاندماج بين الفعل والوعي (الحالة النفسية)، أهداف مدركة واضحة، تغذية راجعة غير غامضة، تركيز تام في المهمة أو العمل، إحساس بالضبط أو السيطرة، غياب الوعي أو الشعور بالذات، الإحساس إما بسرعة مرور الزمن أو بطئ مروره، والاستمتاع الذاتي (Csikszentmilhalyi,1990, 4). وجميع عبارات المقياس في الاتجاه الإيجابي، وتتراوح درجات المقياس بين (36 - 180) درجة، أمام كل مفردة خمس اختيارات تبدأ بموافق بشدة إلى غير موافق بشدة (5- 4- 3- 2- 1) على الترتيب، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى التدفق النفسي لدى الطالب.

قام (1999) ,.Tenenbaum et alبالتحقق من صدق وثبات المقياس في البيئة الأجنبية، حيث أجروا التحليل العاملي التوكيدي للمقياس على (398) فرداً، وتوصلت النتائج إلى وجود تسعة مكونات للمقياس، كما تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط البينية بين مكونات المقياس وكانت كلها دالة إحصائياً مما يدل على تمتع المقياس بمؤشرات سيكومترية مرتفعة تجعله صالحاً للاستخدام.

الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي:

بعد التحقق من دقة ترجمة المقياس إلى اللغة العربية وتوافقها مع البيئة السعودية قام الباحث بالتأكد من صدق المقياس وثباته من خلال:

الصدق التلازمي: قام الباحث الحالي بالتحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق التلازمي من خلال محك خارجي وهو مقياس التدفق النفسي (الموسوي وشطب، 2016)) حيث تم احتساب معامل الارتباط بين المقياسين وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (0.826) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) مما يدل على تمتع المقياس بالصدق.

الاتساق الداخلي للمقياس Internal Consistency: قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه - بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد - على (45) طالباً، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.691 - 0.824)، وكذلك تم حساب الارتباط بين درجة كل مكون والدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.709 - 0.866) وكلها دالة عند مستوى دلالة (0.01)؛ والذي يؤكد الاتساق الداخلي للفقرات مع مكوناتها، والمكونات مع الدرجة الكلية لمقياس التدفق النفسي.

ثبات المقياس: للاطمئنان على ثبات مقياس التدفق النفسي تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية، وتراوحت معاملات الثبات لمكونات المقياس والدرجة الكلية له ما بين (0.845 - 0.889) بطريقة ألفا كرونباخ، (0.812) بطريقة جتمان للتجزئة النصفية للمقياس الكلي. وكلها أكبر من (0.7) مما يدل على ثبات مقياس التدفق النفسي.

3-3 البرنامج التدريبي: إعداد الباحث

ويتم تناول البرنامج التدريبي كالآتي:

أسس بناء البرنامج:

- ارتباط محتوى البرنامج بخصائص المشاركين وميولهم ومشاكلهم العامة.
- للبرنامج هدف عام يسعى إلى تحقيقه، وأهداف إجرائية سلوكية لكل جلسة، على أن تتكامل هذه الأهداف الإجرائية لتحقق الهدف العام للبرنامج.
- الارتباط الوثيق بين جلسات البرنامج ومحتواه وأهدافه والأنشطة المستخدمة وأدوات التقويم.
- إيجابية المشاركين بحيث يشارك كل طالب بفاعلية في البرنامج.
- تقديم مثيرات وأنشطة ومهام متعددة تضفي على المشاركين جواً من الحماس والنشاط وعدم الملل مثل: صياغة محتوى الجلسة في مقطع من الباوربوينت، وحلقات التعلم التعاوني بين الطلاب، وإجراء المسابقات، وتقديم ألغاز، وقيام المشاركين بالعرض المسرحي لبعض المواقف.
- تعدد التدريب على كل مكون بما يضمن تثبيته وصقله.
- تنوع الفنيات المستخدمة في الجلسات مما يشجع الطلاب على المشاركة الفعالة، ويدفع عنهم الملل، ويحقق أهداف كل جلسة، ومن ثم أهداف البرنامج بأكمله.
- استخدام التقويم البنائي خلال الجلسة التدريبية للتأكد من إتقان الطلاب لأنشطة البرنامج، واستخدام التقويم النهائي في نهاية البرنامج من خلال استمارة تقويم أهداف كل جلسة.
- إعداد جلسات خاصة لكل آلية من فنيات علم النفس الإيجابي؛ لتعريف المشاركين لكل آلية وتدريبهم عليها في بداية البرنامج.
- تضمن البرنامج جزءًا خاصاً بالمعرفة، وجزءً خاصاً بالتدريب، وجزءًا خاصاً بالممارسة الفعلية، وذلك من خلال تقديم معلومات عن فنيات علم النفس الإيجابي، ثم تدريب المشاركين على هذه الفنيات أثناء الجلسات، ثم الممارسة الفعلية للمشاركين لهذه الفنيات.

خطوات بناء البرنامج:

مر هذا البرنامج المعد في البحث الحالي بالخطوات التالية:

1. تحديد أهداف البرنامج: والتي اعتمد الباحث في تحديدها على تعريف فنيات علم النفس الإيجابي، وتم اختيار محتوى البرنامج وأساليبه وفنياته وطرق تقويمه بناء على الأهداف التي تم تحديدها مسبقاً. وتم تحديد الهدف العام للبرنامج ثم الأهداف الفرعية ثم الأهداف الإجرائية الخاصة بكل جلسة.

الهدف العام للبرنامج: تحدد الهدف العام للبرنامج الحالي في " تنمية فنيات علم النفس الإيجابي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً ".

والأهداف الفرعية للبرنامج في ضوء فنيات علم النفس الإيجابي.

2. **محتوى البرنامج:** تضمن البرنامج موضوعات ومهارات ضرورية للمتأخرين دراسياً، وتم اختيار محتوى البرنامج بناء على بحث قبل استطلاعية قام بها الباحث، حيث قام باستطلاع رأى الطلاب عن أبرز المشكلات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية التي تواجههم ويشعرون فيها بعدم الرضا عن تصرفاتهم فيها.
3. **فنيات وأساليب التدريب في البرنامج:** المحاضرة، الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، العصف الذهني، أسلوب: فكر– زاوج- شارك، النمذجة المباشرة والرمزية، تمثيل الأدوار، القصة، التخيل، أسلوب المثل العليا، أسلوب تغيير الماضي، أسلوب الشخص الآخر، أسلوب إعادة التعريف، أسلوب القيمة العليا، أسلوب البدائل تدريبات فردية وجماعية: ماذا تفعل في المواقف التالية؟

4. **زمن البرنامج وعدد جلساته**: تم توزيع البرنامج على ثمانية أسابيع يعقد خلالها خمس عشرة جلسة تدريبية (واقع كل جلسة 60 دقيقة) للجلسة الواحدة، بواقع جلستين أسبوعياً، متدرجة من السهولة إلى الصعوبة، بالإضافة إلى جلسة لكل من القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي. والجدول التالي رقم (1) يوضح محتوى البرنامج التدريبي.

جدول (1) محتوى البرنامج التدريبي

م	عنوان الجلسة	الأهداف العامة للجلسة	محتوى الجلسة	فنيات وأساليب التدريب	زمن الجلسة
الجلسة الأولى	تمهيد وتعارف	التعارف بين الباحث والمتدربين، التطبيق القبلي لأدوات البحث.	أدوات البحث	بطاقات التعارف - عرف بزميلك	60 دقيقة
الجلسة الثانية	التعريف بالبرنامج التدريبي	التعرف على طبيعة العمل وأهداف البرنامج، وخطة تنفيذه،	التعريف بالبرنامج– أهداف البرنامج – أهمية البرنامج- قواعد العمل - نماذج من ذوى الإيجابية	المحاضرة، الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، والعصف الذهني	60 دقيقة
الجلسة الثالثة	فنيات علم النفس الإيجابي وأهميتها ونماذج لها	التعرف على مفهوم علم النفس الإيجابي – استنتاج فنيات علم النفس الإيجابي من الأمثلة - تقديم أمثلة لكل فنية من الواقع والظروف الحياتية.	مفهوم علم النفس الإيجابي - فنياته – أهميته - نماذج من ذوي الإيجابية.	التعلم التعاوني، التخيل، أسلوب المُثل العليا. ماذا تفعل في المواقف التالية؟	60 دقيقة
الجلسة الرابعة	فنيات علم النفس الإيجابي في التراث الإسلامي	استنتاج فنيات علم النفس الإيجابي من النصوص القرآنية والسنة وقصص السلف الصالح - توظيف فنيات علم النفس الإيجابي في مواقف محاكاة.	التأصيل الإسلامي لفنيات علم النفس الإيجابي - نماذج من ذوي الإيجابية في التراث الإسلامي.	المحاضرة، الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، أسلوب المُثل العليا. ماذا تفعل في المواقف التالية؟	60 دقيقة
الجلسة الخامسة	التفاؤل	التعرف على مفهوم التفاؤل - توظيف استراتيجية التفاؤل في المواقف العصيبة.	مفهوم التفاؤل - فنيات استراتيجية التفاؤل - نماذج وقصص - تمرين الامتنان (دفتر الامتنان)	التعلم التعاوني، التخيل، أسلوب المُثل العليا، ماذا تفعل في المواقف التالية؟	60 دقيقة
الجلسة السادسة	غرس الأمل	التعرف على استراتيجية غرس الأمل - توظيف استراتيجية غرس الأمل في المواقف العصيبة	مفهوم استراتيجية غرس الأمل - فنيات استراتيجية غرس الأمل - نماذج وقصص - تمرين: التأكيدات الإيجابية.	التعلم التعاوني، التخيل، اسلوب المُثل العليا، ماذا تفعل في المواقف التالية؟	60 دقيقة
الجلسة السابعة	السعادة	التعرف على استراتيجية تعزيز الشعور بالسعادة - توظيف استراتيجية الشعور بالسعادة في المواقف العصيبة	مفهوم استراتيجية تعزيز الشعور بالسعادة - فنيات استراتيجية تعزيز الشعور بالسعادة - نماذج وقصص - تمرين: الوعي الانفعالي.	أسلوب: فكر– زاوج- شارك، التخيل، أسلوب المُثل العليا، ماذا تفعل في المواقف التالية؟	60 دقيقة
الجلسة الثامنة	فعالية الذات	التعرف على مفهوم فعالية الذات - توظيف معتقدات فعالية الذات في المهام الأكاديمية	مفهوم فعالية الذات - فنيات تعزيز معتقدات فعالية الذات - نماذج وقصص - تمرين:	النمذجة المباشرة والرمزية، القصة، التخيل: تمرين	60 دقيقة

م	عنوان الجلسة	الأهداف العامة للجلسة	محتوى الجلسة	فنيات وأساليب التدريب	زمن الجلسة
			الوعي الانفعالي.	الإيجابيات (دفتر الإيجابيات)	
الجلسة التاسعة	فكر بإيجابية	التعرف على مفهوم التفكير الإيجابي - توظيف مهارات التفكير الإيجابي في المواقف الأكاديمية	مفهوم التفكير الإيجابي - مهارات التفكير الإيجابي	التعلم التعاوني، القصة، التخيل، تدريبات فردية وجماعية: تمرين الإيجابيات (دفتر الإيجابيات)	60 دقيقة
الجلسة العاشرة	حفز ذاتك (الدافعية)	التعرف على مفهوم تحفيز الذات، توظيف طرق تنمية الدافعية الذاتية من خلال المواقف.	مفهوم الدافعية - تنمية الدافعية – نماذج لذوى الدافعية المرتفعة (مقاطع فيديو - قصص - مواقف فعلية من حياة الطلاب)	القصة، التخيل، تدريبات فردية وجماعية: تمرين الإيجابيات (دفتر الإيجابيات)	60 دقيقة
الجلسة الحادية عشر	تجاوز تجارب الفشل	التعرف على طرق تجاوز تجارب الفشل، توظيف طرق تجاوز الفشل من خلال المواقف.	مفهوم تجاوز تجارب الفشل - طرق تجاوز تجارب الفشل – نماذج عن تجاوز الفشل (مقاطع فيديو - قصص - مواقف فعلية من حياة الطلاب)	أسلوب: فكر– زاوج- شارك، النمذجة المباشرة والرمزية، تمثيل الأدوار، القصة، التخيل، أسلوب المثل العليا	60 دقيقة
الجلسة الثانية عشر	التدفق	التعرف على مفهوم التدفق، توظيف مهارات الوصول لحالة التدفق النفسي، ممارسة استراتيجية التأمل الذاتي.	مفهوم التدفق - طرق الوصول لحالة التدفق - استراتيجية التأمل الذاتي - نماذج للتدفق النفسي (مقاطع فيديو - قصص - مواقف فعلية من حياة الطلاب)	أسلوب: فكر– زاوج- شارك، النمذجة المباشرة والرمزية، القصة، التخيل، تدريبات فردية وجماعية	60 دقيقة
الجلسة الثالثة عشر	حدد هدفك وخطط له جيدا	التعرف على مهارات تحديد الأهداف، التعرف على مهارات التخطيط الجيد، توظيف مهارة تحديد الهدف في حياة الطالب الأكاديمية، توظيف التخطيط الجيد في أداء المهام الأكاديمية الصعبة.	مفهوم تحديد الأهداف - مفهوم التخطيط الجيد – نماذج من التخطيط الجيد (مقاطع فيديو - قصص - مواقف فعلية من حياة الطلاب)	تمثيل الأدوار، القصة، التخيل، أسلوب المثل العليا، أسلوب القيمة العليا، تدريبات فردية وجماعية: ماذا تفعل في المواقف التالية؟	60 دقيقة
الجلسة الرابعة عشر	مهارة إدارة الوقت بفاعلية	التعرف على مهارات إدارة الوقت، توظيف مهارة إدارة الوقت في حياة الطالب الأكاديمية.	مفهوم إدارة الوقت بفاعلية - مهارات إدارة الوقت – نماذج من إدارة الوقت بفاعلية (مقاطع فيديو - قصص - مواقف فعلية من حياة الطلاب)	الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، تمثيل الأدوار، القصة، التخيل، أسلوب المثل العليا.	60 دقيقة
الجلسة	اعرف	التعرف على مفهوم الوعي	مفهوم الوعي بالذات - طرق	تمثيل الأدوار،	60

م	عنوان الجلسة	الأهداف العامة للجلسة	محتوى الجلسة	فنيات وأساليب التدريب	زمن الجلسة
الخامسة عشر	نقاط قوتك (الوعي بالذات)	بالذات، أن يكتشف الطالب نقاط القوة لديه، توظيف نقاط القوة في الحياة الأكاديمية من خلال المواقف.	اكتشاف الذات ونقاط القوة في الشخصية.	القصة، التخيل، أسلوب المثل العليا، اسلوب تغيير الماضي، أسلوب إعادة التعريف.	دقيقة
الجلسة السادسة عشر	الحديث الإيجابي مع الذات	التعرف على مهارات الحديث الإيجابي مع الذات، توظيف مهارات الحديث الإيجابي مع الذات.	مفهوم مهارات الحديث الإيجابي مع الذات - تنمية العدل – نماذج عن العدل (مقاطع فيديو - قصص - مواقف فعلية من حياة الطلاب)	العصف الذهني، أسلوب: فكر– زاوج- شارك، تمثيل الأدوار، التخيل، أسلوب المثل العليا.	60 دقيقة
الجلسة 17+18	التطبيق البعدي ثم التطبيق التتبعي لأدوات البحث بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج التدريبي				

5. **تقويم البرنامج:** تم تقويم البرنامج في ضوء الأسس والفلسفة التي يقوم عليها، وتتضمن إجراءات تقويم البرنامج عدداً من الخطوات والتي تتمثل فيما يلي:

إجراء قياس قبلي: تم إجراء قياس قبلي لمقياسي العجز المكتسب والتدفق النفسي على أفراد المجموعة التجريبية قل تطبيق البرنامج.

إجراء تقويم بنائي: قام الباحث أثناء تنفيذ جلسات البرنامج بمتابعة التقدم في البرنامج، من خلال استمارة تقييم أهداف جلسات البرنامج التي أعدها الباحث، والتي توزع في نهاية كل جلسة من جلسات البرنامج، وكذلك اعتمد الباحث على مناقشة الواجبات المنزلية، للتعرف على مدى الاستفادة من الجلسة ومعرفة مستوى التقدم في البرنامج، والحاجة لتلافي أوجه النقص أثناء البرنامج ومعالجتها.

التقويم النهائي: (بعد الانتهاء من البرنامج) ويتم التقويم النهائي لجلسات البرنامج من خلال:

- إجراء قياس بعدى لمقياسي العجز المكتسب والتدفق النفسي على أفراد المجموعة التجريبية.
- الواجب المنزلي: الأسئلة يقوم الطلاب بحلها في المنزل.
- تطبيق مقياس فاعلية الإجراءات التجريبية.
- إجراء قياس تتبعي بعد مرور شهر لمقياسي العجز المكتسب والتدفق النفسي على أفراد المجموعة التجريبية للتحقق من مدى بقاء أثر التعلم بعد عملية التدريب.

6. **صدق البرنامج:** تم عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين وعددهم (7) من أساتذة علم النفس والصحة النفسية؛ وذلك للحكم على صدق البرنامج التدريبي وإجراءاته وأهدافه ومحتواه والطلب منهم إبداء الرأي فيه، ومدى ملائمة التقويم لأهداف الجلسات، ومدى مناسبة اختبارات الاختيار من متعدد في التحقق من أهداف الجلسة التدريبية، ومدى مناسبة استبانة التقييم الذاتي وبطاقة الملاحظة في التحقق من أن الطلاب قد وظفوا فنيات علم النفس الإيجابي، وتم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ما تم جمعه من ملاحظات ومقترحات، وتبين بعد الاطلاع على أراء المحكمين من أن البرنامج مناسب لما صُمم من أجله. حيث جاءت آراؤهم تؤكد مناسبة عناصر التحكيم للبرنامج، وتراوحت النسبة المئوية لاتفاق المحكمين على عناصر تحكيم المقياس بين (86% - 100%).

4- عرض نتائج البحث ومناقشتها.

- **نتيجة الفرض الأول:** " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العجز المكتسب ومكوناته في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي".

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ويلكوكسون" لحساب الفروق بين المجموعات المتجانسة، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (2) نتائج اختبار " ويلكوكسون " لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس العجز المكتسب ومكوناته

المكونات		عدد الرتب	متوسط الترب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى المعنوية	حجم الأثر R	دلالة حجم الأثر
توقع الفشل	الرتب السالبة	11	6.00	66.00	2.958	.003	0.891	كبير
	الرتب الموجبة	0	.00	.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
الاحباط ولوم الذات	الرتب السالبة	11	6.00	66.00	2.979	.003	0.898	كبير
	الرتب الموجبة	0	.00	.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
الافتقار إلى الدافعية الذاتية	الرتب السالبة	11	6.00	66.00	2.949	.003	0.889	كبير
	الرتب الموجبة	0	.00	.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
السلبية	الرتب السالبة	11	6.00	66.00	2.956	.003	0.891	كبير
	الرتب الموجبة	0	.00	.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
مقياس العجز المكتسب	الرتب السالبة	11	6.00	66.00	2.937	.003	0.885	كبير
	الرتب الموجبة	0	.00	.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العجز المكتسب ومكوناته في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي مما يعني تحقق صحة الفرض الأول؛ حيث تراوحت قيم (z) على مقياس العجز المكتسب ومكوناته بين (2.937 - 2.979) وكلها قيم دالة عند مستوى (0.01). وتراوحت قيم (حجم التأثير R) بين (0.885- 0.898) وكلها قيم تدل على أن حجم تأثير البرنامج التدريبي في العجز المكتسب ومكوناته كان كبيراً، حيث تدل (0.10) على حجم تأثير ضعيف، وتدل (0.30) على حجم تأثير متوسط، وتدل (0.50) على حجم تأثير كبير، واستخدم الباحث لحساب حجم الأثر (R) من قيم (Z) نتيجة لتطبيق اختبار (ويلكوكسون) للعينات المرتبطة المعادلة التالية (.(Pallant, & Manual, 2010, 232).

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

- **نتيجة الفرض الثاني:** " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العجز المكتسب ومكوناته في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر)".

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ويلكوكسون" لحساب الفروق بين المجموعات المتجانسة ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (3) نتائج اختبار" ويلكوكسون " لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلي والبعدي لمقياس العجز المكتسب ومكوناته

المكونات		عدد الرتب	متوسط الترب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى المعنوية	الدلالة
توقع الفشل	الرتب السالبة	1	1.50	1.50	.000	1.000	غير دالة
	الرتب الموجبة	1	1.50	1.50			
	الرتب المتساوية	9					
	المجموع	11					
الإحباط ولوم الذات	الرتب السالبة	1	1.00	1.00	1.000	.317	غير دالة
	الرتب الموجبة	0	.00	.00			
	الرتب المتساوية	10					
	المجموع	11					
الافتقار إلى الدافعية الذاتية	الرتب السالبة	3	2.00	6.00	1.732	.083	غير دالة
	الرتب الموجبة	0	.00	.00			
	الرتب المتساوية	8					
	المجموع	11					
السلبية	الرتب السالبة	0	.00	.00	.000	1.000	غير دالة
	الرتب الموجبة	0	.00	.00			
	الرتب المتساوية	11					
	المجموع	11					
مقياس العجز المكتسب	الرتب السالبة	4	3.13	12.50	1.414	.157	غير دالة
	الرتب الموجبة	1	2.50	2.50			
	الرتب المتساوية	6					
	المجموع	11					

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العجز المكتسب ومكوناته في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر)، مما يعني تحقق صحة الفرض الثاني؛ حيث كانت جميع قيم (z) غير دالة إحصائياً.

- **نتيجة الفرض الثالث:** ينص الفرض الثالث على أنه" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التدفق النفسي ومكوناته في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي".

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ويلكوكسون" لحساب الفروق بين المجموعات المتجانسة ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (4) نتائج اختبار " ويلكوكسون " لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التدفق النفسي ومكوناته

المكونات		عدد الرتب	متوسط الترب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى المعنوية	حجم الأثر R	دلالة حجم الأثر
التوازن بين التحدي والمهارة	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.947	.003	0.888	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
الاندماج بين الفعل والوعي	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.953	.003	0.890	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
أهداف مدركة واضحة	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.947	.003	0.888	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
تغذية راجعة غير غامضة	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.943	.003	0.887	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
تركيز تام في المهمة أو العمل	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.952	.003	0.890	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
إحساس بالضبط أو السيطرة	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.971	.003	0.895	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
غياب الوعي أو الشعور بالذات	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.952	.003	0.890	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
الإحساس إما بسرعة مرور الزمن أو بطء مروره	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.956	.003	0.891	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						

المكونات		عدد الرتب	متوسط الترب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى المعنوية	حجم الأثر R	دلالة حجم الأثر
والاستمتاع الذاتي	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.971	.003	0.895	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة	0	.00	.00	2.936	.003	0.885	كبير
	الرتب الموجبة	11	6.00	66.00				
	الرتب المتساوية	0						
	المجموع	11						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التدفق النفسي ومكوناته في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي مما يعني تحقق صحة الفرض الثالث؛ حيث تراوحت قيم (z) على مقياس التدفق النفسي ومكوناته بين (2.936 - 2.971) وكلها قيم دالة عند مستوى (0.01)، وتراوحت قيم (حجم التأثير R) بين (0.885- 0.895) وكلها قيم تدل على أن حجم تأثير البرنامج التدريبي في التدفق النفسي ومكوناته كان كبيرا.

- **نتيجة الفرض الرابع:** " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التدفق النفسي ومكوناته في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر)".

ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ويلكوكسون" لحساب الفروق بين المجموعات المتجانسة، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

جدول (5) نتائج اختبار " ويلكوكسون " لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر) لمقياس التدفق النفسي ومكوناته

المكونات		عدد الرتب	متوسط الترب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى المعنوية	الدلالة
التوازن بين التحدي والمهارة	الرتب السالبة	1	1.50	1.50	1.000	1.000	غير دالة
	الرتب الموجبة	1	1.50	1.50			
	الرتب المتساوية	9					
	المجموع	11					
الاندماج بين الفعل والوعي	الرتب السالبة	6	4.25	25.50	0.368	.713	غير دالة
	الرتب الموجبة	3	6.50	19.50			
	الرتب المتساوية	2					
	المجموع	11					
أهداف مدركة واضحة	الرتب السالبة	0	.00	.00	.000	1.000	غير دالة
	الرتب الموجبة	0	.00	.00			
	الرتب المتساوية	11					
	المجموع	11					
تغذية راجعة غير غامضة	الرتب السالبة	1	1.50	1.50	.000	1.000	غير دالة
	الرتب الموجبة	1	1.50	1.50			

المكونات		عدد الرتب	متوسط الترب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى المعنوية	الدلالة
	الرتب المتساوية	9					
	المجموع	11					
تركيز تام في المهمة أو العمل	الرتب السالبة	0	.00	.00	.000	1.000	غير دالة
	الرتب الموجبة	0	.00	.00			
	الرتب المتساوية	11					
	المجموع	11					
إحساس بالضبط أو السيطرة	الرتب السالبة	1	1.50	1.50	.000	1.000	غير دالة
	الرتب الموجبة	1	1.50	1.50			
	الرتب المتساوية	9					
	المجموع	11					
غياب الوعي أو الشعور بالذات	الرتب السالبة	0	.00	.00	.000	1.000	غير دالة
	الرتب الموجبة	0	.00	.00			
	الرتب المتساوية	11					
	المجموع	11					
الإحساس إما بسرعة مرور الزمن أو بطء مروره	الرتب السالبة	2	2.00	4.00	.577	.564	غير دالة
	الرتب الموجبة	1	2.00	2.00			
	الرتب المتساوية	8					
	المجموع	11					
والاستمتاع الذاتي	الرتب السالبة	1	1.50	1.50	.0	1.000	غير دالة
	الرتب الموجبة	1	1.50	1.50			
	الرتب المتساوية	9					
	المجموع	11					
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة	4	4.63	18.50	.073	.942	غير دالة
	الرتب الموجبة	4	4.38	17.50			
	الرتب المتساوية	3					
	المجموع	11					

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التدفق النفسي ومكوناته في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر)، مما يعني تحقق صحة الفرض الرابع؛ حيث كانت جميع قيم (z) غير دالة إحصائياً.

مناقشة النتائج:

مناقشة نتيجة الفرض الأول: بالنظر إلى نتيجة الفرض الأول تتضح أن هناك فروقاً دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي في العجز المكتسب ومكوناته لأفراد المجموعة التجريبية في اتجاه القياس البعدي، كما أن البرنامج التدريبي كمتغير مستقل يتمتع بحجم تأثير كبير في المتغير التابع وهو العجز المكتسب ومكوناته، وهذا يعني أن أفراد العينة انخفض لديهم مستوى العجز المكتسب ومكوناته بعد تطبيق البرنامج مقارنة بمستوى العجز المكتسب ومكوناته لديهم قبل تطبيق البرنامج، مما يؤكد فاعلية برنامج فنيات علم النفس الإيجابي في خفض مستوى العجز المكتسب ومكوناته، وبهذه النتيجة تم قبول الفرض الأول.

ويمكن ارجاع خفض مستوى العجز المكتسب ومكوناته لدى أفراد مجموعة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج إلى الآتي:

تنمية فنيات علم النفس الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية أسهم فى خفض درجة العجز المكتسب ومكوناته لديهم؛ حيث أفاد البرنامج التدريبي القائم على التفاؤل وغرس الأمل والتفكير الإيجابي والدافعية الذاتية وتجاوز تجارب الفشل في رفع الروح المعنوية للطلاب المتأخرين دراسياً وانخفاض مستوى توقع الفشل لديهم، وانخفاض مستوى الإحباط ولوم الذات، وتخلصهم من الأفكار السلبية، وارتفاع مستوى الدافعية الذاتية. وتتفق هذه النتيجة مع(Seligman, 2002; Emi & Lijima ,2012; Kool et al., 2016; Rand et al., 2020)

وقد يرجع انخفاض مستوى العجز المكتسب ومكوناته لدى المجموعة التجريبية إلى محتوى البرنامج الذي تم تدريبهم عليه، وما تضمنه من تحفيز وقيم وقناعات مدعومة بشواهد من القرآن والسنة وقصص من السلف الصالح؛ أسهم كل ذلك في رفع الروح المعنوية وخفض مستوى العجز المكتسب ومكوناته، وقد يرجع السبب إلى دور المدرب في البرنامج كأنموذج يحتذى به الطلاب، من حيث توفير بيئة تقوم على التفاؤل، والأمل، والحديث الإيجابي مع الذات، وإثارة دافعيتهم الأكاديمية، وتدريبهم على مهارات التخطيط وإدارة الوقت بفاعلية، وتجاوز تجارب الفشل، وغرس الوازع الديني فيهم، وجو الود والحب والألفة والمرح الذي حاول الباحث توفيره أثناء التدريب، وتوظيف المدرب للأساليب والفنيات والأنشطة الموجودة بالبرنامج. ساهمت هذه الأمور في خفض مستوى العجز المكتسب لديهم. وهذا ما أكده (Prihadi et al., 2018) (الصقر وأبو أسعد، 2018) من دور المعلم والمحتوى التدريبي القائم على التعزيز وغرس الأمل في خفض مستوى العجز المكتسب لدى الطلاب المتأخرين دراسياً.

مناقشة نتيجة الفرض الثاني: بالنظر إلى نتيجة الفرض الثاني يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر) في العجز المكتسب ومكوناته، مما يدل على بقاء أثر التدريب على مستوى أداء مجموعة البحث التجريبية في العجز المكتسب، وهذا يدعو إلى قبول الفرض الثاني، مما يعني استمرارية فعالية البرنامج التدريبي في خفض مستوى العجز المكتسب ومكوناته.

وتفسر هذه النتيجة التي تقضى بعدم وجود فرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث التجريبية في القياسين (البعدي والتتبعي) لمقياس العجز المكتسب إلى الآتي:

استمرار أثر البرنامج التدريبي المستخدم لدى أفراد المجموعة التجريبية؛ لإتقانهم فنيات علم النفس الإيجابي ووصولهم لدرجة الإتقان لهذه الفنيات، جعل التفاؤل وغرس الأمل والتفكير الإيجابي والدافعية الذاتية أبقى أثراً فى الحد من مستوى العجز المكتسب لدى الطلاب المتأخرين. كذلك محتوى البرنامج المدعوم بالنصوص القرآنية والأحاديث النبوية التي تعمق الوازع الديني والعمل المستمر والتفاؤل وتجاوز تجارب الفشل، وربط المحتوى بواقع الطلاب الأكاديمي جعلهم يحتفظون بما تعلموه ويستدعونه وقت الحاجة إليه في مواقف مختلفة، مما يعنى بقاء أثر التدريب فترة أطول من الزمن، كما أن الأنشطة والتدريبات والنماذج والقصص والمواقف التي تدرب عليها الطلاب ساهمت في تطبيق الطلاب لها بشكل فعال ودائم.

مناقشة نتيجة الفرض الثالث: بالنظر إلى نتيجة الفرض الثالث يتضح أن هناك فروقاً دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي في التدفق النفسي ومكوناته لأفراد المجموعة التجريبية في اتجاه القياس البعدي، كما أن البرنامج التدريبي كمتغير مستقل يتمتع بحجم تأثير كبير في المتغير التابع (التدفق النفسي ومكوناته)، وهذا يعني أن أفراد العينة ارتفع لديهم مستوى التدفق النفسي ومكوناته بعد تطبيق البرنامج مقارنة بمستوى التدفق النفسي ومكوناته لديهم قبل تطبيق البرنامج، مما يؤكد فعالية برنامج فنيات علم النفس الإيجابي في تنمية التدفق النفسي ومكوناته، وبهذه النتيجة تم قبول الفرض الثالث.

ويمكن ارجاع تنمية التدفق النفسي ومكوناته لدى أفراد مجموعة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج إلى الآتي:

تنمية فنيات علم النفس الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية أسهم في تنمية التدفق النفسي ومكوناته لديهم؛ حيث أفاد البرنامج التدريبي القائم على فنيات (تنظيم وإدارة الوقت بفاعلية، والتحفيز الذاتي، والتفاؤل، وغرس الأمل، والتفكير الإيجابي) في الاستغراق التام للطلاب المتأخرين دراسياً في الأنشطة التي يقومون بها، والإحساس بالمتعة المرتفعة رغم مواجهتهم لتحديات صعبة، والتركيز التام فيما يقوم به، والاندفاع بحيوية نحو الأنشطة مع إحساس عام بالنجاح في التعامل مع هذه الأنشطة، ووضوح الأهداف لديهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من (الموسوي وشطب، 2016، عبده وخلف، 2016) (Csikszentmihalyi, & Csikzentmihaly, 1990; Kim et al.,2020; Mao et al., 2020)

وقد يرجع تنمية مستوى التدفق النفسي ومكوناته لدى المجموعة التجريبية إلى محتوى البرنامج التدريبي (المهارات والقيم والمعارف) الذي تم تدريبهم عليه، وقد يرجع السبب إلى دور المدرب حيث قام بتوفير بيئة تقوم على الحديث الإيجابي مع الذات، ومهارات التفكير الإيجابي، وإثارة الدافعية الأكاديمية، وتدريبهم على مهارات التخطيط وإدارة الوقت بفاعلية، وتوظيف مهارات التعزيز والتحفيز. ساهمت هذه الأمور في تنمية التدفق النفسي لديهم. وهذا ما أكده (أبو حلاوة، 2013؛ أحمد وعبد الجواد،2013)؛ (Csikszentmilhalyi,1999; Mao et al., 2020) من دور مهارات التفكير الإيجابي والتعزيز والتفاؤل في تنمية التدفق النفسي لدى الطلاب المتأخرين دراسياً.

مناقشة نتيجة الفرض الرابع: بالنظر إلى نتيجة الفرض الرابع يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر) في التدفق النفسي ومكوناته، مما يدل على بقاء أثر التدريب على مستوى أداء مجموعة البحث التجريبية في التدفق النفسي، وهذا يدعو إلى قبول الفرض الرابع، مما يعني استمرارية فعالية البرنامج التدريبي في تنمية التدفق النفسي ومكوناته.

وتفسر هذه النتيجة التي تقضى بعدم وجود فرق بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث التجريبية في القياسين (البعدي والتتبعي) لمقياس التدفق النفسي إلى الآتي:

استمرار أثر البرنامج التدريبي المستخدم لدى أفراد المجموعة التجريبية؛ لإتقانهم فنيات علم النفس الإيجابي ووصولهم لدرجة الإتقان لهذه الفنيات، جعل التفاؤل والأمل والتفكير الإيجابي وتنظيم وإدارة الوقت بفاعلية أبقى أثراً في تنمية التدفق النفسي لدى الطلاب المتأخرين. كذلك محتوى البرنامج المدعوم بالنصوص القرآنية والأحاديث النبوية التي تعمق الوازع الديني والعمل المستمر، وربط المحتوى بواقع الطلاب الأكاديمي جعلهم يحتفظون بما تعلموه ويستدعونه وقت الحاجة إليه في مواقف مختلفة، مما يعنى بقاء أثر التدريب فترة أطول من الزمن، كما أن الأنشطة والتدريبات والنماذج والقصص والمواقف التي تدرب عليها الطلاب ساهمت فى تطبيق الطلاب لها بشكل فعال ودائم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة زهران (2015) من أن إتقان المتعلم لفنيات علم النفس الإيجابي تستمر بعد انتهاء البرنامج لفترة طويلة إذا اندمج فيها وأحس بأهميتها مما يؤثر في توافقه النفسي إيجاباً.

الاستنتاج:

في ضوء رفض وقبول فروض البحث، تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية: التأخر الدراسي ظاهرة تعاني منها جميع الأنظمة التعليمية في العالم ومنها المرحلة الجامعية؛ حيث تسبب هدراً كبيراً في الجهود التعليمية. يجب خفض العجز المكتسب لطلاب الجامعة المتأخرين دراسياً؛ حيث يُعد العجز المكتسب أحد أسباب التأخر الدراسي. يجب تنمية التدفق النفسي لدى الطلاب المتأخرين دراسياً؛ لأنه يساعدهم في التركيز التام فيما يقومون به من أنشطة

ومهام أكاديمية، والاندفاع بحيوية نحو هذه الأنشطة مع الإحساس بالنجاح والمتعة في التعامل مع هذه الأنشطة. يجب تنمية فنيات علم النفس الإيجابي لدى طلاب الجامعة المتأخرين دراسياً، مثل: (التفاؤل وغرس الأمل والتفكير الإيجابي والسعادة وإدارة الوقت بفاعلية وتجاوز تجارب الفشل)؛ حيث تسهم في خفض العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لديهم. يجب إدراج فنيات علم النفس الإيجابي في محتوى المقررات الدراسية وتدريب أعضاء هيئة التدريس عليها في الجامعات لمساعدة المتأخرين دراسياً في تجاوز تجارب الفشل، وخفض العجز المكتسب، وتنمية التدفق النفسي لديهم.

توصيات البحث ومقترحاته.

في ضوء نتائج البحث، يوصي الباحث ويقترح بالآتي:

- عقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس على توظيف فنيات علم النفس الإيجابي للطلاب المتأخرين دراسياً، والتي تنعكس على أدائهم في خفض مستوى العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لديهم.
- تحويل فنيات علم النفس الإيجابي لدى الطلاب المتأخرين دراسياً إلى ثقافة وممارسة منهجية.
- توظيف المناهج الدراسية وطرائق التدريس والإرشاد التربوي لكافة المراحل الدراسية لخفض العجز المكتسب لدى الطلاب المتأخرين دراسياً ولتنمية التدفق النفسي لديهم.
- حث القائمين على التخطيط والسياسات التعليمية بتنمية فنيات علم النفس الإيجابي لدى الطلاب المتأخرين دراسياً من خلال البرامج التدريبية والتعليمية والإرشادية.
- إجراء المزيد من البحوث التي تسهم في تنمية التدفق النفسي وخفض العجز المكتسب لدى الطلاب المتأخرين دراسياً.

القيود والتوجهات المستقبلية

طُبقت أدوات البحث على عينة من طلاب جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بمحافظة وادي الدواسر، ويُعد البحث الحالي انعكاساً للاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة، لتنمية مهارات الطلاب المتأخرين دراسياً لمواجهة التحديات الأكاديمية؛ من خلال تنمية فنيات علم النفس الإيجابي لخفض العجز المكتسب وتنمية التدفق النفسي لديهم، إلا أن هذه النتيجة تحتاج تأكيداً من خلال دراسات أخري لنفس المتغيرات على عينات أخرى؛ حيث أن مجتمع البحث الحالي يتمتعون بقدر من المسؤولية والنضج، ويتمتعون بمستوى اقتصادي واجتماعي يؤهلهم لتجاوز تجارب الفشل بثقة وطمأنينة، ومن ثم يقترح الباحث إجراء بحوث أخرى على نفس المتغيرات مع فئات أخرى وبيئات أخرى متعددة المستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو حلاوة، محمد السعيد. (2013). *حالة التدفق: المفهوم، الأبعاد، والقياس*. الكتاب الالكتروني لشبكة العلوم النفسية. (3)، 1- 48.
- أبو حلاوة، محمد السعيد. (2014). *علم النفس الإيجابي: ماهيته ومنطلقاته النظرية وآفاقه المستقبلية*. الكتاب الالكتروني لشبكة العلوم النفسية، (34)، 1- 95.
- أبو سالم، أشرف. (2012). *رعاية المتأخرين دراسيا*. الرياض: معهد الإدارة العامة، قسم التوجيه والإرشاد.

- احمد، أسماء فتحي وعبد الجواد، ميرفت عزمي. (2013). التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي كمنبئات بأبعاد التدفق النفسي لدي عينة من المتفوقين دراسياً من الطلاب الجامعيين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 22* (78)، 57 - 97.
- إسماعيل، هبة حسين. (2019). الإسهام النسبي للاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسياً: دراسة تنبؤية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *مجلة دراسات الطفولة، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 22*، (85)، 159 - 176.
- أيوب، ناهد خالد والبديوى، عفاف سعيد. (2017). التلكؤ الأكاديمى وعلاقته بالدافعية الذاتية والتدفق النفسى لدى طالبات جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 2 (174)، 825 - 885.
- بغدادي، مروة مختار. (2011). *أثر مهارات الاستذكار في الحد من العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتأخرين دراسيا*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بني سويف.
- بنهان، بديعة حبيب. (2019). فعالية الإرشاد بالمعنى في تنمية التدفق النفسي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (59)*، 309 - 378.
- حسن، رمضان علي. (2019). فعالية برنامج تدريبي في تنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وأثره فى خفض العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، (29)*، 315 - 377.
- حسن، صابر. (2017). التمييز بين التلاميذ المهددين بخطر الفشل الدراسي وغير المهددين باستخدام العجز المتعلم والمعتقدات الضمنية عن الذكاء والمعتقدات المعرفية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 4*، 164 - 220.
- حسيب، عبد المنعم عبد الله. (2001). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً. *مجلة علم النفس*،15 (59)، 127.
- حسيب، عبد المنعم عبدالله. (2001). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً. *علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 15* (59)، 124 - 139.
- الخطيب، عبد الله محمد ومعالي، إبراهيم باجس. (2019). *فاعلية برنامج إرشادي وقائي يستند إلى علم النفس الإيجابي في خفض الضغط النفسي وتنمية الصلابة النفسية لدي طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.
- الخولي، منال علي محمد. (2014). أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسيا. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب*،2)48)، 196 - 242.
- الدوة، أمل محمود وخليل، منير حسن. (2020). فاعلية برنامج مقترح للتدخل على العجز المكتسب والوظائف التنفيذية لدى الطالبات الجامعيات ذوات صعوبات التعلم، *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، 3 (1)، 423- 456.
- الرواد، حسان إبراهيم. (2005). *أثر برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مدينة معان*. رسالة ماجستير غير منشور، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

- زهران، سناء حامد. (2015). فعالية برنامج إرشادي قائم على بعض فنيات علم النفس الإيجابي في خفض قلق المستقبل وتحسين مستوى التوافق لدي أمهات الأطفال التوحديين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 25* (88)، 33 - 94.
- صالح، فاطمة بنت علي والزغول، رافع النصير. (2019). العجز المتعلم وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة المفرق. *دراسات - العلوم التربوية، الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي*، (46)، 513 - 530.
- الصقور، عائشة إبراهيم وأبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2018). *الشعور بالعجز المتعلم لدى الطالبات المتأخرات تحصيليا وعلاقته بمشاعر النقص لديهن*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.
- عبد الله، حنان موسى السيد. (2019). التمكين النفسي والالتزام التنظيمي الوجداني كمنبئين بالتدفق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، (116)، 93 - 154.
- عبده، إبراهيم محمد وخلف، محمد محجوب. (2016). التدفق النفسي وعلاقته بالعوامل الكبرى الخمسة للشخصية. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية*، (1)، 223 - 277.
- عثمان، عفاف عبد اللاه وأحمد، ابتسام سلطان. (2019). أثر برنامج تدريبي قائم على مبادئ علم النفس الإيجابي في تنمية بعض المهارات الحياتية والكفاءة الذاتية لدى أطفال الروضة بمنطقة نجران. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة أسيوط*، (10)، 38 - 82.
- العدل، عادل محمد والعدل، إبراهيم محمد. (2019). فاعلية بعض آليات علم النفس الإيجابي في رفع مستوى مفهوم الذات للطلاب ذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق*، (27)، 287 - 326.
- العنزي، يوسف محيلان. (2007). *أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت*. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- عواد، يوسف ذياب. (2006). *سيكولوجية التأخر الدراسي: نظرة تحليلية علاجية بالأردن*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الفرحاتي، السيد محمود. (2010). *العجز المتعلم: سياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- محمد، كوردالي ومصطفى، موالك. (2019). بعض سمات الشخصية للمتأخرين والمتفوقين دراسيا لدي تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، 17، 211 - 231.
- المهداوي، عبد الله بن محمد. (2016). الصلابة النفسية وعلاقتها بوجهة الضبط لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً بالمرحلة الثانوية بمدينة تبوك. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث*، 5(9)، 475 - 490.
- الموسوي، عبد العزيز حيدر وشطب، أنس أسود. (2016). التدفق النفسي على وفق التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة، *مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، جامعة الكوفة*، 10 (18)، 49- 92.

- نصار، عصام جمعة وعبد الرحمن، محمد. (2016). أثر التدريب على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في التلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسياً من طلاب الجامعة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، (77)، 347 - 383.
- النمر، إسلام عبد القادر. (2011). *فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف بعض الأعراض الاكتئابية وأثره على دافعية الإنجاز لدى الطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية*. دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ج. بني سويف.
- اليماني، سعيد أحمد؛ حسين، زينب حمزة عباس؛ والعدل، عادل محمد. (2014). فاعلية بعض آليات علم النفس الإيجابي في رفع مستوى التوافق الدراسي لدى ذوات صعوبات التعلم من المرحلتين الابتدائية المتوسطة بدولة الكويت. *مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق*، (9)، 1 - 65.

References:

- Abdeyan, T., Mahsa,K., Mohammad, Z., Shirazi, H., Nooryan, K. (2018). Effect of Positive Psychology and Cultural Social Norm on Healthy Behavior and Family a Community: mixed Methods. *Electron J Gen Med* ,(15), 2-8
- Braunwell, N. (2016). *Connection between effort and academic success in learning disabled students identified with learned helplessness*. M.A. Thesis. Rowan University. United states, New Jersey.
- Chung, G., Choi, J., & Du, J. (2017). Tired of innovations? Learned helplessness and fatigue in the context of continuous streams of innovation implementation. *Journal of Organizational Behavior*, 38(7), 1130-1148
- Csikszentmihalyi, M., & Csikzentmihaly, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience* (Vol. 1990). New York: Harper & Row.
- Duckworth, A., Steen, T., & Seligman, P. (2005). Positive psychology in clinical practice. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 629-651.
- Dunlosky, J., & Rawson, K. A. (2012). Overconfidence produces underachievement: Inaccurate self-evaluations undermine students' learning and retention. *Learning and Instruction*, *22*(4), 271-280
- Egbert, J. (2005). Flow as a model for CALL research. *CALL research perspectives*, 129-140.
- Emi, I. (2012). *Loss and Depression in Older Adults Application of Positive Psychology.* Doctor of Psychology at Alham International University, Los Angeles.
- Filippello, P., Buzzai, C., Costa, S., Orecchio, S., & Sorrenti, L. (2020). Teaching style and academic achievement: The mediating role of learned helplessness and mastery orientation. *Psychology in the Schools*, 57(1), 5-16.
- Filippello, P., Harrington, N., Costa, S., Buzzai, C., & Sorrenti, L. (2018). Perceived parental psychological control and school learned helplessness: The role of frustration intolerance as a mediator factor. *School Psychology International*, 39(4), 360– 377.

- Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of general psychology*, 9(2), 103-110.
- Gander, F., Proyer, R. T., & Ruch, W. (2016). Positive psychology interventions addressing pleasure, engagement, meaning, positive relationships, and accomplishment increase well-being and ameliorate depressive symptoms: A randomized, placebo-controlled online study. *Frontiers in Psychology*, 7, 686.
- Gelfin, M., Zohar, A. H., & Ari, L. L. (2018). Personality change and therapeutic gain: Randomized controlled trial of a positive psychology intervention. *International journal of psychology and psychological therapy*, *18*(2), 193-205.
- Jackson, S. A., & Marsh, H. W. (1996). Development and validation of a scale to measure optimal experience: The Flow State Scale. *Journal of sport and exercise psychology*, *18*(1), 17-35.
- Jamshidifar, Z., Shemirani, S., Ahramian, A., Ahmadi, A., Lory. S., Joo, M. (2015). The effectiveness of positive psychotherapy on the psychological well-being of breast cancer patients. *Ciência eNatura*, 1(37), 432- 436.
- Kim, D., Lee, H., & Lee, A. (2020). A Study on Relationship among Positive Psychological Capital, Physical Health Status, Depression, Interpersonal Relationship and Learning Flow in Nursing Students. *Journal of the Korea Convergence Society*, 11(1), 349-357.
- Klassen, R., Krawchuk, L., Lynch, S., & Rajani, S. (2008). Procrastination and motivation of undergraduates with learning disabilities: A mixed-methods inquiry. *Learning Disabilities Research & Practice*, 23(3), 137–147.
- Kool, A., Mainhard, M., Jaarsma, A., Brekelmans, M., & van Beukelen, P. (2016). Academic success and early career outcomes: Can honors alumni be distinguished from non-honors alumni? *High Ability Studies*, 27(2), 179-192.
- Kwok, S., Gu, M., & Kit, K. (2016). Positive Psychology Intervention to Alleviate Child Depression and Increase Life Satisfaction: A Randomized Clinical Trial. *Research on Social Work Practice*, 4(26), 350-361.
- Kwon, S., Walker, D., & Kristijansson, K. (2018). Shining light into dark shadows 0f violence and learned helplessness: peace education in south Korean schools. *Journal of peace education*, 15 (1), 24 -47.
- Lee, L. & Carson, A. (2014). Intimate violence in a specialist college setting: Can students with learning difficulties manage themselves? *British Journal of Learning Disability*, 42(1), 6-16.
- Lemay, P. (2007). Developing a pattern language for flow experiences in video games. doctoral dissertation, University of Montreal, Canada.
- Li-Wei, Z., Qi-Wei, M., Orlick, T., & Zitzelsberger, L. (1992). The effect of mental-imagery training on performance enhancement with 7-10-year-old children. *The Sport Psychologist*, 6(3), 230-241.

- Maier, S. F., & Watkins, L. R. (2005). Stressor controllability and learned helplessness: the roles of the dorsal raphe nucleus, serotonin, and corticotropin-releasing factor. *Neuroscience & Bio behavioral Reviews*, 29(4-5), 829-841.
- Mao, Y., Yang, R., Bonaiuto, M., Ma, J., & Harmat, L. (2020). Can Flow Alleviate Anxiety? The Roles of Academic Self-Efficacy and Self-Esteem in Building Psychological Sustainability and Resilience. *Sustainability*, 12(7), 2987.
- McCabe-Fitch, K. (2009). *Examination of the impact of an intervention in positive-psychology on the happiness and life satisfaction of children. Doctoral dissertation, University of Connecticut, Storrs*, CT. Retrieved from http: //search.proquest.com/docview/304871470.
- Meyer, P., Johnson, D., Parks, A., Iwanski, C., & Penn, D. (2012). Positive living: A pilot study of group positive psychotherapy for people with schizophrenia. *Journal of Positive Psychology*,7, 239–248.
- Mitina L., Mitin G. (2020). Psychological Analysis of the Problem of Marginalism, Procrastination and Learned Helplessness as Barriers to Personal and Professional Development. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie, Psychological Science and Education*. 25(3), 90-100. (In Russ.)
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2014). *The concept of flow*. In *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 239-263). Springer, Dordrecht.
- Pallant, J., & Manual, S. (2010). *A step by step guide to data analysis using SPSS*. Berkshire UK: McGraw-Hill Education.
- Phillips, L. (2005). Examining flow states and motivational perspectives of ashtanga yoga practitioners. PHD, The University of Kentucky.
- Prihadi, K., Tan, Y., Tan, T., Yong, L., Yong, H., Tinagaran, S., & Tee, J. (2018). Mediation Role of Locus of Control on the Relationship of Learned-Helplessness and Academic Procrastination. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 7(2), 87-93.
- Rand, K., Shanahan, M., Fischer, I., & Fortney, S. (2020). Hope and optimism as predictors of academic performance and subjective well-being in college students. *Learning and Individual Differences*, 81, 101906.
- Reyes, P., Espana, R & Belecina, R. (2014). Towards Developing a Proposed Model of Teaching-Learning Process Based on the Best Practices in Chemistry Laboratory Instruction. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 4(1), 83-166.
- Seligman, M. (2000). *Helplessness: On Depression Development and Death*. San Francisco: Freeman.
- Seligman, M. (2002). *Positive Psychology, Positive Prevention, and Positive Therapy.* Introductory and Historical Overview. In C.R. Psychology (pp.3-9). New York: Oxford University Press.
- Seligman, M. (2007). Coaching and positive psychology. *Australian Psychologist,* 42(4), 266-267.

- Seligman, M., Ernst, R., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311.
- Shirley, Y. (2009). Teacher Identification of Student Learned Helplessness in Mathematics. *Mathematics Education Research Journal*, 21(3), 86 – 106.
- Steenbergen-Hu, S., Olszewski-Kubilius, P., & Calvert, E. (2020). The effectiveness of current interventions to reverse the underachievement of gifted students: Findings of a meta-analysis and systematic review. *Gifted Child Quarterly*, *64*(2), 132-165.
- Swanson, F. (2001). *Physical disability and learned helplessness and depression.* Unpublished doctoral dissertation. United States International University.
- Tenenbaum, G., Fogarty, G., & Jackson, S. (1999). The flow experience: a Rasch analysis of Jackson's Flow State Scale. *Journal of Outcome Measurement*, 3(3), 278-294.
- Trindade, A., Mendes, L., & Ferreira, B. (2020). The moderating effect of psychological flexibility on the link between learned helplessness and depression symptomatology: A preliminary study. *Journal of Contextual Behavioral Science,* 15, 68-72.
- VandesBos, G. (2007). *APA dictionary of Psychology*. Washington DC: American Psychological Association.
- Wen, J., Huang, S., & Goh, E. (2020). Effects of perceived constraints and negotiation on learned helplessness: A study of Chinese senior outbound tourists. *Tourism Management*, 78, 104059.