



جامعة المنصورة
كلية التربية



واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية ودوره في التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات

إعداد

أ.د/ عبد العزيز بن سالم الدوسري
أستاذ أصول التربية
جامعة الملك سعود

أ/ عبير بنت سعيد جبران الشهراني
باحثة دكتوراه تخصص السياسات التربوية
جامعة الملك سعود

مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة
العدد 131 - يوليو 2025م

واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية ودوره في التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات

أ/ عبير بنت سعيد جبران الشهراني¹

أ.د/ عبد العزيز بن سالم الدوسري

²

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تشخيص واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات، والكشف عن أبرز المعوقات والمتطلبات اللازمة لتعزيزها، بالإضافة إلى دراسة الفروق في مستويات الرفاهية باختلاف نوع المدرسة (حكومية/أهلية) وفئة المستجيب (طالبة، معلمة رياضيات، مديرة). كما سعت إلى بلورة تصورٍ مقترحٍ يساهم في تعزيز رفاهية الطالبات بما يدعم تحسين تحصيلهن الدراسي في الرياضيات، وتكونت العينة من (2783) مستجيبة، توزعت إلى 2071 طالبة بنسبة (74.42%)، و482 معلمة رياضيات بنسبة (17.32%)، و230 مديرة مدرسة بنسبة (8.26%)، ومن مدارس حكومية بنسبة (76.90%) وأهلية بنسبة (23.10%)، وذلك ضمن نطاق الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض. وقد جُمعت البيانات عبر استبانة مكونة من (51) عبارة على ثلاثة محاور (الواقع - المعوقات - المتطلبات)، وتم التحقق من صدقها وثباتها؛ حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمحاور (0.95-0.98) وللأداة ككل (0.96)، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية باختلاف فئة المستجيب على جميع المحاور، حيث جاءت الفروق لصالح مديرات المدارس في محوري «الواقع» و«المعوقات»، ولصالح المديرات والمعلمات في محور «المتطلبات» مقارنة بالطالبات، كما تبين وجود فروق دالة تُعزى إلى نوع المدرسة؛ إذ كانت لصالح المدارس الأهلية في محور «الواقع»، بينما جاءت لصالح المدارس الحكومية في محوري «المعوقات» و«المتطلبات». وتأسسًا على هذه النتائج، قدمت الدراسة تصورًا مقترحًا لتعزيز رفاهية طالبات المرحلة الثانوية بما ينعكس إيجابًا على تحصيلهن الدراسي في مجال الرياضيات.

¹ باحثة دكتوراه تخصص السياسات التربوية جامعة الملك سعود

² أستاذ أصول التربية المشارك جامعة الملك سعود

The study aimed to diagnose the current reality of secondary school female students' well-being in mathematics, to identify the most prominent challenges and requirements necessary for its enhancement, and to examine the differences in well-being levels according to the type of school (public/private) and respondent category (student, mathematics teacher, school principal). Furthermore, the study sought to develop a proposed framework to enhance female students' well-being in a way that contributes to improving their academic achievement in mathematics. The study employed a descriptive survey approach appropriate to its objectives. The sample consisted of 2,783 respondents, including 2,071 students (74.42%), 482 mathematics teachers (17.32%), and 230 school principals (8.26%), representing public schools (76.90%) and private schools (23.10%) under the jurisdiction of the General Administration of Education in Riyadh. Data were collected through a questionnaire comprising 51 items distributed across three domains (current status, challenges, and requirements). The instrument's validity and reliability were verified, with Cronbach's alpha values ranging between 0.95 and 0.98 for the domains, and 0.96 for the overall instrument. The results indicated statistically significant differences across all domains according to the respondent category. The differences were in favor of school principals in the "current status" and "challenges" domains, and in favor of principals and teachers over students in the "requirements" domain. Moreover, significant differences emerged according to the type of school: in favor of private schools in the "current status" domain, while in favor of public schools in the "challenges" and "requirements" domains. Based on these findings, the study proposed a framework to enhance the well-being of secondary school female students in mathematics, which is expected to positively influence their academic achievement in the subject.

مقدمة:

يُعد التعليم من أبرز الركائز التي تعتمد عليها الدول في تحقيق التنمية المستدامة؛ كونه الأداة الأساسية لبناء الإنسان وتعزيز قدراته الفكرية والمعرفية، ومع تطوّر النظم التعليمية عالمياً، لم تُعد مخرجات التعليم تُقاس فقط بدرجات الاختبارات أو إتقان المهارات الأكاديمية، بل امتدّ الأمر ليشمل جودة التجربة التعليمية برمتها، وتشمل: البيئة المدرسية، والعلاقات الاجتماعية، والدعم النفسي للمتعلمين.

وتحرص الأنظمة التعليمية على توسيع أفق التفكير لدى الفرد، مما يزيد من انتباهه للتعلم، ويؤدي إلى بناء مهاراته وموارده الشخصية، وقد أظهرت الدراسات أنّ الطلاب ذوي المشاعر الإيجابية المرتفعة يُظهرون مستويات أعلى في الانخراط المدرسي، في حين يُظهر الطلاب ذوو المشاعر السلبية المرتفعة مستويات أقل في الانخراط، كما ارتبط الرضا عن الحياة إيجابياً وتبادلياً مع مستويات الانخراط المدرسي. (Datu & King, 2018; King et al., 2015) Lewis et al., 2011; مما يشير إلى أنّ الرضا قد يكون سبباً ونتيجةً لانخراط الطلاب في المدرسة (2020 Tuominen-Soini & Salmela-Aro) بناءً على ذلك، هناك مبررات نظرية وتجريبية تدعو للاعتقاد بأنّ الرفاهية الذاتية قد تؤدي إلى تحصيل أكاديمي أفضل.

وانطلاقاً من التوجهات العالمية، وفي ضوء بعض الخبرات الدولية، وتحليل علاقتها بمستوى التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات، سعياً إلى تقديم رؤية تطويرية تساهم في بناء بيئة تعليمية داعمة وشاملة (Al-Qahtani, 2021)؛ بدأت العديد من الأنظمة التعليمية العالمية تركز على مفهوم "رفاهية الطالب" باعتبارها جزءاً لا يتجزأ من جودة التعليم، فلم تُعد الرفاهية ترفاً تربوياً، بل ضرورةً لتعزيز دافعية الطالب، وتحسين قدرته على التعلم، خاصةً في ظلّ التحديات النفسية والاجتماعية التي بات يواجهها في العصر الحديث (OECD, 2019).

وتبنّى الخبرات الدولية استراتيجيات تدعم رفاهية الطلاب كتعزيز الصحة النفسية، وتوفير بيئة مدرسية داعمة، وتحسين جودة التدريس والذي يساهم مباشرةً في تحسين مستوى التحصيل الدراسي، خصوصاً المجالات التي تتطلب التفكير المنطقي وحلّ المشكلات، كما أظهرت نتائج برنامج التقييم الدولي للطلاب (PISA) أنّ الدول التي تستثمر في رفاهية طلابها تُحقق معدلات أداء أعلى في الرياضيات، مما يؤكد العلاقة الوثيقة بين رفاهية الطلاب والتحصيل الأكاديمي (OECD, 2022).

وتسعى العديد من الأنظمة التعليمية المتقدمة إلى تطوير برامج وسياسات تهدف إلى تحقيق رفاهية الطلاب، مثل: تعزيز التفاعل الإيجابي داخل الفصول الدراسية، وتحسين استراتيجيات التدريس، ودعم الصحة النفسية، مما يؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي، ويُحقق الدول التي تدمج استراتيجيات الرفاهية الأكاديمية في مناهجها التعليمية مستويات أعلى من الأداء في اختبارات الرياضيات الدولية (Diener et al., 2018). على سبيل المثال: تبنت سنغافورة نهجاً يشجع على التعلم النشط والتفكير النقدي من خلال برامج تعليمية مرنة، تهدف إلى تقليل القلق من الامتحانات وتحفيز حبّ التعلم، حيث انتقلت من نموذج تعليمي تقليدي يعتمد على الحفظ والتلقين، إلى نموذج يركز على التعلم النشط الذي يُشجّع الطلاب على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، مما يُنمّي مهارات التفكير النقدي لديهم (Kusumoto, 2018).

ويشهد قطاع التعليم تطورات متسارعة تهدف إلى تحسين جودة المخرجات التعليمية، انسجاماً مع رؤية المملكة العربية السعودية 2030 التي تسعى إلى تعزيز بيئة تعليمية محفزة، تساهم في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب (Ministry of Education, 2020). فعلى الرغم من الجهود المبذولة، لا تزال هناك تحديات تتعلق بتحقيق مستويات عالية من الرفاهية الطلابية، خاصةً المرحلة العمرية الحرجة (الدراسة الثانوية)، حيث يواجه الطلاب ضغوطاً أكاديمية واجتماعية قد تؤثر في أدائهم في مجال الرياضيات (Al-Qahtani, 2021).

وتُعد رفاهية الطالبات بُعداً نوعياً للرفاهية عامةً، فهي توظيف لمفهوم الرفاهية في المجال الأكاديمي، ومواقف التعلم المختلفة في المدرسة، وهي من المتغيرات المقاومة للأثار السلبية للضغوط الدراسية التي تمر بها الطالبات؛ لذا أصبحت دراسة رفاهية الطالبات جانباً مهماً في تطوير البرامج الأكاديمية النوعية التي لا تكتفي بتعزيز التحصيل الدراسي، بل تحرص أيضاً على تنمية القدرات الاجتماعية والشخصية (Luştea et al., 2018).

وتشير العديد من الدراسات؛ كدراسة الخطيب (2017)، ودراسة (Wu et al., 2020; Egan et al. 2022)، ودراسة (Dodd et al, 2021)، إلى أهمية الرفاهية للطلاب وارتباطها بكثير من المتغيرات؛ كتحقيق مستوى عالٍ من الصحة النفسية الإيجابية، ومواجهة ضغوط الحياة اليومية، والإحساس بالرضا والسعادة لتحقيق التفوق الدراسي.

وعلى صعيد آخر، أظهرت الدراسات أن زيادة مشكلات الصحة النفسية والسلوكية لدى الطلاب ترتبط بانخفاض مستوى الرفاهية لديهم، مثل: مشكلة الاكتئاب، والانتحار، والتسرب، وبناءً عليه قد يساعد تحديد الأفراد المعرضين لمخاطر عالية في التدخل المبكر، ووقايتهم من تلك المشكلات (Renshaw, 2018)، ويُعدُّ ارتفاع مستوى الرفاهية الأكاديمية كذلك ضروريًا لمخرجات التعلم المختلفة؛ كالطموح الأكاديمي، والتفوق الدراسي، وتوجيه أهداف الإنجاز، والتحصيل الدراسي، والدافعية؛ ولذا أصبح من الضروري التعرف على مستوى رفاهية الطلاب والعوامل المرتبطة التي تسهم في التنبؤ بها، باعتبارها أحد مكونات الدافعية ومن العوامل الإيجابية المهمة لهم والتي تساعد على التكيف أكاديميًا ومواجهة الضغوط والتحديات الأكاديمية المختلفة (Rassaby et al., 2021).

وتمثل رفاهية الطلاب مسعى بحثيًا مهمًا؛ نظرًا لأنَّ تمتُّعهم بمستويات مرتفعة من الرفاهية الذاتية الأكاديمية معيارًا أساسيًا للصحة النفسية الإيجابية، وقد وُجد أنَّ الرفاهية قد تكون ناتجة عن ظروف الحياة الإيجابية كالنجاح الأكاديمي والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، ومن الممكن أيضًا أن تكون جزءًا من هذه الحياة الإيجابية أو أحد أسبابها، وعاملًا مهمًا في التنبؤ بها؛ فقد تَوَثَّر في الجانب المهني الطلاب واتجاهاتهم فيما بعد، وتؤثر أيضًا في نواتج السلوك التي تقيد المجتمع بأكمله وقدرة الطلاب على مواجهة التحديات المختلفة التي يصادفونها في عملية الارتقاء والتعامل معها بإيجابية؛ والشعور بالرضا عن أنفسهم، والسعي لتطوير العلاقات مع الآخرين والتي تتسم بالدفء والثقة المتبادلة (Usán Supervía et al., 2023).

ولذا، تحاول الدراسة الحالية التعرف على مستوى رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في ضوء الخبرات العالمية، ودورها في تحسين التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات، وبناء تصوُّر مقترح لذلك.

مشكلة الدراسة:

تُعدُّ الرياضيات من المواد الدراسية الأساسية التي يواجه فيها عددٌ كبيرٌ من الطلاب في المملكة العربية السعودية صعوباتٍ ملموسة في التحصيل الأكاديمي، حيث أظهرت نتائج اختبار PISA 2022 تدنيًا ملحوظًا في أداء الطالبات في مجال الرياضيات مقارنةً بالطلاب الذكور، حيث تفوق الذكور على الإناث بفارق 9 نقاط في المتوسط عبر دول منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD). يُعزى هذا الفارق جزئيًا إلى تأثيرات الرفاهية النفسية، إذ تشير البيانات إلى أنَّ الفتيات غالبًا ما يعانين من مستويات أعلى من القلق المرتبط بالرياضيات، مما يؤثر سلبًا في أدائهن، وتؤكد هذه النتائج أهمية تعزيز الرفاهية النفسية للطالبات، من خلال برامج تربوية تستهدف تقليل القلق وتعزيز الثقة بالنفس، مما قد يساهم في تحسين أدائهن الأكاديمي في المواد العلمية، وخاصة الرياضيات (OECD, 2023). وقد أكدت دراسة (Mohamed, et al. 2023) أنَّ هذه الصعوبات تعود إلى عوامل نفسية واجتماعية تؤثر سلبًا في قدرة الطلاب على الفهم والاستيعاب، مما يؤدي إلى تدنٍ في مستويات التحصيل الدراسي، وينعكس بدوره على دافعية الطلاب وتوجهاتهم المستقبلية. كما تؤكد التقارير أنَّ نسبة الطلاب ذوي الأداء المتدني في الرياضيات تفوق نسبة المتفوقين، ولا سيما في المناطق التي تعاني من ظروف اجتماعية واقتصادية ضاغطة (الشعيب، 2018). وتبرز هذه المعطيات الحاجة الماسة إلى دراسة معوقات تحصيل الطلاب في مجال الرياضيات، وتحديد المتطلبات لمعالجة هذه المشكلة بما يساهم في تحسين كفاءة التعليم.

وقد أكدت كثيرٌ من الدراسات على أهمية رفاهية الطلاب؛ وارتباطها بالمخرجات النفسية والأكاديمية المتمثلة في انخفاض كلٍّ من: القلق، والاكتئاب، والاحترق الدراسي، ومواجهة الضغوط، والاحترق الأكاديمي، وارتفاع كلٍّ من: مستويات الإنجاز، والسلوك القيادي الإيجابي، والصمود، والقدرة على التكيف مع التغير، والتركيز على التعلم؛ ومن ثمَّ تُعزز الإنجاز الأكاديمي للطلبة كدراسة: العنزي (2022)، إبراهيم (2021)، (خليفة، ٢٠٢١) (et al., 2020) (Bücker, Nuraydin, Simonsmeier, Schneider, & Luhmann, 2021)؛ (Rassaby et al., 2021) (Sadeghi & Mahavi., 2020) (Tuominen et (شليبي وآخرون، 2020)، (مصطفى، 2022)، (Fiorilli et al., 2017).

وهناك العديد من الدراسات المحلية التي تُظهر أنَّ رفاهية الطلاب، شاملةً الجوانب النفسية والاجتماعية، يمكن أن تؤدي دورًا كبيرًا في تعزيز تحصيلهم الدراسي في الرياضيات. فقد أشارت بعض الأبحاث إلى أنَّ دعمهم نفسيًا واجتماعيًا يساعد في تحسين أدائهم الأكاديمي، حيث تُسهم الراحة النفسية في تقليل التوتر والقلق، وهو ما ينعكس بدوره على استيعاب المفاهيم الرياضية وتطبيقها (الطويل، 2019)، وأشارت دراسة الشعيب (2018) إلى دور الدعم النفسي في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب في المراحل التعليمية، كما بيَّنت دراسة (Mohamed, et al.2023) علاقة التحصيل الدراسي بالرفاهية في مجال الرياضيات لدى طلاب المدارس الثانوية. وتشير الخبرات إلى أنَّ الدول التي تستثمر في رفاهية الطلاب تحقق نتائج تعليمية أفضل، فعلى سبيل المثال، تُطبق فنلندا نموذجًا تعليميًا يركز على توفير بيئة دراسية داعمة تشمل تقليل الواجبات المنزلية، وتعزيز الأنشطة الترفيهية، وإتاحة الدعم النفسي للطلاب (Sahlberg, 2015).

وفي ضوء ما سبق ذكره عن رفاهية طالبات المرحلة الثانوية ودورها في تحسين التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات، يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية ودوره في التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات؟

أسئلة الدراسة:

1. ما واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر طالبات - معلمات الرياضيات - مديرات المرحلة الثانوية؟
2. ما معوقات رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر طالبات المرحلة الثانوية - معلمات الرياضيات - مديرات المرحلة الثانوية؟
3. ما متطلبات رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر طالبات - معلمات الرياضيات - مديرات المرحلة الثانوية؟

أهداف الدراسة:

1. الكشف عن واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات - معلمات الرياضيات - مديرات المرحلة الثانوية.
2. تحديد معوقات رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر طالبات - معلمات الرياضيات - مديرات المرحلة الثانوية.
3. التعرف على متطلبات رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر طالبات - معلمات الرياضيات - مديرات مدارس المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- في حدود علم الباحثة، تُعدُّ الدراسات في موضوع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في ضوء الخبرات العالمية، ودورها في تحسين التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات قليلة في الوطن العربي، ولا سيما بين طلبة التعليم العام، ويجب إثراء المكتبة العربية بدراسات من هذا النوع.
- من المؤمل أن تُقدِّم نتائج الدراسة إضافة علمية من خلال تسليط الضوء على واقع رفاهية الطالبات في المملكة العربية السعودية، ومقارنته بالخبرات الدولية، مما يسهم في تطوير سياسات تعليمية أكثر كفاءة.

الأهمية التطبيقية:

- من المؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة في التوجهات الاستراتيجية للمملكة العربية السعودية في تحسين جودة التعليم وتعزيز رفاهية الأفراد، وهو ما يسهم في بناء مجتمع تعليمي متقدم.
- من المتوقع أن تساعد نتائج الدراسة في تقديم تصوّر مقترح يمكن أن يدمج استراتيجيات تعزيز الرفاهية في المناهج الدراسية، مما ينعكس إيجابيًا على تعلّم الطالبات.
- من المتوقع أن توفر نتائج الدراسة بيانات وإحصاءات تساعد المسؤولين في قطاع التعليم على اتخاذ قرارات مبنية على أدلة علمية لتطوير بيئات تعليمية داعمة.
- تتناول هذه الدراسة موضوعًا جديدًا تهتم به الأدبيات التربوية الحديثة - على حدّ علم الباحثة- فيمكن الاستفادة من نتائجها في وضع الخطط لمواجهة معوقات رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر أفراد الدراسة.

حدود الدراسة:

ستقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية ودوره في التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات، من خلال تشخيص واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في ضوء الخبرات العالمية، ودورها في تحسين التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة على مدارس التعليم العام بالإدارة العامة للتعليم بالرياض.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (1447هـ).

مصطلحات الدراسة:

الرفاهية: (Well-being)

تُعرّف رفاهية الطالبات بأنها: " الحالة التي تتمتع فيها الطالبات بالصحة العقلية والنفسية والبدنية، مع توافر بيئة تعليمية داعمة تُمكنهنّ من تحقيق إمكاناتهنّ الأكاديمية والشخصية " (OECD, 2019, P.1).

وتُعرّف الباحثة الرفاهية إجرائيًا بأنها: المستوى الذي تشعر فيه الطالبات بالراحة النفسية والجسدية والاجتماعية في بيئة المدرسة، ويشمل ذلك: الشعور بالانتماء، والاستقرار العاطفي، والدعم الاجتماعي، وتقدير الذات. وتُعتبر هذه الرفاهية عنصرًا رئيسًا في تحسين أدائهنّ الأكاديمي، خاصة في مجال الرياضيات التي تتطلب تفكيرًا منظمًا وجهدًا ذهنيًا.

التحصيل الدراسي: (Academic Achievement)

يُعرّف التحصيل الدراسي بأنه: "حصيلة ما يكتسبه الطالب من العملية التعليمية من معارف ومعلومات وخبرات، نتيجة لجهده المبذول خلال تعلمه بالمدرسة، أو مذاكرته في البيت، أو ما اكتسبه من قراءاته الخاصة في الكتب والمراجع، ويمكن قياسه بالاختبارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي، ويُعبّر عنه التقدير العام لدرجات الطالب في المواد الدراسية" (الفاخري، 2018، ص.11)

وتُعرّف الباحثة التحصيل الدراسي إجرائيًا بأنه: المخرجات الأكاديمية التي تشير إلى مدى تحقيق طالبات المرحلة الثانوية لأهداف التعلم الخاصة به، وغالبًا ما يتم قياسها من خلال الامتحانات أو التقييمات المستمرة.

منهج الدراسة:

بناءً على طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها ستستخدم الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، والذي يتم من خلاله دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها ويحدد العلاقة بين أبعادها ويعبر عنها تعبيراً كميًا وكميًا. وتهدف الطريقة الارتباطية إلى الكشف عما إذا كانت قيم متغير معين تميل إلى الاقتران في الحدوث مع قيم متغير آخر، ولا يدل ذلك في حد ذاته على وجود علاقة سببية بين المتغيرين، فقد يرتبط ذلك بمتغيرات أخرى، ولتحديد درجة الارتباط بين متغيرين يتم المزاوجة بين قيم المتغيرين لعدد من الأفراد أو الحالات ومعالجة تلك القيم باستخدام بعض الطرق الإحصائية تسمى طرق حساب معامل الارتباط، ويعبر هذا المعامل عن حجم العلاقة بين المتغيرات ونوعها. (سليمان، 2014).

مجتمع الدراسة:

في ضوء الهدف الرئيس للدراسة الميدانية والمتمثل في التعرف على رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في ضوء الخبرات العالمية ودورها في تحسين التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات، ولتحديد حجم مجتمع الدراسة تم مراجعة النشرة الإحصائية الصادرة عن وزارة التعليم شهر إبريل 2025م، وتبين أن إجمالي حجم مجتمع الدراسة يبلغ (153,304) طالبات المرحلة الثانوية، و(1,283) لمعلمات الرياضيات، و(349) لمديرات المدارس، كما هو موضح بالجدول (1).

جدول (1) وصف مجتمع الدراسة

إدارة التعليم	طالبات	معلمات الرياضيات	مديرات المدارس	المجموع
الإدارة العامة للتعليم	132485	1056	279	133820
إدارة التعليم بمحافظة	11183	80	25	11288
إدارة التعليم بمحافظة	1589	18	9	1616
إدارة التعليم بمحافظة	1360	18	7	1385
إدارة التعليم بمحافظة	2843	57	14	2914
إدارة التعليم بمحافظة	3844	54	15	3913
المجموع	153304	1283	349	154936

عينة الدراسة:

3-1-3 العينة الأولى:

تم تحديد حجم العينة الممثلة لمجتمع الدراسة باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة Simple random sample ، والتي تقوم على اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية تضمن التكافؤ بين جميع أفراد مجتمع الدراسة (Dattalo, 2008). ويمكن حساب الحد الأدنى للعينة العشوائية الممثلة لمجتمع الدراسة معلوم الحجم باستخدام معادلة ستيفن ثامبسون (Thompson, 2012, p.59)، والتي تكتب على الصورة التالية:

$$n = \frac{Np(1 - p)}{(N - 1)(d^2/z^2) + p(1 - p)}$$

حيث n حجم العينة، و N حجم المجتمع، و p تمثل نسبة توافر الخاصية المحايدة بالمجتمع وتساوي (0.5)، و d هي درجة الدقة وتساوي (0.05) و Z قيمة الدرجة المعيارية عند مستوى ثقة (0.05) وتساوي (1.96). وباستخدام معادلة ستيفن ثامبسون تبين أن الحد الأدنى للعينة العشوائية الممثلة لمجتمع الدراسة يبلغ (384)، وقد حصلت الباحثة على الموافقات اللازمة لعملية التطبيق الميداني على مجتمع الدراسة المستهدف، ومن ثم قامت الباحثة بنشر وتوزيع الاستبانة إلكترونياً على مجتمع الدراسة المستهدف في شهر يونيو من عام 2025م، مع مراعاة متغيرات وخصائص المجتمع الأصلي، وحصلت الباحثة على (2783) ردّاً مكتملاً، بما يمثل نسبة معاينة مقدارها (1.80%) من إجمالي المجتمع الأصلي للدراسة، ويمكن وصف عينة الدراسة بحسب الخصائص الأولية (المسمى، المؤهل الأكاديمي، سنوات الخبرة، نوع المدرسة) على النحو الموضح بالجدول (2).

جدول رقم (2) وصف عينة الدراسة بحسب البيانات الأولية

المتغير	العدد	النسبة المئوية
المسمى:		
مديرة مدرسة	230	8.26%
معلمة الرياضيات	482	17.32%
طالبة	2071	74.42%
المؤهل الأكاديمي:		
بكالوريوس	614	22.06%
ماجستير	98	3.52%
سنوات الخبرة:		
أقل من خمس سنوات	43	1.55%
من خمس الي عشر سنوات	22	0.79%
أكثر من عشر سنوات	647	23.25%
نوع المدرسة:		
حكومي	2140	76.90%
أهلي	643	23.10%

المتغير	العدد	النسبة المئوية
إجمالي عينة الدراسة	2783	%100.00

يتضح من الجدول (2) ما يلي:

- إن عينة الدراسة بحسب متغير المسمى قد تضمنت (230) من فئة مديرة مدرسة بنسبة (8.26%)، و(482) من فئة معلمة الرياضيات بنسبة (17.32%)، و (2071) من فئة طالبة بنسبة (74.42%).
 - إن عينة الدراسة بحسب متغير المؤهل الأكاديمي قد تضمنت (614) من فئة بكالوريوس بنسبة (22.06%)، و (98) من فئة ماجستير بنسبة (3.52%).
 - إن عينة الدراسة بحسب متغير سنوات الخبرة قد تضمنت (43) من فئة أقل من خمس سنوات بنسبة (1.55%)، و (22) من فئة من خمس الي عشر سنوات بنسبة (0.79%)، و (647) من فئة أكثر من عشر سنوات بنسبة (23.25%).
 - إن عينة الدراسة بحسب متغير نوع المدرسة قد تضمنت (2140) من فئة حكومي بنسبة (76.90%)، و (643) من فئة أهلي بنسبة (23.10%).
- ويوضح الشكل (8) وصف عينة الدراسة بحسب الخصائص الأولية (المسمى، المؤهل الأكاديمي، سنوات الخبرة، نوع المدرسة).

3-2-3 العينة الثانية:

عينة غير احتمالية "قصدية" Purposive ، وذلك باختيار الخبراء الذين يمثلون الفئة الأكثر ارتباطاً بأهداف الدراسة. وقد تم تحديد (16) خبيراً يمثلون مديري الأداء المعرفي والمهاري في (16) إدارة تعليمية بالمملكة العربية السعودية، نظراً لقربهم المباشر من موضوع البحث وإطلاعهم على الممارسات المحلية والعالمية ذات الصلة برقابة الطالبات في المرحلة الثانوية والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات (النوح، 2020). ويُعد اختيار العينة القصدية مناسباً في مثل هذه الدراسات التي تستهدف خبراء محددين يمتلكون معرفة متعمقة بالموضوع محل البحث، إذ يضمن هذا النوع من العينات جودة البيانات وعمق التحليل.

3-4 أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الميدانية استبانة من إعداد الباحثة بغرض جمع البيانات من عينة الدراسة بما يحقق أهداف الدراسة، ويمكن عرض إجراءات بناء الاستبانة وتقنياتها على النحو الآتي:

3-4-1 الهدف من الاستبانة:

هدفت الاستبانة إلى التعرف على واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية ودوره في التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات، وذلك من خلال ما يلي:

- الكشف عن واقع رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات - معلمات الرياضيات - مديرات مدراس المرحلة الثانوية.
- تحديد معوقات رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر طالبات - معلمات الرياضيات - مديرات مدراس المرحلة الثانوية.

- التعرف على متطلبات رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في مجال الرياضيات من وجهة نظر طالبات - معلمات الرياضيات - مديرات مدارس المرحلة الثانوية.
- دراسة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة بحسب المتغيرات الأولية (المسمى/ نوع المدرسة) وذلك للوقوف على مصادر الفروق في الاستجابات- إن وجدت- وتحليلها، بما يسهم في مراعاة هذه الفروق عند تقديم توصيات ومقترحات الدراسة.

3-4-2 خطوات بناء الاستبانة:

تم إعداد الاستبانة في ضوء ما أسفر عنه الجانب النظري من عرض وتحليل للدراسات السابقة، والأدبيات العلمية المتخصصة في مجال الدراسة، من خلال الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الدراسات السابقة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في تحديد بنية الاستبانة وصياغة عبارتها.
 - الاطلاع على المراجع العلمية للتعرف على الأسس والمعايير العلمية لبناء الاستبانة.
 - تحديد أقسام الاستبانة ومحاورها الرئيسية وأبعادها الفرعية.
 - صياغة عبارات الاستبانة بما يتلاءم مع محاور الاستبانة، وأبعادها، وتجهيزها في صورتها الأولية.
 - عرض الصورة الأولية للاستبانة على مجموعة من المحكمين للتحقق من الصدق الظاهري.
 - تعديل الاستبانة وفق آراء ومقترحات المحكمين.
 - التأكد من صلاحية الاستبانة بحساب معاملات الثبات والاتساق الداخلي.
 - إعداد الصورة النهائية للاستبانة تمهيداً لتطبيقها على عينة الدراسة.
- وقد شملت أداة الدراسة قسمًا بعنوان البيانات العامة (المسمى، المؤهل الأكاديمي، سنوات الخبرة، نوع المدرسة)، كما تضمنت ثلاثة محاور، ويوضح الجدول (3) وصف محاور أداة الدراسة وتوزيع العبارات بتلك المحاور والتدرج Rating scale المستخدم للتعرف على استجابات عينة الدراسة على عباراتها.

جدول رقم (3) وصف أداة الدراسة

المحور	عدد العبارات	نوع تدرج الاستجابة (Rating scale)
واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية	17	تدرج ليكرت Likert خماسي لدرجة الموافقة، كالاتي:
معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية	17	عالية جدًا (5)
متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية	17	عالية (4)
إجمالي الاستبانة	51	متوسطة (3)
		منخفضة (2)
		منخفضة جدًا (1)

3-4-4 الصدق الظاهري للاستبانة:

يمكن الحكم على الصدق الظاهري للأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين وتقدير مدى التوافق في تقديراتهم للفقرات وتقييمهم لمدى ارتباط الفقرات بالخصائص المستهدفة قياسها (مجيد، 2014). وللتأكد من صدق

الاستبانة الظاهري وصدق المحتوى تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الدراسة؛ وذلك للقيام بتحكيما بعد الاطلاع على عنوان الدراسة، وتساؤلاتها، وأهدافها، وقد طُلب من المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول عبارات الاستبانة؛ من حيث مدى ملاءمة العبارات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المرغوبة للدراسة، وكذلك من حيث ارتباط كل عبارة بالمحور الذي تنتمي له، ومدى وضوح العبارات، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف أو الإبقاء، أو التعديل للعبارات، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملاءمته، وغير ذلك مما يرويه مناسباً.

وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها المحكمون بنسبة (80%) فأكثر، وحذف العبارات التي حققت درجة موافقة أقل أو تعديلها وفق آراء المحكمين، كما تم إضافة بعض العبارات التي اقترحها المحكمون بحيث أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق، الاستبانة في صورتها الأولية، كما يتضمن الاستبانة في صورتها النهائية بعد إجراء تعديلات المحكمين، كما يضم قائمة بأسماء السادة المحكمين.

3-4-5 الاتساق الداخلي للاستبانة:

يقصد بالاتساق الداخلي مدى تمثيل عبارات المقياس تمثيلاً جيداً للمراد قياسه (Creswell, 2012)، فبعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم تطبيقها ميدانياً على عينة استطلاعية ضمت (94) من أفراد مجتمع الدراسة المستهدف بغرض التأكد من ملاءمة الأداة وصلاحياتها لجمع البيانات من وجهة نظر بعض أفراد المجتمع، وتم التعرف على مدى اتساق أداة الدراسة من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذي تنتمي له، كما هو موضح بالجدول (4).

جدول رقم (4) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له (ن=94)

واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية		معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية		متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.69	1	**0.54	1	**0.84
2	**0.84	2	**0.76	2	**0.71
3	**0.79	3	**0.82	3	**0.84
4	**0.69	4	**0.79	4	**0.92
5	**0.90	5	**0.81	5	**0.86
6	**0.79	6	**0.62	6	**0.80
7	**0.85	7	**0.81	7	**0.90
8	**0.86	8	**0.77	8	**0.93

واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية		معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية		متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
9	**0.81	9	**0.84	9	**0.92
10	**0.84	10	**0.77	10	**0.87
11	**0.78	11	**0.81	11	**0.84
12	**0.92	12	**0.78	12	**0.90
13	**0.86	13	**0.79	13	**0.78
14	**0.88	14	**0.72	14	**0.89
15	**0.81	15	**0.82	15	**0.90
16	**0.89	16	**0.80	16	**0.77
17	**0.85	17	**0.62	17	**0.80

** قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

يتضح من الجدول (4) أن جميع عبارات أداة الدراسة ترتبط بالمحور الذي تنتمي له بمعامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط من (0.54) إلى (0.93)، أي أن الارتباط يتراوح بين متوسط وقوي، أي أن الارتباط جاء قوياً لكافة العبارات، وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي لعبارات كل محور من محاور أداة الدراسة.

تحليل الثبات للاستبانة:

يشير الثبات إلى اتساق واستقرار أداة القياس، وقدرتها على إعطاء نتائج متطابقة إذا تم تطبيقها على نفس العينة مرات متتالية (Jackson, 2009)، وقد تم حساب الثبات Reliability بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، حيث يُعتبر معامل ألفا كرونباخ أنسب الطرق لحساب ثبات الاستبانات ومقاييس الاتجاه (أبو علام، 2011)، ويوضح الجدول (5) معاملات الثبات للاستبانة.

جدول رقم (5) معاملات الثبات للاستبانة (ن=94)

مستوى الثبات	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات	حور
مرتفع	0.97	17	واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة

مستوى الثبات	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات	حور
مرتفع	0.95	17	معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة
مرتفع	0.98	17	متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة
مرتفع	0.96	51	إجمالي الاستبانة

يتضح من الجدول (6) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات الاستبانة قد بلغت (0.96)، كما أن معاملات الثبات لمحاور الاستبانة الفرعية جاءت جميعها مرتفعة؛ حيث تراوحت من (0.95) إلى (0.98)، ويشير تحليل الثبات إلى ارتفاع مستوى الثبات لإجمالي الأداة وكافة محاورها الفرعية، وبالتالي الثقة في نتائج تطبيق الاستبانة وسلامة البناء عليها.

إجراءات بناء التصور المقترح:

اعتمدت الباحثة في بناء التصور المقترح على منهجية علمية دقيقة، تضمنت توظيف أسلوب دلفاي عبر جولتين متتاليتين، بمشاركة (16) خبيراً يمثلون الإدارات التعليمية في مناطق المملكة المختلفة. وقد مكن هذا الإجراء من الوصول إلى توافق علمي حول أهم عناصر ومكونات التصور المقترح، وضمان شموليته وواقعيته. وجاءت الإجراءات وفق التسلسل الآتي:

الوقوف على الإطار النظري لمتغيرات الدراسة المتمثلة في رفاهية طالبات المرحلة الثانوية ورفع التحصيل الدراسي في الرياضيات، وذلك من خلال مراجعة الأدبيات التربوية الحديثة والدراسات السابقة ذات الصلة محلياً وعالمياً، بهدف تحديد الأسس النظرية التي يستند إليها التصور.

عرض نتائج الدراسة الميدانية على الخبراء المشاركين في الجولة الأولى من أسلوب دلفاي، والبالغ عددهم (16) خبيراً من الإدارات التعليمية، بهدف رصد درجة ممارسة رفاهية طالبات المرحلة الثانوية لعناصر الرفاهية المؤثرة في تحسين التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات، مع إتاحة المجال لتقديم المقترحات الإضافية عبر السؤال المفتوح.

تحليل وتفسير نتائج الجولة الأولى، ومقارنة درجة الاتفاق على البنود مع ما ورد في الدراسات السابقة، ثم صياغة الجولة الثانية بناءً على ترتيب العبارات تنازلياً وفق نسب التوافق، بما يضمن مناقشة أكثر تركيزاً مع الخبراء حول البنود ذات الأهمية النسبية الأعلى.

إعداد التصور المبدئي، مستنداً إلى نتائج الجولتين لأسلوب دلفاي، بحيث تضمن البنود التي حظيت بأعلى درجات التوافق بين الخبراء، وصياغة آليات تنفيذه بصورة أولية وفق نتائج الدراسة الحالية.

عرض التصور المبدئي على المشرف الأكاديمي للاستفادة من توجيهاته وملاحظاته العلمية، قبل إحالته إلى لجنة التحكيم.

تحكيم التصور المقترح من قبل نخبة من المحكمين المتخصصين في المجال، وإرفاق نسخة من أسماء المحكمين في ملاحق الدراسة.

إجراء التعديلات اللازمة على التصور استناداً إلى آراء المحكمين ومقترحاتهم، مع الحفاظ على جوهر البنود التي حظيت بتوافق عالٍ في جولتي دلفاي.

التوصل إلى الصيغة النهائية للتصور المقترح لتعزيز رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في ضوء الخبرات العالمية ودورها في رفع التحصيل الدراسي في الرياضيات، ليكون قابلاً للتطبيق على مستوى السياسات التعليمية والممارسات المدرسية.

السؤال الأول: ما هو واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وترتيب العبارات بحسب استجابات عينة الدراسة على عبارات محور واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات، كما هو موضح بالجدول (6).

جدول رقم (6) نتائج استجابات عينة الدراسة حول واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات (ن=2783)

م	العبارة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً				
1	تهتم مدرستي بتوفير الراحة والأمان للطالبات أثناء حصص الرياضيات	ك	1262	943	468	91	4.20	0.88	مرتفعة	2
		%	45.35	33.88	16.82	3.27				
2	توفر مدرستي بيئة تعليمية داعمة ومشجعة للطالبات في مادة الرياضيات.	ك	1092	860	625	149	4.00	1.01	مرتفعة	4
		%	39.24	30.90	22.46	5.35				
3	تولي مدرستي اهتماماً خاصاً بتلبية احتياجات الطالبات المختلفة في مادة الرياضيات.	ك	833	945	739	209	3.82	1.01	مرتفعة	13
		%	29.93	33.96	26.55	7.51				
4	تشجع مدرستي الطالبات على المشاركة الفعالة في الأنشطة المتعلقة بالرياضيات.	ك	989	921	614	164	3.91	1.05	مرتفعة	10
		%	35.54	33.09	22.06	5.89				
5	تستخدم مدرستي أساليب تدريس متنوعة ومبتكرة لجعل مادة الرياضيات أكثر جاذبية.	ك	912	736	712	252	3.71	1.19	مرتفعة	15
		%	32.77	26.45	25.58	9.05				
6	تتوفر في مدرستي مصادر تعليمية متنوعة في الرياضيات، مثل الكتب.	ك	721	619	574	561	3.32	1.34	متوسطة	17
		%	25.91	22.24	20.63	20.16				
7	تساعد مدرستي الطالبات على التغلب على صعوبات التعلم في الرياضيات.	ك	933	1040	538	139	3.90	1.07	مرتفعة	11
		%	33.52	37.37	19.33	4.99				
8	تتعاون مدرستي مع أولياء الأمور لمساعدة الطالبات على تحسين مستلھنھن.	ك	967	981	622	137	3.94	1.01	مرتفعة	7
		%	34.75	35.25	22.35	4.92				
9	تتوفر في مدرستي معلمات رياضيات مؤهلات وقادرات على تلبية احتياجات الطالبات.	ك	1387	920	312	50	4.23	1.00	مرتفعة جداً	1
		%	49.84	33.06	11.21	1.80				
10	تعزز مدرستي ثقة الطالبات في قدراتهن على النجاح في مادة الرياضيات.	ك	1084	1041	418	145	4.03	1.03	مرتفعة	3
		%	38.95	37.41	15.02	5.21				

م	العبارة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب	
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً					
11	تحرص مدرستي على توفير فرص للطالبات المتميزات في الرياضيات لتطوير مهاراتهن	ك	1063	875	676	81	88	3.99	1.01	مرتفعة	5
		%	%38.20	%31.44	%24.29	%2.91	%3.16				
12	تولي مدرستي اهتماماً خاصاً بتطوير مهارات حل المشكلات لدى الطالبات	ك	1045	854	652	125	107	3.94	1.06	مرتفعة	8
		%	%37.55	%30.69	%23.43	%4.49	%3.84				
13	تساعد مدرستي الطالبات على ربط الرياضيات بالمشكلات الواقعية	ك	1047	985	451	174	126	3.95	1.09	مرتفعة	6
		%	%37.62	%35.39	%16.21	%6.25	%4.53				
14	تشجع مدرستي الطالبات على المشاركة في المسابقات الخارجية	ك	961	996	564	117	145	3.90	1.08	مرتفعة	12
		%	%34.53	%35.79	%20.27	%4.20	%5.21				
15	تربط موضوعات مادة الرياضيات بين المهارات الحياتية والملاحقة الشخصية	ك	912	764	674	231	202	3.70	1.21	مرتفعة	16
		%	%32.77	%27.45	%24.22	%8.30	%7.26				
16	تدعم مدرستي مبادرات تعزيز الاستقرار النفسي لدى	ك	962	872	527	228	194	3.78	1.20	مرتفعة	14
		%	%34.57	%31.33	%18.94	%8.19	%6.97				
17	توفر مدرستي بيئة صفية مناسبة (مقاعد، تهوية، إضاءة) تسهم في راحة	ك	1084	914	449	161	175	3.92	1.16	مرتفعة	9
		%	%38.95	%32.84	%16.13	%5.79	%6.29				
إجمالي واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات											
—	مرتفعة	0.88	3.90								

يتضح من الجدول (6) أن درجة الموافقة جاءت مرتفعة على إجمالي محور واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات بمتوسط حسابي (3.90)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على مستوى العبارات من (3.32) إلى (4.23)، أي أن العبارات تراوحت درجة الموافقة عليها جميعاً في مستوى متوسطة وعالية جداً، ويرجع ذلك إلى توفر بيئة تعليمية آمنة وداعمة تعزز ثقة الطالبات في قدراتهن، وتلبي احتياجاتهن النفسية والاجتماعية، إضافة إلى اهتمام المدرسة بالجانب الأكاديمي من خلال توفير معلمات مؤهلات، وفرص تطويرية للطالبات المتميزات، وربط محتوى الرياضيات بالمواقف الحياتية. كما تسهم السياسات التعليمية الموجهة لدعم الرفاهية النفسية في تعزيز دافعية الطالبات نحو التعلم وتحقيق تحصيل أفضل، وهو ما يتوافق مع توجهات الدراسات الحديثة التي ربطت بين مستوى رفاهية الطالبات والتحصيل الأكاديمي المرتفع.

وبترتيب العبارات تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أنها جاءت بالترتيب التالي:

جاءت العبارة " تتوفر في مدرستي معلمات رياضيات مؤهلات وقادرات على تلبية احتياجات الطالبات" في المرتبة الأولى ، بمتوسط حسابي (4.23)، وانحراف معياري (1.00)، بدرجة مرتفعة جداً، وهي الأعلى بين العبارات، مما يعكس أهمية الكفاءات المهنية والتربوية لمعلمي الرياضيات في تعزيز رفاهية الطالبات التعليمية والنفسية، إن وجود معلمات يمتلكن المعرفة والمهارات اللازمة يسهم في تلبية احتياجات الطالبات الفردية، ويعزز من ثقتن بقدراتهن الذاتية ويحد من القلق المرتبط بالرياضيات.

- جاءت العبارة " تهتم مدرستي بتوفير الراحة والأمان للطالبات أثناء حصص الرياضيات"، في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (4.20)، وانحراف معياري (0.88) ، بدرجة مرتفعة، ويرجع ذلك إلى توفر بيئة صفية آمنة ومريحة جسديًا ونفسيًا يعزز من شعور الطالبات بالانتماء والأمان، وهو أحد مكونات الرفاهية النفسية، وهو ما يدل على اهتمام المدرسة بالبيئة الصفية المريحة والأمنة جسديًا ونفسيًا، وهذا يساهم في تعزيز شعور الطالبات بالانتماء والأمان، وهو أحد مكونات الرفاهية النفسية. تتفق هذه النتيجة مع تقرير OECD (٢٠٢٣) الذي أشار إلى أن الدعم المدرسي والانتماء يعززان التحصيل الأكاديمي.
- جاءت العبارة " تعزز مدرستي ثقة الطالبات في قدراتهن على النجاح في مادة الرياضيات، في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.03)، وانحراف معياري (1.03) ، بدرجة مرتفعة، مما يعكس دور المدرسة في بناء ثقة الطالبات بقدراتهن الأكاديمية. ومن المعلوم أن الثقة الذاتية من العوامل المؤثرة في تحسين الرفاهية النفسية والتحصيل. وتتسق هذه النتيجة مع دراسة عثمان (٢٠٢٢) التي بينت أهمية الكفاءة الذاتية في تعزيز رفاهية الطالبات.
- جاءت العبارة " توفر مدرستي بيئة تعليمية داعمة ومشجعة للطالبات في مادة الرياضيات"، في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (4.00)، وانحراف معياري (1.01) بدرجة مرتفعة ، وهو ما يشير إلى الدور الإيجابي للبيئات التعليمية التي توفر الدعم الاجتماعي والعاطفي، بما يعكس على رفاهية الطالبات.
- جاءت العبارة " تحرص مدرستي على توفير فرص للطالبات المتميزات في الرياضيات لتطوير مهارتهن" في المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (3.99)، وانحراف معياري (1.01)، بدرجة مرتفعة، ما يدل على وجود برامج إثرائية للطالبات المتميزات، وهو ما يحقق لهن إحساس الإنجاز والانتماء الأكاديمي، ويحد من الملل وفقدان الحافز.
- جاءت العبارة " تساعد مدرستي الطالبات على ربط الرياضيات بالمواقف الحياتية اليومية"، في المرتبة السادسة ، بمتوسط حسابي (3.95)، وانحراف معياري (1.09)، بدرجة مرتفعة، ما يعكس إدراك الطالبات لأهمية ربط الرياضيات بالحياة اليومية، بما يعزز من القيمة العملية للمادة ويرفع دافعيتهن للتعلم.
- جاءت العبارة "تتعاون مدرستي مع أولياء الأمور لمساعدة الطالبات على تحسين مستواه في الرياضيات"، في المرتبة السابعة، بمتوسط حسابي (3.94)، وانحراف معياري (1.01)، بدرجة مرتفعة ، وهو ما يشير إلى أن المدرسة تتبنى ممارسات شراكة مجتمعية لدعم الطالبات أكاديميًا.
- جاءت العبارة " تولي مدرستي اهتمامًا خاصًا بتطوير مهارات حل المشكلات لدى الطالبات في الرياضيات"، في المرتبة الثامنة، بمتوسط حسابي (3.94)، وانحراف معياري (1.06). بدرجة مرتفعة ، مما يعكس اهتمام المدرسة بتنمية التفكير النقدي وحل المشكلات، وهي مهارات مرتبطة برفع الكفاءة الذاتية وتحسين الرفاهية النفسية.
- جاءت العبارة " توفر مدرستي بيئة صفية مناسبة (مقاعد، تهوية، إضاءة) تُساهم في راحة الطالبات النفسية والجسدية أثناء دروس الرياضيات"، في المرتبة التاسعة، بمتوسط حسابي (3.92)، وانحراف معياري (1.16)، بدرجة مرتفعة، هو ما يشير إلى وعي المدرسة بأهمية البنية التحتية الجيدة في تحقيق الراحة الجسدية والنفسية للطالبات.

- تشجع مدرستي الطالبات على المشاركة الفعالة في الأنشطة المتعلقة بالرياضيات، في المرتبة العاشرة، بمتوسط حسابي (3.91)، وانحراف معياري (1.05)، بدرجة مرتفعة، مما يدل على اهتمام المدرسة بتوفير فرص المشاركة الفاعلة التي تعزز الانتماء والشعور بالإنجاز.
- جاءت العبارة "تساعد مدرستي الطالبات على التغلب على صعوبات التعلم في الرياضيات"، في المرتبة الحادية عشرة، بمتوسط حسابي (3.90)، وانحراف معياري (1.07)، بدرجة مرتفعة، وهو مؤشر إيجابي على دعم الطالبات ذوات الاحتياجات الأكاديمية الخاصة، بما يعزز شعورهن بالكفاءة ويخفض القلق الدراسي.
- جاءت العبارة "تشجع مدرستي الطالبات على المشاركة في المسابقات والفعاليات المتعلقة بالرياضيات"، في المرتبة الثانية عشرة، بمتوسط حسابي (3.90)، وانحراف معياري (1.08)، بدرجة مرتفعة؛ مما يعكس توجه المدرسة نحو المنافسة الإيجابية، والتي ترتبط بالتحفيز الأكاديمي وتحقيق الذات.
- تولي مدرستي اهتمامًا خاصًا بتلبية احتياجات الطالبات المختلفة في مادة الرياضيات، في المرتبة الثالثة عشرة، بمتوسط حسابي (3.82)، وانحراف معياري (1.01)، بدرجة مرتفعة، مما يشير إلى وجود جهود لكنها بحاجة إلى مزيد من التطوير لتحقيق شمولية أكبر.
- جاءت العبارة "تدعم مدرستي مبادرات تعزز الاستقرار النفسي لدى الطالبات"، في المرتبة الرابعة عشر، بمتوسط حسابي (3.78)، وانحراف معياري (1.20)، بدرجة مرتفعة، مما يدل على وجود مبادرات لكنها قد تكون محدودة، وهو ما يتطلب تكثيف البرامج النفسية والاجتماعية.
- جاءت العبارة "تستخدم مدرستي أساليب تدريس متنوعة ومبتكرة لجعل مادة الرياضيات أكثر جاذبية للطالبات"، في المرتبة الخامسة عشرة، بمتوسط حسابي (3.71)، وانحراف معياري (1.19)، بدرجة مرتفعة مما يشير إلى وجود توجه إيجابي في استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في تدريس مادة الرياضيات، إلا أن هذه الأساليب قد لا تُطبق بشكل شامل أو متكامل في جميع الصفوف الدراسية. ورغم أن درجة الموافقة مرتفعة، فإن ترتيب العبارة المتأخر يدل على أن الطالبات ما زلن يشعرن بحاجة أكبر إلى تنوع طرق التدريس واستخدام استراتيجيات مبتكرة، مثل التعلم النشط، والتعلم القائم على المشروعات، والتقنيات الرقمية التفاعلية، بما يسهم في رفع مستوى الدافعية نحو المادة وتقليل الشعور بالقلق أو الملل المرتبط بها.
- جاءت العبارة "تربط موضوعات مادة الرياضيات بين المهارات الحياتية والراحة النفسية للطالبات"، في المرتبة السادسة عشرة، بمتوسط حسابي (3.70)، وانحراف معياري (1.21)، بدرجة مرتفعة، ويرجع ذلك إلى أن محتوى مادة الرياضيات غالبًا ما يركز على المفاهيم المجردة والحسابية، مما قد يقلل من إدراك بعض الطالبات للعلاقة المباشرة بين هذه الموضوعات والمهارات الحياتية التي يواجهنها في حياتهن اليومية. كما أن تعزيز الراحة النفسية يتطلب أساليب تدريس تراعي الجوانب النفسية والدافعية، وهو ما قد يختلف تطبيقه من معلمة إلى أخرى. وبالتالي، قد ترى بعض الطالبات ارتباطًا واضحًا بين الرياضيات والمهارات الحياتية والراحة النفسية، بينما لا يلاحظ البعض الآخر ذلك بالقدر نفسه.
- جاءت العبارة "تتوفر في مدرستي مصادر تعليمية متنوعة في الرياضيات (مثل الكتب والمجلات والمواقع الإلكترونية)"، في المرتبة السابعة عشرة، بمتوسط حسابي (3.32)، وانحراف معياري (1.34)، بدرجة مرتفعة، ويرجع ذلك إلى أن بعض المدارس قد تركز على المصادر التقليدية كالكتب المدرسية أكثر من

اعتمادها على مصادر رقمية أو حديثة، كما قد يختلف مدى تحديث وتجديد هذه المصادر أو تشجيع الطالبات على استخدامها.

تشير نتائج محور " واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات " إلى صورة إيجابية نسبياً تعكس جهوداً تعليمية واضحة في تحسين البيئة التعليمية والنفسية للطالبات، حيث أظهرت جميع العبارات في هذا المحور متوسطات حسابية مرتفعة، مما يدل على وجود وعي لدى المدارس بأهمية تعزيز رفاهية الطالبات في تعلم مادة الرياضيات. فقد جاءت في صدارة المؤشرات عبارة " تتوفر في مدرستي معلمات رياضيات مؤهلات وقادرات على تلبية احتياجات الطالبات"، بمتوسط حسابي (4.23)، ما يؤكد دور المعلمات في تحقيق الرفاهية الأكاديمية والنفسية من خلال الدعم والتفهم والتنوع في أساليب التدريس، كما أظهرت العبارة المتعلقة بتوفير بيئة صفية آمنة (بمتوسط 4.20) أن المدارس تعمل على خلق أجواء تعليمية مريحة تعزز الانتماء والثقة بالنفس، وهي من ركائز الرفاهية.

وتعكس هذه النتائج بشكل عام إدراك المدرسة لأهمية البيئة الصفية، ودور الثقة، والتواصل مع أولياء الأمور، والأنشطة الداعمة، في تحسين تجربة تعلم الرياضيات. وتشير النتائج إلى أن رفاهية الطالبات في مادة الرياضيات تحظى بتقييم إيجابي عام، حيث أظهرت معظم العبارات توافقاً مرتفعاً أو متوسطاً مع الممارسات التي تدعم البيئة التعليمية. وأبرز العوامل التي ساعدت في تعزيز رفاهية الطالبات تتضمن توفر معلمات مؤهلات وتهيئة بيئة صفية مريحة وآمنة، بالإضافة إلى الاهتمام بتطوير ثقة الطالبات في قدراتهن.

وعلى الرغم من هذه النتائج الإيجابية، إلا أن بعض الجوانب مثل توفر مصادر تعليمية متنوعة وربط المادة بالحياة اليومية لم تحقق نفس المستوى من التقييم، مما يشير إلى أن هناك مجالات بحاجة للتحسين. ويمكن تفسير ذلك بأن المدارس تركز على الجوانب النفسية والبدنية بشكل أكبر، بينما قد تحتاج الجوانب الأكاديمية مثل تنوع المصادر التعليمية إلى مزيد من الاهتمام لضمان تجربة تعليمية شاملة وفعالة للطالبات.

ومن هنا، يمكن القول إن واقع رفاهية الطالبات في مادة الرياضيات يبدو إيجابياً من حيث المبادرات والممارسات، إلا أن المقارنة مع نتائج محور " معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات " تُظهر فجوة واضحة، فبينما تعكس بيانات الواقع توفر بيئات داعمة، تكشف معوقات الرفاهية عن ضغوط نفسية ومناهج مرهقة وأساليب تدريس تقليدية لا تزال تؤثر سلباً على الطالبات.

ويُفهم من هذا التناقض أن السياسات والمبادرات قد تكون حاضرة على المستوى النظري أو في النوايا المؤسسية، لكنها لا تُطبّق بشكل متكافئ أو فعال في كل المدارس أو السياقات الصفية، وهو ما يدفع الباحثة إلى التأكيد على أهمية الانتقال من الممارسات الجزئية أو المحدودة إلى سياسات شمولية تُعنى بكافة أبعاد الرفاهية النفسية والاجتماعية والتعليمية في تعليم الرياضيات، بما يحقق التوازن بين الواقع الإيجابي الحالي، وتحديات المعوقات التي لا تزال قائمة.

وتتفق هذه النتائج مع الأدبيات التربوية الحديثة التي تؤكد أن رفاهية المتعلمين تمثل ركيزة أساسية لتحقيق تعلم فعال ومستدام، وأن الاستثمار في البيئة التعليمية والنفسية والاجتماعية يُعد من أهم عوامل تحسين المخرجات الأكاديمية وتعزيز الدافعية نحو التعلم.

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة العديني (2018) التي أكدت ارتباط الرفاهية النفسية بالصلابة النفسية لدى الطلاب، ودراسة سيدي عابد (2020) التي أبرزت أثر الرفاهية النفسية على الحد من التسرب الدراسي لدى المراهقين، وكذلك دراسة (Demirtaş, 2020) التي أوضحت الدور الوسيط للكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية في تعزيز الرفاهية العقلية. كما دعمت نتائج دراسة Bucker, 2021 وآخرون العلاقة الإيجابية بين الرفاهية الذاتية والتحصيل الأكاديمي، وهو ما أيدته دراسة (Marrone & Lam 2025) التي ربطت مؤشرات الرفاهية بالانخراط الأكاديمي ونتائج التحصيل، بالإضافة إلى دراسة (OECD, 2023) التي أكدت أن الانتماء والدعم المدرسي يحسنان الأداء الأكاديمي للطلاب. هذه النتائج مجتمعة تبرز أهمية تضمين ممارسات تعليمية تدعم رفاهية الطالبات النفسية والاجتماعية باعتبارها مدخلاً أساسياً لرفع تحصيلهن الدراسي في الرياضيات، وتتسق مع دراسة الجزار (٢٠٢٤) التي أثبتت العلاقة الإيجابية بين الثقة الرياضياتية والتحصيل الأكاديمي، وكذلك دراسة عثمان (٢٠٢٢) التي أبرزت أن الكفاءة الذاتية تمثل وسيطاً في العلاقة بين الطفو الأكاديمي والرفاهية النفسية، ودراسة عثمان (٢٠٢٢) التي بينت

أهمية الكفاءة الذاتية في تعزيز رفاهية الطالبات، ودراسة عبد الرحيم (٢٠٢٢) التي شددت على أهمية تطوير مناهج وبرامج تنمي مهارات الطلاب الاجتماعية والمعرفية لرفع مستويات رضاهم الأكاديمي، وأكدت دراسة المطرودي (٢٠٢٣) على ضرورة التركيز على التطبيقات الحياتية في مناهج الرياضيات لتحسين الدافعية والتحصيل، و تتفق هذه النتيجة مع دراسة Pérez-Jorge et al., 2025 التي أظهرت أن المبادرات النفسية تعزز الصحة العقلية والأداء الأكاديمي، ويوضح الشكل (9) ترتيب عبارات محور واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات مرتبة تنازليًا بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة.

السؤال الثاني: ما هي معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وترتيب العبارات بحسب استجابات عينة الدراسة على عبارات محور معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات، كما هو موضح بالجدول (7).

جدول رقم (7) نتائج استجابات عينة الدراسة حول معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات (ن=2783)

م	العبارة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا				
1	يحد الضغط لتحقيق نتائج عالية في مادة الرياضيات من ارتفاع مستمع صفهة الطالبات	585	846	903	323	126	3.52	1.08	مرتفعة	2
		%21.02	%30.40	%32.45	%11.61	%4.53				
2	تعاني بعض الطالبات من الخوف والقلق من مادة الرياضيات.	884	650	766	286	197	3.62	1.22	مرتفعة	1
		%31.76	%23.36	%27.52	%10.28	%7.08				
3	تعد بعض أساليب تدريس الرياضيات مملة وغير مشجعة الطالبات.	473	643	874	495	298	3.18	1.22	متوسطة	5
		%17.00	%23.10	%31.40	%17.79	%10.71				
4	تتسم المفاهيم الرياضية الأساسية بالصعوبة لدى بعض الطالبات.	579	597	999	400	208	3.34	1.17	متوسطة	4
		%20.80	%21.45	%35.90	%14.37	%7.47				
5	نقص الدعم الكافي من المدرسة أو المنزل لدعم الطالبات في مادة الرياضيات.	391	533	897	610	352	3.00	1.22	متوسطة	9
		%14.05	%19.15	%32.23	%21.92	%12.65				
6	تتعرض بعض الطالبات للتمتر أو التمييز داخل المدرسة بسبب ضعف مستواه في مادة	204	269	441	748	1121	2.17	1.26	منخفضة	17
		%7.33	%9.67	%15.85	%26.88	%40.28				
7	صعوبة إيجاد صلة بين مادة الرياضيات وحياة الطالبات اليومية.	291	576	828	602	486	2.85	1.23	متوسطة	10
		%10.46	%20.70	%29.75	%21.63	%17.46				
8		299	393	753	882	456	2.71	1.21	متوسطة	13

الترتيب	درجة الموافقة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاستجابات					العبارة		م
				منخفضة جدًا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدًا			
				%16.39	%31.69	%27.06	%14.12	%10.74	%	قلة توفر الفرص الكافية	
8	متوسطة	1.24	3.05	360	583	812	620	408	ك	ضعف امتلاك المهارات اللازمة لحل المشكلات الرياضية لدى الطالبات.	9
				%12.94	%20.95	%29.18	%22.28	%14.66	%		
16	منخفضة	1.25	2.57	641	816	707	339	280	ك	عدم كفاية التغذية الراجعة التي تتلقاها بعض الطالبات من المعلمات في مادة الرياضيات.	10
				%23.03	%29.32	%25.40	%12.18	%10.06	%		
14	متوسطة	1.25	2.68	510	866	755	296	356	ك	قلة توفير الدعم النفسي والاجتماعي الكافي للطالبات في المدرسة لتعزيز أدائهن في مادة الرياضيات.	11
				%18.33	%31.12	%27.13	%10.64	%12.79	%		
15	متوسطة	1.24	2.64	638	632	892	335	286	ك	تعاني بعض الطالبات من مشاكل صحية تؤثر سلبًا على تحصيلهن في مادة الرياضيات.	12
				%22.92	%22.71	%32.05	%12.04	%10.28	%		
12	متوسطة	1.30	2.83	594	474	889	464	362	ك	تواجه بعض الطالبات مشاكل أسرية تفقدن التركيز في دراسة الرياضيات.	13
				%21.34	%17.03	%31.94	%16.67	%13.01	%		
3	متوسطة	1.34	3.36	344	398	679	631	731	ك	كثافة المنهج تعيق تطبيق أنشطة تعزز رفاهية الطالبات	14
				%12.36	%14.30	%24.40	%22.67	%26.27	%		
11	متوسطة	1.25	2.85	488	637	795	542	321	ك	يعاني عدد من الطالبات من تدنٍ في تقدير الذات، ما يؤثر سلبًا على أدائهن في مادة الرياضيات.	15
				%17.54	%22.89	%28.57	%19.48	%11.53	%		
6	متوسطة	1.29	3.12	461	280	1014	519	509	ك	ندرة البرامج المعززة لرفاهية في تعليم الرياضيات	16
				%16.56	%10.06	%36.44	%18.65	%18.29	%		
7	متوسطة	1.43	3.08	633	264	699	622	565	ك	ضعف البنية التحتية في بعض المدارس (مثل المقاعد، التهوية، الإضاءة) يؤثر على استيعاب الطالبات للتعلم	17
				%22.75	%9.49	%25.12	%22.35	%20.30	%		
-	متوسطة	0.93	2.97	إجمالي معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات							

يتضح من الجدول (7) أن درجة الموافقة جاءت متوسطة على إجمالي محور معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات بمتوسط حسابي (2.97)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على مستوى العبارات من (2.17) إلى (3.62)، أي أن العبارات تراوحت درجة الموافقة عليها جميعًا في مستوى "منخفضة وعالية"، ويرجع ذلك إلى اختلاف حدة تأثير المعوقات بين الطالبات، حيث تبرز بعض التحديات المرتبطة بضعف الدعم النفسي والاجتماعي أو محدودية توافر البرامج المساندة كأبرز معوقات رفاهية الطالبات، في حين تتخفف درجة وجود بعض المعوقات الأخرى ذات الصلة بالبيئة التعليمية أو الإمكانيات المادية. وهذا يعكس القول بأن بيئة التعليم تسعى في مجملها إلى الحد من العوائق الكبيرة التي قد تؤثر على رفاهية الطالبات، لكنها لا تزال تواجه تحديات جزئية تتطلب

معالجة منهجية، خاصة تلك المرتبطة بالجوانب النفسية والتحفيزية، وبترتيب العبارات تنازليًا بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أنها جاءت بالترتيب التالي:

- جاءت العبارة " تعاني بعض الطالبات من الخوف والقلق من مادة الرياضيات، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.62)، وانحراف معياري (1.22)، بدرجة مرتفعة، ويشير هذا إلى أن الجانب النفسي يشكّل أبرز معوق أمام رفاهية الطالبات، إذ يثير تعلم الرياضيات لدى البعض شعورًا بالقلق والتوتر مما يؤثر سلبيًا على مستوى راحتهم النفسية وأدائهم الأكاديمي، وهذا يتفق مع دراسة (OECD, 2023)، والتي توصلت وجود علاقة سلبية واضحة بين مستويات القلق من مادة الرياضيات ومتوسط الأداء في اختبار PISA 2022، حيث تشير البيانات إلى أنه كلما زاد القلق من الرياضيات بين الطالبات، انخفض متوسط درجاتهن في الاختبار. وهذا يدعم الفرضية القائلة بأن الرفاهية النفسية - بما في ذلك تقليل مستويات القلق - تلعب دورًا مهمًا في تحسين التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات.
- جاءت العبارة " يحد الضغط لتحقيق نتائج عالية في مادة الرياضيات من ارتفاع مستوى رفاهية الطالبات"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.52)، وانحراف معياري (1.08)، بدرجة مرتفعة، يوضح أن توقعات المدرسة أو الأسرة المرتفعة تدفع الطالبات إلى الشعور بضغط نفسي كبير، مما يقلل من استمتاعهن بتعلم المادة، ويؤثر على دافعيتهم الداخلية.
- جاءت العبارة " كثافة المنهج تعيق تطبيق أنشطة تعزز رفاهية الطالبات، في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.36)، وانحراف معياري (1.34)، بدرجة متوسطة، يعكس أن حجم محتوى الرياضيات وضغط الوقت لا يتيحان للمعلمات دمج أنشطة ممتعة أو داعمة للرفاهية، مما يقلل من التنوع في طرق التدريس.
- جاءت العبارة " تتسم المفاهيم الرياضية الأساسية بالصعوبة لدى بعض الطالبات"، في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.34)، وانحراف معياري (1.17)، بدرجة متوسطة، ويشير إلى أن هناك فجوة معرفية أو صعوبات إدراكية لدى الطالبات في استيعاب أساسيات الرياضيات، ما يزيد الإحباط ويؤثر على شعورهن بالثقة والرفاهية.
- جاءت العبارة " تعد بعض أساليب تدريس الرياضيات مملة وغير مشجعة للطالبات"، في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.18)، وانحراف معياري (1.22) بدرجة متوسطة، ويمكن تفسير ذلك أن طرق التدريس التقليدية أو غير التفاعلية تحد من دافعية الطالبات وتجعل تعلم المادة أقل جاذبية.
- جاءت العبارة " ندرة البرامج المعززة لرفاهية في تعليم الرياضيات"، في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3.12)، وانحراف معياري (1.29). بدرجة متوسطة، ويرجع ذلك إلى أن هناك نقصًا في المبادرات المخصصة لدعم الجانب النفسي والاجتماعي للطالبات أثناء تعلم الرياضيات، مثل برامج الدعم أو الأنشطة الإبداعية.
- جاءت العبارة " ضعف البنية التحتية في بعض المدارس (مثل المقاعد، التهوية، الإضاءة) يؤثر على راحة الطالبات النفسية والجسدية"، في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (3.08)، وانحراف معياري (1.43) بدرجة متوسطة، ويشير إلى أن البيئة المادية غير الملائمة قد تساهم في شعور الطالبات بعدم الراحة النفسية والجسدية أثناء الحصص الدراسية.
- جاءت العبارة " ضعف امتلاك المهارات اللازمة لحل المشكلات الرياضية لدى الطالبات"، في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (3.05)، وانحراف معياري (1.24). بدرجة متوسطة، ويدل على وجود قصور في مهارات التفكير الرياضي العليا لدى الطالبات، مما يخلق شعورًا بالإحباط عند مواجهة مسائل جديدة أو معقدة.

- جاءت العبارة " نقص الدعم الكافي من المدرسة أو المنزل لدعم الطالبات في مادة الرياضيات "، في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (3.00)، وانحراف معياري (1.22). بدرجة متوسطة، ويرجع ذلك إلى أن بعض الطالبات لا يحصلن على مساندة كافية سواء من الأسرة أو المدرسة، ما يضعف إحساسهن بالأمان الأكاديمي والنفسي.
- جاءت العبارة " صعوبة إيجاد صلة بين مادة الرياضيات و حياة الطالبات اليومية "، في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (2.85)، وانحراف معياري (1.23) بدرجة متوسطة، ويشير إلى أن الطالبات يجدن صعوبة في إدراك تطبيقات الرياضيات في حياتهن الواقعية، مما يقلل من أهميتها في نظرهن ويؤثر على الرفاهية الأكاديمية.
- جاءت العبارة " يعاني عدد من الطالبات من تدنٍ في تقدير الذات، ما يؤثر سلبًا على أدائهن في مادة الرياضيات "، في المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابي (2.85)، وانحراف معياري (1.25). بدرجة متوسطة، ويعكس أن بعض الطالبات لا يملكن الثقة بقدراتهن، ما يؤدي إلى القلق وتجنب خوض تجارب تعليمية جديدة في الرياضيات.
- جاءت العبارة " تواجه بعض الطالبات مشاكل أسرية تفقدهن التركيز في دراسة الرياضيات "، في المرتبة الثانية عشرة، بمتوسط حسابي (2.83)، وانحراف معياري (1.30). بدرجة متوسطة، ويرجع ذلك إلى أن يوضح أن الظروف الاجتماعية والأسرية السلبية يمكن أن تؤثر على الاستقرار النفسي والدافعية نحو تعلم الرياضيات.
- جاءت العبارة " قلة توفر الفرص الكافية للطالبات للمشاركة في الأنشطة المتعلقة بالرياضيات "، في المرتبة الثالثة عشرة، بمتوسط حسابي (2.71)، وانحراف معياري (1.21). بدرجة متوسطة، ويشير إلى أن الطالبات لا يشاركن بما يكفي في أنشطة تطبيقية أو تفاعلية، ما يقلل من شعورهن بالمتعة والانتماء لمادة الرياضيات.
- جاءت العبارة " قلة توفير الدعم النفسي والاجتماعي الكافي للطالبات في المدرسة لتعزيز أدائهن في مادة الرياضيات "، في المرتبة الرابعة عشرة، بمتوسط حسابي (2.68)، وانحراف معياري (1.25). بدرجة متوسطة، ويعكس ذلك أن البيئة المدرسية قد لا تقدم برامج دعم نفسي أو اجتماعي كافٍ للطالبات اللاتي يواجهن صعوبات أكاديمية، ما يضعف رفايتهن.
- جاءت العبارة " تعاني بعض الطالبات من مشاكل صحية تؤثر سلبًا على تحصيلهن في مادة الرياضيات "، في المرتبة الخامسة عشرة، بمتوسط حسابي (2.64)، وانحراف معياري (1.24). بدرجة متوسطة، ويشير إلى أن بعض الطالبات يعانين من ظروف صحية تحد من قدرتهن على التركيز والتحصيل الأكاديمي، وإن كانت هذه الحالة أقل شيوعًا نسبيًا.
- جاءت العبارة "عدم كفاية التغذية الراجعة التي تتلقاها بعض الطالبات من المعلمات في مادة الرياضيات "، في المرتبة السادسة عشرة، بمتوسط حسابي (2.57)، وانحراف معياري (1.25). بدرجة منخفضة، يشير المتوسط الحسابي (٢.٥٧) إلى أن غالبية الطالبات لا يعتبرن نقص التغذية الراجعة من المعلمات مشكلة كبيرة، مما يدل على أن أغلب المعلمات يقدمن بالفعل ملاحظات وتوجيهات أثناء تدريس مادة الرياضيات. ومع ذلك، فإن وجود نسبة من الطالبات اللواتي يشعرون بعدم كفاية التغذية الراجعة يشير إلى فجوة قد تكون مرتبطة بأساليب التدريس أو حجم الفصول الدراسية أو الوقت المتاح للمعلمات للتفاعل الفردي مع الطالبات، إن التغذية الراجعة تعتبر أداة أساسية لتعزيز التعلم وتحفيز الطالبات، حيث تساعدن على فهم نقاط القوة والضعف، وتصحيح الأخطاء، وتطوير استراتيجيات تعلم فعالة. ضعف هذه التغذية - حتى وإن كان بدرجة محدودة - قد يؤدي إلى شعور بعض الطالبات بعدم التقدير لجهودهن أو عدم وضوح متطلبات التحسين، مما قد يؤثر سلبًا على دافعيتهن وثقتهن بأنفسهن في مادة الرياضيات، كما أن هذا المؤشر يُبرز أهمية تمكين المعلمات من الوقت والوسائل التي تسمح

بتقديم ملاحظات بناءً منتظمة، سواء من خلال التواصل المباشر أو استخدام وسائل رقمية مساندة، لضمان تحقيق أقصى قدر من الدعم الأكاديمي والنفسي للطلّالبات..

- جاءت العبارة "تتعرض بعض الطّالبات للتمتر أو التميز داخل المدرسة بسبب ضعف مستواهّن في مادة الرياضيات"، في المرتبة السابعة عشرة، بمتوسط حسابي (2.17)، وانحراف معياري (1.26). بدرجة منخفضة، يشير انخفاض المتوسط الحسابي لهذه العبارة إلى أن غالبية الطّالبات المشاركات في الدراسة لا يعتبرن التتمتر أو التميز المرتبط بأدائهن في مادة الرياضيات معوقًا شائعًا لرفاهيتهن، مما قد يدل على وجود سياسات أو ممارسات مدرسية تحدّ من السلوكيات السلبية المرتبطة بالتمتر الأكاديمي، أو أن الطّالبات يمتلكن وعيًا اجتماعيًا وقدرة على التكيف تقلل من تأثير مثل هذه الممارسات، ومع ذلك، فإن وجود نسبة - وإن كانت محدودة - من الطّالبات اللواتي يشعرن بتعرضهن للتمتر أو التميز بسبب ضعف مستواهّن في الرياضيات يشكّل مؤشرًا مهمًا على أن المشكلة ما زالت قائمة ولو بشكل محدود، حيث يمكن أن تؤدي مثل هذه السلوكيات إلى مشكلات نفسية، مثل انخفاض تقدير الذات، والشعور بالإقصاء الاجتماعي، والخوف من المشاركة في الصف الدراسي.

كشفت نتائج محور "معوقات رفاهية الطّالبات في مجال الرياضيات" عن جملة من التحديات التي تؤثر بشكل مباشر على التجربة التعليمية للطلّالبات، وتفتح المجال أمام تساؤل جوهري حول طبيعة العلاقة بين التعليم والرفاهية النفسية: هل يُنظر إلى الرياضيات كمجرد معرفة محايدة تُقدّم بهدف تنمية المهارات المجردة؟ أم أن الحاجة أصبحت ملحة لإعادة صياغة تعليم الرياضيات ليُصبح مشروعًا تربويًا إنسانيًا يوازن بين تنمية القدرات العقلية وتعزيز الرفاهية الوجدانية؟

بينما تعكس النتائج الإحصائية في هذا المحور صورة مركبة ومعقدة عن واقع رفاهية الطّالبات في مادة الرياضيات، إذ جاءت بعض المعوقات في مستويات مرتفعة، ما يبرزها كعوامل مركزية تؤثر مباشرة على الصحة النفسية والتحصيل الدراسي. فقد حازت عبارة الخوف والقلق من مادة الرياضيات على المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، ما يعبر عن عمق التأثير النفسي السلبي الذي تُحدثه هذه المادة لدى شريحة واسعة من الطّالبات. وترى الباحثة، انطلاقًا من تصور إنساني للبيئة التعليمية، أن هذا الخوف لا يعكس فقط صعوبة معرفية بل معاناة وجودية، تشبه ما وصفه "باولو فريري" بأن التعليم الحقيقي لا يقوم على الخوف بل على التحرّر. وتُعزز هذه الرؤية دراسة (OECD 2023) التي ربطت بشكل مباشر بين القلق من الرياضيات وتدني الأداء في اختبارات PISA، مما يضع الصحة النفسية في قلب أي إصلاح تعليمي.

كما جاء الضغط لتحقيق نتائج عالية في المرتبة الثانية بدرجة مرتفعة، وهو ما ترى فيه الباحثة نتيجة لثقافة تعليمية تقمّ الطالبة من خلال أدائها فقط، لا من خلال كينونتها وتجربتها الشخصية في التعلم. ويُفسّر هذا النمط من الضغط في ضوء "نظرية التقييم المعرفي" التي تشير إلى أن الضغوط الخارجية تضعف الحوافز الداخلية، وهو ما قد يحول الرياضيات من مساحة لاكتساب المهارات إلى مصدر توتر. وانتقدت الباحثة مع هذا المؤشر في كونه يُبرز حاجة ملحة لإعادة تشكيل علاقة الطّالبات بالمادة من خلال بناء بيئة آمنة نفسيًا، تعزز من دوافعهن الذاتية.

أما فيما يخص العبارات التي حصلت على درجات متوسطة، مثل كثافة المنهج، وصعوبة المفاهيم، ونقص البرامج الداعمة، فترى الباحثة أن هذه المؤشرات تكشف عن فجوة تطبيقية بين الأهداف النظرية للمناهج وبين واقع الممارسة الصفية، ورغم أنها لم تأت في المراتب العليا، إلا أن تأثيرها تراكمي، وقد يكون أكثر تعقيدًا من القلق الظاهر. وهنا تستحضر الباحثة ما أشار إليه برونر من أن التعليم الحقيقي لا يكمن في كمية المحتوى، بل في كيفية تنظيمه بطريقة تسهّل فهمه وتمنح الطّالبات شعورًا بالتحكم والسيطرة على عملية التعلّم.

كذلك نقص الدعم النفسي والاجتماعي وضعف أساليب التدريس المبتكرة يعكسان محدودية النظرة التقليدية التي تفصل بين الجوانب الإدراكية والانفعالية في التعليم، في حين أن التربية الحديثة - المستندة إلى فلسفات براغماتية وإنسانية مثل ديوي وماسلو - تؤكد أن بناء المعرفة لا ينفصل عن تهيئة بيئة نفسية آمنة تُشعر الطّالبات بالمعنى والانتماء. ومن ثم، فإن تأييد الباحثة لهذه النتائج لا ينبع من التسليم بأن هذه المعوقات حتمية، بل من الإيمان بأن وجودها هو انعكاس لاختيارات فلسفية في تصميم المناهج وسياسات التعليم.

وفيما يتعلق بالعبارات منخفضة الدرجة مثل التغذية الراجعة والتمتر، ترى الباحثة أن انخفاض متوسطاتها لا يعني انقضاء أثرها، بل يشير إلى محدودية انتشارها، وهو ما لا يقلل من خطورتها. فحتى المشكلات المحدودة قد تؤثر على مسار طالبة واحدة وتحدث خللاً في تجربتها التعليمية، وهو ما يتفق مع النظرة الوجودية التي ترى أن كل تجربة تعليمية فردية تحمل قيمة وتأثيراً، ولا يمكن إغفالها تحت ذريعة النسبة الإحصائية.

وتحمل بعض العبارات التي تشير إلى مشاكل صحية أو التمر أو نقص التغذية الراجعة بدرجة منخفضة التأثير أبعاداً أكثر عمقاً من مجرد معوقات تشغيلية، فهي تعكس سؤال العدالة التعليمية: كيف نضمن أن كل طالبة - مهما كان مستوى قدراتها أو ظروفها - تحظى بحقها في بيئة تعليمية عادلة وآمنة؟ إن الفلسفة التربوية التي تتبنى مبدأ "التعليم كحق إنساني" ترفض القبول بهذه الممارسات حتى إن بدت - نسبياً - أقل حدة.

ويمكن القول إن الرفاهية التعليمية ليست ترفاً تربوياً، بل هي بُعد جوهري في جودة التعليم، وأن التحصيل الرياضي لا يُقاس فقط بالنتائج، بل بالسلام الداخلي الذي تعيشه الطالبة أثناء عملية التعلم. وتشير النتائج إلى أن أي إصلاح في تعليم الرياضيات لا يمكن أن ينجح دون مرافقة سياسات تعزز الأمان النفسي، وتقلل من الضغوط، وتفتح المجال أمام بيئة تعليمية مرنة، وإنسانية، ومحفزة. وعليه، فإن هذه النتائج لا تثير فقط مسألة "ما الذي يعيق رفاهية الطالبات؟"، بل تدعو إلى إعادة النظر في الغاية من تعليم الرياضيات نفسها: هل هو مجرد تحصيل معرفي أم بناء إنسان متوازن وجدانياً وعقلياً؟ وبناءً على ذلك، تؤيد الباحثة أهمية معالجة هذه المعوقات معالجة جذرية، ليس فقط عبر حلول تشغيلية (مثل تخفيف المناهج أو تقديم أنشطة إثرائية) بل عبر تحول فلسفي في مقاربة التعليم، يجعل من رفاهية المتعلمين جزءاً لا يتجزأ من جوهر العملية التعليمية.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات التي أكدت أن العوامل النفسية تشكل أبرز معوقات رفاهية الطالبات في تعلم مادة الرياضيات، إذ أشارت دراسة Pérez-Jorge وزملائه (2025) إلى أن الضغوط الأكاديمية وما يرتبط بها من القلق والتوتر النفسي تؤثر سلباً على الصحة النفسية للطلبة، وتحد من تحصيلهم الأكاديمي. كما بينت دراسة العديني (2018) وجود فروق واضحة في مستوى الرفاهية النفسية مرتبطة بالضغوط الدراسية، في حين أوضحت

دراسة (Lam & Marrone, 2025) أن ارتفاع مستويات القلق والحزن يقترن بانخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي والدافعية الداخلية للتعلم، وهذا يتوافق مع ما أظهرته نتائج الدراسة الحالية من أن الخوف من مادة الرياضيات والضغط لتحقيق نتائج عالية يعدان من أبرز المعوقات أمام رفاهية الطالبات، كما أوضحت الدراسات السابقة أن طبيعة المنهج الدراسي وكثافته تمثل تحدياً إضافياً للرفاهية النفسية للطالبات، إذ بينت دراسة عبد الرحيم (2022) أن المناهج التقليدية لا تدعم بالقدر الكافي الجوانب النفسية والاجتماعية للمتعلمين ما لم يتم إعادة تصميمها بما يتوافق مع احتياجاتهم. وأكدت دراسة عثمان (2022) أن تطوير الطوف الأكاديمي والمرونة التعليمية يساهم في مواجهة ضغوط المناهج المكثفة. وفي جانب آخر، أوضحت دراسة الجزار (2024) أن ضعف الثقة في القدرات الرياضية وصعوبة المفاهيم الأساسية يعدان من العوامل المؤثرة سلباً على الأداء الأكاديمي والشعور بالرفاهية، بينما أظهرت دراسة OECD (2023) ودراسة الشحيحات وآخرين (2023) أن نقص البرامج الداعمة نفسياً واجتماعياً يقلل من شعور الطالبات بالانتماء والدعم ويؤثر على مستوى رفايتهن، وهو ما يتسق مع ما أظهرته نتائج الدراسة الحالية من أن بعض المعوقات الأكاديمية والتنظيمية والنفسية - رغم أنها متوسطة التأثير - لا تزال تحد من رفاهية الطالبات في تعلم مادة الرياضيات، ويوضح الشكل (10) ترتيب عبارات محور معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات مرتبة تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة.

السؤال الثالث: ما هي متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وترتيب العبارات بحسب استجابات عينة الدراسة على عبارات محور متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات، كما هو موضح بالجدول (8).

جدول رقم (8) نتائج استجابات عينة الدراسة حول متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات (ن=2783)

م	العبارة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	منخفضة الأهمية	منخفضة الأهمية				
1	توفير بيئة تعليمية أكثر دعماً وتشجيعاً للطالبات في مادة الرياضيات.	ك	2229	129	304	57	64	4.58	0.93	مرتفعة جداً
		%	80.09	4.64	10.92	2.05	2.30			
2	استخدام أساليب تدريس أكثر تنوعاً وابتكاراً لجعل مادة الرياضيات أكثر جاذبية	ك	2150	182	276	106	69	4.52	0.99	مرتفعة جداً
		%	77.25	6.54	9.92	3.81	2.48			
3	توفير مصادر تعليمية أكثر تنوعاً في الرياضيات (مثل الكتب والمجلات والمواقع	ك	1434	690	386	166	107	4.14	1.10	مرتفعة
		%	51.53	24.79	13.87	5.96	3.84			
4	مساعدة الطالبات على التغلب على صعوبات التعلم في الرياضيات.	ك	1986	524	166	38	69	4.55	0.86	مرتفعة جداً
		%	71.36	18.83	5.96	1.37	2.48			
5	تعزيز التعاون بشكل شمولي بين المدرسة وأولياء الأمور لمساعدة الطالبات على تحسين مستواه	ك	1563	757	269	144	50	4.31	0.97	مرتفعة جداً
		%	56.16	27.20	9.67	5.17	1.80			
6	استقطاب معلمات رياضيات مؤهلات وقادرات على تلبية احتياجات الطالبات.	ك	1957	474	193	109	50	4.50	0.92	مرتفعة جداً
		%	70.32	17.03	6.93	3.92	1.80			
7	تشجيع الطالبات على المشاركة الفعالة في الأنشطة المتعلقة بالرياضيات.	ك	1396	872	313	152	50	4.23	0.97	مرتفعة جداً
		%	50.16	31.33	11.25	5.46	1.80			
8	إتاحة فرص للطالبات المتميزات في الرياضيات لتطوير مهارتهن.	ك	1966	476	234	57	50	4.53	0.87	مرتفعة جداً
		%	70.64	17.10	8.41	2.05	1.80			
9	تطوير مهارات حل المشكلات لدى الطالبات في	ك	1874	552	212	76	69	4.47	0.93	مرتفعة جداً
		%	67.34	19.83	7.62	2.73	2.48			

م	العبارة	الاستجابات					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	منخفضة الأهمية	منخفضة الأهمية				
10	مساعدة الطالبات على ربط الرياضيات بحياتهن اليومية.	ك	1600	562	427	125	69	1.03	مرتفعة جداً	14
		%	57.49%	20.19%	15.34%	4.49%	2.48%			
11	مشاركة الطالبات في المسابقات والفعاليات المتعلقة بالرياضيات.	ك	1286	578	611	220	88	1.13	مرتفعة	17
		%	46.21%	20.77%	21.95%	7.91%	3.16%			
12	تطوير برامج الدعم النفسي والاجتماعي للطالبات في المدرسة.	ك	1812	508	318	76	69	0.97	مرتفعة جداً	10
		%	65.11%	18.25%	11.43%	2.73%	2.48%			
13	الحاجة إلى برامج تدريبية للمعلمات حول تعزيز رفاهية الطالبات.	ك	1612	737	302	71	61	0.93	مرتفعة جداً	12
		%	57.92%	26.48%	10.85%	2.55%	2.19%			
14	دعم التوجه إلى بيئة مدرسية آمنة وداعمة للطالبات.	ك	1877	554	280	22	50	0.85	مرتفعة جداً	5
		%	67.45%	19.91%	10.06%	0.79%	1.80%			
15	تشجيع الطالبات للتعبير عن آرائهن	ك	1768	653	301	11	50	0.84	مرتفعة جداً	7
		%	63.53%	23.46%	10.82%	0.40%	1.80%			
16	تقليل عدد الطالبات في الصفوف لتحسين جودة التعليم والدعم النفسي	ك	1666	562	372	57	126	1.07	مرتفعة جداً	13
		%	59.86%	20.19%	13.37%	2.05%	4.53%			
17	الحاجة إلى تصميم وحدات تعليمية تراعي الجوانب النفسية	ك	1786	613	296	19	69	0.89	مرتفعة جداً	9
		%	64.18%	22.03%	10.64%	0.68%	2.48%			
-	إجمالي متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات						4.38	0.75	مرتفعة جداً	-

يتضح من الجدول (8) أن درجة الموافقة جاءت مرتفعة جداً على إجمالي محور متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات بمتوسط حسابي (4.38)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على مستوى العبارات من (3.99) إلى (4.58)، أي أن العبارات جاءت درجة الموافقة عليها جميعاً في مستوى مهمة ومهمة جداً، ويرجع ذلك إلى إدراك الطالبات وأطراف العملية التعليمية لأهمية توافر متطلبات تدعم رفاهيتهن في تعلم مادة الرياضيات، سواء من خلال توفير بيئة تعليمية محفزة ومشجعة أو من خلال تصميم برامج دعم نفسي واجتماعي تعزز من شعورهن بالأمان الأكاديمي والراحة النفسية. ويعكس ذلك توجُّهاً إيجابياً نحو الوعي بمفهوم الرفاهية التعليمية ودوره في تحسين دافعية الطالبات وتحصيلهن العلمي، ويؤكد أهمية مراعاة هذه المتطلبات ضمن السياسات التعليمية وخطط تطوير تدريس الرياضيات لتحقيق بيئة تعليمية مستدامة تراعي الجوانب النفسية والاجتماعية للطالبات. وبترتيب العبارات تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الموافقة يلاحظ أنها جاءت بالترتيب التالي:

1. جاءت العبارة " توفير بيئة تعليمية أكثر دعمًا وتشجيعًا للطالبات في مادة الرياضيات"، بمتوسط حسابي (4.58)، وانحراف معياري (0.93) بدرجة مرتفعة جدًا، ويشير هذا المتوسط المرتفع إلى إدراك العينة لأهمية تهيئة بيئة صفية محفزة آمنة نفسيًا واجتماعيًا، حيث تشجع الطالبات على المشاركة دون خوف من الفشل. يعكس ذلك وعيًا بأن الدعم المعنوي والاجتماعي داخل الصف يعد أساسًا لنجاح العملية التعليمية في الرياضيات.
2. جاءت العبارة "مساعدة الطالبات على التغلب على صعوبات التعلم في الرياضيات"، بمتوسط حسابي (4.55)، وانحراف معياري (0.86) بدرجة مرتفعة جدًا، ويشير المتطلب إلى أن الطالبات بحاجة إلى برامج مساندة (مثل حصص تقوية أو متابعة فردية) لمواجهة التحديات الأكاديمية، مما يؤكد أن معالجة الفروق الفردية والصعوبات التعليمية عنصر أساسي لرفع التحصيل الأكاديمي.
3. جاءت العبارة " إتاحة فرص للطالبات المتميزات في الرياضيات لتطوير مهاراتهم"، بمتوسط حسابي (4.53)، وانحراف معياري (0.87) بدرجة مرتفعة جدًا، ويدل هذا على رغبة في توفير مسارات إثرائية للطالبات الموهوبات أو المتفوقات، مما يساهم في تعزيز قدراتهن الابتكارية ومهارات التفكير العليا، وهو ما يعكس اهتمامًا بتنمية الفروق الفردية.
4. جاءت العبارة " استخدام أساليب تدريس أكثر تنوعًا وابتكارًا لجعل مادة الرياضيات أكثر جاذبية للطالبات"، بمتوسط حسابي (4.52)، وانحراف معياري (0.99) بدرجة مرتفعة جدًا، ويعبر هذا عن وعي بضرورة الابتعاد عن الأساليب التقليدية، والاعتماد على استراتيجيات تعليم نشط وتعلم قائم على المشكلات والتكنولوجيا، لجعل المادة أكثر تشويقًا وتقليل رهبة الطالبات منها.
5. جاءت العبارة " دعم التوجه إلى بيئة مدرسية آمنة وداعمة للطالبات"، بمتوسط حسابي (4.50)، وانحراف معياري (0.85) بدرجة مرتفعة جدًا، ويشير هذا إلى أن الإحساس بالأمان النفسي والاجتماعي شرط أساسي لتحقيق التعلم الفعال، وأن أي بيئة يتخللها الخوف أو الضغط النفسي تؤثر سلبًا على الرفاهية والتحصيل الأكاديمي.
6. جاءت العبارة " استقطاب معلمات رياضيات مؤهلات وقادرات على تلبية احتياجات الطالبات"، بمتوسط حسابي (4.50)، وانحراف معياري (0.92) بدرجة مرتفعة جدًا، يعكس هذا أهمية كفاءة المعلمة ليس فقط في المعرفة الأكاديمية، بل أيضًا في القدرة على التواصل الإيجابي، وفهم الفروق الفردية، ودعم الطالبات نفسيًا وتعليميًا.
7. جاءت العبارة " تشجيع الطالبات للتعبير عن آرائهن ومقترحاتهن، بمتوسط حسابي (4.47)، وانحراف معياري (0.84) بدرجة مرتفعة جدًا، ويشير هذا إلى إدراك أهمية إشراك الطالبات في العملية التعليمية وإعطائهن فرصة للتعبير عن أفكارهن، مما يعزز الثقة بالنفس والانتماء للبيئة الصفية.
8. جاءت العبارة " تطوير مهارات حل المشكلات لدى الطالبات في الرياضيات"، بمتوسط حسابي (4.47)، وانحراف معياري (0.93) بدرجة مرتفعة جدًا، ويوضح أن العينة ترى ضرورة التركيز على المهارات العليا كالتفكير التحليلي والإبداعي، وليس فقط على الحفظ والتطبيق المباشر، وهو اتجاه حديث في تعليم الرياضيات.

9. جاءت العبارة " الحاجة إلى تصميم وحدات تعليمية تراعي الجوانب النفسية للطلّابات، بمتوسط حسابي (4.45)، وانحراف معياري (0.89) بدرجة مرتفعة جدًا، ويشير هذا إلى أهمية مراعاة الأبعاد الوجدانية والانفعالية عند بناء المناهج، مثل إدماج الأنشطة التي تخفف القلق الأكاديمي وتشجع على التعلم التعاوني.
10. جاءت العبارة " تطوير برامج الدعم النفسي والاجتماعي للطلّابات في المدرسة"، بمتوسط حسابي (4.41)، وانحراف معياري (0.97) بدرجة مرتفعة جدًا، ويعكس هذا وعيًا بأن التحصيل الأكاديمي يتأثر مباشرة بالاستقرار النفسي والاجتماعي، مما يتطلب برامج إرشاد ودعم تقدم للطلّابات بشكل مستمر.
11. جاءت العبارة " الحاجة إلى برامج تدريبية للمعلمات حول تعزيز رفاهية الطالّابات"، بمتوسط حسابي (4.35)، وانحراف معياري (0.93) بدرجة مرتفعة جدًا، ويشير ذلك إلى الحاجة لتأهيل المعلمات في مجالات مثل الدعم النفسي، وإدارة الصف الإيجابية، واستخدام استراتيجيات مراعية للفروق الفردية.
12. جاءت العبارة " تعزيز التعاون بشكل شمولي بين المدرسة وأولياء الأمور لمساعدة الطالّابات على تحسين مستواهّن في الرياضيات"، بمتوسط حسابي (4.31)، وانحراف معياري (0.97) بدرجة مرتفعة جدًا، ويدل ذلك على أهمية الشراكة المجتمعية لدعم تعلم الطالّابات، وضرورة التواصل المستمر بين الأسرة والمدرسة لتقديم الدعم الأكاديمي والنفسي.
13. جاءت العبارة " تقليل عدد الطالّابات في الصفوف لتحسين جودة التعليم والدعم النفسي"، بمتوسط حسابي (4.29)، وانحراف معياري (1.07) بدرجة مرتفعة جدًا، وترجع أهمية هذا المتطلب اعتقادًا بأن الكثافة الصفية العالية تحد من قدرة المعلمات على تقديم الدعم الفردي، وأن الصفوف الأصغر تتيح بيئة تعليمية أفضل وأكثر راحة نفسية.
14. جاءت العبارة " مساعدة الطالّابات على ربط الرياضيات بحياتهن اليومية"، بمتوسط حسابي (4.26)، وانحراف معياري (1.03) بدرجة مرتفعة جدًا، ويشير ذلك إلى أهمية جعل المحتوى الدراسي ذا صلة مباشرة بحياة الطالّابات العملية واليومية، مما يزيد من دافعيتهم ويخفف من شعورهم بصعوبة المادة أو بعدها عن الواقع.
15. جاءت العبارة " تشجيع الطالّابات على المشاركة الفعالة في الأنشطة المتعلقة بالرياضيات"، بمتوسط حسابي (4.23)، وانحراف معياري (0.97). بدرجة مرتفعة جدًا، ويدل هذا على أن الأنشطة الصفية واللامنهجية مهمة لتعزيز المهارات التطبيقية والاجتماعية، لكنها قد لا تُعد بنفس أهمية الدعم النفسي والأكاديمي المباشر.
16. جاءت العبارة " توفير مصادر تعليمية أكثر تنوعًا في الرياضيات (مثل الكتب والمجلات والمواقع الإلكترونية)"، بمتوسط حسابي (4.14)، وانحراف معياري (1.10) بدرجة مرتفعة جدًا، ويعكس ذلك إدراكًا لأهمية إثراء المصادر التعليمية (كتب، مواقع، أدوات تفاعلية) لدعم التعلم الذاتي، لكنه ليس بنفس الأولوية مقارنة بالاحتياجات النفسية والبيئية.
17. جاءت العبارة " مشاركة الطالّابات في المسابقات والفعاليات المتعلقة بالرياضيات"، بمتوسط حسابي (3.99)، وانحراف معياري (1.13) بدرجة مرتفعة جدًا، ويشير ذلك إلى أن المشاركة في المسابقات تُعتبر مطلبًا ثانويًا من وجهة نظر العينة، إذ يركز الطالّابات في المقام الأول على الدعم الأكاديمي والنفسي الأساسي قبل الانخراط في أنشطة تنافسية.

تشير نتائج محور "متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات" إلى وجود وعي مرتفع لدى أفراد العينة بأهمية توفير بيئة تعليمية شاملة وداعمة تعزز من رفاهية الطالبات في تعلم مادة الرياضيات، حيث جاءت جميع العبارات في هذا المحور بدرجات مرتفعة جدًا، ما يعكس إدراكًا بأن تحقيق التحصيل الأكاديمي لا ينفصل عن تلبية الاحتياجات النفسية والاجتماعية.

فقد حازت العبارة المتعلقة بتوفير بيئة تعليمية أكثر دعمًا وتشجيعًا للطالبات على أعلى متوسط حسابي (4.58)، تليها عبارات تركز على التغلب على صعوبات التعلم، وتوفير فرص للطالبات المتميزات، وتنوع أساليب التدريس، ما يشير إلى أن أولويات المتطلبات تركزت حول تحسين البيئة الصفية والدعم الأكاديمي وتطوير المهارات العليا. ويتجلى من هذه النتائج أن المتطلبات النفسية والتعليمية الأساسية تحظى بالأولوية في أذهان العينة، باعتبارها ركيزة لتمكين الطالبة، وتعزيز قدرتها على التفاعل مع المحتوى الدراسي بثقة وفاعلية.

كما أكدت النتائج أهمية دور المعلمة المؤهلة، ليس فقط من حيث الكفاءة الأكاديمية بل أيضًا من حيث التفاعل الإنساني والدعم النفسي، ما يرسخ لفلسفة التعليم الشمولي التي تراعي الإنسان لا المتعلم فحسب. كذلك، أظهرت النتائج الحاجة إلى تصميم وحدات تعليمية تراعي الأبعاد النفسية، وتوفير برامج دعم نفسي واجتماعي، مما يعزز التكامل بين البعد المعرفي والوجداني في العملية التعليمية.

وقد أشارت النتائج إلى أهمية تقليل الكثافة الصفية، وتعزيز التعاون مع أولياء الأمور، مما يعكس نظرة شمولية نحو البيئة التعليمية تمتد لتشمل المجتمع المحيط ودور الأسرة في دعم رفاهية الطالبات. وفي المقابل، فإن بعض المتطلبات مثل تنوع المصادر التعليمية والمشاركة في المسابقات جاءت في مراتب متأخرة نسبيًا، ما يدل على أنها رغم أهميتها تُعد داعمة لكنها ليست أساسية من منظور العينة، وهو ما يُظهر تسلسلاً في الأولويات ينطلق من الداخل (الصف/المعلمة) نحو الخارج (الأنشطة/المصادر).

وتُعد هذه النتائج امتدادًا طبيعيًا لما أظهره محور "واقع رفاهية الطالبات"، إذ يتقاطع المحوران في عدة جوانب تتعلق بتقدير أهمية الدعم النفسي والاجتماعي، ودور المعلمة والبيئة الصفية الآمنة، بينما يظهر الاختلاف في جانب التقييم الواقعي لبعض الممارسات مقارنة بالاحتياجات المُدرَكة، حيث ظهر أن بعض الجوانب مثل تنوع المصادر وأساليب التدريس ما تزال بحاجة إلى تطوير أكبر رغم الاعتراف بأهميتها، كما ترتبط هذه النتائج أيضًا بمحور "معوقات رفاهية الطالبات" الذي كشف عن تحديات بنيوية مثل القلق الأكاديمي وصعوبة المناهج، مما يعزز الحاجة إلى استجابات تربوية تراعي البعد الإنساني في التعليم.

ويعكس هذا التلاقي بين المحاور الثلاثة أن الرفاهية التعليمية لا تُبنى على المعطيات المعرفية وحدها، بل تستند إلى رؤى فلسفية ترى أن التعليم فعلٌ إنساني، كما ذهب جون ديوي، يتطلب تهيئة بيئة تدعم النمو المتكامل للمتعلمين. وتستند هذه الرؤية إلى مبدأ أن التعليم الحقيقي لا يكفي بتزويد المتعلمين بالمعلومات، بل يعزز بناء الشخصية والانتماء والثقة، وهذا يدفع إلى إعادة التفكير في السياسات والمناهج من منظور يجعل من رفاهية الطالبات غاية تربوية بحد ذاتها، لا وسيلة فحسب.

إن تعزيز رفاهية الطالبات في مادة الرياضيات يتطلب، كما تؤكد النتائج، نهجًا متكاملًا يُعيد تشكيل الثقافة المدرسية، ويمتد إلى السياسات التعليمية والممارسات الصفية، ويجعل من المدرسة بيئة حاضنة للنمو العقلي والانفعالي، لا مجرد فضاء لنقل المعرفة، وبهذا يتحقق التعليم بوصفه عملية إنسانية تسهم في بناء الذات وتعزيز الكفاءة الشخصية والاجتماعية للطالبة.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة العديني (2018) التي أوضحت أن تعزيز البيئة النفسية والاجتماعية للطلاب يرفع من مستوى رفاهيتهم الأكاديمية، وكذلك دراسة سيدي عابد (2020) التي أشارت إلى أن انخفاض مستوى الرفاهية قد يسهم في ضعف الاندماج الأكاديمي والتسرب الدراسي، مما يبرز أهمية تبني ممارسات تعليمية داعمة. كما تتسق النتائج مع دراسة ديميرتس (2020) التي أكدت العلاقة الإيجابية بين المرونة المعرفية والكفاءة الذاتية والرفاهية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة Bucker وآخرين (2021) التي أثبتت وجود علاقة إيجابية بين مؤشرات الرفاهية الذاتية والتحصيل الأكاديمي. ويعزز ذلك أيضًا ما توصلت إليه دراسة عبد الرحيم (2022) التي بينت فاعلية

المناهج الداعمة للرفاهية في تنمية المسؤولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى الطلاب، وكذلك دراسة عثمان (2022) التي ربطت بين الطفو الأكاديمي والرفاهية النفسية والكفاءة الذاتية، ودراسة العبري (2023) التي أكدت أن مستويات الرفاهية المرتفعة ترتبط إيجابياً - وإن كانت بدرجة ضعيفة - بالتحصيل الأكاديمي. كما أظهرت دراسة الشحيحات وآخرون (2023) ودراسة (OECD. 2023) أهمية البيئة المدرسية الداعمة في تحسين جودة الحياة والتحصيل الأكاديمي، وهو ما أكدته أيضاً دراسة Marrone & Lam, 2025 التي أوضحت أن تعزيز مؤشرات الرفاهية - خاصة الاستعداد للتعلم - يساهم مباشرة في رفع مستوى الأداء الأكاديمي. ويوضح الشكل (11) ترتيب عبارات محور متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات مرتبة تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة.

ملخص نتائج الدراسة:

1- النتائج الخاصة بواقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية:

جاءت درجة الموافقة مرتفعة على إجمالي محور واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات بمتوسط حسابي (3.90)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على مستوى العبارات من (3.32) إلى (4.23)، أي أن العبارات جاءت درجة الموافقة عليها جميعاً في مستوى متوسطة وعالية جداً، وبترتيب العبارات تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الأهمية تبين أن أعلى العبارات كانت: تتوفر في مدرستي معلمات رياضيات مؤهلات وقادرات على تلبية احتياجات الطالبات، بمتوسط حسابي (4.23)، تهتم مدرستي بتوفير الراحة والأمان للطالبات أثناء حصص الرياضيات، بمتوسط حسابي (4.20)، بينما كانت أقل العبارات من حيث درجة الأهمية: " تربط موضوعات مادة الرياضيات بين المهارات الحياتية والراحة النفسية للطالبات"، بمتوسط حسابي (3.70)، و" تتوفر في مدرستي مصادر تعليمية متنوعة في الرياضيات (مثل الكتب والمجلات والمواقع الإلكترونية)"، بمتوسط حسابي (3.32).

2- النتائج الخاصة بمعوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية:

جاءت درجة الموافقة متوسطة على إجمالي محور معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات بمتوسط حسابي (2.97)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على مستوى العبارات من (2.17) إلى (3.62)، أي أن العبارات تراوحت درجة الموافقة عليها جميعاً في مستوى منخفضة وعالية، وبترتيب العبارات تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الأهمية تبين أن أعلى العبارات كانت: " تعاني بعض الطالبات من الخوف والقلق من مادة الرياضيات"، بمتوسط حسابي (3.62)، " يحد الضغط لتحقيق نتائج عالية في مادة الرياضيات من ارتفاع مستوى رفاهية الطالبات"، بينما كانت أقل العبارات من حيث درجة الأهمية: "عدم كفاية التغذية الراجعة التي تتلقاها بعض الطالبات من المعلمات في مادة الرياضيات"، بمتوسط حسابي (2.57)، " تتعرض بعض الطالبات للتمتر أو التمييز داخل المدرسة بسبب ضعف مستواه في مادة الرياضيات، بمتوسط حسابي (2.17).

3- النتائج الخاصة بمتطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات من وجهة نظر الطالبات والمعلمات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية:

جاءت درجة الموافقة مرتفعة جداً على إجمالي محور متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات بمتوسط حسابي (4.38)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على مستوى العبارات من (3.99) إلى (4.58)، أي أن العبارات جاءت درجة الموافقة عليها جميعاً في مستوى مهمة ومهمة جداً، وبترتيب العبارات تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي لدرجة الأهمية تبين أن أعلى العبارات كانت: " توفير بيئة تعليمية أكثر دعماً وتشجيعاً للطالبات في مادة الرياضيات"، بمتوسط حسابي (4.58)، "مساعدة الطالبات على التغلب على صعوبات التعلم في الرياضيات"،

بمتوسط حسابي (4.55)، بينما كانت أقل العبارات من حيث درجة الأهمية: " توفير مصادر تعليمية أكثر تنوعاً في الرياضيات (مثل الكتب والمجلات والمواقع الإلكترونية)"، بمتوسط حسابي (4.14)، " مشاركة الطالبات في المسابقات والفعاليات المتعلقة بالرياضيات"، بمتوسط حسابي (3.99).

4- النتائج الخاصة بنتائج دراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب المتغيرات التصنيفية الأولية:

- أوضح اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) فأقل في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير المسمى (مديرات المدارس/ معلمات الرياضيات/ الطالبات) حول رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في ضوء الخبرات العالمية، ودورها في تحسين التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات، علي مستوي كافة المحاور، وأوضح اختبار LSD أن الفروق كانت لصالح فئة مديرات المدارس، مقارنة بفئة معلمات الرياضيات وفئة الطالبات في كل من محور (واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات) ومحور (معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات)، بينما كانت الفروق لصالح فئة مديرات المدارس وفئة معلمات الرياضيات مقارنة بفئة الطالبات في محور (متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات).
- أوضح اختبار التاء للعينات المستقلة Independent sample t-test وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير حول رفاهية طالبات المرحلة الثانوية في ضوء الخبرات العالمية ودورها في تحسين التحصيل الدراسي في مجال الرياضيات على مستوي كافة المحاور، وكانت الفروق لصالح فئة أهلي في محور (واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات)، بينما كانت الفروق لصالح فئة حكومي في كل من محور (معوقات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات) ومحور (متطلبات رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات).

التوصيات :

أ. في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، ونظراً لكون درجة (عالي) تعني توفر بيئة تعليمية آمنة وداعمة تعزز ثقة الطالبات في قدراتهن، وتلبي احتياجاتهن النفسية والاجتماعية في واقع رفاهية الطالبات في مجال الرياضيات في المرحلة الثانوية، توصي الباحثة بالتالي:

1. دعم المبادرات التي تسهم في خلق بيئة صفية داعمة ومطمئنة نفسياً داخل مدارس المرحلة الثانوية.
 2. تشجيع المعلمات على استخدام استراتيجيات تعليمية محفزة تعزز من الشعور بالانتماء والارتياح الأكاديمي.
 3. تبني فلسفة تعليمية تدمج الأبعاد النفسية والاجتماعية ضمن أهداف تعليم الرياضيات.
- ب. في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، ونظراً لكون درجة (عالي) تعني قلق وخوف بعض الطالبات من مادة الرياضيات، ويشير هذا إلى أن الجانب النفسي يشكل أبرز معوق أمام رفاهية الطالبات، إذ يثير تعلم الرياضيات لدى البعض شعوراً بالقلق والتوتر؛ مما يؤثر سلباً على مستوى راحتهم النفسية وأدائهم الأكاديمي، توصي الباحثة بالتالي:

1. تصميم برامج دعم نفسي مدرسي تستهدف خفض القلق الأكاديمي المرتبط بالرياضيات.
2. تطوير برامج تدريبية للمعلمات للتعامل مع مظاهر التوتر والقلق لدى الطالبات.
3. مراجعة المناهج والمهام الدراسية بما يخفف الضغط المعرفي ويساعد على تحسين تجربة التعلم.

4. إيجاد بيانات تعليمية مرنة تراعي الفروق الفردية، وتقلل من أجواء المقارنة والتنافس السلبي.
- ج. في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، ونظرًا لكون درجة (مهمة جدًا) تعني إدراك الطالبات وأطراف العملية التعليمية لأهمية توافر متطلبات تدعم رفايتهن في تعلم مجال الرياضيات، توصي الباحثة بالتالي:
 1. إعادة تصميم المناهج لتشمل أبعاد الرفاه النفسي والاجتماعي وتعزز من الدافعية الذاتية.
 2. تضمين مؤشرات الرفاهية في سياسات التعليم والتقويم المؤسسي للمدارس.
 3. رفع وعي الأسرة والمعلمات بأهمية الرفاهية كعامل مؤثر في التحصيل الدراسي.
 4. دعم إنشاء نوادٍ مدرسية ومجالس طلابية تسهم في رفع حس الانتماء والتقدير الذاتي.
 5. توفير مصادر تعلم متنوعة تتيح فرص تعلم ذاتي تفاعلي يتماشى مع قدرات الطالبات واحتياجاتهن.
 6. توسيع برامج التطوير المهني للكوادر التعليمية؛ لتشمل موضوعات الرفاهية النفسية والتعليم الشامل.
 7. تعزيز الشراكات بين وزارتي التعليم والصحة؛ لتقديم خدمات متكاملة لدعم الطالبة نفسيًا وتعليميًا.
 8. إنشاء منصة وطنية إلكترونية توفر أدوات قياس ودعم للرفاهية، وتسهّل تبادل الخبرات بين المعلمات.

المقترحات:

تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:

1. دراسات مقارنة حول مستوى الرفاهية النفسية بين طالبات المدارس الحكومية والأهلية، وتحليل مدى تأثير ذلك على التحصيل في مجال الرياضيات.
2. دراسة العلاقة بين الرفاهية الأكاديمية ومفهوم التحصين النفسي لدى الطالبات، وتحديد أثره على التحصيل في البيئات عالية التحدي.
3. إجراء بحوث طولية لمتابعة تأثير برامج الرفاهية المدرسية على الأداء الأكاديمي في مجال الرياضيات على مدى عدة سنوات.
4. دراسة العلاقة بين مهارات التفكير الرياضي ورفاهية الطالبات النفسية، للكشف عن أثر المرونة العقلية في تخفيف القلق الرياضي.
- 5- دراسات مقارنة بين الذكور والإناث في ضوء مستويات الرفاهية النفسية والضغوط المرتبطة بالتحصيل في المواد العلمية، خصوصًا الرياضيات.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، رضا محروس السيد. (2021). الإسهام النسبي للتفكير الإيجابي والمرونة المعرفية والضغوط الأكاديمية في الرفاهية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 31(113)، 249 – 314.
- إبراهيم ، سامية . (2017) تقنين مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين لـ "أمال باظة" (النسخة المصرية) على البيئة الجزائرية. مجلة العلوم النفسية والتربوية 3(1) ، 372-397.

- أبو النصر، مدحت. (2009). مراحل العملية التدريبية تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج. (ط.2). المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أبو علام، رجاء محمود. (2011). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، (ط6)، دار النشر للجامعات.
- البلوشي، شمس بنت عيسى والظفري، سعيد بن سليمان. (2019). علاقة الذكاء العقلي والانفعالي بالمشكلات الأكاديمية والانفعالية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية بسلطنة عمان. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. 16 (1)، 32، 483.
- الجزار، فاطمة فتوح أحمد. (2024). الثقة الرياضية والتحصيل الأكاديمي لدى الطالبات متعلقات الرياضيات باللغة الإنجليزية بالصف الأول المتوسط في المدارس الدولية بمدينة جدة. مجلة العلوم التربوية المستحدثة، 6(8)، 1-57.
- الحميدي، حسن عبدالله. (2018). السلوك العدواني وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة بدولة الكويت. المجلة التربوية جامعة الكويت. 32(128)، 57-98. <https://doi.org/10.34120/>
- الحيسوني، محمد بن حميدان محمد، والحري، أحمد بن صنت. (2023). العوامل المدرسية المؤثرة في مستوى التحصيل الرياضي لدى طلبة المملكة العربية السعودية وفقا لنتائج الدراسة الدولية TIMSS 2019: دراسة مقارنة في ضوء العوامل المؤثرة في الدول ذات الأداء الإيجابي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 15(4)، 281-332.
- الخطيب، وليد حسن عاشور. (2017). العلاقات السببية بين العوامل الخمسة للشخصية والحكمة والهناء النفسي لدى طلاب الجامعة. مجلة العلوم النفسية بكلية التربية جامعة عين شمس، 41(4)، 283-322.
- خليفة، سهام محمد عبد الفتاح. (2021). الرفاهية الأكاديمية وعلاقتها بسمة ما وراء المزاج لدى طالبات الجامعات. مجلة البحث العلمي في التربية، 6(22)، 166 - 193.
- الدوسري، راشد حسن. (2021). الرفاهية الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. المجلة الدولية للبحوث التربوية، 4(67)، 230-245.
- ذبيحي، بالحسن. (2019). الذكاء الوجداني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط. جامعة محمد بوضياف المسيلة. (رسالة دكتوراه غير منشورة) في علوم التربية. جامعة محمد بوضياف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. المسيلة الجزائر.
- السحيم، أحمد. (1431). واقع التقويم المستمر بعد أكثر من عشر سنوات من تطبيقه في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمدينة الرياض، دراسة وصفية تحليلية. وزارة التربية والتعليم.
- السلمي، نورة، والزهراني، لمياء. (2021). أثر التمر الإلكتروني على رفاهية الفتيات المراهقات في السعودية. مجلة علم النفس السيبراني، 9(2)، 56-70.

- الشبول ، رشا أحمد ناصر. (2018). مصادر الذكاء الانفعالي وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى الطلبة المراهقين . (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية جامعة اليرموك الأردن .
- الشربيني، زكريا أحمد، وصادق، يسرية أنور، والقرني، محمد سالم، ومطحنة، السيد خالد .(2013). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، مكتبة الشقري.
- شلبي، يوسف محمد، وأمجديش، صالحة بنت أحمد حسن محمد، والقصبي، وسام حمدي عبد السميع.(2020أ). الإسهام النسبي لكل من الصمود والاحتراق الأكاديميين في التنبؤ بالرفاهية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية جامعة طنطا، 77(1)، 80 - 125.
- الشناوي، عبد الفتاح .(2011) تصميم وإعداد البحوث التربوية .دار الفكر .
- الشنقا ،زينب سمير .(2017).مهارات الذكاء الانفعالي وفق نموذج بار-أون وعلاقتها بالسلوك العدواني-دراسة ميدانية على طلبة جامعة تشرين. مجلة جامعة تشرين للبحوث العلمية سلسلة الآداب والبحوث الانسانية . سوريا.
- الشهري، يزيد بن محمد حسن. (2024). فاعلية برنامج إرشادي نفسي انتقائي لتعزيز الدعم الاجتماعي المدرك وتحسين نوعية الحياة لدى أسر مرضى السكتات الدماغية .مجلة الإرشاد النفسي، 79(2)، 1 : 98
- عبد الحميد، صفاء .(2014) .مناهج البحث التربوي وتطبيقاته .دار المسيرة.
- عبد العزيز، ياسمين سمير ، و عبد الرحيم، محمد سيد فرغلي. (2022). منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهة النفسية لتنمية المسؤولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية 19 (138)، 231-286.
- عبدالرحيم، محمد سيد فرغلي.(2022). منهج مقترح في علم النفس والاجتماع في ضوء نظرية الرفاهية النفسية لتنمية المسؤولية الاجتماعية والمعنى في الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 138، 230 - 284
- العبري، هلال سالم سليمان. (2023). الرفاهية النفسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة السلطان قابوس - سلطنة عُمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(1)، 20-42.
- عثمان، عفاف عبد الله .(2022). "النمذجة البنائية بين الطفو الأكاديمي والرفاهية النفسية والكفاءة الذاتية لدى طالبات الجامعة لدى طالبات الجامعة ،مجلة العلوم الإدارية والإنسانية مركز النشر والترجمة جامعة المجمع، 26 102-125.
- العديني، ماجدة محمد.(2018). مرشد الصلابة النفسية والرفاهية لدى طلاب جامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، - مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة ، 26(3). 254 - 299

العنزي، عبد الله بن عبد الله لهادي سليم. (2022). النموذج البنائي للعلاقات بين الرفاهية الذاتية الأكاديمية والكمالية الأكاديمية والتجول العقلي لدى طلبة جامعة الجوف. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية. 29-3، (1)2.

عيسى، عماد أحمد حسن وآخرون (2024). بروفيلات الانفعالات المرتبطة بالتحصيل المتميزة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بأسبوط في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة كلية التربية جامعة أسبوط 40(11). 57-1.

الغامدي، محمد. (2022). التحديات السياسية في تطبيق الرفاهية الطلابية في التعليم السعودي. مجلة التربية وعلم النفس السعودية، 18(3)، 102-115.

الفاخري، سالم عبد الله. (2018). التحصيل الدراسي. مركز الكتاب الأكاديمي.

القحطاني، مريم، والحربي، ريم. (2022). القيود الاجتماعية والطموحات التعليمية لدى الطالبات السعوديات. مجلة السياسات التعليمية والقيادة، 10(1)، 33-49.

النوح، مساعد. (2020). المرجع في البحث التربوي. مكتبة الرشد ناشرون.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2022). الإطار الوطني للتقويم وتحسين جودة التعليم. وزارة الاقتصاد والتخطيط. (2021). خطة التنمية الشاملة للمملكة العربية السعودية. وزارة الاقتصاد والتخطيط.

وزارة التعليم. (1981). قرار إنشاء الإدارة العامة لتوجيه الطلاب وإرشادهم (رقم 216/خ بتاريخ 1401/10/19هـ). الرياض: وزارة المعارف.

وزارة التعليم. (2022). قواعد تنظيم السلوك والمواظبة للمرحلتين المتوسطة والثانوية. الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد.

وزارة التعليم. (2022). لائحة تقويم الطالبات. وكالة الشؤون التعليمية.

وزارة التعليم. (2023). تقرير التعليم في المملكة العربية السعودية. 2022 وزارة التعليم.

وزارة التعليم. (2025). توصيات منتدى التعليم في المملكة العربية السعودية 2025.

وزارة التعليم. (2025). قواعد السلوك والمواظبة لطلاب وطالبات التعليم العام (الإصدار الرابع). الإدارة العامة للتوجيه الطلابي، وزارة التعليم.

وزارة التعليم، الإدارة العامة للتوجيه الطلابي. (2021). قواعد تنظيم السلوك والمواظبة للطلبة في التعليم العام. وزارة التعليم.

وزارة التعليم، وكالة التعليم العام. (2023). مبادرة مدارس المستقبل: تطوير نماذج المدارس المستقبلية في التعليم العام. وزارة التعليم.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

-
-
- Al-Khulaifi, S. (2022). A proposed strategic model for educational supervision development in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Educational Sciences*, 34 (1), 112-134. DOI:10.21608/ijrer.2025.387825.1021
- Aristotle. (2009). *Nicomachean ethics* (W. D. Ross, Trans.; Revised edition). Oxford University Press.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>.
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- Bryson, J. M. (2018). *Strategic planning for public and nonprofit organizations: A guide to strengthening and sustaining organizational achievement* (5th ed.). Jossey-Bass.
- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M., & Luhmann, M. (2018). Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Researching Personality*, 74, 108–116. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.007>
- Chapman, D. W. (1988). *Assessing Student Achievement in Schools*. Paris: UNESCO.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S. (2013). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences* (3rd ed.). Routledge.
- Creswell, J & Timothy C. Guetterman .(2012). *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, (4th ed), Education, Published by Pearson (June 28, 2024) © 2025
- Dattalo, P. (2008). *Determining sample size: Balancing power, precision, and practicality*. oxford university press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- Demirtaş, A. S. (2020). Cognitive flexibility and mental well-being in Turkish adolescents: The mediating role of academic, social and emotional self-efficacy. *Anales de Psicología*, 36 (1), 111–121. <https://doi.org/10.6018/analesps.336681>
-

-
-
- Deutsches Studentenwerk. (n.d.). Tasks. Retrieved from <https://www.studentenwerke.de/en/content/tasks>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95 (3), 542–575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Diener, E. (2009). Subjective well-being. In E. Diener (Ed.), *The science of well-being: The collected works of Ed Diener* (pp. 11–58). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6_2
- Diener, E., Oishi, S., & Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour*, 2(4), 253-260. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0307-6>
- Dodd, R. H., Dadaczynski, K., Okan, O., McCaffery, K. J., & Pickles, K. (2021). Psychological wellbeing and academic experience of university students in Australia during COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 866.. doi: 10.3390/ijerph18030866. PMID: 33498376; PMCID: PMC7908219.
- Dodge, R., Daly, A., Huyton, J., & Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2 (3), 222- 235. doi: 10.5502/ijw.v2i3.4
- Dunn, H. L. (1961). *High-Level Wellness*. Arlington, VA: Beatty
- Durlak, J. A., Weissberg , Roger P. , Dymnicki, Allison B. , Taylor, Rebecca D. & Schellinger, Kriston B. (2011). The impact of enhancing students’ social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82 (1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>
- European Commission.(2022). Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Education and training monitor 2022 – Estonia*, Publications Office of the European Union, 2022, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/224919>
- European Commission. (2023). *Health and Well-Being - National Policies Platform: Denmark*. Retrieved from <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/youthwiki/chapters/denmark/7-health-and-well-being>
- Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes. *Human Relations*, 7(2), 117-140 . <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
-

-
-
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS* (3rd Ed). SAGE, p.675
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K.(2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, 84(84), 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.04.001>.
- Fraser, B. J. (2012). Classroom learning environments: Retrospect, context and prospects. In *Second International Handbook of Science Education* (pp. 1191–1239).
- Fraser, B.J. (2012). Classroom Learning Environments: Retrospect, Context and Prospect. In: Fraser, B., Tobin, K., McRobbie, C. (eds) *Second International Handbook of Science Education*. Springer International Handbooks of Education, 24, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9041-7_79
- Good, C. V. (1973). *Dictionary of Education* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Headey, B., & Wearing, A. (1992). *Understanding happiness: A theory of subjective well-being*. Longman Cheshire.
- Hettler, B. (1980). *Wellness Promotion Model*. National Wellness Institute.
- Ilo Akasia, J. A. (2024). The correlation between homesickness and academic achievement in mathematics: Implications for psychological well-being of secondary school students. *Journal of Education and Teacher Training Innovation*, 2 (1), 34–46.<https://doi.org/10.61227/jetti.v2i1.110>
- Irrsinnig Menschlich e.V. (n.d.). Verrückt? Na und! Seelisch fit in der Schule. Retrieved from <https://www.irrsinnig-menschlich.de/angebote/verrueckt-na-und/>
- Jackson, S. (2009). *Research Methods and Statistics: A Critical Thinking Approach*, (3th ed), Wadsworth.
- Kaya, M.& Erdem, C. (2021).Students’ Well-Being and Academic Achievement: A Meta-Analysis Study. *Child Ind Res* 14, 1743–1767. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09821-4>
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007–1022. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.6.1007>
- R. B., & Datu, J. A. D. (2018). Grateful students are motivated, engaged, and successful in school: Cross-sectional, longitudinal, and experimental
-

-
-
- evidence. *Journal of School Psychology*, 70, 105–122. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.08.001>
- King, R. B., McInerney, D. M., Ganotice, F. A., Jr., & Villarosa, J. B. (2015). Positive affect catalyzes academic engagement: Cross-sectional, longitudinal, and experimental evidence. *Learning and Individual Differences*, 39, 64–72. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.03.005>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. (4th ed.). The Guilford Press.
- Kusumoto, Yoko. (2018). Enhancing critical thinking through active learning. *Language Learning in Higher Education*. 8. 45-63. 10.1515/cercles-2018-0003.
- Larsen, A. F., Leme, A. S. C., & Simonsen, M. (2020). Pupil Well-being in Danish Primary and Lower Secondary Schools. Economics Working Institut for Økonomi, Aarhus Universitet.
- Lee, M., & Larson, R. (2021). Reducing academic pressure in South Korea: Lessons from students. *Journal of Adolescent Research*, 36(5), 527–548.
- Lewis AD, Huebner ES, Malone PS, Valois RF. (2011).Life satisfaction and student engagement in adolescents. *J Youth Adolescent*.;40 (3):249-62. doi: 10.1007/s10964-010-9517-6.
- Lipson, S. K., et al. (2019). Trends in college students' mental health: Are campuses keeping up? *Psychiatric Services*, 70 (12), 1066–1073.
- Lipson, S. K., Lattie, E. G., & Eisenberg, D. (2019). Increased rates of mental health service utilization by U.S. college students: 10-year population-level trends. *Psychiatric Services*, 70(1), 60-63. <https://doi.org/10.xxxx>
- Luștea, A., Al Ghazi, L., & Predescu, M. (2018). Adapting and validating Ryff's psychological well-being scale on Romanian student population. *Education* 21, (16), 118- 126. DOI:10.24193/ed21.2018.16.15
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press.
- Marrone, R., & Lam, B. (2025). The Relationship between Student Wellbeing and Academic Achievement. *International Journal of Educational Policy*, 20 (1), 33–56. DOI:10.1007/s10212-023-00690-9
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.
- Ministry of Education. (2020). *Education transformation in Saudi Arabia: Vision 2030 initiatives and outcomes*. Ministry of Education, Saudi Arabia.
-

-
- Mohamed, R. H., Khalil, I. A., & Awaji, B. M. (2023). Mathematics teachers' awareness of effective teaching practices: A comparative study. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 19 (2), em2230. <https://doi.org/10.29333/ejmste/12962>
- Moore, M. G., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2020). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *The Internet and Higher Education*, 14(2), 129–135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2020). TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science. TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Noddings, N. (2007). *Philosophy of education* (2nd ed.). Boulder, CO: Westview Press.
- OECD (2023), PISA 2022 Results (I): The State of Learning and Equity in Education, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- OECD. (2019). *Measuring student well-being in PISA 2018: Results and policy implications*. OECD Publishing.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results: What Students Know and Can Do*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- OECD. (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*. OECD Publishing.
- (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>