الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ...../2022

مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلميهم

دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة – المسيلة–

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس. تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطلبة:

*ميهوبي كريمة

* سماعيلي أسماء

إشراف:

*أ.د/خطوط رمضان

السنة الدراسية 2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمَّد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد.

فإننا نشكر الله تعالى على فضله حيث أتاح لنا إنجاز هذا العمل بفضله، فله الحمد أولاً وآخرًا.

ثم نشكر أولئك الأخيار الذين مدوا لنا يدَ المساعدة، خلال هذه الفترة، وفي مقدمتهم أستاذنا المشرف على المذكرة فضيلة الأستاذ الدكتور:

رمضان خطوط

الذي لم يدَّخر جهدًا في مساعدتنا، فقد فتح لنا قلبه واعطانا من غالي وقته، كما هي عادته مع كل طلبة العلم، وكنا نتواصل معه دوما ولا نجد في ذلك حرجًا، وكان يحثنا على البحث، ويرغِّبنا فيه، ويقوّي عزيمتنا عليه فله من الله الأجر ومنا كل تقدير حفظه الله ومتّعه بالصحة والعافية ونفع بعلومه .

كما نشكر القائمين على جامعة المسيلة وكل إطاراتها وكوادرها العلمية وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية خصوصا وعلى رأسهم عميد الكلية الدكتور:

د.يحي تقي الدين

اعانهم المولى ووفقهم لكل خير لما يبذلانه من اهتمام بطلاب كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بصفة عامة وطلاب الدراسات العليا بصفة خاصة.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، وكذا محاولة الكشف عن الفروق في تنظيم الذات لديهم تبعا لمتغيرات (الجنس، التخصص، الأقدمية، ولتحقيق أغراض الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي ، كما طبقت الطالبتان مقياس تنظيم الذات الذي أعدته الباحثة هبة سامي محمود (2020) على عينة مكونة من (55) معلما ومعلمة ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

- وجود مستوى منخفض في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا للجنس
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا للتخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا للأقدمية.

الكلمات المفتاحية: تنظيم الذات – الأطفال ذوي صعوبات التعلم – التحصيل الدراسي.

Abstract :

This study aimed to reveal the level of self-regulation of children with learning difficulties from the point of view of their teachers, as well as an attempt to reveal the differences in their self-organization according to the variables (gender, specialization, seniority, and to achieve the purposes of the study, the descriptive approach was adopted, and the two students applied the scale of self-organization Prepared by the researcher Heba Sami Mahmoud (2020) on a sample of (55) male and female teachers in some elementary schools in the city of M'sila, and after statistical treatment of the data, the results of the study resulted in the following:

• There are a low level of self-regulation among children with learning difficulties.

•There are no statistically significant differences in the level of self-regulation among children with learning difficulties according to gender

•There are no statistically significant differences in the level of self-regulation among children with learning difficulties, according to specialization.

•There are statistically significant differences in the level of self-regulation among children with learning difficulties, according to seniority.

Keywords: self-regulation - children with learning difficulties - academic achievement.

فهرس الموضـــــــــــــــــــوعات	رقم الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
مقدمة	أ–ب
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
1–إشكالية الدراسة	4
2–الفرضيات	5
3–أهداف الدراسة	6
4–أهمية الدراسة	6
5–تحديد المفاهيم اجرائيا	7
6–الدراسات السابقة	8
7–الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة	13
الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد.	28
1. منهج الدراسة:	29
2. الدراسة الاستطلاعية:	29
3. أداة الدراسة:	30
4. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة	31
5. عينة الدراسة وكيفية اختيارها:	32
6. حدود الدراسة:	32
7. الأساليب الاحصائية المستعملة:	32
الفصل الثالث: عرض وتفسير نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد	35

أولا/ التحقق من شرط اعتدالية التوزيع:	**36**
ثانيا/ عرض نتائج الدراسة	**37**
ثالثا/ مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات	**41**
الاستنتاج العام	**44**
خاتمة	**46**
قائمة المراجع	
المـــلاحق	

فهرس الجداول	الصفحة
الجدول رقم (01) يوضح ثبات مقياس تنظيم الذات عن طريق التناسق الداخلي	31
الجدول رقم (02) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس تنظيم الذات	32
جدول رقم (03) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	36
جدول رقم (04) يوضح إختبار كا^2 للكشف عن مستوى تنظيم الذات لدى أفراد عينة الدراسة	37
الجدول رقم (05) إختبار مان ويتني لدلالة الفروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الجنس	38
الجدول رقم (06) إختبار مان ويتني لدلالة الفروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير التخصص	39
جدول رقم (07) يوضح إختبار كروسكال واليز للكشف عن الفرق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الأقدمية	40

مقدمـــة

مقدمة:

تزايد الاهتمام بالتعلم وصعوباته واستراتيجيات تعلمه لدى المتعلمين منذ فترات طويلة لما لهذين الموضوعين من أثر في التحصيل الدراسي. فصعوبات التعلم هي عبارة عن اضطراب في جانب أو أكثر من الوظائف العقلية أو النفسية التي تشمل الذاكرة والإدراك والانتباه والتخيل وحل المشكلات وفهم واستخدام اللغة والتعبير بالكلام والكتابة، لذلك فهي من أحد الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التحصيل .

حيث تعتبر صعوبات التعلم مشكلة تربوية يعاني منها العديد من التلاميذ ، في مختلف المراحل الدراسية ، فهي قد تشكل بدورها خطورة كبيرة على حياة الطفل المدرسية خاصة عندما يجد نفسه مقارنا بينه وبين زملائه إما في نفس الصف او أترابه في أقسام أخرى، فيجد نفسه ضعيفا و أقل تحصيل ، وهذا ما يؤثر على ثقته وتقديره لنفسه ، كما ذكرنا سابقا ، والمتمعن في القدرة النفسية "تقدير الذات " يجد أنها قدرة نفسية يمكن تدريبها للتغلب على مشكلة صعوبة التعلم، بما فيها النمائية والأكاديمية وهو ما يخلق عند الطفل دافعية لمحاربة الانسحاب والتخلي عن المجاهدة في الدراسة والسعي لتجديد الرغبة في الحصول على تحصيل دراسي جيد .

هذه الدافعية تجعل الطفل يبذل جهودا لتعديل أفكاره، مشاعره، رغباته وأفعاله من أجل الوصول إلى أهداف وغايات يسعى إلى تحقيقها، أو ما يسمى بتنظيم الذات الذي يشير مفهومه بوجه عام إلى عمليات تحديد الفرد لأهدافه وتوجيه ذاته وصنع قراراته والتحكم في دوافعه.

ومن هذا المنطلق أردنا التعرف على هذه الصعوبات التعلم وعلاقتها بتنظيم الذات ، والخوض في الاستطلاع أكثر ، حيث اشتملت هذه الدراسة على ثلاث فصول كانت على النحو التالي:

الفصل الأول وهو الفصل الخاص بالإطار النظري للدراسة الذي يحتوي على إشكالية للبحث، وفرضيات الدراسة وأهداف الدراسة وتحديد المصطلحات الدراسية تحديدا إجرائيا،

ودواعي اختيار الموضوع ، الدراسات السابقة وكذا الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

والفصل الثاني وهو الإطار المنهجي للدراسة تناولنا من خلاله المنهج الذي سلكناه في هاته الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الأساسية، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية المستعملة

أما الفصل الثالث: فخصصناه لعرض نتائج الدراسة ومناقشتها

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. الفرضيات
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. تحديد المفاهيم اجرائيا
6. الدراسات السابقة
7. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

1. إشكالية الدراسة

يشهد الوضع الاجتماعي الذي نعيشه في هذا الزمن عدة مشاكل وفي شتى المجالات وخاصة المجال التربوي، خاصة وان هذه الأخير يعتبر الركيزة الأساسية التي يجب على المجتمع الاهتمام بها، فهي أساس صلاح التلميذ وتربيته وتثقيفه بعد الأسرة مباشرة، فالمنظومة التعليمية بما فيها من معلم ومدير وغيرهم يجب أن يمنحوا اهتمام للتلميذ في مختلف جوانبه وأن يراعوا الفروق الفردية بين التلاميذ وحل المشكلات المدرسية التي تصادفه، ولعل من بين المواقف التي يجب أن يقف عليها وبجدية هي تنظيم الذات للتلميذ ومدى ثقته بنفسه وبشخصيته وانجازاته اليومية والمدرسية.

ويعتبر تنظيم الذات تلك القدرة النفسية التي يمكن تدريبها للتغلب على مشكلة صعوبة التعلم التي تواجه التلاميذ في المدارس وما يندرج تحتها من مشكلات تأخر دراسي وفشل دراسي وغيرها من المشكلات التربوية، فهي الآن تهدد صحة المنظومة التربوية، فتنظيم الذات من المواضيع التي لقيت اهتمام كبير من قبل علماء النفس، ولهذا اردنا في دراستنا هذه تسليط الضوء على هذه الأخيرة التي يمكن للمعلم ان ينميها ويخلق حافزا للتلميذ على تطويرها وتدريبها في المراحل التعليمية الاولى، وذلك من خلال احتكاكه بالتلاميذ ومراعاة الفروق الفردية بينهم، لأن المعلم لديه خبرة وكفاءة علمية وعملية وذا مهارة في مهنة التدريس لذلك يتسنى له التعرف على التلميذ الأكثر عرضة لظاهرة صعوبة التعلم، وذلك لأنها من الممارسات اليومية لدى التلاميذ في جميع الحصص التعليمية وفي كل المواد تقريبا ، وتبرز هذه الظاهرة بشكل كبير لدى تلاميذ التعليم الابتدائي مما يخلق لدى التلميذ قلق وإحساس امام زملائه وهذا ما ينتج عنه تدني تقدير الذات وانخفاض الثقة بالنفس، وهذا ما أكده كل من (Rice & Richard, 2016) ، بأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يحتاجون تعلم أساليب تساعدهم وتمكنهم من التعلم

والقدرة على التحكم بسلوكهم، ومن هذه الأساليب أسلوب تنظيم الذات.**(الرمامنة، 2019، ص 237)**

وهذا ما يجعلنا نطرح مجموعة من التساؤلات نلخصها في يلي:

- ما مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم؟
- هل توجد فروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعا لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعا لمتغير التخصص؟
- هل توجد فروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعا لمتغير الأقدمية؟

2. الفرضيات:

- مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم متوسط.
- توجد فروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعا لمتغير الجنس.
- توجد فروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعا لمتغير التخصص.
- توجد فروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعا لمتغير الأقدمية.

3. أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية في ضوء مشكلة البحث الحالي إلى:

-التعرف على درجة تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

-الكشف عن الفروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لبعض المتغيرات (الجنس – التخصص – الأقدمية)

– الكشف عن علاقة تنظيم الذات بالتحصيل الدراسي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ومحاولة إيجاد حلول مستواهم.

4. أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة من أهمية الموضوع في حد ذاته ألا وهو تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، باعتبار تنظيم الذات من المواضيع المهمة المرتبطة بمكونات التعليم والتحصيل الدراسي خاصة بالنسبة للتلاميذ والطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلمية، إذ من خلال قدرتهم على تنظيم ذاتهم يمكنهم الحصول على التحفيز والدافعية من أجل تقييم الأخطاء والمشكلات التي يعانون منها، وبالتالي يمكنهم العمل على تصحيحها وتحسين مستواهم وقدرتهم على الخلص من الصعوبات التعلمية التي يعانون منها، كما يساهم تنظيم الذات في كثير من الأمور كبناء الشخصية السوية وتطويرها وكذا يساهم في خفض المشكلات السلوكية لدى فئة الطلبة أو التلاميذ ذوي ضصعوبات التعلم، كما يعمل على تحقيق الكفاية الاجتماعية لديهم.

5. تحديد المفاهيم اجرائيا:

تنظيم الذات

يعرفه رشوان (2006) بأنه "محاولات الفرد لتنظيم المظاهر المختلفة للمعرفة والدافعية والسلوك والسياق لغرض الاستغلال الأمثل للوقت والجهود في تحقيق الأهداف المنشودة "**(رشوان، 2006، ص 85)**

التعريف الإجرائي: نعرفه إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه مجموع درجات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تنظيم الذات المستخدم في هذه الدراسة.

صعوبات التعلم:

يعرف **صامويل كيرك 1962** صعوبات التعلم على أنها مفهوم يشير إلى تأخر أو إضطراب أو تخلف من واحدة أو اكثر من عمليات الكلام ، اللغة ، القراءة والكتابة ، الهجاء وإجراء العمليات الحسابية الأولية نتيجة خلل وظيفي في الدماغ أو إضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من مشكلات في التعلم الناتجة عن الإعاقة السمعية أو البصرية أو الحركية أو إعاقات التخلف العقلي ، أو إضطراب عاطفي أو الحرمان الثقافي أو الإقتصادي **(محمد عوض الله ،وآخرون ,2006 ، ص 20)**

-**الطلبة ذوي صعوبات التعلم:** هم المتعلمين الذين يعانون من خلل في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية كالانتباه والإدراك والتذكر والذاكرة وتكوين المفاهيم وحل المشكلات وغيرها من الجوانب المعرفية وترتبط بصعوبات التعلم الأكاديمية مثل العلوم واللغات والرياضيات وألا تكون هذه المشكلات الأكاديمية ناتجة عن إعاقة عقلية، وسمعية، أو حركية أو بصرية أو حرمان ثقافي، أو اقتصادي (Hallahan &Mock, 2003) .

ويعرفون إجرائيا: هم التلاميذ المتعلمين المشخصين بأنهم يعانون من صعوبات تعليمية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة.

6. الدراسات السابقة:

للدراسات السابقة أهمية كبرى في في البحوث العلمية كونها تساعد على تكوين خلفية نظرية عن البحوث التي أجريت من قبل الباحثين الآخرين، في مجال بحثه، وقد قامت كثير من الدراسات باستخدام الأنترنت وعمليات البحث في كافة الميادين والأماكن، نذكر البعض منها:

دراسة عبد القادر زيارة (2016): بعنوان " *تنظيم الذات وعلاقته بتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف العاشر بغزة*"

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين تنظيم الذات وتوجهات أهداف الإنجاز حسب التصنيف الرباعي (أهداف الإتقان- إقدام، أهداف الإتقان- إحجام، أهداف الأداء- إقدام، أهداف الأداء- إحجام) لدى طلبة الصف العاشر بمدينة غزة، وتكونت عينة الدراسة من (500) طالبا وطالبة من مديريتي التعليم في شرق وغرب غزة بواقع (212) طالبا و (288) طالبة، واتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، كما واستخدم الباحث مقياس تنظيم الذات ومقياس توجهات أهداف الإنجاز وكلاهما من إعداد الباحث، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذكور ومتوسط درجات أفراد العينة الإناث على جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات

دراسة صالح عليان درادكة (2018): بعنوان " تنظيم الذات الأكاديمي : انتشاره ومعوقاته من وجهة نظر الطلبة الجامعيين في السعودية"

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى امتلاك طلبة الجامعة لتنظيم الذات الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات، وتحديد المعوقات الخاصة بتنظيم الذات الأكاديمي، حيث تألفت عينة الدراسة من (337) طالبا وطالبة بمنطقة الحدود الشمالية في السعودية، حيث أظهرت أهم النتائج أن :

مستوى تنظيم الذات الأكاديمي ككل جاء بدرجة متوسطة.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات تبعا لمتغير المستوى لصالح طلبة السنة الثالثة والرابعة.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات تبعا لمتغير نوع الكلية.

دراسة عبد اللطيف خلف سليمان الرمامنة (2019): بعنوان " مستوى تنظيم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلميهم قفي مدينة السلط"

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمهارات تنظيم الذات في التعلم من وجهة نظر معلميهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء مقياس للكشف عن مستوى تنظيم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات

التعلم، حيث تكون 38 فقرة، وتم توزيعه على عينة عشوائية من معلمين غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) معلما ومعلمة من العام الجامعي (2018/2017)، وقد أشارت نتائج الدراسة أن:

مستوى امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلم مهارة التخطيط ووضع الأهداف جاء بالمستوى المتدني، بينما جاء على بعد مراقبة الذات وبعد تقييم الذات بالمستوى المتوسط، في حين جاء مستوى تعزيز الذات وظبط المثيرات الخارجية مرتفعا.

كما تبين أن الإناث يتفوقون على الذكور على جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يملكون مستوى مرتفع من التنظيم الذاتي، وفئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يملكون مستوى منخفض في مكونات التنظيم الذاتي، ولصالح الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمستوى مرتفع من التنظيم الذاتي على جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

دراسة هبة سامي محمود (2020): بعنوان " **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات تنظيم الذات والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية"**

هدفت الدراسة الحالية إلى تنمية تنظيم الذات والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال برنامج إرشادي معرفي سلوكي بما يتضمنه من فنيات متعددة. وتكونت عينة الدراسة من 20تلميًذا وتلميذةً بالصف الثاني الإعدادي تراوحت أعمارهم ما بين 14–15عاًما، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (ن=10) وضابطة (ن=10) واعتمدت الدراسة على مقياس تنظيم الذات للمراهقين (إعداد الباحثة،) ومقياس الفاعلية الذاتية للمراهقين (إعداد الباحثة،) وبرنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية تنظيم الذات

والفاعلية الذاتية لدى المراهقين مكون من ست عشرة جلسة بمعدل جلستين أسبوعياً، مدة كل جلسة 45دقيقة. وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:

وجود فروق دالة إحصائًيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة نفسها بعد تطبيق البرنامج في أبعاد مقياس تنظيم الذات والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي.

وجود فروق دالة إحصائًيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج في أبعاد مقياس تنظيم الذات والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

لا توجد فروق دالة إحصائًيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة نفسها بعد فترة المتابعة في أبعاد مقياس تنظيم الذات والدرجة الكلية للمقياس.

وجود فروق دالة إحصائًيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة نفسها بعد تطبيق البرنامج في أبعاد مقياس فاعلية الذات والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي.

وجود فروق دالة إحصائًيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج في أبعاد مقياس فاعلية الذات والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة نفسها بعد فترة المتابعة في أبعاد مقياس فاعلية الذات والدرجة الكلية للمقياس.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات التي تناولت موضوع تنظيم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم رغم قلتها نجد ان هناك بعض النقاط مشتركة وغير المشتركة بين الدراسات وقد تمثلت في:

الهدف: حيث نجد تنوع في أهداف هذه الدراسات فمثلا نجد دراسة **عبد القادر زيارة (2016) قد** سعت للتعرف على العلاقة بين تنظيم الذات وتوجهات أهداف الإنجاز حسب التصنيف الرباعي لدى طلبة الصف العاشر بمدينة غزة، بينما **دراسة عليان درادكة (2018)** فقد هدفت إلى تحديد مستوى امتلاك طلبة الجامعة لتنظيم الذات الأكاديميفي ضوء بعض المتغيرات وتحديد المعوقات الخاصة بتنظيم الذات الأكاديمي ، كذلك دراسة الرمامنة (2019) هدفت إلى الكشف عن مستوى امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمهارات تنظيم الذات في التعلم من وجهة نظر معلميهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي، في حين جاءت دراسة **هبة سامي محمود** (2020) لتحاول تنمية تنظيم الذات والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال برنامج إرشادي معرفي سلوكي.

العينة: فيما يخص العينات التي طبقت عليها الدراسات نجد أنها متنوعة ومختلفة، حيث طبقت الدراسات على طلبة الصف العاشر بمدينة غزة، كما طبقت أخرى على طلبة الجامعة، بينما طبقت دراسة أخرى على عينة من معلمي غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم، في حين طبقت دراسة سامي محمود على عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ج/ أوجه الاستفادة من هذه الدراسات:

بعد إطلاعنا على هذه الدراسات في موضوع إدارة الكفاءات وعلاقتها بالتميز توضحت لدينا معالم الاشكالية والموضوع بأكمله حيث ساعدتنا هذه الدراسات فيما يلي:

- بناء إشكالية الدراسة الحالية.
- بناء تساؤلات وفروض يمكن تفسيرها إنطلاقا من هذه الدراسات.
- الإلمام بالخلفية النظرية وأهم العناصر التي ينبغي تناولها .
- ضبط المنهج المناسب ونوع العينة وطريقة إختيارها.
- تصميم وتحديد أداة الدراسة (الاستبيان)

7. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة:

أولا/ تنظيم الذات:

1. مفهوم تنظيم الذات:

يشير **السعيد دردرة (2008، ص 529)** أن مفهوم تنظيم الذات يستخدم عادةً ليشير بشكل واسع إلى الجهود المبذولة من الأفراد لتعديل أفكارهم ومشاعرهم ورغباتهم وسلوكهم في ضوء تحقيق أهداف عليا مستقبلاً.

حيث يعرف بأنه قدرة الأفراد على تعلم طرق فاعالة لتنظيم حياتهم وأنماط سلوكهم. الأمر الذي يؤدى إلى نتائج إيجابية على المدى البعيد. **(نوري وآخرون، 2008، ص 172)**

كما يعرف تنظيم الذات بأنه مستوى إدراك الفرد وامتلاكه الإجراءات الموجهة نحو الهدف مثل تنظيم السلوك والتخطيط وحل المشاكل. **(درادكة، 2018، ص 151)**

2. نظريات تنظيم الذات:

2-1 نظرية تحديد الذات:

تستند هذه النظرية علي مفهوم المنفعة الذاتية والتي تتم من خلال تحقيق الذات كمحك أساسي في الوجود الأفضل للفرد انطلاقا من أن البشرية تشترك في الحاجات النفسية الأساسية التي يجب أن تشبع لتتحقق نمائها وانسجامها ،إذ انه كلما أشبعت هذه الحاجات كلما أحس الأفراد بالحيوية.

واستنادا إلى هذه النظرية يرى كل من (Ryan et Frederick, 1997) و (Sheldon et Elliot,1999) بأن الإنسان بحاجة إلى الشعور بالكفاية والاستقلال الذاتي، حيث بين ديسي أن الأنشطة المدفوعة داخليا تشبع حاجة الفرد بالاستقلال، كما بين أيضا أن الطلبة الذين يملكون دافعية مقررة ذاتيا هم أكثر احتمالا للاستمرار في الدراسة الأكاديمية والتصرف على نحو جيد وإظهار القدرة على التكيف والفهم، وتعد هذه النظرية واسعة الانتشار إذ تعمل أيضا على تطوير وظائف الشخصية في السياقات الاجتماعية، وتركز على درجة اختيار الفرد أو تقريره للسلوكيات الإنسانية التي يقررها بنفسه. **(نوفل، 2011، ص 283)**

2-2 نظرية الحافز السلوكية:

تعد السلوكية اتجاها معرفيا نفسيا من مدارس علم النفس التجريبي التي تهتم بدراسة اكتساب الفرد لأي سلوك من السلوكات، وهي بذلك تعد رائدة في تقديم خطوات التعلم وأساليبه منذ زمن قديم، كما يعتبر مفهوم الحافز من المفاهيم الدافعية التي تؤدي دورا هاما في تنشيط السلوك وتحقيق الأهداف، وهو عبارة عن مكافأة أو مصدر لإشباع الحاجة التي تظهر لدى الفرد، ويقدم للفرد إما خلال الموقف السلوكي لتشجيعه على متابعة السلوك في هذا الموقف، أو

بعد الوصول إلى الهدف لتعزيز نمط السلوك المطلوب تعلمه، ولذلك فإن تكرار هذا السلوك يصبح أكثر اختمالا في المواقف المشابهة، وحينما يتمكن الفرد من الحصول على المكافأة، أو الوصول إلى الهدف فإن النشاط الدافع يتم اختزاله. **(الشرقاوي، 2012، ص 249)**

2-3 نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي:

يرجع الفضل في إرساء مفاهيم هذه النظرية إلى عالم النفس البرت باندورا وتلميذه ولترز، حيث تركز هذه النظرية على أهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية والسايق والظروف الاجتماعية في حدوث التعلم، ويعني ذلك أن التعلم لا يتم في فراغ بل في محيط اجتماعي يلاحظه الفرد ويقلده، ويرى باندورا أن الأفراد عامة يمتلكون نظاما ذاتيا يؤهلهم لممارسة قدر من السيطرة على أفكارهم ومشاعرهم ودافعيتهم وأدائهم، وهذا النظام الذاتي يوفر للفرد آليات مرجعية تمكنه من تنظيم وإدراك وتقييم السلوك، فيحدث التفاعل بين الذات ومصادر البيئة الخارجية ثم يصدر الفرد تبعا لذلك السلوك المناسب حسب المؤثر الخارجي. **(زيارة، 2016، ص 20)**

كما قام الباحثون من أنصار الاتجاه الاجتماعي المعرفي منذ أكثر من أربعة عقود سابقة بالعديد من الدراسات التي استهدفت بحث نمو نمو التنظيم الذاتي لدى الأطفال وذلك من خلال بحث إنجاز الأطفال في عمليات الأنشطة الاجتماعية، ويشير زيمرمان إلى أن الاهتمام بالتنظيم الذاتي للتعلم ظهر من خلال التركيز على موضوع الضبط الذاتي والذي قدمه كل من ثارسون وماهوني (1974) في كتاب لهما يحمل عنوان " الضبط الذاتي للسلوك) وفيه عرفا الضبط الذاتي بأنه "قدرة الشخص على التحكم في سلوكياته في غياب القيود الخارجية المباشرة"**(زيارة، 2016، ص 20)**

ثانيا/ صعوبات التعلم:

1- مفهوم صعوبات التعلم :

هناك عدد من التعريفات لمصطلح صعوبات التعلم تكاد تجمع وإن اختلفت على أن صعوبات التعلم المحددة تشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المتضمنة في فهم أو استعمال اللغة سواء المنطوقة أو المكتوبة وفي المحاكاة العقلية والعمليات الحسابية والمهارات الاجتماعية. وفي ما يلي نذكر بعض التعاريف على سبيل المثال:

تعريف كيرك (KIRK1969):

"تشير الصعوبة الخاصة بالتعلم إلى تخلف معين أو اضطراب في واحدة أو أكثر من مهارات النطق أو اللغة أو الإدراك أو السلوك أو القراءة أو الهجاء أو الكتابة أو الحساب".**(القاسم، 2000، ص 14)**

و"يعتبر ميدان صعوبات التعلم من ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطورا وذلك بسبب الاهتمام المتزايد من قبل الوالدين والمهتمين بمشكلة الأطفال الذين يظهرون مشكلات تعليمية والتي لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقات العقلية والحسية والانفعالية، وكذلك أيضا بسبب أن مصطلح صعوبات التعلم لاقى قبولا أفضل مما لاقته المصطلحات والتسميات الأخرى من قبل الوالدين". **(الداهري، 2005، ص 291)**

تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية 1968:

"صعوبات التعلم هي اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بالفهم واستخدام اللغة المحكية والمكتوبة، ومن أعراضها عدم القدرة على الإصغاء أو التفكير أو القراءة أو الكتابة أو انجاز العمليات الحسابية، وقد تكون ناتجة عن إعاقات إدراكية أو إصابات دماغية أو خلل دماغي بسيط أو عسر الكلام أو الحبسة الكلامية أو الدسلكسيا،

بحيث لا تكون هذه الصعوبة التعليمية ناتجة عن الإعاقات الأخرى، كالتخلف العقلي، أو الانفعالي، الحرمان الثقافي والبيئي، والمادي"بتصرف.**(خطاب، 2006، ص 42-43)**

تعريف جمعية أطفال صعوبة التعلم:

"صعوبات التعلم حالة متقادمة ومزمنة، لها منشأ عصبي يؤثر على قدرات الفرد اللفظية، تحول دون تطوير وتكامل هذه القدرات، والاضطراب متباين في شدته ويؤثر على حياة الإنسان وعلى تقديره لذاته وعلى تأهيله المهني وحياته الاجتماعية وعلى مستوى نشاطاته الحياتية اليومية".**(خطاب، 2006، ص 43)**

يتبين من خلال التعريفات السابقة أن صعوبات التعلم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى، فهي ليست نتيجة مباشرة لأي منها، كما أنها ليست نتيجة للاختلافات الثقافية أو تدني الوضع الاقتصادي أو الاجتماعي أو الحرمان البيئي أو عدم وجود فرص للتعليم العادي، فقد تظهر في الأوساط المختلفة ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا.

إن صعوبات التعلم ليست واحدة عند الجميع ولكل فرد حالته الفريدة، حيث قد تظهر لديه صعوبة في مجال، ولا تظهر في غيره، فبعضهم لديه صعوبات في المجال المعرفي، والبعض لديه صعوبات في المجال الاجتماعي، وفي المجال اللغوي، وآخرون يعانون من متاعب في المهارات النفس حركية والإدراكية". **(عزة، 2006، ص50)**

2- أنواع صعوبات التعلم:

صنّفت صعوبات التعلم إلى مجموعتين هما: صعوبات تعلم نمائية ، وصعوبات تعلم أكاديمية وسنأتي على التفصيل فيها.

2-1- صعوبات التعلم النمائية Developmental Leaning Disabilities:

وهي الاضطرابات في الوظائف الدماغية والعمليات العقلية والمعرفية والمهارات الأولية

التي يحتاجها الفرد بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية ،كمهارات الإدراك ،والانتباه، والذاكرة، والتناسق الحركي وخاصة تناسق حركات العين واليد واللغة والتفكير .

"ويرى بعض العلماء أن الصعوبات النمائية ترجع إلى اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، وأن هذه الصعوبات يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين هما:

- **صعوبات أولية:** كالانتباه والإدراك ، والذاكرة .
- **صعوبات ثانوية:** مثل: التفكير، الكلام، الفهم، أو اللغة الشفوية". **(السيد، 2003، ص 149)**

2-2- صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities:

ويقصد بها المشكلات التي تظهر أصلا من قبل التلاميذ في المدارس والتي تتمثل في: عسر القراءة Dyslexia، عسر الكتابة Dysgraphic، عسر إجراء العمليات الحسابية أو عسر الحساب Dyscalculia، صعوبات التهجئة Dysarthographic.

إن هذه الصعوبات وغيرها تنتج من الصعوبات النمائية، أي أن الصعوبات النمائية تؤدي إلى صعوبات أكاديمية لكن العكس ليس صحيحا دائما.

3- عوامل و أسباب صعوبات التعلم:

تختلف أسباب صعوبات التعلم باختلاف الاتجاهات المعرفية لها، سواء كانت تربوية أو طبية أو نفسية أو بيئية أو وراثية، ويمكن تلخيصها في ما يلي:

3-1-الأسباب الفيزيولوجية (وظائف الأعضاء):

3-1-1- العامل الوراثي أو الجيني:

"إن دور الوراثة بما فيه من جينات سائدة مسؤولة عن مشاكل النطق مثل الديسلكسيا Dyslexia على سبيل المثال، فإذا كان عند الوالدين صعوبة في تعلم القراءة، فإن مسألة وجود صعوبات تعليمية لدى الأطفال، سيكون أمرا واردا، وتشير الدراسات بأن التوائم المتطابقة لديهم

مشكلات في صعوبات التعلم إذا كان والديهم لديهم صعوبات في التعلم، بينما لم تظهر هذه الصعوبات عند الأطفال الذين هم من بويضتين، Dizygotic حتى لو كانوا من أبوين لديهم صعوبات تعليمية". **(البطانية، 2005، ص 29)**

ومع أن هناك صعوبات في تحديد مساهمة العوامل الجينية في حالة الإصابة بصعوبات التعلم إلاّ أن نتائج بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع تشير إلى أن، مثلا عجز القراءة ينتقل من جيل إلى جيل في نفس العائلة.

3-1-2- أسباب ما قبل الولادة أو أثناءها أو بعدها:

إن من الأسباب التي قد تعرض الطفل للإصابة المخية أسباب ناتجة عن الولادة سواء قبل الولادة كإصابة الأم بالحصبة الألمانية وخاصة خلال الأشهر الثلاث الأولى، أو إصابتها ببعض الأمراض كالزهري أو تعرضها للإشعاع مثل أشعة إكس. أو عوامل أثناء الولادة كالتعسر في الولادة نتيجة نقص الماء في الرحم أو انفصال المشيمة المبكر الذي قد يؤدي إلى انسداد عنق الرحم، أو أخطاء أثناء عملية التوليد، كاستعمال أدوات غير معقمة أو صلبة. أو تكون هذه الإصابات المخية ناتجة عن أسباب وعوامل ما بعد الولادة كالأمراض التي تصيب الطفل في سن مبكرة، أو التهابات الأذن الوسطى، التي تؤثر في مهارات التعلم السمعي أو سقوط الطفل المتكرر في بداية تعلمه المشي. بالإضافة إلى سوء التغذية. كل هذه العوامل قد تلحق الأذى بالنمو العصبي عند الطفل.

3-1-3- أسباب متعلقة بالدماغ:

"نظرا لكون الدماغ أساس عمليات التعلم والتحكم والسيطرة على الجسم، والهيمنة المطلقة على كل وظائف الجسم والتي من بينها التعلم، احتل الدماغ مركزا مهما في الدراسات التي حاولت تفسير صعوبات التعلم، والتي دارت حول التلف الدماغي ومعالجة المعلومات البصرية ،والمعالجات الصوتية والجانبية الدماغية والذاكرة، والتمثيل الغذائي" **(البطانية،2005، ص48)**

وترى بعض الدراسات أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يوجد لديهم خلل في عملية معالجة المعلومات في الدماغ وخصوصا الذين يعانون من عجز القراءة التطوري Dyslexia حيث يعاني هؤلاء الأطفال من عجز في تحويل مجموعة من الحروف إلى كلمة والنطق بها.

كما "يتركز اهتمام علم النفس العصبي على القشرة الخاصة باللغة في النصف الأيسر من الدماغ عند مستعملي اليد اليمنى. هناك جزء من الفص الصدغي الأيسر الخلفي يسمى المستوى الصدغي plamunstemporle له علاقة بالمعالجة الفونولوجية، وعند معظم الناس فإن هذا الجزء غير متماثل في الجهتين اليمنى واليسرى، حيث وجدت الدراسات أن هذا الجزء عند ذوي عجز القراءة، يكون إما متماثلا في الجهتين ،أو يكون في الجهة اليمنى أكبر".**(البطانية، 2005، ص 50)**

3-1-4- **أسباب نفسية وعقلية:**

ليست العوامل الفيزيولوجية وحدها من تسبب صعوبات التعلم، فقد وجد أن عوامل ومتغيرات نفسية وعقلية كثيرة تسهم في ظهور هذا المشكل، فالأطفال ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يظهر عليهم اضطرابات في الوظائف النفسية الأساسية، كالإدراك الحسي والتذكر وفهم الاتجاهات وتنظيم الأفكار وتذكر المادة التي درسوها، أو القدرة على التكيف. "ويعتبر العالم الانجليزي هنري هيد (Henry Hid) من أكثر العلماء اهتماما بالصعوبات التعليمية ذات المنشأ النفسي، ونتيجة لملاحظاته الإكلينيكية فقد توصل إلى أن التلف الذي يصيب مناطق معينة من الدماغ هو المسؤول على القصور اللغوي، وأن التلف في مناطق أخرى ينتج عنه اضطرابات نفسية وعصبية مختلفة". **(القاسم، 2000، ص 14)**

3-1-5- أسباب وعوامل البيئة:

يتأثر تعلم الفرد بالعوامل البيئية المحيطة به فكلما كانت العوامل البيئية ملائمة وحسنة كان تعلم الفرد بشكل إيجابي أكثر في حين أن العوامل البيئية السيئة قد تسبب للفرد صعوبات في التعلم.

ومن بين العوامل البيئية المسببة لصعوبات التعلم نذكر ما يلي:**(عزة، 2006، ص 50)**

- عدم تشجيع الإنجاز مهما كان (الجهد المبذول)
- الفقر والحرمان المادي
- سوء التغذية
- عدم وجود نماذج أبوية أو تعليمية كنماذج للتعلم خلال نمو الطفل المبكر
- المهددات الأمنية وعدم وجود الدفء العاطفي في بيئاتهم
- عدم تقبل الآخرين لهم.

3-1-6- العوامل التربوية:

من العوامل التي لها دور كبير في ظهور صعوبات التعلم وخاصة الأكاديمية هي المشاكل التعليمية المختلفة كعدم مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ، ومشاكل المنهاج غير الملائم لقدرات التلاميذ العقلية، كما أن لاكتظاظ غرف الصف الدراسي واختلاف طرق التدريس، ونقص مهارات المعلمين في التعامل مع هذه الفئة دورا كبيرا في تأزم هذه الصعوبات عندهم. وهناك عوامل تربوية أخرى تؤثر سلبا على تعلم التلاميذ ،كتوقعات المعلمين والأهل العالية والمنخفضة، وأيضا أساليب التنشئة الاجتماعية من دلال وإهمال وتجاهل وعقاب وتمييز بين الإخوة.

كل هذه العوامل وغيرها تساهم في حدة الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، هذه الفئة التي تتميز بخصائص ومميزات نوردها فيما يلي .

4- تشخيص صعوبات التعلم:

إن الكشف عن ذوي صعوبات التعلم من أهم الخطوات التي يجب اتخاذها لأن ذلك يمكن من تحديد الأطفال الذين قد يكونوا بحاجة لخدمات تربوية كما أن التشخيص يمكن المختصين من اتخاذ قرارات عن أفضل بيئة تعليمية مناسبة للأطفال، وذلك بتحديد هذه المشكلة والتعرف على أسبابها ومن ثم إعداد وتصميم البرامج التربوية العلاجية المناسبة لها، "وهنا يجب أن نميز بين الغرض (الهدف) من تشخيص الأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة وبين الغرض من تشخيص الأطفال الذين هم على مقاعد الدراسة، فالهدف من تشخيص الأطفال في سن ما قبل المدرسة هو الكشف المبكر والتقييم المتخصص والعميق وتحديد ما إذا كانت هناك مشكلة حادة تتطلب علاجا مبكرا أو تتطلب إجراءات وقائية محددة... أما الهدف من تشخيص الأطفال الذين هم على مقاعد الدراسة فهو: تحديد وتعيين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم وتقويمهم وتخطيط البرنامج العلاجي بشكل منظم لهم".**(القاسم، 2000، ص 43)**

4-1 مرحلة ما قبل المدرسة:

من الصعب تحديد وتشخيص الأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم اعتمادا على ظهور بعض الخصائص أو الأعراض التي توحي بأنهم من ذوي صعوبات التعلم،كما يصعب في هذه المرحلة تطبيق اختبارات الذكاء نظرا لعدم ثبات درجة الذكاء لدى الأطفال، وهناك أنماط من الصعوبات كصعوبات القراءة التي يصعب تحديدها أو الكشف عنها قبل المدرسة ،كما أن أعراض عسر الكلام يندر تشخيصها قبل سن السابعة. لذا يتم اللجوء إلى بعض الاختبارات المعينة التي يمكن من خلالها ملاحظة عدم الانتظام النمائي التي تجعلهم عرضة لصعوبات التعلم في المرحلة اللاحقة وتكمن أهمية إجراء عملية المسح الأولى لأطفال ما قبل المدرسة في "تحديد من يشك بوجود مشكلة لديهم، و ممن لديهم قابلية كبيرة للتعرض للمشكلات المختلفة

ويقدم المسح الأولي فحوصا سريعة للقدرات الحسية والحركية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والإدراكية" . **(البطانية، 2005، ص 186)**

4-2 مرحلة المدرسة:

"تعتمد إجراءات الكشف عن الصعوبات في هذه المرحلة على تحديد ما إذا كان الطفل قادرا على متطلبات الصف المدرسي بناءا على ما هو متوقع ممن هم في مثل عمره الزماني، أو ممن هم في مستواه الذكائي أو ممن تلقوا نفس الخبرات السابقة".**(البطانية، 2005، ص 187)**

وفي هذه المرحلة ينصب الاهتمام بفئة صعوبات التعلم ذوي التحصيل المنخفض أو المتأخرين دراسيا أكثر من الاهتمام بفئات أخرى، ويمكن استخدام ثلاث أساليب للكشف عن ذوي صعوبات التعلم وهي: المقابلة مع والدي الطفل لأخذ المعلومات اللازمة والمتعلقة بالخلفية التاريخية للطفل، أما الأسلوب الثاني فهو قوائم الرصد (تعبأ من طرف المعلم أو ولي أمر التلميذ) وأخيرا سلالم التقدير (تعبأ من طرف المعلم أو ولي أمر التلميذ). ويمثل حكم وتقدير المعلم للخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم أساسا تشخيصيا هاما للكشف والتحديد المبكرين لذوي صعوبات التعلم، والتقديرات والملاحظات التي يضعها المعلمون لمهارات التلاميذ متنبئات تفوق ما تعطيه الاختبارات المسحية بالإضافة إلى ملاحظات الأولياء التي تعد وسيلة ذات قيمة إضافية تساعد على الكشف عن الصعوبات التعليمية. وعندما يتم جمع الملاحظات من طرف المعلم والأولياء، والمعلومات التي يتم الحصول عليها من خلال الاختبارات المسحية في المرحلة التمهيدية تصبح إجراءات التعرف على جوانب التأخر أكثر دقة، لأن محتويات التقييم متطابقة مع المحك الأكاديمي (القراءة الكتابة، الحساب)، وهي المجالات التي نتنبأ بها، مع العلم أنه يتم تحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم في هذه المرحلة عن طريق عملية

التشخيص الفردي. **(البطانية، 2005، ص 187)**

5- **علاج صعوبات التعلم:**

حاول العلماء تطوير طرق إجراءات متنوعة وقد تم التركيز فيها على تطوير الجهاز العصبي المركزي وتطوير الحواس وتنميتها، بالإضافة إلى التركيز على العلاج النفسي والتربوي وتطوير أنشطة للتقييم ومعالجة صعوبات الإدراك الحسي والحركي، وذلك من خلال أربعة أطر نظرية هي:

5-1 الإطار النفسي العصبي:

إن فكرة أن تكون صعوبات التعلم ناتجة عن تلف محدد لجزء معين من الدماغ بنيت على الدراسات التي كانت تجرى على المرضى المصابين بتلف في الدماغ، و"إن المتحمسين لهذا الاتجاه بشكل عام هم الأطباء خاصة أطباء الأعصاب والافتراض الأساسي الذي تقوم عليه إجراءات العلاج هو أن صعوبات التعلم ناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ أو خلل بيو كيميائي في الجسم، وعليه فإن علاجها يتم وفق الإجراءات الطبية أسوة بالمظاهر المختلفة. **(الداهري، 2005، ص 294)**

"ويمكن أن يقوم بالتشخيص والعلاج كل من طبيب الأسرة والمتخصص الطبي بالعقاقير والتغذية الجيدة وذلك عن طريق رسم نظام غذائي (Diet) يستند إلى التخلص من الأغذية الزائدة مثل المواد الحافظة والأطعمة الصناعية وضبط السكر في الدم وتعاطي المزيد من الفيتامينات". **(حافظ، 2002، ص 19)**

و يعتمد علاج صعوبات التعلم ضمن هذا الإطار على علاج طبي بحت إلا أنه لا ينبغي إغفال علاج بقية المظاهر الأخرى لصعوبات التعلم.

5-2 الإطار النمائي:

يركز أصحاب هذا الإطار على أن النمو العقلي المعرفي يكون عبر مراحل متتالية، تمهد فيه المرحلة السابقة للمرحلة اللاحقة.

ويرى أصاب هذا الإطار أنه يمكن علاج صعوبات التعلم والتغلب عليها بمراعاة ما يلي:

- مراعاة خصائص النمو للتلاميذ في سنوات الدراسة (الخصائص العقلية والمعرفية وغيرها).
- مراعاة مبدأ الاستعداد للتعلم.
- يمكن تخطيط برامج دراسية خاصة لتعليم المتفوقين عقليا.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية في التحصيل المستندة إلى النمو.

5-3 الإطار السلوكي:

يعتمد هذا الإطار على تعديل السلوك الظاهر المشكل، وذلك بتقديم المثير التربوي المناسب للتلميذ وتعزيز استجابته وتدعيمها بالمكافآت المختلفة، كما يعتمد الإطار السلوكي على إتباع البرامج الفردية في العلاج.

"ومن الأشياء المهمة التي يولي لها المنظرون للنموذج السلوكي اهتماما باعتبارها من مسببات الصعوبة الاتجاهات الوالدية، الحرمان البيئي، سوء التغذية، وإستراتيجية التدريس".**(سالم، 2006، ص 51)**

ويرى المنظرون لهذا الإطار أننا نستطيع تعديل السلوك من خلال التدريس المباشر والاستمرار في تعليم المهارات الدراسية مباشرة، حتى يتحقق للتلميذ إتقانها، وذلك بعد توضيح الأهداف منها وإتاحة الوقت الكافي لتدريسها مع تقديم تغذية راجعة مباشرة، وتصحيح المسار التربوي للتلميذ.

5-4 الإطار المعرفي:

إن أسباب صعوبات التعلم حسب هذا الإطار تكون نتيجة وجود خلل في العمليات العقلية وفي الأساليب المعرفية، بالإضافة إلى فشل التلميذ في استخدام استراتيجيات معرفية في التعلم.

"وتذكر سوانسون (Swanson) أن طرق تجهيز المعلومات التي يستخدمها الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا تسمح لهم باستنفاذ كفاءاتهم العقلية، فالأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من عدم القدرة على الانتقال من إحدى الاستراتيجيات إلى الأخرى، بمعنى أنهم يفشلون في الاستراتيجيات غير الملائمة واستبدالها باستراتيجيات ملائمة" .**(سالم، 2006، ص 52)**

لذا فإن علاج صعوبات التعلم من خلال هذا الإطار يتعلق بعلاج صعوبات عملية التذكر بمستوياتها المختلفة عن طريق الممارسة والتدريب، والتكرار وتقسيم المعلومات إلى أجزاء ليسهل فهمها كما يتم تنظيم هذه المعلومات في أصناف مرتبطة ومتكاملة على أن تكون لها دلالة ومعنى عند تلقيها ليتم الاحتفاظ بها جيدا.

الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- تمهيد.

1. منهج الدراسة:

2. الدراسة الاستطلاعية:

3. أداة الدراسة:

4. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

5. عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

6. حدود الدراسة:

7. الأساليب الاحصائية المستعملة:

تمهيد:

يعد الجانب التطبيقي في أي دراسة تدعيما للخلفية النظرية فهي وسيلة لنقل مشكلة البحث الى الميدان وتوضيحها بهدف الاجابة على التساؤلات المطروحة والوقوف على مدى تحقق فرضيات البحث ومن ثم الحكم عليها بالقبول أو الرفض.

وانطلاقا من هذا سنتناول في هذا الفصل التطبيقي للدراسة أهم الاجراءات المنهجية وذلك بالتطرق أولا الى الدراسة الاستطلاعية ، ثانيا الدراسة الاساسية، منهج ومجتمع الدراسة، عينة الدراسة وكيفية اختيارها وحدود الدراسة وأدواتها والاساليب الاحصائية المستعملة.

1. منهج الدراسة:

المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتساب الحقيقة والاجابة على الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث، وهو البرنامج الذي يحدد لنا السبل للوصول الى تلك الحقائق وطرق اكتشافها. **(محمد، 2001، ص 86)**

وعليه فان موضوع الدراسة هو الذي يفرض على الباحث منهج معين دون غيره لذلك تختلف المناهج باختلاف المواضيع وحتى يتمكن الباحث من دراسة موضوعه دراسة علمية فان تحديد المنهج المتبع في البحث بعد خطوة هامة وضرورية، وتماشيا مع طبيعة هذه الدراسة التي تبحث في درجة توافر المهارات الأساسية للبحث في مصادر المعلومات عبر شبكة الأنترنت لدى طلبة سنة ثانية ماستر، يقسم علم النفس ثم استخدم المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة ويهتم بالواقع ويصفها وصفا دقيقا وواضحا، ويعبر عنها كيفيا او كميا، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي يعطينا وصفا رقميا من خلال توضيح مقدار هذه الظاهرة او حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة. **(عبيدات وآخرون، 2004، ص 203)**

2. الدراسة الاستطلاعية:

يعتمد البحث العلمي على مجموعة من الخطوات الأساسية هذه الأخيرة تمكننا من الوصول إلى النتائج التطبيقية السليمة ، وأول هذه الخطوات هي الدراسة الاستطلاعية التي تعطينا إحاطة والإلمام بمشكلة البحث المراد دراستها ،كما أنها تعمل على توضيح المفاهيم المختلفة الخاصة بالمشكلة وطرح الفرضيات ودراستها لتأكيدها أو نفيها وكذلك توضح المفاهيم المختلفة ،الخاصة بالمشكلة كما تساعد على إيجاد حلول الدراسة التي تمكننا من بناء الاستمارة والتعمق في معرفة الموضوع من الناحية النظرية والتطبيقية ،كما تمكن الباحث من بناء منهج دراسته من خلال تحديد فرضيات البحث وأهدافه وطرق ووسائل البحث .

أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- لقد تعددت أهداف الدراسة الاستطلاعية إلى عدة أهداف تتمثل فيما يلي:
- التعرف على مدى فهم واستيعاب المفحوصين تعليمات أداة الدراسة.
- التعرف على خصائص العينة المراد دراستها.
- التأكد من جدوى الدراسة.
- التحديد الدقيق لميدان الدراسة.
- التعرف على أهم الصعوبات التي قد تعرقل سير الدراسة الأساسية

وعليه فإن دراستنا الاستطلاعية كانت ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة، حيث تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) معلما ومعلمة.

3. أداة الدراسة:

تعتبر الأداة بمثابة الوسيلة التي يلجأ اليها الباحث للحصول على المعلومات والبيانات اللازمة وفي هذه الدراسة تم الاعتماد على الاستبيان.

اعتمدنا على مقياس تنظيم الذات المعد من طرف الباحثة هبة سامي محمود (2020)، والمكون من 31 عبارة موزعة على أربعة أبعاد على النحو التالي:

البعد الأول (توجيه الانتباه): من العبارة 01 إلى العبارة 13

البعد الثاني (التقييم الذاتي): من العبارة 14 إلى العبارة 21

البعد الثالث (تحديد الهدف): من العبارة 22 إلى العبارة 27

البعد الرابع (التحكم الانفعالي): من العبارة 28 إلى العبارة 31

4. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

أولا/ ثبات وصدق المقياس :

أ/ الثبات:

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي باستخدام ألفا كرونباخ والقائم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها بالنسبة للمقياس ككل، وقد بلغ (0.68)، ومنه يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (01) يوضح ثبات مقياس تنظيم الذات عن طريق التناسق الداخلي

المقياس ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
	0.682	21

ب/ الصدق

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 6 درجات عليا و6 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وقفا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو α=0.01) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test})غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05 =α) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T_{test}) كما هو موضح في الجدول رقم (02) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (6.09) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01 =α):

الجدول رقم (02) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس تنظيم الذات

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
المقياس ككل	الأعلى	0.000	1.000	6	84,5000	4,67974	10	6.093	0,000	دال عند 0,01
	الأدنى			6	67,0000	5,25357				

5. عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

ان دراسة اي مجتمع تعتمد اساسا على العينة المأخوذة بشرط أن تكون ممثلة لمجتمع الدراسة الكلي، حيث تعرف العينة أنها جزء من المجتمع الاصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة، وتضم عددا من الأفراد من المجتمع. **(عبيدات وآخرون، 2000، ص 100)**

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على العينة القصدية المتاحة، وقد تكونت العينة البحثية من **(55)** معلما ومعلمة ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة.

6. حدود الدراسة:

الحدود المكانية: قمنا بإجراء الدراسة ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة.

الحدود الزمانية: خلال شهر أفريل من السنة الدراسية (2022/2021)

الحدود البشرية: تتكون عينة البحث من **(55)** معلما ومعلمة ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة.

7. الأساليب الاحصائية المستعملة:

لقد تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزمة الاحصائية spss في نسخته 26 للإجابة على تساؤلات الدراسة في معالجة البيانات إحصائيا ، حيث تضمنت المعالجة الإحصائية استعمال :

- إختبار **كولموغروف سميرنوف** وإختبار **شبيرو ويلك للتحقق من شرط اعتدالية التوزيع**

- إختبار كا^2 للكشف عن المستوى
- إختبار مان ويتني لدلالة الفروق
- يوضح إختبار كروسكال واليز للكشف عن الفرق

الفصل الثالث: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

- تمهيد

أولا/ التحقق من شرط اعتدالية التوزيع:

ثانيا/ عرض نتائج الدراسة

ثالثا/ مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

الاستنتاج العام

تمهيد:

يشتمل هذا النقل على عرض النتائج التي اليها على وفق أهداف الدراسة، فضلا عن مناقشة تلك النتائج في ضوء البيانات والدراسات السابقة المعتمدة في الدراسة ومن ثم الخروج بمقترحات بالاستناد الى تلك النتائج.

أولا/ التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات

قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الاساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (03) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
تنظيم الذات	0.145	55	0.006	0.925	55	0.002	دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا إختبار **شبيرو ويلك** أن القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة وهو تنظيم الذات جاءت دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) مما يجرنا إلى القول بأن بيانات هذا المتغير تتوزع توزيعا غير طبيعيا وبالتالي فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب لابارامترية.

ثانيا/ التحقق من فرضيات الدراسة:

1. عرض نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على: " **مستوى تنظيم الذات مرتفع لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم** " وللإجابة على الفرضية تم الاعتماد على إختبار **كا²** لجودة التوفيق أو ما يطلق عليه بحسن المطابقة، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (04) يوضح إختبار كا² للكشف عن مستوى تنظيم الذات لدى أفراد عينة الدراسة

المستويات	التكرار المشاهد	النسبة	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرارات	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
منخفض	45	%82	18.3	26.7	60.909	2	0.000	دال عند 0.01
متوسط	10	%18	18.3	-8.3				
مرتفع	00	%00	18.3	-18.3				
الاجمالي	55	%100	//	//				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (55) فرد تباينت مستوياتهم فيما بينها حيث نجد أن (45) فردا كان مستواهم على المقياس (منخفضا) بنسبة مئوية قدرت بـ 82%، ويليها (10) فردا كان مستواهم على المقياس (متوسطا) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، في حين لا نجد أن هناك أي فرد كان مستواه على المقياس (مرتفعا)، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 60.90 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المستويات الثلاث لصالح المستوى الأول (منخفض)، ومنه يمكن القول بأن **مستوى تنظيم**

الذات منخفض لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وعليه فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية البحث العامة والقائلة **مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم متوسط أي أن مستواهم منخفض،** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

2. عرض نتائج الفرضية الاولى:

نصت الفرضية الاولى للدراسة على : " **توجد فروق ذات دلالة في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الجنس** " وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على إختبار **مان ويتني،** فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) إختبار مان ويتني لدلالة الفروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الجنس

تنظيم الذات		حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	مستوى الدلالة	القرار
تنظيم الذات	ذكور	15	30.33	455.00	265.000	1085.000	-0.990	0.322	غير دال
	إناث	40	27.13	1085.00					
	الاجمالي	55							

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (55) فردا قد توزعوا بناء على درجاتهم في تنظيم الذات حسب متغير الجنس إلى (15) ذكرا بواقع (30.33) كمتوسط رتب، و(40) أنثى بواقع (27.13) كمتوسط رتب، وبالنظر إلى قيمة إختبار **(Z) مان ويتني** والتي بلغت (0.99-) نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، ومنه تم قبول الفرض الصفري الذي ينفي وجود الفروق، وبالتالي يمكن القول بان هذه النتيجة أتت **معارضة** لفرضية البحث الاولى والقائلة بـ **توجد**

فروق ذات دلالة في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الجنس أي أنه **لا توجد فروق تبعا للجنس**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

3. عرض نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية للدراسة على : " **توجد فروق ذات دلالة في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير المهنة** " وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على إختبار **مان ويتني**، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) إختبار مان ويتني لدلالة الفروق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير التخصص

تنظيم الذات		حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	مستوى الدلالة	القرار
التخصص	عربية	45	28.50	1282.50	202.500	257.500	-0.735	0.462	غير دال
	فرنسية	10	25.75	257.50					
	الاجمالي	55							

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (55) فردا قد توزعوا بناء على درجاتهم في تنظيم الذات حسب متغير التخصص إلى (45) يدرسون اللغة العربية بواقع (28.50) كمتوسط رتب، و(10) يدرسون اللغة الفرنسية بواقع (25.75) كمتوسط رتب، وبالنظر إلى قيمة إختبار **(Z) مان ويتني** والتي بلغت (0.73-) نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، ومنه تم قبول الفرض الصفري الذي ينفي وجود الفروق، وبالتالي يمكن القول بان هذه النتيجة أتت **معارضة**

لفرضية البحث الثانية والقائلة بـ **توجد فروق ذات دلالة في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير التخصص** أي أنه **لا توجد فروق تبعا للتخصص**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

4. عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة للدراسة على : " **توجد فروق ذات دلالة في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الأقدمية** "، وللتحقق من هذه الفرضية تم اللجوء إلى إختبار **كروسكال واليز**، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (07) يوضح إختبار كروسكال واليز للكشف عن الفرق في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الأقدمية

الأقدمية		حجم العينة	متوسط الرتب	Kruskal-Wallis H	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
تنظيم الذات	أقل من 5 س	37	29.69	2.889	2	0.236	غير دال
	من 6 إلى 16 س	15	24.83				
	من 17 إلى 27 س	3	23.00				
	الاجمالي	55	//				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (55) فردا قد انقسمت حسب متغير تنظيم الذات إلى ثلاث مجموعات، تمثل المجموعة الأولى الأفراد الذين قلت أقدميتهم عن 5 سنوات وقد بلغ عددهم (37) فردا بمتوسط رتب بلغ 29.69، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين

تراوحت أقدميتهم من 6 إلى 16 سنة وقد بلغ عددهم (15) فردا بمتوسط رتب بلغ 24.83، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين تراوحت أقدميتهم من 17 إلى 27 سنة وقد بلغ عددهم (3) أفراد بمتوسط رتب بلغ 23.00، وقد أفرز اختبار الدلالة الإحصائية كروسكال واليز (H) والذي بلغت قيمته عند درجة الحرية (2) بـ 3.88 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، وبالتالي فإن هاته النتيجة المتوصل إليها **تعارض** فرضية البحث الثالثة القائلة بـ **توجد فروق ذات دلالة في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير الأقدمية** أي أنه **لا توجد فروق دالة تبعا للأقدمية**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

ثالثا/ مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

بالنسبة للفرضية العامة لهاته لدراسة والتي نصت على وجود مستوى متوسط من تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، حيث جاءت النتيجة معارضة للرضية بوجود مستوى متدني من تنظيم الذات لدى هذه الفئة، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما يراه باندورا أن الأفراد عامة يمتلكون نظاما ذاتيا يؤهلهم لممارسة قدر من السيطرة على أفكارهم ومشاعرهم ودافعيتهم وأدائهم، وهذا النظام الذاتي يوفر للفرد آليات مرجعية تمكنه من تنظيم وإدراك وتقييم السلوك **(زيارة، 2016، ص 20)** ، وهو ما يمكن أن يكون غائبا لدى الأطفال المعنيين بدراستنا الحالية، كما يمكن تفسير انخفاض مستوى تنظيم الذات لدى هذي الفئة من خلال تعريف جمعية أطفال صعوبة التعلم بأنه حالة متقادمة ومزمنة، لها منشأ عصبي يؤثر على قدرات الفرد اللفظية، والتي تحول دون تطوير وتكامل هذه القدرات، والاضطراب متباين في شدته ويؤثر على حياة

الإنسان وعلى تقديره لذاته وعلى تأهيله المهني وحياته الاجتماعية وعلى مستوى نشاطاته الحياتية اليومية **(خطاب، 2006، ص 43)**

حيث اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة **دراسة الرمامنة (2019)** والتي توصلت إلى وجود مستوى متدني من درجة امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلم مهارة التخطيط ووضع الأهداف، في حين جاء على بعد مراقبة الذات وبعد تقييم الذات بالمستوى المتوسط ، في حين اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة درادكة (2018) والتي توصلت إلى أن مستوى تنظيم الذات الأكاديمي ككل جاء بدرجة متوسطة، ويمكن إرجاع ذلك إلى اختلاف نوع العينة ومستواهم التعليمي.

أما بالنسبة للفرضيات الجزئية الثلاث والتي نصت على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغيرات (الجنس، التخصص، الأقدمية)، حيث جاءت كل نتائج الفرضيات الثلاث معارضة لها بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا للجنس والتخصص والأقدمية، ويمكن تفسير هذه النتيجة من حيث أن هذه النتائج كانت من وجهة نظر المعلمين وليس الأطفال مباشرة وذلك أن الأطفال في هذه السن لا يمكنهم الإجابة على مقياس تنظيم الذات بشكل صحيح ، لذا لم تكن هناك فروق بين الجنسين (ذكر / أنثى) أو التخصص (معلم لغة عربية/ لغة فرنسية) أو الأقمية في العمل كمعلم، فكل الفئات قادرة على إجراء الكشف عن الصعوبات في هذه المرحلة على تحديد ما إذا كان الطفل قادرا على متطلبات الصف المدرسي بناءا على ما هو متوقع ممن هم في مثل عمره الزماني، أو ممن هم في مستواه الذكائي أو ممن تلقوا نفس الخبرات السابقة، وفي هذه المرحلة ينصب الاهتمام بفئة صعوبات التعلم ذوي التحصيل المنخفض أو المتأخرين دراسيا أكثر من الاهتمام بفئات أخرى **(البطانية، 2005، ص 187).**

وقد اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة الرمامنة (2019)، والتي توصلت إلى أن الإناث يتفوقون على الذكور على جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يملكون مستوى مرتفع من التنظيم الذاتي، وفئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يملكون مستوى منخفض في مكونات التنظيم الذاتي، ولصالح الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمستوى مرتفع من التنظيم الذاتي على جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، ويمكن إرجاع ذلك كون العينة في هذه الدراسة هم بالأساس معلمون بغرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم، أي هم مختصون أساسا بهذه الفئة وملمون بكل ما يتعلق بهم وكيفية التعامل معهم.

وهو ما أكدته دراسة هبة سامي محمود (2020)، والتي هدفت إلى تنمية نظيم الذات والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال برنامج إرشادي معرفي سلوكي بما يتضمنه من فنيات متعددة، وبالتالي توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائًيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة نفسها بعد تطبيق البرنامج في أبعاد مقياس تنظيم الذات والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي، وأيضا وجود فروق دالة إحصائًيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج في أبعاد مقياس تنظيم الذات والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

الاستنتاج العام:

من خلال الدراسة الميدانية لموضوع الدراسة وتحليل البيانات إحصائيا توصلنا إلى مجموعة من النتائج والتي سنعرضها فيما يلي:

- وجود مستوى منخفض في تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا للجنس
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا للتخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعا للأقدمية.

خاتمـــــــة

خاتمة

من خلال ما تناولناه في هذه الدراسة بجانبيها النظري والتطبيقي تبين لنا أنه وفي ظل التسارع في هذا العالم نحو التحصيل المعرفي الجيد، وبالتالي هنا تأتي الحاجة المُلِّحَة إلى تنمية المهارات التنظيمية لذواتنا بشكل عام، ولذوات أولادنا بشكل خاص، وذلك انطلاقًا من حكمتيّ: "من شبَّ على شيء شاب عليه"، و"التعلم في الكبر كالنقش على الحجر" لذا، فإن تنمية العادات الصحيحة التي تتسق مع معطيات العصر والتأكيد عليها من قِبل الأسرة والمدرسة يحولها خلال المراحل الحياتية والتعليمية للفرد إلى سلوكيات قائدة للتلميذ/ الفرد، وتتشكّل في جوهرها إلى مهارات تنمو مع نمو الطفل حتى تصبح جزءًا رئيسًا مكونًا لتفرده ونمط شخصيته المتميزة بهذه المهارات.

وعليه، فإن تنمية المهارات التنظيمية تُعَدُّ أحد المكونات الأساسية للنجاح، ومن المتفق عليه أن بعض الأفراد أكثر تنظيمًا عن غيرهم بشكل فطري طبقًا لنظرية الفروق الفردية، إلا أنه من الممكن للآباء وأولياء الأمور والمعلمين أن يطبقوا بعض اللوائح المنظمة، والقوانين المساعدة ليصبح أولادهم أكثر تنظيمًا خاصة إذا تعلق الأمر بالأطفال ذوي صعوبات التعلم، وهو ما تؤكده نتائج دراستنا الحالية، حيث توصلنا إلى وجود مستوى منخفظ من تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، لذا وجب الاهتمام أكثر بهذه الفئة والاهتمام بتنمية وتطوير أساليب ومهارات تنظيمهم لذواتهم، وذلك من خلال مجموعة من الاقتراحات، والتي من شأنها

مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على امتلاك وتطوير المهارات الأساسية لتنظيم الذات من أجل تحسين مستواهم وتتمثل هذه الاقتراحات في :

– اثراء البرنامج الدراسي بمقاييس تعنى بتعليم التلاميذ مهارات وأساليب تنظيم الذات.

– تصميم برامج ارشادية لمساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على اكتساب مهارات وأساليب تنظيم الذات.

– تدريب المعلمين على استخدام الأساليب اللازمة للتعامل مع هذه الفئة وعلاج مشكلاتها.

– اجراء وتكثيف الدراسات التي تتناول أساليب ومهارات تطوير وتنظيم الذات لدى هذه الفئة وفـءات أخرى.

المراجـــــع

قائمة المصادر والمراجع:

1. أسامة محمد البطاينة (2005): صعوبات التعلم، – النظرية والممارسة –، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
2. أنور محمد الشرقاوي (2012): التعلم نظريات و تطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، (د.ط).
3. جمال مثقال مصطفى القاسم (2000): أساسيات صعوبات التعلم،ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
4. سعيد حسين عزة (2006): صعوبات التعلم، ط1 ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
5. السعيد عبد الصالحين محمد دردرة (2008): تنظيم الذات كعامل عام أو كعوامل طائفية وعلاقته بسمات الشخصية المستهدفة للاظطرابات الصحية، مجلة الدراسات النفسية، 18/3.
6. شفيق، محمد (2001). البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية. مصر: المكتبة الجامعية للنشر.
7. صالح حسن الداهري (2005): علم النفس الإرشادي، (نظرياته وأساليبه الحديثة)، ط1 ، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
8. صالح عليان درادكة (2018): تنظيم الذات الأكاديمي : انتشاره ومعوقاته من وجهة نظر الطلبة الجامعيين في السعودية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج 9، ع25.
9. عبد الحميد سليمان السيد (2003): صعوبات التعلم، ط2 ، دار الفكر العربي.
10. عبد القادر سليم عبد القادر زيارة (2016): *تنظيم الذات وعلاقته بتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف العاشر بغزة، راسلة ماجستير، في علم النفس، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.*

11. عبد اللطيف خلف سليمان الرمامنة (2019): مستوى تنظيم الذات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلميهم قفي مدينة السلط"، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 46، العدد 2.

12. عبيدات،محمد وآخرون (1999). منهجية البحث العلمي. القواعد والمراحل والتطبيقات. عمان: دار وائل للنشر.

13. عمر محمد خطاب (2006): مقاييس في صعوبات التعلم، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.

14. محمد نوفل (2011): الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، مج 2/25.

15. محمد نوفل (2011): الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، مجلد 25 (2).

16. محمود عوض الله سالم، وآخرون (2006): صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، ط2، دار الفكر، عمان –الأردن.

17. مصطفى نوري القمش، عدنان عبد السلام العضايلة وجهاد عبد ربه التركي (2008): فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من المرحلة الابتدائية في لواء عين الباشا في الأردن، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية– فلسطين، مج 1، ع 22.

18. نبيل عبد الفتاح حافظ (2002): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي،ط1 ، مكتبة زهراء الشرق، عمان.

19. هبة سامي محمود (2020): فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات تنظيم الذات والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة الإرشاد النفسي، العدد61، جزء 1.

الملاحــق

ملحق رقم (01)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه

استمارة استبيان حول:

مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلميهم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

في إطار اعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص إرشاد وتوجيه يسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الإستمارة المتعلقة بموضوع الدراسة بعنوان: **مستوى تنظيم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وعلاقته بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلميهم** لذا نرجوا منكم التكرم بالإجابة على الأسئلة بكل موضوعية بوضع علامة (x) على الإجابة المناسبة. علما بأن جميع البيانات سوف تكون موضوع اهتمام وسرية تامة ولن تكون إلا لغرض البحث العلمي فقط. **ولكم منا كل الشكر والتقدير**

إعداد الطالبتان: **إشراف الأستاذة:**

- ميهوبي كريمة
- سماعيلي أسماء

- د. رمضان خطوط

السنة الجامعية:2020-2021

الفقرات	موافق	أحيانا	غير موافق
البعد الأول: توجيه الانتباه			
1. أركز كل انتباهي في العمل الذي بين يدي حتى أنهيه			
2. كثيًرا ما يصفني الآخرون بالاندفاع التهور			
3. كثيراً ما يخبرني الآخرون بملاحظات في عملي لم ألتفت إليها من قبل			
4. كثيًرا ما يشرد ذهني أثناء شرح المعلم للدرس			
5. أشعر بأنني تائه ولا أعلم من أين أبدأ.			
6. أخطط لمستقبلي على أساس ما أملك من قدرات			
7. من السهل تشتيت انتباهي عند أداء واجباتي المدرسية			
8. أتجاهل الطلاب الآخرين الذين يشتتون انتباهي أثناء الحصة			
9. كثيًرا ما يضيع حقي بسبب انفعالاتي الزائدة			
10. عندما أقرأ موضوع ما، لا أنشغل بأي فكرة أخرى مهما كانت			
11. أتعرض للكثير من الحوادث أثناء حركتي أو لعبي مع أصدقائي.			
12. أحافظ على حماستي أثناء عملي حتى لا أصاب بالملل			
13. أستطيع أن أستذكر دروسي مهما كثرت الضوضاء حولي.			
البعد الثاني: التقييم الذاتي			
14. كثيرًا ما أدرك عواقب أعمالي بعد فوات الأوان			
15. أهتم بملاحظة نتائج أعمالي بشكل مستمر			
16. أراجع باستمرار مدى تقدمي في تحقيق هدفي.			
17. أقارن درجاتي في الاختبا ا رت الجديدة بدرجاتي في الاختبارات السابقة			
18. أتعلم من أخطائي وأستفيد منها في المواقف اللاحقة			
19. أغير من طريقة أدائي إذا ظهرت لي معطيات جديدة			
20. أنا شخص لا أقع في نفس الخطأ مرتين			
21. أعّدل من طريقة استذكاري الدروس حتى أحصل على نتيجة أفضل			
البعد الثالث: تحديد الهدف			
22. ألتزم بتنفيذ خطوات محددة لاستذكار دروسي استعداداً			

للامتحانات			
.23 أمتلك القدرة على اختيار الخطة المناسبة لتحقيق هدفي			
.24 أرفض العيش بعشوائية وأضع لنفسي أهداف واضحة			
.25 أجد صعوبة في تحديد أهدافي			
.26 لدى أفكاراً مبدعة ولكنني لا أعلم كيف أنفذها			
.27 أضع لنفسي أهدافاً قابلة للتحقيق ومناسبة لقدراتي			
البعد الرابع: التحكم الانفعالي			
.28 كثيًرا ما أشعر بالارتباك عند أداء المهام الصعبة			
.29 صعوبة بعض الواجبات المدرسية تصيبني بالإحباط			
.30 أحافظ على هدوء أعصابي حتى أبلغ ما أريد			
.31 أؤمن أن النجاح يتطلب صبر وتحمل			

ملحق رقم (03) ثبات وصدق الأداة

أولا/ ثبات وصدق المقياس:

أ/ الثبات:

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.682	21

ب/ الصدق: المقارنة الطرفية

T-Test

Group Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجات	الأعلى	6	84,5000	4,67974	1,91050
	الأدنى	6	67,0000	3,96412	2,14476

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدرجات	variances assumed	0.000	1.000	6.093	10	0.000	17,50000	2,87228
	variances not assumed			6.093	9.896	0.000	17,50000	2,87228

ملحق رقم (03)

نتائج الدراسة

أولا/ التحقق من إعتدالية التوزيع:

Explore

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
تنظيم الذات	0.145	55	0.006	0.925	55	0.002
a. Lilliefors Significance Correction						

ثانيا/ التحقق من فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

Chi-Square Test

Frequencies							
	المستويات				Test Statistics		
	Category	Observed N	Expected N	Residual	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
1	منخفض	45	18.3	26.7	60.909[a]	2	0.000
2	متوسط	10	18.3	-8.3			
3	منخفض	0	18.3	-18.3			
Total		55					

الفرضية الاولى:

Mann-Whitney Test

Ranks					Test Statistics[a]			
الجنس		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
المستويات	ذكور	15	30.33	455.00	265.000	1085.000	-0.990	0.322
	إناث	40	27.13	1085.00				
	Total	55						

الفرضية الثانية:

Mann-Whitney Test

Ranks					Test Statistics[a]			
التخصص		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
المستويات	عربية	45	28.50	1282.50	202.500	257.500	-0.735	0.462
	فرنسية	10	25.75	257.50				
	Total	55						

الفرضية الثالثة:

Kruskal-Wallis Test

Ranks				Test Statistics[a,b]		
الأقدمية		N	Mean Rank	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
المستويات	أقل من 5 س	37	29.69	2.889	2	0.236
	من 6 -16 س	15	24.83			
	من 17- 27 س	3	23.00			
	Total	55				

تم بحمد الله