مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعلم الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الاساس بولاية الخرطوم

تهاني أحمد محي الدين أحمد

جامعة النيلين

مجلة كلية الدراسات العليا

الرقم الدولي الموحد: 1858-6228

المجلد: 15 ، 2020م
العدد: 11

كلية الدراسات العليا
جامعة النيلين

Graduate College Journal – NU
Vol.15 -2020, No. (11)
ISSN: 1858-6228, http://www.neelain .edu.sd

مجلة الدراسات العليا - جامعة النيلين
المجلد (15) –2020، العدد (11)
الرقم الدولي الموحد للدوريات: 1858-6228

مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعلم الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الاساس بولاية الخرطوم

تهاني أحمد محي الدين أحمد

المستخلص

هدفت الدراسة للتعرف على مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعلم الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الاساس بولاية الخرطوم. وللتحقق من ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وذلك من خلال مهارات تنظيم الذات وتكونت عينة الدراسة من (110) طالب ذوي صعوبات وبعد جمع البيانات تم تحليلها باستخدام اساليب المعالجة الاحصائية المناسبة البرنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك من خلال اساليب تحليل البيانات التالية: اختبار (ت) لعينة والتى ولعينتين واختبار انوفا تحليل التباين الاحادي. ولقد توصلت النتائج التالية: تتسم السمة العامة المميزة لمهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم بولاية الخرطوم بالإرتفاع. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم بولاية الخرطوم تعزي لمتغير النوع. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر. تمت مناقشة النتائج بناءً علي الادبيات التي وفرها الاطار النظري والدراسات السابقة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات ومن ودراسات أهمها ضرورة استخدام برنامج من قبل المرشدين التربويين ومعلمي التربية الخاصة وتهيئة على المدارس التي تعني بالأطفال المتفوقين والموهوبين ذوي صعوبات التعلم والمقترحات البحثية.

مقدمة

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الفرد، فهي الأساس الذي تبني عليه شخصيتة بكل معالمها ومسمياتها، ومن خلال التنشئة التى يتلقاها الفرد يبدأ في إكتساب نمط معين من أنماط السلوك، كما أنه إذا مرّ من هذه المرحلة بشكل جيد بمعنى إشباع جميع إحتياجاته (الجسمية، الإنفعالية ، النفسية، وغيرها) فإنه يتمتع بالصحة النفسية والجسمية والإنفعالية وغيرها، أما إذا حدث العكس، فقد يواجه العديد من مشكلات الطفولة التى تمتد آثارها إلى مرحلة المراهقة (حافظ، 2008).

يظهر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم خصائص كثيرة ومتنوعة وتتميز بأنها متفاوتة ومتغايرة لا يجمع بينها شئ منظم، ذلك أن كل تلميذ ذو الصعوبات التعلم هو شخصية فريدة، تظهر عليه الصعوبة في مجال دون غيره. ولذا لا توجد مجموعة من الخصائص تتوافر في جميع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فبعضهم تظهر الصعوبات لديهم في المجال الأكاديمي (قراءة، كتابة، حساب)، والبعض الآخر تظهر لديهم في المجال الاجتماعي (العلاقات مع الآخرين، مفهوم الذات) وبعضهم في المجال اللغوي (ضعف التعبير، مشاكل في اللغة واستيعابها)، وآخرين في مجال الحركة (الوقفي، 2000) ، وعدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية سليمة، فهم يتوقعون الفشل ويقللون من شأن انفسهم، ويعتقدون أن أي عمل يقومون به ليس بكاف لتحقيق النجاح. وقد أشارت الأدبيات والدراسات أن أكثر الاضطرابات السلوكية إرتباطا بصعوبات التعليم هي (النشاط الزائد، والتشتت، والاندفاعية، وإنخفاض مفهوم الذات، والانسحاب، والعدوانية ، ومشاكل التنظيم الذاتي (Njcld, 2002).

ويتركز إهتمام البحوث في مجال التعلم المنظم ذاتياً في قضية تطبيق العامة لتنظيم المعلومات والتنظيم في مجال التعلم الأكاديمي، ويؤكد ذلك المنح، على أن التعلم لا يتمثل في أكتساب المعلومات الذاتية، وبذلك يكتسب المتعلم القدرة على التوجيه الذاتي للتعلم (رشوان، 2006).

مشكلة الدراسة:

في أطار الاهتمام بصعوبات التعلم تشخيصاً وعلاجاً اتجهت الانظار الى المدخل المعرفي والذي يركز على دور مهارات التنظيم الذاتي في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم، حيث يفترض الزيات (1998) أن التباين بين الأداء المتوقع الذي تعكسه القدرة، والأداء الفعلي الذي يعكسه مستوى الأداء وأسلوبه أو نمطة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يمكنه معه افتراض ان الصعوبة تناول مهارات التنظيم الذاتي والمستوى الصف لدى صعوبات التعليم.

وفي هذا الإطار أهتمت العديد من الدراسات الى فحص طبيعة التنظيم الذاتي في علاقة بالمستوى الصفي لدى ذوي صعوبات التعلم ومنها: دراسة بنترتش واخرين (1994) تتمثل مشكلة الدراسة في التساؤلات:

1. ما هي السمة العامة المميزة لمهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم؟.
2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم تعزى لمتغير النوع؟.
3. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر؟.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

1. يعد موضوع التعلم المنظم ذاتياً أحد المواضيع الحديثة والهامة.
2. ندرة البحوث المحلية في مهارات تنظيم الذات.
3. مهارة تنظيم الذات في ضوء التحصيل الدراسي ومستوى السلوك الصفي، حيث يعكس التوجه العلمي المستمر نحو فهم استراتيجيات تعلم المنظم ذاتياً.
4. تبرز أهمية الدراسة من أهمية الموضوع والمتغيرات التى يتصدي لها، حيث لم تجتمع هذه المتغيرات في دراسة سابقة رغم اهميتها، ويشير باريس وباريس (2001) الى ان مجلة علم النفس التربوي قامت بالتركيز على موضوع التعلم المنظم ذاتياً في العديد من الاعداد وعبر العديد من السنوات، كما أن الأسلوب المفضل في التعلم.
5. تناول استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وفق نموذج بينتريش (2000) في البيئة السودانية ويبرز أهمية الأخذ بعين الاعتبار الجوانب الثقافية التى تنعكس آثارها على المتغيرات النفسية ومهارات المنظم ذاتياً.

الأهمية التطبيقية:

1. تساعد نتائج الدراسة الحالية في بناء برامج إرشادية للأطفال، تعتمد على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتى تتوافق مع مستوياتهم الدراسية، وتخصصاتهم النظرية والعلمية، وأسلوب تعلمهم المفضل.
2. مساعدة المعلمين في اختيار وتنمي مهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال وفقاً لاساليبهم المفضلة للتعلم.
3. تقدم الدراسة أداة لقياس مهارات المنظمة ذاتياً في ضوء المتغيرات.

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة في الاتي:

1. معرفة السمة العامة المميزة لمهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم.
2. التعرف على الفروق بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم تعزى لمتغير النوع.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر.

فروض الدراسة:

صاغت الباحثة الفروض الاتية:

1. السمة العامة المميزة لمهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم بالإرتفاع.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم تعزي لمتغير النوع.
3. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية : 2017م.

الحدود المكانية: (مدارس الحارة التاسعة بنين والزهراء بنات ومدرسة الحارة 59 بنين مدرسة السابعة بنات) ولاية الخرطوم.

مصطلحات الدراسة:

مهارات التنظيم الذاتي: يعرف بينتريش (2000) هي عملية هادفة ونشطة، حيث يضع المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة والتنظيم والتحكم في خصائصهم المعرفية والدافعية والسلوكية، وتوجههم وتقيدهم أهدافهم وخصائص السياق في البيئة التعليمية.

إجرائياً: هي مجموعة من الطرق والإجراءات التى يقرر أفراد عينة الدراسة على أنهم يستخدمونها أثناء مواقف التعلم المختلفة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، والتى تعكسها استجابتهم على عبارات مقياس مهارات التنظيم الذاتي الذي قام مناقشة الباحث باعداده في هذه الدراسة.

صعوبات التعلم: مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تظهر في صورة مشكلات دالة في اكتساب واستخدام الاستماع، الكلام القراءة، الكتابة، التفكير او القدرات الحسابية. هذه الاضطرابات داخلية في الفرد، ويفترض أنها ترجع إلى خلل وظيفي في النظام العصبي المركزي ويمكن أن تحدث في أي فترة طوال الحياة مشكلات في سلوكيات تنظيم الذات، الإدراك الاجتماعي، التفاعل الاجتماعي، وربما تظهر مع صعوبات التعلم لكنها لا تمثل في حد ذاتها صعوبة تعلم. رغم أن صعوبات التعلم تحدث مصاحبة لحالات إعاقة أخري (على سبيل المثال العجز الحسي، الإعاقة العقلية، الاضطراب الانفعالي الحاد) أو مصاحبة لتأثيرات خارجية مثل (الفروق الثقافية، التدريس غير الفعال او غير الملائم) إلا أن صعوبات التعلم ليست ناتجة لهذه الحالات أو التأثيرات (محمد وأحمد و عبد الكريم ، و محمد، 2005).

تعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الدرجات المرتفعة التى يحصل عليها التلاميذ من خلال مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم، ودرجات ذكاء متوسط فما فوق وتباعد بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي مع استبعاد ذوي الإعاقات (البصرية، السمية، الحركية، العقلية) والمحرومون بيئياً واقتصادياً وثقافياً.

الاطار النظري والدراسات السابقة

مهارات تنظيم الذات

مقدمة: لقد أهتم التربويون بعمليات التعلم والدافعية وجودة التعليم إهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة، سواء على مستوى البحوث النظرية أو على مستوى الممارسات التعليمية، خاصة بعد التزايد الملحوظ لإعداد الملتحقين بالمؤسسات التعليمية، وأصبح مطلوباً من المعلم أن يقدم تعليماً أكاديمياً جيداً للطلاب في ظل الإمكانيات المتاحة، خاصة في عصر أصبح الانفجار المعرفي أهم سماته، فلم يعد التركيز على تلقين المعارف والمعلومات المتلاحقة والمتزايدة، بل أصبح الاهتمام بالدافعية وعمليات التعلم نفسها وخصائص المتعلمين التى تمكنهم من أن يكونوا منظمين ذاتياً، ونشطين وفعالين في تعلمهم من أهم الأولويات في عملية التعليم (أحمد ، 2007).

ويعد التنظيم الذاتي ذو أهمية كبيرة في القرن الحادي والعشرين حيث يؤكد علماء النفس التربويون على أهمية تنظيم المتعلمين لذاتهم حيث تعمل على اكتساب المعرفة وتكاملها واسترجاعها (Gonzalez et al , 2009) ، مما يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي، حيث توجد علاقة موجبة بين التحصيل ومهارات التنظيم الذاتي (أحمد ، 2013).ويتفق كل من (بدوي، 2007 ؛ أبو رياش ، 2007 ؛ Zimmerman, 2000) على ان التنظيم الذاتي يركز على شخصية المتعلم بوصفة مشاركاً نشطاً وفعالاً في عملية التعلم، وبالتالي فهو يركز على الكيفية أو الطريقة التى يستطيع التلميذ من خلالها أن ينشط ذاتياً فيعد ويدعم ممارسته التعليمية داخل بيئات تعليمية مختلفة، وبالتالي ينظر هؤلاء المتعلمون الفعالون إلى التعلم الأكاديمي على أنه شئ يعملونه من أجل أنفسهم وليس شيئاً يتم عمله من أجلهم (حزين ومنصور، 2013).

وترى الباحثة أن جميع هذه السمات لازمة وضرورية للمتعلم في القرن الحادي والعشرين لكي يواجه تعقيدات الحياة وغموضها، ولتحسين وتطوير مهارات التنظيم الذاتي لذوي صعوبات التعليم في الصف ، فإن التعلم الفعال يستلزم من المعلم أن يغير من استراتيجياته وتفكيره ويحسن المشاركة النشطة والتعاون مع ذوي صعوبات التعلم للوصول إلى مستوى أكاديمي مرتفع، وبذلك يصل إلى تطلعاته وإلى ما يصبو إليه ذوي صعوبات التعلم.

تعريف مفهوم التنظيم الذاتي:

ويعرف الزيات (1996) التنظيم الذاتي بأنه قدرة الفرد على التنظيم أو الضبط الذاتي لسلوكه في علاقته بالمتغيرات البيئية المتداخلة في الموقف، وبمعني آخر تكييف سلوكه وبنائه المعرفي وعملياته المعرفية البيئية بصورة متبادلة ومتفاعلة. في حين يري بمبينوتي (Bembenutty, 2006) التنظيم الذاتي بأنه العملية التى يضع من خلالها المتعلم أهدافاً، ويراقب تعلمه، وينظمه، ويتحكم فيه. ويعرف أحمد (2007) التنظيم الذاتي بأنه العملية التى من خلالها يضع المتعلم أهدافاً، ويستخدم استراتيجيات معينة لتحقيق تلك الأهداف، ويوجه خبرات تعلمه، ويعدل سلوكه لتسهيل إكتساب المعلومات والمهارات. وتعرف زيدان وعبد الرازق (2009) التنظيم الذاتي بأنه العملية البنائية النشطة التى تتمثل في المتعلمين بوضع أهداف لتعلمهم من خلالها، ويحاولون بذلك مراقبة معرفتهم ودافعيتهم وسلوكهم وتنظيمها والتحكم فيها موجهين باهدافهم ومقيدين بالخصائص البيئية. أما بنتريش (Pintrich, 1999) فيعرف التنظيم الذاتي بأنه الاستراتيجيات التى يستخدمها الطلبة لتنظيم معرفتهم كاستخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية مختلفة، واستراتيجيات إدارة المصادر التعليمية التى يستخدمها الطلبة للتحكم بتعلمهم (الجراح ، 2010). ويرى سعيد (2012) أن التنظيم الذاتي عملية تنظيمية لجميع جوانب شخصية الفرد وتنبع من داخل الفرد ذاته، وتتضمن قدرته على مراقبة وتقييم وتعزيز الذات وتحديد

الهدف. وتذكر الفقي (2013) أن التنظيم الذاتي مجموعة من الطرق التى تستخدم لإدارة الذات ومراقبتها وتقييمها وتعزيزها وتحديد لأهداف واضحة المعالم وصولاً إلى حياة أفضل.

وترى الباحثة أن التنظيم الذاتي هو عملية نشطة تظهر قدرة الفرد على ضبط وإحداث تغييرات في سلوكه وفي البيئة المحيطة به من أجل تحقيق أهدافه وذلك من خلال استراتيجيات محددة تتمثل في : التخطيط ومراقبة وتقييم وتعزيز الذات.

ويوضح بنتريش (Pintrich, 2004) الفرضيات التى يخضع لها التنظيم الذاتي، ويذكر ان أولي تلك الفرضيات تتلخص في أن التنظيم الذاتي: عملية نشطة وبناءة إذ ينظر إلى المتعلم على أنه نشط، يمكنه بناء المعاني من معلومات متلقاة من بيئة خارجية، ودمجها مع المعلومات المستمدة من خلفيته الذهنية، ثم يردف بفرضية احتمالية التحكمي حيث يستطيع المتعلم المنظم ذاتياً مراقبة، وتنظيم ، والتحكم في عوامل محددة في إدراكه، ودافعيته وسلوكه، وكذلك بيئته، وتلها فرضية الهدف أو المعيار والتى تشير إلى أن المتعلم يمكنه وضع أهداف ومعايير لنفسه يساعده تحديدها في تنظيم إدراكه، ودافعيته وسلوكه، وبالتالي تحقيق تلك الأهداف، ويختتم بنتريش تلك الفرضيات بالأنشطة المنظمة ذاتياً وهي تعني أن التأثير على التعلم لا ينحصر فقط في الخصائص الشخصية أو الظروف المتعلقة بالبيئة التعليمية، ولكن مدي تنظيم الفرد ذاتياً لأنشطة تعلمه يؤثر بصورة واضحة على مستوى ونوعية الأداء الظاهر والمتوقع (العمري وآال مساعد، 2012).

أهمية التنظيم الذاتي: تزداد أهمية التنظيم الذاتي بين المربين، حيث توضح البحوث أن المتعلمين يكونوا نشطين عقلياً في أثناء التعلم أكثر من مجرد كونهم مستقبلين سلبيين للمعلومات، وأنهم يبذلون درجة عالية من الضبط لتحقيق أهدافهم، وعلى ذلك يتطلب التنظيم الذاتي الفعال أن يكون لدى المتعلمين اهداف معينة ودافعية لتحقيق هذه الأهداف، ويجب أن ينظم المتعلمين ليس فقط أفعالهم، وإنما دوافعهم الداخلية ومعارفهم المرتبطة بالتحصيل والمعتقدات والنوايا والوجدان (جلجل، 2007).

مراحل تطور التنظيم الذاتي: تذكر عبد الأحد (2006) أن التنظيم الذاتي يعني قدرة الفرد على فهم تعلمه، والسيطرة عليه، أي قدرته على تطوير المعرفة والمهارات والاتجاهات التى تسهل التعلم، وتحدث في وقت مبكر من حياة الانسان بحدود السنة الثانية من العمر حين يظهر الاطفال علامات مركزية الذات والاستقلال، وعند فهم قدرتهم على تذكر أوامر الأشخاص المسئولين عنهم تقود إلى بعد جديد من السلوك، فيبداون بتقويم المواقف الاجتماعية وغير الاجتماعية من خلال مراقبة سلوكهم الخاص بهم فهم ينتقلون ببطء وحذر الى التنظيم الذاتي.

أهم النظريات المفسرة للتنظيم الذاتي:

أولاً: التنظيم الذاتي من منظور نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي: ويرجع الفضل إلى عالم النفس البرت باندورا وتلميذه ولترز في ارساء مفاهيم نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي، حيث تركز هذه النظرية على أهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية والسياق والظروف الاجتماعية في حدوث التعلم، ويعني ذلك أن التعلم لا يتم في فراغ بل في محيط اجتماعي يلاحظه الفرد ويقلده. ويذكر كامل (2003) أن نظرية التنظيم الذاتي تعتبر تطوراً نسبياً في علم النفس المعرفي، وترجع جذورها إلى النظرية الاجتماعية المعرفية التى وصفها باندورها، وجوهر هذه النظرية فكرة الحتمية التبادلية التى تفترض أن التعلم نتاج لعوامل شخصية وبيئة وسلوكية وتشمل العوامل الشخصية معتقدات المتعلم وإعزاءاته التى تؤثر على السلوك. وتتضمن العوامل البيئة أمراً من قبيل نوعية التدريس والتغذية المرتدة من المعلم والمداخل الى المعلومات والمساعدة من الأقران والآباء. وتشمل العوامل السلوكية آثار الأداء السابق. وتعني الحتمية التبادلية أن كلا من هذه العوامل الثلاث تؤثر على العاملين الآخرين.أن من أنصار المنحني الاجتماعي المعرفي منذ أكثر من أربعة عقود سابقة بالعديد من الدراسات التى استهدفت بحث نمو التنظيم الذاتي لدى الأطفال وذلك من خلال بحث انجاز الأطفال في عمليات الانشطة الاجتماعية، ويشير زيمرمان إلى أن الاهتمام بالتنظيم الذاتي للتعم ظهر من خلال التركيز على موضوع الضبط الذاتي والذي قدمه كل من ثرسون وماهوني (Tharson & Mahoney, 1974) في كتاب لهما يحمل عنوان (الضبط الذاتي للسلوك) وفيه عرف ثرسون وماهوني الضبط الذاتي بأنه قدرة الشخص على التحكم في سلوكياته في غياب القيود الخارجية المباشرة (الحسينان، 2010).

ويرى باندورا أن الأفراد عامة يمتلكون نظاماً ذاتياً يؤهلهم لممارسة قدراً 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 تبعاً لذلك السلوك المناسب حسب المؤثر الخارجي (العمري وآل مساعد، 2012).

ثانياً: نظرية تحديد الذات ديسي وريان: من النظريات المعرفية التى حظيت بالاهتمام نظرية التقرير الذاتي ، إذ افترض كل من ديسي وريان نظرية

للتقرير الذاتي باعتبارها منظوراً متعدد الأبعاد للدافعية، وهي بديل قوي للدراسات أحادية البعد للدافعية، حيث تفترض أنماطاً متعددة من الأسباب الكامنة وراء سلوك الفرد ، والتى يمكت ترتيبها على متصل التقرير الذاتي ، ففي النهاية العليا هناك الدافعية الداخلية التى تعتبر عن صورة الدافعية الأكثر تقريراً للمصير، والتى تتضمن القيام بالسلوكيات بسبب المتعة والرضا المتأصلة فيها، والنمط الثاني من الدافعية هو الدافعية الخارجية والتى تعتبر عن المشاركة والإنخراط في نشاط ما لأسباب خارج ذلك النشاط، وهناك أنماط متعددة للدافعية الخارجية، تتنوع في مستوى تقرير الذات، وتتراوح ما بين مستوى متدن لتقرير الذات إلى مستوى عال من التقرير الذاتي (نوفل، 2011).

وتتناول هذه النظرية أنماط التنظيم الذاتي للتعلم الأكاديمي، فالتنظيم الخارجي يشير إلى تصرفات التلاميذ ذو صعوبات التعلم وما يرتبط بها من عمليات تعلم بهدف تجنب العقاب أو الحصول على محفزات، ومن ثم فإن بيئة التعلم هي المسئولة عن إيجاد هذا النوع من التنظيم الخارجي خاصة إذا ما كانت تقدم مكافات مادية أو أساليب عقاب ملموسة. أما التنظيم القسري فيوضح قيام التلاميذ ذو صعوبات التعلم بسلوكيات التعلم نتيجة لشعورهم بضغوط داخلية أو خارجية. بينما يقصد بالتنظيم المتطابق اشتراك تلاميذ صعوبات تعلم في أنشطة التعلم لأنها ذات مغزي بالنسبة لهم، كما أن لديهم تقييما واعياً لتلك الأنشطة (Ryan & Deci, 2000).

وترى الباحثة أن نظرية محددات الذات لم تعط اهتماماً كبيراً لمفهوم التنظيم الذاتي، بل أنها ربطت التنظيم الذاتي بالدافعية الداخلية والدافعية الخارجية، بحيث صنفت التنظيم الذاتي الى التنظيم الخارجي والذي تكون تصرفاته التلميذ مرتبطة بتجنبه العقاب والحصول على التعزيز من بيئة التعلم، أما التنظيم الداخلي فالتلميذ يقوم ببعض السلوكيات بسبب الضغوط الذاتية التى يتعرض لها.

وترى الباحثة أن نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي أقرب إلى دراسته حيث أنها هي النظرية الوحيدة التى تطرقت الى تنظيم الذات بشكل مفصل بل أنها وضعت له أسس وقواعد تمثلت في تقييم ومراقبة وتعزيز الذات، وهذا الأبعاد اتبعت الباحثة في دراسته.

تعريف صعوبات التعلم:- تقدم الباحثة عرض توضيحي من خلال منظور تاريخي لتطور تعريف صعوبات التعلم وذلك لتوضيح المفهوم وأبعاده وللوصول إلى تعريف إجرائي يمكن الاعتماد عليه في الدراسة الحالى . أوضح عبد الحكيم(2007) أن الجهود التي بذلها جال (Gall,1802) لدراسة اضطرابات اللغة المنطوقة تعد أول عمل يحمل دلالة واضحة على ما نعرفه اليوم من مفاهيم وأفكار في مجال صعوبات التعلم . فقد قدم وصفاً دقيقاً لما لاحظه من خصائص مريض كان يعاني من تلف في المخ. اوضح سليمان (2000) أنه امتداداً لكتابات "جال" كرس جاكسون (Jackson,1885) دراساته للأفراد الذين فقدوا القدرة على الحديث أو فهم لغة الحديث، وتوصل خلال دراساته إلى نظرية عن مدى قيام المخ بوظائفه، وكان ذلك قبل أن ينشر فرويد نظريته في التحليل النفسي في كتاب تضمن مصطلح الحسبة الكلامية عام 1891 واتفق فيه كثير مع ما جاء في نظرية جاكسون.

انتشار صعوبات التعلم: تناولت الباحثة انتشار صعوبات التعلم وفقاً لأربعة جوانب أساسية (العمر- النوع- النسبة- الدولة) وسيتم توضيحها من خلال النقاط التالية:

1/ العمر : سادة اتجاه في مجال صعوبات التعلم حتى نهاية الثمانينات وبداية التسعينات من هذا القرن يميل إلى التركيز على تلاميذ مرحلة الأساس أو من هم في أعمارهم، وقد حدث تحول في السنوات الأخيرة مؤداه اتجاه المتخصصين في المجال إلى الاهتمام بكل من المرحلة الأصغر (من الميلاد- خمس سنوات) من ناحية، والمرحلة الأكبر (من المراهقة- البلوغ) من ناحية أخرى . ومن ثم فإن الاتجاه المعاصر لصعوبات التعلم يشمل الأفراد ذوي صعوبات التعلم . ويلاحظ إحلال كلمة أفراد (Individuals) بدلاً عن كلمة(Children) في الاستخدام، وفي التشريعات التي صدرت حديثاً في هذا المجال. وبذلك اتسع مفهوم صعوبات التعلم ليشمل كل الأعمار (مصطفى، 1998) .

2/النوع: تمت دراسة الفرق بين الجنسين في مدى انتشار صعوبات التعلم، فعلى الرغم من أن الدراسات تشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء، إلا أن صعوبات التعلم أكثر انتشاراً بين الذكور منها بين الإناث وقد حاولت عدة دراسات تفسير هذه الفروق بإرجاعها إلى عوامل طبية وعوامل مرتبطة بالنضج وعوامل متصلة بتنظيم المخ بالإضافة إلى العوامل الاجتماعية فوجدت أن صعوبات التعلم تنتشر بين الذكور أكثر منها بين الإناث، حيث أن نضج الذكور في الجوانب المرتبطة باللغة في المخ أكثر بطءً من الإناث وأن الذكور عرضة إلى التلف الدماغي أكثر من الإناث (Mercer & Pullen, 2005).

الدراسات السابقة

الدراسات المحلية:

دراسة صادق (2012) فاعلية تنظيم الذات مدخل لخفض أعراض القلق وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. هدفت للتعرف على فاعلية تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف النوع، علاقة فاعلية تنظيم الذات بكل من القلق والتحصيل الدراسي وكذلك اختلاف كل من فاعلية تنظيم الذات والقلق والتحصيل الدراسية للعينة التجريبية باختلاف التطبيق القبلي والبعدي للبرنامج تنمية فاعلية تنظيم الذات.تضمنت عينة الدراسة عينتين فرعيتين، عينة سيكومترية ، من تلاميذ الصف الثالث الاعدادي ذوي صعوبات التعلم، بمتوسط عمري 14.6 سنة، وعينة تجريبية تلميذات قدم اليهم برنامج تنمية فاعلية تنظيم الذات كما طبقت المقاييس التالية على كلتا العينتين اختبار القرز العصبي السريع (تعريب مصطفي كامل ،1989) اختبار المصفوفات المتتابعة العادية (ابو حطب واخرون ،1977) قائمة المستوى الاجتماعي الاقتصادي مقياس تشخيص صعوبات التعليم النمائية، مقياس فاعلية الذات ومقياس القلق، نتائج الدراسة لا تختلف فاعلية تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف النوع توجد علاقة موجبة دالة احصائيا بين فاعلية تنظيم الذات والتحصيل الدراسي وعلاقة سالبة دالة احصائياً بين فاعلية تنظيم الذات والقلق، يختلف كل من فاعلية تنظيم الذات ومكوناتها الفرعية وكذلك التحصيل الدراسي والقلق للعينة التجريبية باختلاف التطبيق القلبي والبعدي تجاه التطبيق البعدي.

عيسى (2009) فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم .هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم . وتكونت عينة الدراسة من (50) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مجمع الملك سعود التعليمي ومدينة الملك عبد العزيز ومدرسة المثنى بن حارثة بشمال مدينة الرياض خلال العام الدراسي 1429-1430هـ ومتوسط عمرهم بالسنة (10.36) بانحراف معيارى قدره (1.17) ، ومتوسط درجاتهم الخام فى اختبار الذكاء لرافن (43.54) بانحراف معيارى قدره (1.48) .وتم تطبيق اختبار الفهم السمعي ، مقياس مفهوم الذات ، اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن للذكاء ، البرنامج التدريبى المقترح ، ولمعالجة النتائج والتحقق من صحة الفروض تم استخدام المعادلة العامة لمعامل الارتباط ، واختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات ، و مربع إيتا (2η) ونسبة الكسب المعدل لبلاك لمعرفة حجم الأثر وفعالية البرنامج . وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى والقياس البعدي التتبعي في مقياس مفهوم الذات .

الدراسات العربية:

دراسة محمود (2017) فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ المتفوقين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية. هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تحسين مهارات تنظيم الذات، لدى التلاميذ المتفوقين ذوي صعوبات التعلم من الصفين الخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (40) تلميذا، قسموا عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تضم (20) تلميذاً ومجموعة ضابطة تضم (20) تلميذا وقد تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على برنامج الدراسة في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب، حيث تكون البرنامج من (11) جلسة مدة كل منها (90) دقيقة ولمدة خمسة أسابيع، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.000 في مهارات تنظيم الذات لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة عبد الحميد وحمدي (2014) مدي فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التعلم الاستراتيجي في تنمية التحصيل ومهارات تنظيم الذات الرياضي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. هدفت إلى التعرف على مدي فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التعلم الاستراتيجي في تنمية التحصيل ومهارات تنظيم الذات الرياضي لدى طلاب الصف الأول الثانوي واظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام النموذج التدريسي المقترح النموذج في تنمية كل من التحصيل وبعض مهارات التنظيم الذاتي الرياضي لدى طالبات المجموعة التجريبية.

دراسة الجندي (2013) أثر برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وتحسين العزو في قلق الاختبار وتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى المتفوقين عقليا منخفضي التحصيل.هدفت إلى التعرف على أثر برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وتحسين العزو في قلق الاختبار وتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى المتفوقين عقليا منخفضي

التحصيل، واظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام البرنامج المقترح في رفع قدرة التلميذ على التركيز في الفصل، والفهم الجيد للدروس والتعاون مع الزملاء والاستجابة لمطالب المعلمين داخل حجرة الدراسة واحترام إدارة المدرسة.

دراسة إبراهيم (2011) أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض العمليات العقلية وتنظيم الذات لدى المتفوقين عقليا ذوي التحصيل المنخفض بالمدرسة الابتدائية. هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض العمليات العقلية وتنظيم الذات لدى المتفوقين عقليا ذوي التحصيل المنخفض بالمدرسة الابتدائية، وأشارت النتائج الإحصائية إلى فاعلية البرنامج في تنمية العمليات العقلية وتحسين تنظيم الذات لدى المجموعة التجريبية.

دراسة القمش واخرون (2008) فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس بالمرحلة الابتدائية. هدفت الى التحقق من فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس بالمرحلة الابتدائية، وقد تكونت عينة الدراسة من (40) تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم، وقد اشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في مهارات تنظيم الذات بين التلاميذ في المجموعة التجريبية وبين تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة القمش وعدنان العضايلة (2007) فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من المرحلة الإبتدائية في لواء عين الباشا في الاردن. هدفت هذه الدراسة الى التحقق من فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات، لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من المرحلة الابتدائية (مستوى الصف السادس) وقد تكونت عينة الدراسة من (40) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم، قسموا عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تضم (20) تلميذا وتلميذة ومجموعة ضابطة تضم (20) تلميذا وتلميذة، وقد تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على البرنامج في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب، حيث تكون البرنامج من ثماني عشرة جلسة مدة كل منها (45-50) دقيقة ولمدة تسعة أسابيع. وقد استخدم مقياس تنظيم الذات لجمع المعلومات ومقارنة اداء أفراد الدراسة على الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة. وقد اسارت نتائج الدراسة على الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة. وقد اسارت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.05 في مهارات تنظيم الذات بين التلاميذ في المجموعة التجريبية وبين تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية. واستناداً الى نتائج الدراسة اوصحت بضرورة تفعيل البرامج التربوية داخل غرف المصادر مع اجراء مزيد من الدراسات التى قد تنسحب نتائجها على السلوك الصفي لدى تلاميذ هذه الفئة.

دراسة أبو العلا (2000) أثر برنامج لتنمية التنظيم الذاتي على إنجاز الطلاب منخفضي التحصيل في الكتابة. هدفت الى معرفة أثر برنامج لتنمية التنظيم الذاتي على إنجاز الطلاب منخفضي التحصيل في الكتابة على إدراكهم لفاعليتهم الذاتية نحو الكتابة في المجموعات التجريبية الثلاث وذلك على عينة من طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتوصلت النتائج إلى أن البرنامج حقق الهدف منه وهو رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب من خلال تعلمهم لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعليم.

الدراسات الاجنبية:

دراسة باول (Paul, 2002) الى تقييم فاعلية برنامج سلوكي/ معرفي لتقليل الغضب عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم. هدفت للتعرف على تقييم فاعلية برنامج سلوكي/ معرفي لتقليل الغضب عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، تكونت العينة من مجموعتين تم اختيار افرادهما من قوائم الانتظار، مجموعة تجريبية تكونت من (14) فرداً، ومجموعة ضابطة، لقد اشتملت طرق المعالجة على عدة استراتيجيات مثل العصف الذهني،واجبات بيتية ومواضيع معينة تشملمواقف تستدعي الغضب. المكونات الفسيولوجية والسلوكية للغضب. وطرق قبول الغضب وبينت نتائج الدراسة تحسن نتائج المجموعة التجريبية وفعالية المعالجة في التقليل من الغضب.

دراسة مارشيا (Marcia , 2005) تأثير التدريب على المراقبة الذاتية في الأداء الأكاديمي لدى أطفال صعوبات التعلم. هدفت إلى التعرف على تأثير التدريب على المراقبة الذاتية في الأداء الأكاديمي لدى أطفال صعوبات التعلم وأخري في جوانب سلوكية لأطفال صعوبات تعلم وإعاقات أخري، تألفت العينة من سبعة أطفال ذكور وطفلتين من الإناث مدموجين في الصفوف العادية من المرحلة الأساسية، تلقي الأطفال تدريباً في المراقبة الذاتية للانتباه مع مهمات القراءة والرياضيات لمساعدة الأطفال على التعلم، كما اظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال ذوي الإعاقات لا يستفيدون من استراتيجية المراقبة الذاتية الا في غرفهم الصفية.

دراسة ميثوج (1998) تنظيم الذات لذوي صعوبات التعلم وتاثيراتها على الاختيار. التاثيرات العامة لغرض الاختيار وتنظيم الذات من خلال تجربتين اجريتا على تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم كانوا موجودين في مدرسة خاصة حيث كانت الدراسة على ستة طلاب من ذوي صعوبات التعلم حيث تم جمع المعلومات بشكل يومي من غرفة الصف تراوحت اعمار التلاميذ من (5-7) سنوات شخصت حالاتهم انهم كانوا يعانون من ضعف اللغة وعجز في الانتباه والتخيل الزائد والتاخير في العمل. وقد بينت الدراسة اسلوب المعلم الذي يتبعه مع التلاميذ الذين يعانون من انخفاض تنظيم الذات.

دراسة مالون وماستريبري (1992) بعنوان: أثر تدريب عينة من التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم على أسلوبي التلخيص ومراقبة الذات في تحسين الاستيعاب القرائي. دراسة كان الغاية منها التعرف إلى أثر تدريب عينة من التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم على أسلوبي التلخيص ومراقبة الذات في تحسين الاستيعاب القرائي، تكونت العينة من (45) تلميذا من الصف (السادس والسابع) تم توزيعهم لثلاث مجموعتا: مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة المجموعة التجريبية الأولي تلقت تدريبا على استراتيجية التلخيص، أما المجموعة الثانية فقد تم تدريبها على استراتيجية التلخيص مع مراقبة الذات، والمجموعة الضابطة لم تتلق أي تدريب وانما درست بالطريقة العادية، واشارت النتائج الى ان اداء المجموعتين التجريبيتين كان افضل من اداء المجموعة الضابطة.

التعليق على الدراسات السابقة:

- يتضح من الدراسات السابقة إن جميعها برامج ارشادية
- وقد اختلفت الاهداف الا انها في مجملها كانت تنظيم الذات التي تواجهها اسرة الطفل المعاق أو التكيف معها .
- تناولت معظم الدراسات المنهج التجريبي
- إختيار المنهج المناسب للبحث الحالي وساعدت في صياغة المشكلة والأهداف كما إستفادت منها في الإطار النظري الذي ساعد في تحقيق الأهداف.
- التعرف على المنهج والدوريات العلمية. الإستفادة من مناقشة الدراسة الحالي. إختيار مشكلة الدراسة الحالي المحتملة في الكشف عن العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتفكير الناقد والعوامل الشخصية الخمسة الكبري.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الاتي :

1- معرفة مواطن القوة والضعف فيما قام به الاخرون ، الامر الذي أسهم في تصويب مسار الباحث وحمايتها من الوقوع في الاخطاء التي وقع فيها الغير.

2- اضافة متغيرات لم تتناولها الدراسات السابقة.

3- ساعدت الدراسات السابقة الباحث في أختيار الاساليب والمعالجات الاحصائية المناسبة.

منهج الدراسة واجراءته

منهج الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي بشكل عام، ويعتبر المنهج الوصفي أحد أشكال البحوث الشائعة التي تسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة، ومن ثم يعمل على وصفها وبالتالي فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً (علام، 2004).

مجتمع الدراسة: يعرف بأنه مجموعة العناصر أو الأشياء أو الأفراد التي تتميز بخصائص مشتركة (علام ، 1998) ويشتمل مجتمع الدراسة علي لذوي صعوبات التعلم ، لم تجد الباحثة إحصائية لمجتمع الدراسة على الرغم من اجتهاداتها مع الجهات المسؤولة ،الشئ الذي حال دون الوصول الي معرفة حجم المجتمع الحالى.

عينة الدراسة: هي مجموعة جزئية من المجتمع يتم إختيارها بغرض التوصل الي نتائج لتعميمها علي المجتمع المراد دراسته (عبيدات ،1999) تم إختيار عينة من مجتمع لذوي صعوبات التعلم بالطريقة العشوائية البسيطة وقد بلغ حجم العينة (110) لذوي صعوبات التعلم الحلقة الثانية بلغ الذكور (50) والاناث (60) وتراوحت أعمارهم ما بين (9-14 سنة).

أدوات الدراسة : للحصول على المعلومات من عينة الدراسة استخدم الباحث مقياس مهارات تنظيم الذات ومقياس السلوك الصفي .

أولاً: مهارات تنظيم الذات : قامت الباحثة بتحديد مقياس تنظيم الذات في ضوء نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي لباندورا الذي حدد فيها محاور التنظيم الذاتي الأساسية وهي مراقبة الذات وتقييم الذات وتعزيز الذات، وذلك استناداً للإطار النظري والدراسات السابقة التى تطرقت إليها الباحثة وكذلك استناداً إلى بعض المقاييس العربية التى صممت بهدف قياس تنظيم الذات ومنها : مقياس (احمد ، 2007) ومقياس (الحسينات، 2010) ومقياس (الجبوري، 2011) ومقياس فارس (2013). ويتكون مقياس

التنظيم الذات من (40) فقرة ، وتم تعديلها من قبل الباحثة حتى تتناسب مع عينتها.

الدراسة الاستطلاعية: لمعرفة الخصائص القياسية للفقرات بالمقياس بمجتمع الدراسة الحالي، قامت الباحثة بتطبيق صورة المقياس المعدلة بتوجيهات المحكمين والمكونة من (27) على عينة أولية حجمها (40) مفحوصا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة الحالي، وبعد تصحيح الاستجابات قامت الباحثة برصد الدرجات وإدخالها في الحاسب الألى، ومن ثم تم الآتي:

صدق البناء:

الاتساق الداخلي للفقرات : لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية بالمقياس بمجتمع الدراسة الحالي، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تقع تحته الفقرة المعنية، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء:

جدول رقم (1) يوضح إرتباط كل بند والمجموع الكلي لبنود المقياس مهارات تنظيم الذات

رقم البند	الارتباط	رقم البند	الارتباط	رقم البند	الارتباط
1	0.59	10	0.45	19	0.48
2	0.42	11	0.56	20	0.42
3	0.66	12	0.44	21	-0.09
4	0.53	13	0.31	22	0.34
5	0.44	14	-0.04	23	0.36
6	0.60	15	0.27	24	0.30
7	0.43	16	0.05	25	0.29
8	0.49	17	0.33	26	0.43
9	0.61	18	0.39	27	0.32

يلاحظ من الجدول أعلاه أن البنود (14 ، 21) سالب الارتباط والبنود (16) ضعيفه وصفرية الإرتباط لذلك يجب حذفها حتى لا تؤثر في ثبات المقياس لتصبح عدد بنود المقياس هي (24) بدلاً من (27) بنداً.

الثبات عن طريق معامل الفاكرونباخ = 0.75

الصدق الذاتي

= 0.87

الدراسة الميدانية: خلال فترة التطبيق والتي استمرت عدد من الشهور واجهت الباحثة العديد من الصعوبات بداية باقناع بعض مدراء المدارس في التطبيق ب، ومتابعة التلاميذ من قبل الباحثة في تطبيق الاستبانة وتعزيز نقاط القوة وتجاهل نقاط الضعف حسب توجيهات الاستبانة, وعدم المقارنة بين التلاميذ او المحيطين بهم ، حيث يودى هذا الى زعزعة ثقتهم بانفسهم .وعملت الباحثة على حل ذلك الاشكال بالاجتماع بهم مرة اخرى والمناقشة في شكل مجموعات حتى يستفيدو من الخبرة التراكمية لديهم .

المعالجات الاحصائية: لتحليل البيانات استخدمت الباحثة برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية برنامج (SPSS) واستخدم للتحقيق من فروضه المعادلات الاتية:

1. إختبار (ت) (t-test) لعينة واحدة لمعرفة السمة العامة.
2. إختبار (ت) (t-test) لعينتيين مستقلتين لمعرفة الفروق بين المجموعتين.
3. معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين المتغيرات النفسية والديمغرافية.
4. تحليل التباين الاحادي لمعرفة الفروق بين المجموعات.
5. معامل الفاكرونباخ لحساب ثبات المقاييس.

عرض ومناقشة النتائج

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الأول: ينص الفرض علي (السمة العامة المميزة لمهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم بالإرتفاع)

جدول رقم (2) يوضح اختبار (ت) لمجتمع واحد لمعرفة السمة المميزة لمهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعلم الحلقة الثانية

حجم العينة	المتوسط الفرضي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
110	48	52.6	8.4	5.68	109	0.001	تتميز مهارات تنظيم الذات بالإرتفاع

تلاحظ من الجدول أعلاه أن الوسط الفرضي بلغ (48) والوسط الحسابي بلغ (52.6) وقيمة (ت) بلغت (5.68) وكانت القيمة الاحتمالية لها (0.001) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية (0.05) وهي قيمة دالة إحصائياً. أتفقت هذه النتيجة مع دراسة صادق (2012) ودراسة عيسي (2009) ودراسة محمود (2017) ودراسة القمش واخرون (2008) واختلفت مع دراسة عبد الحميد وحمدي (2014) ودراسة الجندي (2013) دراسة مالون وماستربيري (1992) كما ويذكر أيضاً بينترش وديجروت (Pintrich & Degroot, 1990) أن التنظيم الذاتي يعتبر أفضل المنبئات بالأداء الأكاديمي للطلاب. وتعتبر بتلر وواين (Burler & Winne, 1995) أن أكثر المتعلمين فعالية في البيئات الدراسية هم التلاميذ ذوو التنظيم الذاتي، فالتنظيم الذاتي يعني المشاركة في المهام التى ينخرط فيها التلاميذ ذو صعوبات التعلم بمجموعة من المهارات المتقنة، ووضع الأهداف من أجل تطوير المعرفة، والدراسة المفصلة للاستراتيجيات التى تقدم توازناً للأهداف غير المرغوبة لديهم. كما يصف مارتينز بونز (Martinez – Pons, 2001) التلميذ ذا التنظيم الذاتي أنه : التلميذ الذي يمتلك دافعية لإنجاز المهام، ووضع أهداف منطقية تتصل بالمهام، واستخدام استراتيجيات محددة لتحقيق هذه الأهداف، وقيامه بمراقبة ذاتية لتفحص فعالية الاستراتيجية وتكييف نفسه لسلوك الاستراتيجية (زيدان وعبد الرازق، 2009).

ويتضح من النتيجة السابقة أن مهارات تنظيم الذات كأي مهارة أخري من مهارات الحياة يمكن للطلاب ان يتعلمها اذا ما توافرت له الأساليب والطرق الجيدة في تعلم المهارة، ويمكن ان يعزى لتحسن المستمر في مستوى تنظيم الذات وتأثرهم بهدف الى تعليم التلاميذ صعوبات التعلم بعض المهارات المناسبة التى تساعدهم على التعرف على المشكلة وتغير افكارهم السلبية او الايجابية. وتعزي الباحثة ذلك إرتفاع مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ الذين يعانون من مشكلات صعوبات التعلم او المؤشرات الاولية التي تبني بظهور صعوبات التعلم في المستقبل. وايضاً عدم تقبلهم فكرة التحاق اطفالهم بمراكز ذوي الاعاقة خوفا من الوصمة التي سوف تلحق بهم وهو الامر الذي يؤدي الي تاخر تحويلهم الي مدارس تخص صعوبات التعلم. كما تعزي الباحثة ايضا ارتفاع مشكلات صعوبات التعلم الي عدم وجود تدريب وتأهيل لمعلمي المدارس ورياض الاطفال في كشف الحالات التي تعاني من صعوبات تعلم في مراحلها المبكرة، بالاضافة الي عدم امتلاكهم للادوات المطلوبة الكشف عن مشكلات صعوبات التعلم ان تم تدريبهم على ذلك، لذا لا يتم التعرف عليها الا بعد ارتفاعها وظهور علاماتها بشكل واضح.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثاني:

ينص الفرض علي (توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم تعزي لمتغير النوع)

جدول رقم (3) يوضح اختبار (ت) لعينين مستقلتين لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث في مهارات تنظيم الذات

مجموعتي المقارنة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
ذكور	50	50.7	8.2	2.37	108	0.013	توجد فروق بين الجنسين لصالح الاناث
اناث	60	53.8	8.1				

يلاحظ الجدول أعلاه أن الوسط الحسابي للذكور بلغ (50.7) بينما بلغ الوسط الحسابي للاناث (53.8) وقيمة (ت) بلغت (2.37) وكانت القيمة الاحتمالية لها (0.013) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية 0.05 وهي قيمة دالة إحصائياً. أختلفت هذه النتيجة مع نتيجة صادق (2012) تمت دراسة الفرق بين الجنسين في مدى انتشار صعوبات التعلم، فعلى الرغم من أن الدراسات تشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في

الذكاء، إلا أن صعوبات التعلم أكثر انتشاراً بين الذكور منها بين الإناث وقد حاولت عدة دراسات تفسير هذه الفروق بإرجاعها إلى عوامل طبية وعوامل مرتبطة بالنضج وعوامل متصلة بتنظيم المخ بالإضافة إلى العوامل الاجتماعية فوجدت أن صعوبات التعلم تنتشر بين الذكور أكثر منها بين الإناث، حيث أن نضج الذكور في الجوانب المرتبطة باللغة في المخ أكثر بطءً من الإناث وأن الذكور عرضة إلى التلف الدماغي أكثر من الإناث (Mercer & Pullen, 2005) . وتفسر الباحثة وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والاناث في تنظيم الذات الى التوجهات الجديدة في مجتمع التلاميذ في اتاحة فرصة التعليم على حد سواء للذكور والاناث، وكذلك من خلال اعطاء الاناث دورهم في المجتمع واتاحة الفرصة لهم بالتعليم بل أصبح حق لهم اسوة بالذكور مما جعل لدى الاناث رغبة كبيرة في اثبات ذواتهم واظهار قدرتهم لاثبات انهم اسوة في هذا المجتمع الذكور.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثالث: ينص الفرض علي (توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر)

جدول رقم (4) يوضح اختبار (انوفا) تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في مهارات تنظيم الذات تبعا لمتغير العمر

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
بين مجموعات	54.6	2	27.3	0.330	0.745	لا توجد فروق في مهارات تنظيم الذات تبعا للعمر
داخل مجموعات	8848.9	107	82.7			
المجموع	8903.5					

يلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة (ف) بلغت (0.330) والقيمة الاحتمالية لها بلغت (0.745) وهي قيمة أكبر من المستوى 0.05 وهي قيمة غير دالة إحصائياً. سادة اتجاه في مجال صعوبات التعلم حتى نهاية الثمانينات وبداية التسعينات من هذا القرن يميل إلى التركيز على تلاميذ مرحلة الأساس أو من هم في أعمارهم، وقد حدث تحول في السنوات الأخيرة مؤداه اتجاه المتخصصين في المجال إلى الاهتمام بكل من المرحلة الأصغر (من الميلاد- خمس سنوات) من ناحية، والمرحلة الأكبر (من المراهقة- البلوغ) من ناحية أخرى . ومن ثم فإن الاتجاه المعاصر لصعوبات التعلم يشمل الأفراد ذوي صعوبات التعلم . ويلاحظ إحلال كلمة أفراد (Individuals) بدلاً عن كلمة(Children) في الاستخدام، وفي التشريعات التي صدرت حديثاً في هذا المجال. وبذلك اتسع مفهوم صعوبات التعلم ليشمل كل الأعمار (فتحي مصطفى، 1998) . تذكر عبد الأحد (2006) أن التنظيم الذاتي يعني قدرة الفرد على فهم تعلمه، والسيطرة عليه، أي قدرته على تطوير المعرفة والمهارات والاتجاهات التى تسهل التعلم، وتحدث في وقت مبكر من حياة الانسان بحدود السنة الثانية من العمر حين يظهر الاطفال علامات مركزية الذات والاستقلال، وعند فهم قدرتهم على تذكر أوامر الأشخاص المسئولين عنهم تقود إلى بعد جديد من السلوك، فيبداون بتقويم المواقف الاجتماعية وغير الاجتماعية من خلال مراقبة سلوكهم الخاص بهم فهم ينتقلون ببطء وحذر الى التنظيم الذاتي. ترى الباحثة أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا توجد فروق في مهارات تنظيم الذات في الظهور بشكل أكثر دقة، حيث يتطور فهم المتعلم لقدراته الإدراكية، وبالتالي تتغير آلية تعامله مع المهام التعليمية المنجزة بصورة ايجابية.

التوصيات:

1. عقد ملتقيات وندوات تربوية لاطلاع المعلمين على أحدث الأساليب لتعديل السلوك الصفي وكيفية تطبيقتها عملياً.
2. القيام ببحوث ودراسات تهتم بتطبيقات تعديل السلوك داخل الوسط الأسري.
3. ضرورة استخدام برنامج من قبل المرشدين التربويين ومعلمي التربية الخاصة وتهيئة على المدارس التي تعني بالأطفال المتفوقين والموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
4. ضرورة اجراء دراسات حول أثر مهارات تنظيم الذات ومستوى السلوك الصفي.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

1. أبو العلا، مسعد ربيع (2003) الفروق بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات الأهداف لدى عينة من طلاب كليات التربية

بسلطنة عمان، مجلة البحوث النفسية والتربوية، مجلد 18 ، العدد 2 ، مصر، ص 98-133.

2. أحمد، إبراهيم إبراهيم (2007) التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبؤيه)، مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس، الجزء3، العدد 31، ص 69-135.
3. أحمد، أحمد أبو الخير (2013) أثر برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المهارات الحياتية وعادات الاستذكار لدى طلاب المدرسة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، العدد 2، ص 471 – 505، القاهرة.
4. جلجل، نصرة محمد (2007) أثر التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تقدير الذات والدافعية للتعلم والأداء الأكاديمي في الحاسب الآلي لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلي، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد1.
5. الجندي، إيمان عبد المقصود (2013) برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وتحسين العزو وأثره في قلق الإختبار وتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى المتفوقين عقلياً ومنفخضي التحصيل، أطروحة دكتوراة، جامعة القاهرة، مصر.
6. حجاج، علي حسين (1986) نظريات التعلم: دراسات مقارنة، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.
7. حزين، محمد عبد المجيد، ومنصور، السيد محمد (2013) أثر برنامج لتنمية أبعاد التنظيم الذاتي لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، مجلة كلية التربية ببنها، الجزء3، العدد 95، ص 405- 457.
8. حسانين، محمد حسانين محمد (2008) النموذج البنائي للعلاقة بين توجهات الهدف وقلق الإختبار المعرفي والضغوط النفسية والأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية ببنها، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا، مجلد1، العدد 38 ، ص 531 – 574.
9. حسانين، محمد حسانين محمد (2010) العلاقة بين تأجيل الإشباع الأكاديمي ومحدداته الدافعية توجهات الهدف والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة بنها، مجلة كلية التربية ببنها، العدد 83.
10. الحسينان، إبراهيم بن عبد الله (2010) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتهما بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم، أطروحة دكتوراه، السعودية.
11. حمدي، نزيه (1992) فاعلية الضبط الذاتي في خفض سلوك التدخين، مجلة دراسات – الجامعة الأردنية، المجلد 19 (أ) العدد 2، ص 7-37.
12. رشوان، ربيع عبدة (2005) توجهات أهداف الإنجاز والمعتقدات الذاتية وعلاقتهما باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب الجامعة، أطروحة دكتوراه، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، مصر.
13. رشوان ، ربيع عبدة (2006) التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز نماذج ودراسات معاصرة، عالم الكتب، القاهرة.
14. الزيات، فتحي مصطفي (1996) سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، دار النشر للجامعات ، القاهرة.
15. سعيد، احمد (2012) قلق الكلام والتنظيم الذاتي لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.
16. طلبة، عبد العزيز (2011) أثر تصميم استراتيجية للتعلم الالكتروني قائم على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وتنمية مهارات التفكير التأملي، مجلة كلية التربية بجامعة المنصور، الجزء 2، ص 249- 316، مصر.
17. عبد الأحد، خلود بشير (2006) التوجه الزمني وعلاقته بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في مدينة الموصل، دراسات موصلية، العدد 14 ، ص 131 – 160 ، العراق.

18. الفقي، أمال إبراهيم (2013) التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، الجزء 2، العدد 38 ، ص 13 – 56 ، مصر.
19. القمش، مصطفي وآخرون (2008) فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من المرحلة الإبتدائية في لواء عين الباشا في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد 22 (1)، ص 167 – 198، فلسطين.
20. كامل، مصطفي محمد (2003) التنظيم الذاتي للتعلم: نماذج نظرية، المؤتمر العلمي الثامن، كلية التربية بطنطا، التعلم الذاتي وتحديات المستقبل، 11-12 ، مايو، ص 363 – 430، مصر.
21. محمود، عبد النعيم عرفة ، وفتحي، طارق (2012) التنظيم الذاتي الأكاديمي وعلاقته بقلق الاختبار، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، الجزء 3 ، العدد 29 ، ص 87 – 114 ، مصر.
22. نوفل، محمد بكر (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 الإنسانية)، مجلد 25 ، العدد 2 ، ص 277 – 308، فلسطين.
23. تر، جوزيف فريزو ؛ والشرطاوي، زيدان ؛ الشخص ، عبد العزيز (1999) تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً ترجمة: زيدان احمد السرطاوي وعبد العزيز الشخصي، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات.

المراجع الإجنبية:

24. Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of selfregulation. Organizational behavior and human decision processes, 50(2), 248-287.
25. Bembenutty, H. (2006). Teachers' Self-Efficacy Beliefs, Self-Regulation ofLearning, and Academic Performance. Online Submission. .
26. Bembenutty, H. (2007). Self-regulation of learning and academic delay of gratification: Gender and ethnic differences among college students. Journal of advanced academics, 18(4), 586-616.
27. Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: A systems view. Annual review of psychology, 44(1), 23-52.
28. Mcloughlin, C. (1996, February). Higher levels of agency for students: Participation, self-regulation and the learning process. In Teaching and Learning Within and Across Disciplines, p105-109. Proceedings of the 5th Annual Teaching Learning Forum, Murdoch University.
29. Pintrich, P. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. Educational psychology review,16(4), 385-407.
30. Pintrich, P., & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of educational psychology, 82(1), 33.
31. Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American psychologist, 55(1), 68.
32. Zimmerman, B. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. Journal of educational psychology, 81(3), 329.
33. Zimmerman, B. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. Educational psychologist, 25(1), 3-17.

34. Zimmerman, B. (1995). Self-regulation involves more than metacognition: A social cognitive perspective. Educational psychologist, 30(4), 217-221.
35. Zimmerman, B. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. Contemporary educational psychology, 25(1), 82-91.
36. Zimmerman, B. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory into practice, 41(2), 64-70.