تنمية مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لتحسين صعوبات تعلم القراءة

خديجة محمد سعيد الحجازي*

إعداد

أ.د/ سناء محمد سليمان د. ابتسام عبد الستار*****

المستخلص

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات إدارة الذات لتحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و أعتمدت الدراسة على المنهج الدراسة المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من مجمعتين مجموعة الدراسة الاستطلاعية تكونت من (٥٠) تلميذًا، وتكونت عينة الدراسة التجريبية من (٣٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمدرسة المجد وجبل الثور الابتدائية بمدينة المرج بليبيا تتراوح أعمارهم الزمنية بين(٨- ٩) سنوات، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين (١٥) تلميذًا للمجموعة التجريبية، و(١٥) تلميذًا للمجموعة الضابطة. الحاصلين على أقل الدرجات في أبعاد مقياس إدارة الذات ومقياس صعوبات تعلم القراءة واستخدمت الدراسة من الأدوات مقياس مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (إعداد الباحثة) و مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (إعداد الباحثة) و مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم (إعداد مصطفى كامل، ١٩٨٩(و إستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي للأسرة (إعداد الباحثة) و اختبار جامعة أسيوط للذكاء المصور (إعداد طه المستكاوي، ٢٠٠٠) و برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الذات لتحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية(إعداد الباحثة) و توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية مهارات إدارة الذات وتحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية : مهارات, ادارة الذات, صعوبات القراءة

* باحثة دكتوراه - علم النفس التعليمي – كلية البنات – جامعة عين شمس

**أستاذ علم النفس التعليمي – كلية البنات – جامعة عين شمس

*** مدرس علم النفس – كلية البنات – جامعة عين شمس

البريد الالكتروني:kdigah1974@gmail.com

مقدمة البحث:

يُعد الأطفال أمل كل أمة، وإن تقديم الخدمات لهم كافة والعناية بهم من العلامات البارزة لرقي هذه الأمم، فالاهتمام بالطفولة في عصرنا الحاضر من أهم المعايي،ر التي يُقاس بها تقدم المجتمعات والشعوب وتطويرها وتحضرها، فالأطفال اليوم هم شباب الغد ورجال المستقبل؛ لذا فرعايتهم وإعدادهم للمستقبل يمثل حتمية حضارية يفرضها التطور التكنولوجي المعاصر.

وتعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية، التي أنتجها التطور البشري فهي أداة التفاهم والتعبير، ووسيلة من أهم وسائل الاتصال بين أفراد المجتمع، كما تُعد اللغة أداة الطفل للاتصال بالآخرين والتعبير عن آرائه ورغباته ومشاعره واحتياجاته، وهي الوسيلة الأولى لتحصيل المعرفة وتكوين الخبرة وتنميتها، فمن خلالها يستطيع الطفل التعبير عن أفكاره (نهي محمد عبد الرحمن وآخرون، ٢٠١٩ : ١٤١)

ويذكر صبحي عبد الفتاح الكفوري وآخرون (٢٠١٩ :٢٤٩) أن صعوبات التعلم من أكثر المشكلات التربوية، التي قد تواجه الأبناء والآباء سواء أكانت صعوبات التعلم الأكاديمية أم النمائية، ونحن في أمس الحاجة إلى صياغة وتطوير برامج تدريبية لتنمية وبناء وتقوية مكامن القوة والفضائل الإنسانية لدى الأفراد على مختلف قدراتهم وإمكاناتهم الشخصية والاجتماعية والنفسية،

ويذكر سليمان عبد الواحد(٢٠١٠: ٣١٣) قد انتهت كثير من البحوث إلى أن صعوبات التعلم في أي مجال أكاديمي تكون مصحوبة في معظم الحالات بصعوبات القراءة، خاصة في المرحلة الابتدائية، فإن المدخل الصحيح لفهم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية يتمثل في دراسة وعلاج صعوبات القراءة، وتتمثل صعوبات القراءة في المظاهر التالية: (حذف أو إضافة كلمات كاملة، أو أجزاء منها، حذف أو إضافة أصوات إلى الكلمة التي يقرؤها، تكرار قراءة بعض الكلمات أو الجمل، نطق الكلمات بطريقة عكسية، إبدال حرف أو كلمة مكان كلمة أخرى، عدم القدرة على تتبع السطور أثناء القراءة، القراءة السريعة، وغير الصحيحة، القصور في القدرة على الاستيعاب والفَهم.

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التي تناولت موضوع صعوبات تعلم القراءة، مثل دراسة (أميمة رياض صادق، ٢٠١٠) ودراسة (نهى محمد عبد الرحمن وآخرين، ٢٠١٩) ودراسة (Soriano, et al., 2011)

أما إدارة الذات مثل دراسة دراسة (Jitendra , Hoppes & Xin ,2002) دراسة (صبحي عبد الفتاح الكفوري وآخرين، ٢٠١٩) وغيرها من الدراسات إلا أنه لا توجد بحوث عربية في ليبيا بصفة خاصة -في حدود اطلاع الباحثة- تناول إعداد برنامج لتنمية مهارات إدارة الذات لتحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مما يضفي أهمية خاصة على الدراسة الراهنة؛ حيث سيقدم من خلال البرنامج مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات والأنشطة المعرفية، التي تساعد على تنمية الذات، وزيادة دافعيتهم وحماسهم للبرنامج مما يؤدي إلى تحسين صعوبات تعلم القراءة مما يضفي أهمية خاصة على الدراسة الراهنة

مشكلة البحث وأسئلته:

يعبر مفهوم صعوبات القراءة عن ضعف التلاميذ في مهارات القراءة عمومًا من تعريف المفردات ونطقها وفهمها، وفهم الجمل والفقرات واستخراج الأفكار الفرعية والرئيسة وغيرها، ويقل فيه التلميذ عن أقرانه سنة

دراسية أو سنتين دراسيتين، وتتمثل صعوبات القراءة في تباين ملحوظ في قدرة الطفل على القراءة، وعمره الزمني تختلف في درجتها باختلاف السبب، الذي أدى إلى ذلك سواء تعلق بالجانب البنيوي أو الخلل العصبي المتمثل بصعوبات إدراكية سمعية أو بصرية أو ظروف غير سليمة في البيئة الأسرية أو البيئة المدرسية، وهذا يبين أن صعوبات تعلم القراءة لا تعني مجرد مشكلة في القراءة فحسب، ولكن لها آثارًا سلبية على التلميذ وعلى تحصيله الدراسي، وعلى شخصيته وعلى إدارة الذات؛ ولذلك يجب أن يكون هناك برامج تدريبية تسهم في علاج تلك الصعوبة، وقد اهتم الباحثون بتناول صعوبات تعلم القراء بالدراسة، ومحاولة للتوصل إلى استراتيجية فعَّالة لعلاجها، لكي ينجح هؤلاء التلاميذ في تحقيق النجاح الدراسي لا سيما أنهم يتمتعون بقدرات، وبمستوى متوسط، وبعضهم يحظى بمستوى مرتفع من الذكاء.

ويتضح مما سبق أن معظم الصعوبات التحصيلية التي يعانيها التلاميذ، وبخاصة في المرحلة الابتدائية ترجع في المقام الأول إلى صعوبات القراءة، وبذلك فالصعوبة في القراءة تؤدي بدورها إلى عجز تراكمي في التحصيل الدراسي وعلى جميع المواد الأكاديمية الأخرى.

ويذكر (yong , 2012,27) أن صعوبات القراءة تنشأ نتيجة عدة عوامل من أهمها ضعف الحصيلة اللغوية من المفردات المعرفية، والقصور في استراتيجيات الفهم القرائي.

وعلى الرغم من أن مجال صعوبات تعلم القراءة حاول علاج تلك الصعوبة بالاعتماد على برامج متنوعة إلا أنه ما أتيح للباحثة من دراسات لم يكن بينها دراسة عربية اهتمت بعلاج صعوبات تعلم القراءة باستخدام مهارات إدارة الذات خاصة في البيئة الليبية ، ويذكر عبد الرحمن علي بدوي وناصر زيدان الشمري (٢٠١٧ :٣) أن فكرة الفرد عن نفسه تتميز بالتفرد؛ لذا يحاول باستمرار التعرف على ذاته، وتحديد معالمها، ولكنه عرضة للتعديل تحت ضغوط الظروف البيئية والاجتماعية، التي تحيط به، وتأثر وجهه نظر الآخرين عنه، فالفرد يرى نفسه بصورة إيجابية أحيانًا، وبصورة سلبية أحيانًا أخرى، إلا أنه يحتفظ بتصور شبه ثابت عن نفسه.

وقد تنوعت الأساليب التي استخدمت كعلاج لصعوبات تعلم القراءة، ومنها مهارات إدارة الذات، وتتبع استراتيجية إدارة الذات مع إمكانية استخدامها مع أنماط مختلفة من التلاميذ لتباين إدارة الذات من فرد لآخر؛ حيث لا يستجيب الأفراد بنفس الدرجة على التدريب بهذا الأسلوب، وفي ضوء قلة الدراسات العربية في هذا المجال تحاول الدراسة الحالية إلقاء الضوء على استخدام إدارة الذات مع التلاميذ، الذين يعانون صعوبات تعلم القراءة، وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالية في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١.هل تختلف مهارات إدارة الذات (الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من أفراد المجموعة التجريبية باختلاف القياسين القبلي والبعدي؟

٢.هل تختلف مهارات إدارة الذات (الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي؟

٣.هل تختلف مهارات إدارة الذات (الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؟

٤.هل تختلف صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من أفراد المجموعة التجريبية باختلاف القياسين القبلي والبعدي؟

٥.هل تختلف صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي؟

٦.هل تختلف صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

الكشف عن مدى فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية مهارات إدارة الذات(الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) لتحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من التعليم الأساسي في ليبيا وذلك من خلال :

١. الكشف عن الاختلاف لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج في مهارات إدارة الذات وصعوبات تعلم القراءة.

٢. التعرف على الاختلاف لدى أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارات إدارة الذات وصعوبات تعلم القراء.

٣. الكشف عن أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات إدارة الذات وتحسين صعوبات تعلم القراءة بعد انتهاء فترة المتابعة.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الراهن في جانبين مهمين هما:

أولاً: الأهمية النظرية:

يهتم البحث الحالي بموضوع له أهمية من الوجهة النظرية؛ حيث إنه يلقي الضوء على صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية، فعلى الرغم من تنوع حركة الدراسة العلمي والتجريبي في مجال صعوبات التعلم في المجتمعات العربية، إلا أن هناك ندرة في البحوث والدراسات في البيئة الليبية في تناولها لبرامج تدريب لخفض صعوبات التعلم في القراءة لدى تلاميذ المدارس الابتدائية، كما أن هذ البحث قد تسهم في زيادة رصيد المعلومات والحقائق المتوفرة عن صعوبات التعلم في القراءة وتنمية مهارات إدارة الذات.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

١- تصميم مقياس لتشخيص صعوبات تعلم القراءة ومقياس مهارات إدارة الذات، التي يمكن الاستعانة به في دراسات مستقبلية.

٢- تقديم برنامج تدريبي قائم على فنيات مهارات إدارة الذات في علاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي يمكن الاستعانة بها من قبل القائمين على تعليم صعوبات التعلم لعلاج بعض المشكلات التي يعانيها التلاميذ.

٣- يمكن أن يستفيد من البرنامج التدريبي كل من المعلمين و المشرفين والتربويين وأولياء أمور التلاميذ، الذين يعانون صعوبات تعلم القراءة.

٤- المساعدة في فهم وعلاج ذوي صعوبات تعلم القراءة، وإثارة الاهتمام لتنمية مهارات إدارة الذات، مما يسهم في دعم الخدمة المقدمة من خلال غرفة الصف.

٥- يمكن الاستعانة بأنشطة البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الراهنة في بعض المواد الدراسية الأخرى فيما بعد، وبالتالي تحسين مستواهم الدراسي.

مصطلحات البحث و الإطار النظري:

صعوبات التعلم Learning Difficulties

وعرفها عبد العزيز السيد الشخص (٢٠١٠ : ٢٦٧) بأنها افتقار الطفل إلى الإنجاز أو القدرة عليه في مجال واحد أو أكثر من مجالات التعلم، وذلك بالمقارنة إلى إنجازات الأفراد المساوين له في القدرة العقلية.

تصنيف صعوبات التعلم:

نظرًا لتنوع صعوبات التعلم فإن المهتمين بالمجال حاولوا تصنيفها ، فيما يلي عرض لأهم النماذج التصنيفية لصعوبات التعلم.

أ) صعوبات التعلم النمائية:

تُعد صعوبات التعلم النمائية أحد العوامل التي تفسر انخفاض التحصيل الدراسي؛ حيث تتضمن اضطرابات في فاعلية الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، تلك الاضطرابات تؤدي إلى صعوبات تعوق التقدم الأكاديمي ، كما أن هناك صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات العقلية المسئولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني، وتشمل صعوبات الانتباه والإدراك والتفكير والتذكر وحل المشكلات؛ حيث إن دورة النشاط العقلي هي المسئولة عن اكتساب الخبرة التربوية عن طريق الوسائل المدرسية واللامدرسية للتعلم ثم استرجاعها للاستفادة منها في المواقف الاختبارية ومواقف الحياة العملية، ويمكن أن تُقسم بدورها إلى:

ب) صعوبات التعلم الأكاديمية:

تشمل صعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب في المدرسة الابتدائية وما يتبعها من صعوبات في تعليم المواد الدراسية المختلفة في المراحل التعليمية التالية، ومن ثم تُعتبر صعوبات التعلم الدراسية نتيجة لصعوبات التعلم النمائية أو النفسية ، حيث إلى ثلاثة مجالات أكاديمية رئيسة هي:

صعوبة التعلم النوعية في الحساب (Dyscalcalia): تحدث عندما تكون مهارات الحساب لدى الفرد مثل اكتساب الحقائق المتعلقة بالأعداد أو تكوين وكتابة الأعداد أو التفكير المتعلق بمجال الحساب أو أن تكون القدرة العامة على الحساب منخفضة بشكل دال عن المستوى المتوقع وفقًا لمستوى الذكاء

صعوبة التعلم النوعية في الكتابة Dysglaphbic: تحدث عندما تكون مهارات الفرد على كتابة اللغة والتهجي وتطبيق قواعد اللغة واستخدام علامات الترقيم ومهارة استعمال الألفاظ وتنظيم الأفكار في الكتابة، أو أن تكون القدرة العامة على الكتابة منخفضة بشكل دال على المستوى المتوقع وفقًا لمستوى الذكاء.

صعوبة التعلم النوعية في القراءة Dysilxia: تحدث عندما تكون مهارات الفرد في القراءة مثل الفهم القرائي أو الإبداء بالكلام أو أن تكون القدرة العامة على القراءة منخفضة بشكل دال على المستوى المتوقع وفقًا لمستوى الذكاء. (كيرك وكالفنت، ١٩٨٨: ١٠٢) ولأن الدراسة الحالية تهتم بموضوع صعوبات التعلم في القراءة Dyslexia لذا فقد ألقت مزيدًا من الضوء حول هذا الموضوع.

صعوبات تعلم القراءة Reading Difficulties :

تعرف ماجدة السيد عبيد(٢٠١٥ :١٠٨) أن صعوبات القراءة هي اضطراب نوعي مبني على أساس اللغة المنتقاة من كتب الصفين الثالث والرابع الابتدائي، وتتضمن عملية تتميز بكيفية استجابة الطفل للأساليب المختلفة في تعلم القراءة وخاصة تلك الأساليب، التي تعتمد على التواصل البصري والسمعي أو اللغوي

تعرف الباحثة صعوبات تعلم القراءة بأنها انخفاض مستوى تحصيل التلميذ في القراءة ليصبح أقل من مستوى العمر والذكاء ومستوى الصفي المتوقع من الطفل، وتتمثل في صعوبات التعرف الكلمات وأخطاء القراءة، ولا تشمل صعوبات القراءة الذين يعانون إعاقة حسية أو عقلية أو بدنية، التي من شأنها أن تؤثر على الأداء القرائي للتلميذ وتُقاس بالمقياس التشخيصي المستخدم.

أسباب صعوبات تعلم القراءة:

تتداخل العوامل المختلفة التي تقف خلف صعوبات القراءة، ومن هذه العوامل ما يندرج بالدرجة الأولى تحت العوامل النمائية، ومنها ما يندرج تحت العوامل الأكاديمية، وهذا التداخل ربما يعكس الطبيعة المركبة لصعوبات القراءة، وهذه العوامل والأسباب يمكن تصنيفها إلى ثلاث مجموعات رئيسة هي:

١.مجموعة العوامل الجسمية :

يُقصد بالعوامل الجسمية تلك العوامل التي تعزى إلى التركيبة الوظيفية أو العضوية أو الفسيولوجية التي تشيع لدى الأطفال، الذين يعانون صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات القراءة بوجه خاص، كالاختلال العصبي أو السيطرة الجانبية لأحد أجزاء المخ، أو الاضطرارات البصرية والسمعية، أو العوامل الوراثية.

٢.العوامل البيئية :

أن فشل الأطفال في اكتساب القراءة يرجع بالدرجة الأولى إلى عدم تدريبهم عليها، من خلال عملية التدريس على نحو فعَّال وملائم، بالإضافة إلى تقليص الزمن المخصص للقراءة في البرنامج الدراسي الأسبوعي.

٣.مجموعة العوامل النفسية:

تتمايز العوامل النفسية التي تقف وراء صعوبات تعلم القراءة من حيث اضطراب الإدراك السمعي والبصري واضطرابات لغوية واضطرابات انتباه الانتقائي واضطرابات عملية الذاكرة، وتُعتبر مشكلة تزايد وشيوع صعوبات التعلم تحديًا كبيرًا للباحثين والمهتمين بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لما تخلفه هذه الصعوبات من آثار نفسية لدى المتعلم، وأن ما يعانيه هؤلاء التلاميذ لا يقتصر فقط على الصعوبات الأكاديمية والنمائية، وإنما على انخفاض الثقة بالنفس والدافعية والتوتر والخجل (فتحي مصطفى الزيات ،١٩٩٨ : ٤٢٢)

تصنيف صعوبات القراءة:

صنف جونسون ومايكل صعوبات القراءة إلى ما يلي:

صعوبات تعلم القراءة البصرية: Visual Dyslexia

إن الأطفال الذين يعانون صعوبات تعلم القراءة البصرية لا يستطيعون عادة تعلم الكلمات كمكون كلى أو كوحدة كلية، حيث يواجهون مشكلات في التمييز البصري، وتذكر التراكيب، وترتيب الكلمات، ومن الصفات الشائعة أيضًا عكس الكلمات أو الحروف عند القراءة والكتابة والتهجئة.

صعوبات تعلم القراءة السمعية Auditory Dyslexia

تشمل صعوبات تعلم القراءة السمعية أولئك الذين لا يستطيعون ربط المعنى السمعي للكلمة بالمكون البصري (في نصرة عبد المجيد جلجل، ٢٠٠٢ : ٥١)

إدارة الذات:Self Management

يعرفها طلعت منصور وآخرون (٢٠١٥ : ١٢٣٦) بأنها قدرة الفرد على تعديل أفكاره والسيطرة على السلوك، وتنظيم العمليات الداخلية والمختصة بتعديل الذات أو تعديل السلوك.

وتعرف الباحثة إدارة الذات بأنها مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها التلاميذ بتطبيق أساليب تعديل السلوك بهدف تقييم أو تدعيم سلوكياتهم بأنفسهم.

مهارات إدارة الذات:

١.الوعي بالذات:Self - Management

يعرفه دانييل جولمان بأنه معرفة كل إنسان عواطفه ومسألة وقت حدوثها، ويرى أن الوعي بالذات لا يقف عند حد معرفة وتحديد المشاعر، التي يشعر بها الإنسان، ولكن ينبهه أيضًا إلى حتمية التخلف من هذه الحالة، فالوعي بالذات عندما يكون الإنسان غاضبًا، ويدرك أن ما يشعر به هو الغضب فإن هذا يوفر له درجة من الحرية يختار عدم إطاعة هذا الشعور، ويحاول التخلص من هذا الغضب (دانييل جولمان، ١٩٩٥: ٦٨-٧٥).

٢. تنظيم الذات:Self - Regulation

وهي القدرة على تهدئة النفس، والتخلص من القلق والتجهم وسرعة الإثارة، والانفعالات والغضب، والقلق،.. إلخ،

٣-مراقبة الذات Self Monitoring

يذكر Graham & Harris (1993) أن فنية مراقبة الذات تعتبر إحدى الفنيات السلوكية المعرفية التي تشير إلى مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها الطفل بهدف مساعدته على الوعي بسلوكه أو أخطائه ومحاولة تصحيح هذه الأخطاء وصولاً إلى التحكم الذاتي في السلوك الشخصي أو الأداء المهاري في المواقف والأماكن المختلفة .

٤. مهارة التخطيط:Planning

يعتبر التخطيط عملية منظمة وواعية تعتمد للتطلع للمستقبل المبني على دراسة منهجية قائمة على رؤية التنبؤ العلمي لتحقيق أهداف معينة خلال مدة زمنية محددة، وعن طريق التخطيط يتمكن الفرد من تحديد أهدافه وترتيب أولوياته ثم اختيار أفضل السبل لتحقيقها في ضوء الوعي بإمكاناته وقدراته، وهو عملية مستمرة ينتج عنها وضع الخطط، التي هي عبارة عن برامج مفيدة بخطوات وتقديرات زمنية محددة لذلك، فعملية التخطيط تعتمد على والبدائل أو الاختيارات حتى تتم عملية المفاضلة لاختيار البديل الأمثل (أيمان محمد ريان وأحمد السيد عبد المنعم، ٢٠١٥: ١٢٣٨)

٥-تعزيز الذات Self Reinforcement

يذكر Stephen (2008:5) أن تعزيز الذات هي مكافأة الطفل لذاته بعد الوصول إلى الأهداف، التي تم وضعها، على سبيل المثال: إذا كان الهدف هو الامتناع عن سلوك ما لمدة ثلاثين دقيقة (ثلاث فترات مراقبة ذات مدة كل منها عشر دقائق)، فإذا حقق الطفل هذا الهدف عندها يكافئ نفسه.

٦-تقويم الذات Self Evaluation

تأتي عملية تقويم الذات في مرحلة متقدمة من مراحل تدرب الفرد إدارة الذات؛ حيث ينبغي أن يكون الفرد قبل الوصول إلى هذه المرحلة قد تم تدريبه على إجراءات أخرى مثل مراقبة الذات وما تتضمنه من ملاحظة الذات والتسجيل الذاتي، فإذا تعلم الفرد هذه الإجراءات أصبح مؤهلاً لتقييم ذاته (صابر فاروق عباس،٢٠١٥ : ٨٥)

دراسات السابقة :

أولاً: دراسات اهتمت بتنمية مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

دراسة (Jitendra , Hoppes & Xin ,2002) التي هدفت الكشف عن فعَّالية استراتيجيتي التلخيص ومراقبة الذات في تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣) تلميذًا من الصف السادس الابتدائي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية ١٨ تلميذًا وضابطة ١٥ تلميذًا، واستخدمت الدراسة اختبار الفهم القرائي واختبار الذكاء والبرنامج التدريبي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، كما تحسنت لدى المجموعة التجريبية مهارات الفهم القرائي في القياس التتبعي مقارنة بالقياس البعدي.

دراسة (سهام عبد الغفار عليوة، ٢٠١٧) هدفت معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات إدارة الذات في تخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) تلميذًا وتلميذة، واعتمدت الدراسة من الأدوات مقياس إدارة الذات ومقياس صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية والبرنامج التدريبي القائم على مهارات إدارة الذات، وكلاهما من إعداد الباحثة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على مهارات إدارة الذات في تخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ الحلقة الأولى.

دراسة (صبحي عبد الفتاح الكفوري وآخرين، ٢٠١٩) هدفت معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات إدارة الذات في تخفيف السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٧) تلاميذ ، واعتمدت الدراسة من الأدوات ومقياس التقدير الشخصي لصعوبات التعلم والبرنامج التدريبي القائم على مهارات إدارة الذات من إعداد الباحثة، ومقياس الاضطرابات السلوكية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على مهارات إدارة الذات في خفض السلوك العدواني لدى التلاميذ .

دراسة (Greenday , 2007) التي هدفت معرفة أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادي واستراتيجيات تنظيم الذات تحديد الهدف – مراقبة الذات – مراقبة الفهم) على مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من ٥) تلاميذ من الصف الثالث والرابع الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم ، وقد تدرب التلاميذ باستراتيجيات التدريس التبادي لمدة (١٢) أسبوع بواقع ثلاث جلسات اسبوعياً واستغرق التدريب بواسطة استراتيجيات تنظيم الذات ١٢) جلسة مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة ، واستخدمت الدراسة من الأدوات قائمة تطبق الاستراتيجيات والبرنامج التدريبي وتوصلت نتائج الدراسة إلى تحسن مهارات القراءة ومهارات الفهم لدى التلاميذ ومهارات تنظيم الذات .

دراسة (عبد الرحمن على بدوي وناصر زيدان العسكر ، ٢٠١٧) التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية ، تكومت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذاً من ذوي صعوبات تعلم القراءة من الصف الرابع حتى السادس تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، واستخدمت الدراسة من الأدوات مقياس مهارات الوعي الذاتي واختبار بنية للذكاء ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي واختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة احمد عواد والبرنامج التدريبي ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية في الوعي الذاتي في القياسين القبلي والبعدي ووجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في الوعي الذاتي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

ثانيًا: دراسات اهتمت بعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

دراسة (أميمة رياض صادق، ٢٠١٠) هدفت الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات متعددة (الألعاب اللغوية والتعلم التعاوني) لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذًا مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واعتمدت الدراسة من الأدوات اختبار تشخيص صعوبات القراءة والكتابة من إعداد الباحثة واختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية في اختبار تشخيص القراءة.

دراسة (Soriano, et al., 2011) هدفت التحقق من فاعلية برنامج تدريبي متعدد المحاور في تنمية القراءة والفهم القرائي لدى التلاميذ الإسبان، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢) تلميذًا من صعوبات تعلم القراءة مقسمين إلى مجموعتين تجريبية (٢٢) تلميذًا وضابطة (١٠) تلاميذ، واستخدمت الدراسة من الأدوات اختبار الطلاقة في القراءة وفهم القراءة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تحسن مهارات القراء باستثناء الفهم القرائي.

دراسة (عبد الباسط متولي خضر وسيف بن سرحان العمري، ٢٠١٨) هدفت معرفة فاعلية برنامج تدريبي باستخدام استراتيجيتي الاكتشاف الموجه والاسترخاء لتحسين مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) تلميذًا، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي واستخدمت الدراسة من الأدوات قائمة مهارات القراءة الصامتة، واختبار تحصيلي لمهارات القراءة الصامتة والبرنامج التدريبي، وكلاهما من إعداد الباحثين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تحسين مهارات القراءة .

دراسة (نهى محمد عبد الرحمن وآخرين، ٢٠١٩) هدفت معرفة فاعلية برنامج قائم على مدخل الحواس المتعددة في علاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذًا وتلميذة من الصف الثالث الابتدائي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، واعتمدت الدراسة من الأدوات اختبار تشخيص صعوبات التعلم القراءة، واختبار المسح النيورولوجي واختبار الذكاء، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تحسين مهارات القراءة .

فروض البحث:

تحاول البحث الراهن التحقق من الفروض التالية:

١.توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس مهارات إدارة الذات (الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

٢.توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارات إدارة الذات(الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٣.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس مهارات إدارة الذات(الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) في القياسين البعدي والتتبعي.

٤.توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس صعوبات تعلم القراءة قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

٥.توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس صعوبات تعلم القراءة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٦.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس صعوبات تعلم القراءة في القياسين البعدي والتتبعي.

إجراءات البحث :

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج التجريبي، حيث تم استخدام التصميم التجريبي ذي القياس القبلي – البعدي – التتبعي، ومجموعة ضابطة وأخرى تجريبية، بهدف معرفة فعَّالية برنامج لتنمية مهارات إدارة الذات لتحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

ثانيًا:عينة البحث:

١.مجموعة البحث الاستطلاعية :

تكونت مجموعة البحث الاستطلاعية من (٥٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمدرسة المجد وجبل الثور الابتدائية بمدينة المرج بليبيا للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

٢.مجموعتا البحث التجريبية

تكونت عينة البحث التجريبية من (٣٠) تلميذًا، وبعد ذلك تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ تتكون كل منهما من (١٥) تلميذًا، ثم تقديم البرنامج التدريبي لتنمية مهارات إدارة الذات لتلاميذ المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة، وتراوحت أعمار التلاميذ بين (٨ -٩) .

وللتحقق من تكافؤ العينة من حيث العمر، والذكاء، والمستوى الاجتماعي – الثقافي للأسرة ومتغيرات الدراسة (مقياس تشخيص صعوبات التعلم ومقياس إدارة الذات) قامت الباحثة بضبط هذه المتغيرات كما يلي:

أ.التكافؤ في العمر الزمني والمستوى الاجتماعي / الثقافي و الذكاء :

قامت الباحثة بحساب العمر الزمني للمجموعتين التجريبية والضابطة؛ حيث تراوح العمر الزمني للمجموعة التجريبية ،و للمجموعة الضابطة باستخدام اختبار مان – ويتني Mann-Whitny اللابارامتري، وجدول (١) يوضح لك:

جدول (١) الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني والمستوى الاجتماعي الثقافي والذكاء

المتغير	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط	الانحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر	التجريبية	١٥	٨.٤٧	.٥٢	١٦.٥٠	٢٤٧.٥٠	٩٧.٥٠	.٧٣٣	.٤٦٤ غير دالة
	الضابطة	١٥	٨.٣٣	.٤٩	١٤.٥٠	٢١٧.٥٠			
الاجتماعي الثقافي	التجريبية	١٥	٢٠.٢٠	٢.٢١	١٦.٥٠	٢٤٧.٥٠	٩٧.٥	.٦٣٢	.٥٢٧ غير دالة
	الضابطة	١٥	١٩.٥٣	١.٧٣	١٤.٥٠	٢١٧.٥٠			
الذكاء	التجريبية	١٥	٩٥	٣.٩٠	١٣.٣٧	٢٠٠.٥٠	٨٠.٥٠	١.٣٣٣	١٨٧.غير دالة
	الضابطة	١٥	٩٧.٢٧	٥.٠٦	١٧.٦٣	٢٦٤.٥٠			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعتين (التجريبية - الضابطة) في العمر الزمني والمستوى الاجتماعي الثقافي والذكاء أي أن العينتين متكافئاين .

د.التكافؤ في مهارات إدارة الذات

قامت الباحثة بحساب تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي باستخدام اختبار مان – ويتني اللابارامتري Mann-Whitny ، وجدول (٢) يوضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج:

جدول (٢)دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مكونات مقياس مهارات إدارة الذات والدرجة الكلية في القياس القبلي

مهارات إدارة الذات	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط	الانحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة(U)	قيمة Z	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	التجريبية	١٥	١٧.٧٣	٢.٧٤	١٦.٢٧	٢٤٤	١٠١	.٤٨٥	.٦٥٣غير دالة
	الضابطة	١٥	١٧.٣٣	٢.٥٠	١٤.٧٣	٢٢١			
تنظيم الذات	التجريبية	١٥	١٧.٧٣	٢.٦٣	١٥.٢٣	٢٢٨.٥	١٠٨	.١٧١	.٨٧٠غير دالة
	الضابطة	١٥	١٧.٨٠	٢.٣٧	١٥.٧٧	٢٣٦.٥			
مراقبة الذات	التجريبية	١٥	١٧.٢٠	١.٩٠	١٥.٣٧	٢٣٠.٥	١١٠	.٠٨٦	.٩٣٢غير دالة
	الضابطة	١٥	١٧.٢٧	١.٩٨	١٥.٦٣	٢٣٤.٥			
التخطيط	التجريبية	١٥	١٧.٣٣	٢.٨٢	١٦.٨٧	٢٥٣	٩٢	.٨٧٤	.٤١٢غير دالة
	الضابطة	١٥	١٦.٦٠	٢.٠٣	١٤.١٣	٢١٢			
تعزيز الذات	التجريبية	١٥	١٨.٣٣	٣.٥٦	١٦.٨	٢٥٢	٩٣	.٨٣٢	.٤٣٦غير دالة
	الضابطة	١٥	١٧.١٣	٢.٢٠	١٤.٢	٢١٣			
تقويم الذات	التجريبية	١٥	١٧.٠٠	١.٨٥	١٥.٥٧	٢٣٣.٥	١١١.٥	.٠٤٣	.٩٦٧غير دالة
	الضابطة	١٥	١٧.٤٠	٣.٤٠	١٥.٤٣	٢٣١.٥			
الدرجة الكلية	التجريبية	١٥	١٠٥.٣٣	١٣.٠٦	١٦.٥٧	٢٤٨.٥	٩٦.٥	.٦٦٧	.٥١٢غير دالة
	الضابطة	١٥	١٠٣.٥٣	١٢.٤٨	١٤.٤٣	٢١٦.٥			

يتضح من الجدول السابق عدم و جود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) على مقياس مهارات إدارة الذات أي أنه توجد فروق بين المجموعتين (التجريبية- الضابطة) في مهارات إدارة الذات، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في مهارات إدارة الذت قبل تطبيق البرنامج.

ه.التكافؤ في صعوبات تعلم القراءة

قامت الباحثة بحساب تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي ، وقد تم استخدام اختبار مان – ويتني اللابارامتري Mann-Whitny ، وجدول (٣) يوضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج.

جدول (٣)دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس صعوبات تعلم القراءة في القياس القبلي

مهارات صعوبات تعلم	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط	الانحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(U) قيمة	قيمة Z	مستوى الدلالة
الفهم	التجريبية	١٥	٣٤.٨٧	٢.١٣	١٤.٩٣	٢٢٤	١٠٤	.٣٦٤	.٧٧٤ غير دالة
	الضابطة	١٥	٣٥.٠٠	٢.٥٤	١٦.٠٧	٢٤١			
التعرف	التجريبية	١٥	٢٥.٩٣	١.٦٢	١٤.٦	٢١٩	٩٩	.٥٨٣	.٥٩٥ غير دالة
	الضابطة	١٥	٢٦.٤٠	١.٩٢	١٦.٤	٢٤٦			
النطق	التجريبية	١٥	١٨.٤٧	١.٦٠	١٣.٨٧	٢٠٨	٨٨	١.٠٦٥	.٣٢٥ غير دالة
	الضابطة	١٥	١٩.٦٠	٢.٦٧	١٧.١٣	٢٥٧			
الدرجة الكلية	التجريبية	١٥	٧٩.٢٧	٤.٨٩	١٣.٩٣	٢٠٩	٨٩	.٣٢٦	.٣٤٥ غير دالة
	الضابطة	١٥	٨١.٠٠	٦.٢٥	١٧.٠٧	٢٥٦			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) في مهارات صعوبات تعلم القراءة ، مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات صعوبات تعلم القراءة قبل تطبيق البرنامج.

ثالثًا: أدوات البحث

للتحقق من صحة فروض البحث تم الاستعانة بالأدوات التالية :

١.مقياس مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (إعداد الباحثة):

أعدت اعداد مقياس مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والذي يهدف قياس مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة، حيث تم بناء مقياس مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال استقراء التراث النظري والاطلاع على بعض الدراسات مثل (مصطفى القمش وآخرين ، ٢٠٠٨) و (عبد الرحمن على بدوي وناصر زيدان العسكر، ٢٠١٧).

و الاطلاع على بعض المقاييس السابقة التي تناولت مهارات إدارة الذات ومنها مقياس إدارة الذات لدى طلاب الجامعة (إعداد هويدا حنفي محمد، ٢٠١٣) ومقياس إدارة الذات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (إعداد سميرة عبد الجواد عبد العال، ٢٠٠٩) ، و تكون المقياس من (٩٠) عبارة موزعة على ستة أبعاد، أمام كل بُعد ثلاثة خيارات دائمًا – أحيانًا – نادرًا؛ ، ويحصل التلميذ على درجة واحدة إذا كانت إجابته نادرًا، ويحصل على درجتين إذا كانت إجابته أحيانًا، ويحصل على ثلاث درجات إذا كانت إجابته دائمًا، ، وتتكون كل مهارة من (١٥) عبارة، وبذلك تكون الدرجة الصغرى لكل مهارة (١٥) والكبرى (٤٥)، ويتم جمع الدرجات على جميع المهارات الست للحصول على الدرجة الكلية، وبذلك تكون الدرجة الصغرى الكلية لمقياس إدارة الذات لتلاميذ المرحلة الابتدائية (٩٠)، والكبرى (٢٧٠).

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أولاً: صدق المقياس: تحققت الباحثة من صدق المقياس من خلال :

أ.صدق المحك الخارجي: قامت الباحثة بتطبيق مقياس إدارة الذات إعداد (إعداد سميرة عبد الجواد عبد العال، ٢٠٠٩)، باعتباره محكًا لمقياس إدارة الذات المعد للدراسة الحالية على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) تلميذًا وتلميذة، وبعد حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ على مقياس الدراسة الحالي (إعداد الباحثة) ودرجات التلاميذ على مقياس (إعداد سميرة عبد الجواد عبد العال، ٢٠٠٩)، كان معامل الارتباط كما هو موضح في جدول (٤).

جدول (٤)

قيم معامل الارتباط لمقياس إدارة الذات إعداد (سميرة عبد الجواد عبد العال، ٢٠٠٩)، كمحك لمقياس إدارة الذات إعداد الباحثة (ن=٥٠)

المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مقياس إدارة الذات إعداد سميرة عبد الجواد عبد العال، ٢٠٠٩)،	.٧٨٥	دالة عند ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط بين المقياسين يساوي (.٧٨٥) وهو دال عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يدل علي تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق، وأنه صالح للاستخدام في هذه الدراسة.

ب.قدرة المقياس على التمييز

لحساب قدرة المقاس على التمييز قامت الباحثة بحساب الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات التلاميذ على مقياس إدارة الذات، وتم استخدمت اختبار t.test لإيجاد الفروق بين المجموعتين وجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥)الفروق بين متوسط درجات التلاميذ الحاصلين على درجات مرتفعة ودرجات منخفضة على مقياس مهارات إدارة الذات

مهارات إدارة الذات	ن	المستويات	المتوسط	الانحراف	ت	د ح	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	١٤	منخفضون	١٦.٦٧	٠.٨٤	٤٣.٧٦٥	٢٦	دالة عند ٠.٠١
	١٤	مرتفعون	٣٨.٨٣	١.٩٨			
تنظيم الذات	١٥	منخفضون	١٦.٠٦	٠.٨٧	٢٦.٠٦٠	٢٨	دالة عند ٠.٠١
	١٥	مرتفعون	٣٥.٤٤	٣.٠٣			
مراقبة الذات	١٤	منخفضون	١٥.٨٩	٠.٥٨	٣٨.٩٢٩	٢٦	دالة عند ٠.٠١
	١٤	مرتفعون	٣٣.١٧	١.٧٩			
التخطيط	١٦	منخفضون	١٧.٢٨	١.٠٢	١٥.٤٤٠	٣٠	دالة عند ٠.٠١
	١٦	مرتفعون	٣٨.٩٤	٥.٨٧			
تعزيز الذات	١٥	منخفضون	١٨.٠٠	١.٤١	٣٣.٤٣٦	٢٨	دالة عند ٠.٠١
	١٥	مرتفعون	٣٨.٦١	٢.٢٠			
تقويم الذات	١٥	منخفضون	١٧.٢٨	١.٣٢	٢٥.٣٥٥	٢٨	دالة عند ٠.٠١
	١٥	مرتفعون	٣٤.٩٤	٢.٦٥			
الدرجة الكلية	١٥	منخفضون	١٠٥.٦٧	٥.١٠	٤١.٣٨٧	٢٨	دالة عند ٠.٠١
	١٥	مرتفعون	٢١٠.٧٢	٩.٤٩			

يتضح من جدول (٥) أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين المرتفعين والمنخفضين في مهارات إدارة الذات (مراقبة الذات– تقويم الذات – تعزيز الذات– تنظيم الذات – تخطيط الذات – الوعي بالذات - الدرجة الكلية ، وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين.

ثانيًا: ثبات مقياس مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية :

تم تقدير ثبات المقياس باستخدام ألفا كرونباخ واعادة التطبيق، ويوضح جدول (٦) معاملات الثبات، التي تم الحصول عليها:

جدول (٦)معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق (ن=٥٠)

م	مهارات إدارة الذات	عدد العبارات	ألفاكرونباخ	اعادة التطبيق
١	الوعي بالذات	١٥	.٩٠٢	.٨٤٥
٢	تنظيم الذات	١٥	.٨٨٤	.٧٤١
٣	مراقبة الذات	١٥	.٨٦٥	.٧٦٩
٤	التخطيط	١٥	.٩٣٤	.٧٥٦
٥	تعزيز الذات	١٥	.٨٧٧	.٨٣١
٦	تقويم الذات	١٥	.٨٤٥	.٨٣٨
٧	الدرجة الكلية	٩٠	.٨٧٤	.٨٤٢

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية و باستخدام إعادة التطبيق

جيدة مما يمكننا من استخدام المقياس في الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح مقياس مهارات إدارة الذات:

وُضع للمقياس تعليمات بسيطة تتضمن أن يجيب التلميذ على كل بند من بنود المقياس تبعًا لثلاثة اختيارات وقد وُضع لهذه الاستجابات درجات هي دائمًا (٣) درجات أحيانًا، (٢) درجتان، نادرًا(١) درجة، والعكس

صحيح للعبارات السالبة، وجدول (٧) يبين توزيع أرقام العبارات على المهارات الفرعية للمقياس

جدول (٧) توزيع أرقام البنود على المهارات الفرعية لمقياس مهارات إدارة الذات

مهارات إدارة الذات	العبارات	عدد العبارات
الوعي بالذات	١-١٥	١٥
تنظيم الذات	١٦-٣٠	١٥
مراقبة الذات	٣١-٤٥	١٥
التخطيط	٤٦-٦٠	١٥
تعزيز الذات	٦١-٧٥	١٥
تقويم الذات	٧٦-٩٠	١٥
الدرجة الكلية		٩٠

٣.مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (إعداد الباحثة)

أعدت الباحثة مقياس تشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والذي هدف تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتضمن بناء مقياس تشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية عدة خطوات يمكن إجمالها فيما يلي:

- استقراء التراث النظري والاطلاع على بعض الدراسات مثل ودراسة (عبير طوسون أحمد، ٢٠١٦) ودراسة (نوفة حمدان ناصر العقيل، ٢٠١٧)
- الاطلاع على بعض المقاييس التي اهتمت بتشخيص صعوبات التعلم. مقياس تشخيص صعوبات القراءة لتلاميذ الصف الثاني والثالث الابتدائي (إعداد صلاح عميرة علي، ٢٠٠٨)، ومقياس تشخيص صعوبات القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية (إعداد أحمد أحمد عواد، ٢٠١١).\

وفيما يلي وصف المقياس في صورته الأولية

يتكون المقياس من(٥٢)سؤالا موزعة على بثلاثة مهارات(مهارة التعرف-مهارة الفهم -القرائي مهارة النطق)

صياغة مفردات المقياس

اعتمدت الباحثة طريقة الإجابة بنمط الاختيار من متعدد، وهي الأسئلة الموضوعة لمهارة (التعرف – الفهم)، حيث إنها تناسب طبيعة الدراسة الحالية، وأيضًا لها مزايا عديدة؛ حيث يذكر جابر عبد الحميد وأحمد خيري كاظم (٢٠٠٢ ، ٢٧٠) أن الطريقة الموضوعية لا تتأثر بالعوامل الشخصية، وتتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات وسهولة الاستجابة عليها وتصحيحها.

وتم وضع مجموعة من الأسئلة تحت كل مهارة من مهارات المقياس (التعرف – الفهم)، ولقد اشتملت مهارة التعرف على ست مهارات فرعية، وكل مهارة منهما على خمسة أسئلة مع مثال توضيحي لطريقة الإجابة المطلوبة، و بلغت مجموع الأسئلة (٣٠) سؤالاً في المهارات الفرعية الستة.

أما مهارة الفهم تتكون من خمس مهارات فرعية، وكل مهارة منهما على خمسة أسئلة باستثناء المهارة الخامسة تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية في النص،و يتكون من سؤالين مع مثال توضيحي لطريقة الإجابة المطلوبة؛ حيث بلغت مجموع الأسئلة (٢٢) سؤالاً في المهارات الفرعية الخمسة.

ويدون التلميذ إجابة واحدة لكل سؤال، ويحصل على درجتين إذا كانت إجابته صحيحة، ويحصل على درجة واحدة إذا كانت إجابته خاطئة، هذا بالنسبة إلى مهارة (التعرف- الفهم).

أما مهارة النطق تتكون من (١٥) كلمة، وتطلب الباحثة من التلميذ قراءة كل كلمة، والنطق الصحيح يأخذ درجتين؛ حيث تقدر الباحثة الدرجة وفقًا لنطق الكلمة من قبل التلميذ بطريقة صحيحة.

وبذلك تكون الدرجة الصغرى لمهارة التعرف (٣٠) والكبرى (٦٠)، والدرجة الصغرى لمهارة الفهم (٢٢) والكبرى (٤٤)، والدرجة الصغرى لمهارة النطق (١٥) والكبرى (٣٠)، ثم يتم جمع الدرجات على جميع مهارة الفهم والتعرف والنطق للحصول على الدرجة الكلية، وبذلك تكون الدرجة الصغرى الكلية لمقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية (٦٧)، والكبرى (١٣٤).

حساب زمن المقياس

تم حساب زمن الإجابة على المقياس بقسمة مجموع، الزمن الذي استغرقه أول تلميذ في الإجابة على المقياس والزمن، الذي استغرقه آخر تلميذ على الإجابة، ثم تم حساب المتوسط؛ حيث كان زمن الإجابة المناسبة ٤٠ دقيقة.

الخصائص السيكومترية لمقياس تشخيص صعوبات التعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أولاً: صدق المقياس: تحققت الباحثة من صدق المقياس من خلال:

أ.صدق المحك الخارجي: قامت الباحثة بتطبيق مقياس تشخيص صعوبات القراءة (إعداد أحمد أحمد عواد، ٢٠١١) باعتباره محكًا لمقياس تشخيص صعوبات التعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعد للدراسة الحالية على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) تلميذًا وتلميذة، وبعد حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ على مقياس الدراسة الحالية (إعداد الباحثة) ودرجات التلاميذ على مقياس (مقياس تشخيص صعوبات القراءة (إعداد أحمد أحمد عواد، ٢٠١١) كان معامل الارتباط كما هو موضح في جدول (٨).

جدول (٨) قيم معامل الارتباط لمقياس مقياس تشخيص صعوبات القراءة (إعداد أحمد أحمد عواد، ٢٠١١) كمحك لمقياس تشخيص صعوبات التعلم القراءة (إعداد الباحثة)

المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مقياس تشخيص صعوبات القراءة (إعداد أحمد أحمد عواد، ٢٠١١)	.٧٨٤	**دالة عند ٠.٠١**

يتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط بين المقياسين يساوي (٧٨٤.) وهو دال عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق، وأنه صالح للاستخدام في هذه الدراسة.

ب.قدرة المقياس على التمييز

لحساب قدرة المقياس على التمييز قامت الباحثة بحساب الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات التلاميذ على مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة، وتم استخدام اختبار t.test لإيجاد الفروق بين المجموعتين وجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول(٩)الفروق بين متوسط درجات التلاميذ الحاصلين على درجات مرتفعة ومتوسط درجات التلاميذ الحاصلين على درجات منخفضة على مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة

صعوبات تعلم القراءة	ن	المستويات	المتوسط	الانحراف	ت	د ح	مستوى الدلالة
مهارة التعرف	١٦	مرتفعون	٣٣.٤	١.٢٧	٤٠.٦٠٠	٣٠	دالة عند ٠٠١
	١٦	منخفضون	٥٣.٧	١.٨٤			
مهارة الفهم	١٤	مرتفعون	٢٤	٠.٨٦	٢٧.٦٢٣	٢٦	دالة عند ٠٠١
	١٤	منخفضون	٣٨.٣٥	٢.١٦			
مهارة النطق	١٥	مرتفعون	١٦.٧	٠.٨٦	٢١.٦٨٣	٢٨	دالة عند ٠٠١
	١٥	منخفضون	٢٧.٥٥	٢.٠٦			
الدرجة الكلية	١٥	مرتفعون	٧٥.٨٥	٢.٧٦	٣٣.٢٨٧	٢٨	دالة عند ٠٠١
	١٥	منخفضون	١١٧.٤٥	٤.٨٦			

يتضح من جدول (٩) أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين المرتفعين والمنخفضين في تشخيص صعوبات تعلم القراءة (التعرف – الفهم – النطق - الدرجة الكلية)، حيث بلغت قيمة "ت " (٤٢.١٠٥- ٢٩.٩١٧- ٢١.٦١١-٣٠.٧٤٠) على التوالي، وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين.

ثانيًا: ثبات المقياس

اعتمدت الباحثة في حساب ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة على معامل ألفا كرونباخ , alpha Cronback ، وإعادة التطبيق؛ وذلك بعد تطبيقه على مجموعة الدراسة الاستطلاعية، وقوامها (٥٠) تلميذًا وتلميذة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (١٠ ثبات مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة باستخدام ألفا كرونباخ واعادة التطبيق (ن=٥٠)

م	تشخيص صعوبات تعلم القراءة	عدد الأسئلة	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
١	مهارة التعرف	٣٠	.٩٢٢	.٨٧٦
٢	مهارة الفهم	٢٢	.٨٨٤	.٧٢١
٣	مهارة النطق	١٥	.٨٥٥	.٧٨٠
٤	الدرجة الكلية	٦٧	.٨٥٦	.٩٠٩

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات بطريقة التطبيق للدرجة الكلية للمقياس هي (٩٠٩,)، وأن قيمة معامل الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ هي (٠,٨٥٦)

- أما قيمة معدلات الثبات لأبعاد المقياس تتراوح ما بين (٨٤٩ ,-٩٢٨,) بطريقة إعادة التطبيق، وتتراوح قيمة معامل الثبات ما بين (٠,٧٢١ – ٠,٨٧٦) باستخدام ألفا كرونباخ. مما يشير إلى أن المقياس ككل يتمتع بمعدلات ثبات جيدة، وكذلك أبعاده الفرعية تتمتع بمعدلات ثبات جيدة، مما يمكننا من استخدامه في الدراسة الحالية.

تقدير الدرجات على مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

تصحح الإجابات برصد درجتين للإجابة الصحيحة ودرجة واحدة للإجابة الخاطئة، وعليه تصبح الدرجة الكلية للمقياس (١٣٤) والصغرى (٦٧)، ودرجة بُعد التعرف الصغرى (٣٠) والكبرى (٦٠) والدرجة الكبرى لبُعد الفهم (٤٤) والصغرى (٢٢)، والدرجة الكبرى لبُعد النطق (٣٠) والصغرى (١٥)، وجدول (١١) يوضح توزيع أرقام العبارات على الأبعاد الفرعية للمقياس.

جدول (١١) توزيع أرقام البنود على الأبعاد الفرعية لمقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة

الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
مهارة التعرف	١- ٣٠	٣٠
مهارة الفهم	٣١- ٥٢	٢٢
مهارة النطق	٥٣ – ٦٥	١٥
الدرجة الكلية		٦٧

٣. .مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم (إعداد مايكل بيست، ١٩٧١ تعريب مصطفى كامل، ١٩٨٩)

يُستخدم هذا المقياس للتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، الذين يعانون صعوبة أو عجزًا في التعلم، يتكون المقياس من(٢٤) فقرة، تقيس أربعة أبعاد هي(الفهم السماعي والذاكرة-اللغة المنطوقة- التوجه- السلوك الشخصي والاجتماعي ، وقام مصطفى كامل بحساب ثبات المقياس عن طريقة التجزئة النصفية؛ ومانت معامل الثبات على النحو التالي (٢٦. للفهم السمعي، ٥١. للغة المنطوقة، ٥٦. للتوجه المكاني، و٢٠١. للتأثير الحركي، و٤٤. للسلوك الشخصي والاجتماعي، كما تأكد معد المقياس من صدقه من خلال صدق المحك؛ حيث اعتمد على درجات تحصيل التلاميذ، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في التحصيل ودرجات التلاميذ في المقياس، وبلغ معامل الارتباط (٧٦٤.)

٤.إستمارة المستوى الاجتماعي / الثقافي للأسرة(إعداد الباحثة

وصف الإستمارة :تكونت إستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي من ثلاثة أجزاء (البيانات الأولية، والمستوى الاجتماعي للأسرة، والمستوى الثقافي للأسرة) .

الكفاءة السيكومترية لإستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي لأسر تلاميذ المرحلة الابتدائية

أولاً: حساب صدق إستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي للأسرة

اعتمدت الباحثة في حساب صدق الإستمارة ما يلي:

أ.الصدق المحتوى: وذلك من خلال تمثيل فقرات الإستمارة للمحتوى المقصود؛ حيث تم مراجعة الفقرات والتي تدل في مجملها لقياس المستوى الاجتماعي/ الثقافي.

ب.قدرة الإستمارة على التمييز: لحساب الصدق التمييزي تم حساب الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات التلاميذ في إستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي للأسرة، ثم استخدمت الباحثة اختبار t.test لإيجاد الفروق بين المجموعتين وجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول(١٢)الفروق بين متوسطي درجات المرتفعين والمنخفضين في إستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي

المستوى الاجتماعي الثقافي للأسرة	ن	المستويات	المتوسط	الانحراف	د ح	ت	مستوى الدلالة
المستوى الاجتماعي	١٥	المنخفضون	٥.٧١	١.٧٢	٢٨	١١.٧٨٥	دالة عند ٠.٠١
	١٥	المرتفعون	١٢.١٨	١.٤٧			
المستوى الثقافي	١٦	المنخفضون	٥	.٨٩	٣٠	٢٤.٣٣٥	دالة عند ٠.٠١
	١٦	المرتفعون	١٧.٣١	١.٨٢			
المستوى الاجتماعي/ الثقافي	١٦	المنخفضون	١١.٨٩	١.٢٣	٣٠	٢٤.٣٦٧	دالة عند ٠.٠١
	١٦	المرتفعون	٢٨	٢.٥٢			

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين المرتفعين والمنخفضين في المستوى الاجتماعي/ الثقافي للأسرة لصالح المرتفعين ، وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على قدرة إستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي للأسرة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين.

ثانيًا: ثبات إستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي للأسرة

قامت الباحثة بحساب ثبات إستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي للأسرة بعد تطبيقها على المجموعة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة إعادة التطبيق، وجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣)معاملا الثبات لإستمارة المستوى الاجتماعي/ الثقافي للأسرة(ن=٥٠)

القياس	معامل ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
المستوى الاجتماعي	.٧٠٣	**.٧٥٥
المستوى الثقافي	.٦٨٧	**.٧٦٢
المستوى الاجتماعي/ الثقافي	.٧٧١	**.٨١٣

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملي الثبات مرتفعة والذي يؤكد على ثبات الإستمارة؛ حيث كانت قيم ألفا كرونباخ مرتفعة، وتساوي(٧٧١.) للإستمارة ككل، وقيمة إعادة التطبيق (٨٣١.) للإستمارة ككل.

٥-اختبار جامعة أسيوط للذكاء (إعداد طه المستكاوي، ٢٠٠٠)

أعد هذا الاختبار(طه المستكاوي، ٢٠٠٠) وهو اختبار جماعي يتكون من (٦٠) مجموعة، كل مجموعة مكونة من خمسة أشكال، أربعة منها مشتركة في صفة واحدة أو أكثر، بينما لا يشترك معها الشكل الخامس في أية صفة، وعلى التلميذ تحديد الشكل المختلف.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

تحقق معد الاختبار من الخصائص السيكومترية من خلال:

صدق الاختبار:

قام(طه المستكاوي، ٢٠٠٠) بحساب صدق هذا الاختبار بطريقة الارتباط بالمحك، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في هذا الاختبار ودرجاتهم في الاختبار وكسلر لذكاء الراشدين والمراهقين، وبلغ معامل الارتباط بين الاختبارين(٩٠١,)، كما تم حساب الصدق باستخدام التحليل العاملي من الدرجة الأولى.

ثبات الاختبار:

قام طه المستكاوي بحساب معامل ثبات هذا الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، وبلغ (٨٣٩.) وألفا كرونباخ بلغ الثبات(٨٣٠.) وطريقة إعادة الاختبار، وبلغ معامل الثبات بين التطبيقين (٨٦٠.)

٦. برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات إدارة الذات لتحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية(إعداد الباحثة) ملحق (٤)

مصادر إعداد البرنامج:

اشتقت الباحثة الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية وفنياته العلاجية بعد الاطلاع على أساليب وفنيات الإرشاد النفسي، التي أتيح للباحثة الاطلاع عليها، والإطار النظري للدراسة الذي يتضمن المفاهيم الأساسية بالإضافة إلى البحوث والدراسات، التي أُجريت والتي تم عرضها في الفصل الثالث، والاطلاع على التراث السيكولوجي لصعوبات تعلم القراءة، والتي تم تناولها بشكل مفصل في الإطار النظري للدراسة.

الهدف من البرنامج:

- تزويد التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية ببعض من المعلومات والمهارات ذات خصائص معينة لتنمية مهارات إدارة الذات (الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي لتحسين صعوبات تعلم القراءة لديهم وذلك من خلال:

- التعرف على مفهوم ومكونات والتدريب مهارات إدارة الذات (الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات).

- التعرف على مراحل التدريب بإدارة الذات (الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات).

- أن يستخدم التلميذ مهارات إدارة الذات (الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات).

- التعرف على الحروف المماثلة والمتشابهة و على الكلمات والجمل المتشابهة وعلى التاء المربوطة والتاء المفتوحة و أسماء الإشارة للمفرد المذكر والمفرد المؤنث والجمع على اللام القمرية واللام الشمسية و على مرادف ومضاد وجمع الكلمات المهارات الرئيسة والأفكار الفرعية في النص.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

إن البرنامج الذي أعدته الباحثة يستند إلى مجموعة من الأسس والمبادئ، شأنه في ذلك شأن عملية التوجيه والإرشاد النفسي، والذي يرتكز على مبادئ متنوعة، منها أسس عامة وأسس تربوية واجتماعية، وكذا أسس أخلاقية، والباحثة في هذا الإطار تستعرض الأسس التي تمت مراعاتها عند بناء البرنامج الإرشادي، وذلك انطلاقًا مما ذكره المهتمون بالإرشاد النفسي مثل (حامد عبد السلام زهران، ٢٠٠٢، جمال محمد الخطيب، ٢٠٠٤)

الفنيات المستخدمة في البرنامج :اعتمدت الباحثة على الفنيات التالية:

١.المحاضرة والمناقشة الجماعية:

تم استخدام هاتين الفنيتين من أجل إعطاء بعض المحاضرات في شرح المصطلحات الخاصة بالبرنامج واستخداماته لتنمية مهارات إدارة الذات (الوعي بالذات – تنظيم الذات - مراقبة الذات – التخطيط – تعزيز الذات- تقويم الذات)

٢.الواجبات المنزلية:

تم استخدام فنية الواجبات المنزلية، بهدف مراجعة ما تم إنجازه خلال الجلسات الإرشادية بالشكل المناسب، والتحقق من أن أهداف الجلسة قد تحققت.

٣.التدعيم (التعزيز):

تم استخدام التدعيم في زيادة حدوث استجابة معينة أو تكرارها، وذلك مثل كلمات المديح والتشجيع والإثابة المادية أو المعنوية.

٤.النمذجة:

ووتم استخدام هذه الفنية في زيادة السلوك المرغوب فيه، وتقليل السلوك غير المرغوب فيه.

٥.لعب الدور:

تم استخدام هذه الفنية لإعطاء الفرصة للأطفال لتكرار الاستجابات المناسبة تحت ظروف اصطناعية، مما يكسبهم الخبرة، ويزيد من قدرتهم على أداء هذه الاستجابات أو القيام بتلك المهام في المواقف الحقيقية.

مكونات البرنامج :

يتكون البرنامج من (٥٢) جلسة لتنمية بعض مهارات إدارة الذات(الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط ، تعزيز الذات، تقويم الذات)، وعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ليبيا بواقع أربع جلسات كل أسبوع لمدة ثلاثة شهور وأسبوع، وتتراوح مدة الجلسة (٦٠) دقيقة، تتخللها عشر دقائق للراحة لإتاحة الفرصة لتلاميذ المجموعة التجريبية المشاركة الفعَّالة، واتبعت الباحثة أسلوب الإرشاد الجماعي مع المجموعة التجريبية ، حيث اشتملت جلسات البرنامج من الجلسة(١ – ١٩) لتنمية مهارات إدارة الذات والجلسات من(٢٠ – ٥١) لتنمية مهارات القراءة

رابعًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث: استخدم البحث الأساليب الإحصائية التالية:

ب.معامل الارتباط لحساب الاتساق الداخلي لأدوات البحث.

ج.اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في إدارة الذات وصعوبات تعلم القراءة.

د. اختبار ويلكوكسون للعينات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج وأثناء فترة المتابعة في إدارة الذات وصعوبات تعلم القراءة.

نتائج البحث:

الفرض الأول.. ونتائجه

ينص هذا الفرض على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس مهارات إدارة الذات(الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبارWilcoxon ويلكوكسون اللابارامتري للعينات المترابطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد وتطبيق البرنامج على مقياس مهارات إدارة الذات ، ويوضح جدول (١٤) ما توصلت إليه الباحثة من نتائج.

جدول (١٤)دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية وقيمة (z) لاختبار ويلكوكسون على مكونات مقياس مهارات إدارة الذات والدرجة الكلية في القياسين القبلي والبعدي

مهارات إدارة الذات	القياس	المتوسط	الانحراف	اتجاه فروق الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الوعي بالذات	قبلي	١٧.٧٣	٢.٧٤	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤١١	دالة عند ٠.٠١	.٩٨٧ كبير
				الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	٣٢.٤٧	٤.١٧	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					
تنظيم الذات	قبلي	١٧.٧٣	٢.٦٣	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤١٣	دالة عند ٠.٠١	.٩٨٧ كبير
				الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	٣٢.٤٧	٣.٨١	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					
مراقبة الذات	قبلي	١٧.٢٠	١.٩٠	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤١٤	دالة عند ٠.٠١	.٩٨٧ كبير
				الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	٣٤.٢٠	٣.٦١	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					
التخطيط	قبلي	١٧.٣٣	٢.٨٢	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤١٩	دالة عند ٠.٠١	.٩٨٧ كبير
				الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	٣٣.٠٧	٣.٦٩	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					
تعزيز الذات	قبلي	١٨.٣٣	٣.٥٦	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤١٢	دالة عند ٠.٠١	.٩٨٧ كبير
				الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	٣٢.٥٣	٣.٩١	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					
تقييم الذات	قبلي	١٧.٠٠	١.٨٥	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤١٣	دالة عند ٠.٠١	.٩٨٧ كبير
				الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	٣٣.١٣	٣.٦٠	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					
الدرجة الكلية	قبلي	١٠٥.٣٣	١٣.٠٦	السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤١٠	دالة عند ٠.٠١	.٩٨٧ كبير
				الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	١٩٧.٨٧	١٨.٤٨	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي – البعدي) في مهارات إدارة الذات لصالح القياس البعدي ، كما يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير كبير.وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة كل مثل دراسة (Jitendra , Hoppes & Xin ,2002) دراسة (صبحي عبد الفتاح الكفوري وآخرين، ٢٠١٩) وتفسر الباحثة ذلك إلى فاعلية البرنامج التدريبي في إحداث تغيير لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، الذين تلقوا البرنامج التدريبي، مما أدى إلى تحسن إدارة الذات لديهم؛ حيث تنوعت الفنيات التي اعتمد عليها البرنامج التدريبي، الذي للمجموعة التجريبية، حيث اعتمد البرنامج على فنية التعزيز لتدعيم أي فعل يؤدي إلى زيادة حدوث استجابة معينة أو تكرارها، وذلك مثل كلمات المديح والتشجيع والإثابة المعنوية، مما يؤدي الى زيادة شيوع السلوك المرغوب

الفرض الثاني.. ونتائجه

ينص هذا الفرض على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارات إدارة الذات(الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان – ويتني Mann-Whitny اللابارامتري ، وجدول (١٥) يوضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج.

جدول (١٥)دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مكونات مقياس مهارات إدارة الذات والدرجة الكلية في القياس البعدي

مهارات إدارة الذات	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط	الانحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الوعي بالذات	التجريبية	١٥	٣٢.٤٧	٤.١٧	**٢٢.٩٧**	**٣٤٤.٥٠**	.٥٠	٤.٦٩٥	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٦ كبير
	الضابطة	١٥	١٦.٨٧	٣.٠٤	**٨.٠٣**	**١٢٠.٥٠**				
تنظيم الذات	التجريبية	١٥	٣٢.٤٧	٣.٨١	**٢٣**	**٣٤٥**	صفر	٤.٦٧٨	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٩ كبير
	الضابطة	١٥	١٧.٦٧	٢.٦٦	**٨**	**١٢٠**				
مراقبة الذات	التجريبية	١٥	٣٢.٤٧	٣.٨١	**٢٣**	**٣٤٥**	صفر	٤.٦٨١	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٩ كبير
	الضابطة	١٥	١٧.٦٧	٢.٦٦	**٨**	**١٢٠**				
التخطيط	التجريبية	١٥	٣٢.٤٧	٣.٨١	**٢٣**	**٣٤٥**	صفر	٤.٦٨١	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٩ كبير
	الضابطة	١٥	١٧.٦٧	٢.٦٦	**٨**	**١٢٠**				
تعزيز الذات	التجريبية	١٥	٣٢.٤٧	٣.٨١	**٢٣**	**٣٤٥**	صفر	٤.٦٩٦	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٩ كبير
	الضابطة	١٥	١٧.٦٧	٢.٦٦	**٨**	**١٢٠**				
تقويم الذات	التجريبية	١٥	٣٢.٤٧	٣.٨١	**٢٣**	**٣٤٥**	صفر	٤.٦٨٦	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٩ كبير
	الضابطة	١٥	١٧.٦٧	٢.٦٦	**٨**	**١٢٠**				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٥	٣٢.٤٧	٣.٨١	**٢٣**	**٣٤٥**	صفر	٤.٦٧٢	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٩ كبير
	الضابطة	١٥	١٧.٦٧	٢.٦٦	**٨**	**١٢٠**				

بتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) على مقياس مهارات إدارة الذات ،في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير كبير مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات إدارة الذات. وتتفق نتائج دراسة الباحثة مع نتائج كل دراسة كل من دراسة (Jitendra , Hoppes & Xin

2002,) دراسة (صبحي عبد الفتاح الكفوري وآخرين، ٢٠١٩) ويمكن تفسير ذلك بنجاح البرنامج الذي قُدم للمجموعة التجريبية وما يتضمنه من فنيات؛ حيث اشتمل البرنامج التدريبي على فنية الحوار والمناقشة الجماعية؛ حيث تُعد فنية المناقشة الجماعية فنية أساسية في التدريب الجمعي، كونها تركز بشكل أساسي على التفاعل والاتصال بين أعضاء الجماعة، ومن خلال ذلك التفاعل تبادل الآراء، ومن ثم تقويم النتائج، حيث تتيح هذه الفنية ممارسة تدريبية، تقوم على الفهم لجميع الخبرات الماضية، وإدراك الواقع من خلال مواقف تعليمية وفي إطار من الحوار المتبادل، والتعاون مع الآخرين والتقبل المتبادل بين التلاميذ.

الفرض الثالث.. ونتائجه

ينص هذا الفرض على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس مهارات إدارة الذات(الوعي بالذات، تنظيم الذات، مراقبة الذات، التخطيط، تعزيز الذات، تقويم الذات) في القياسين البعدي والتتبعي.

جدول (١٦)دلالة الفروق بين متوسطي الرتب درجات المجموعة التجريبية وقيمة (z) لاختبار ويلكوكسون على مقياس مهارات إدارة الذات والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي

مهارات إدارة الذات	القياس	المتوسط	الانحراف	العدد	اتجاه فروق الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بعدي	٣٢.٤٧	٤.١٧	٢	الرتب السالبة	٣.٥٠	٧	.٨١٦	.٤١٤ غير دالة
				٤	الرتب الموجبة	٣.٥٠	١٤		
				٩	التساوي				
	تتبعي	٣٢.٦٠	٣.٩٤	١٥	المجموع				
تنظيم الذات	بعدي	٣٢.٤٧	٣.٨١	٢	الرتب السالبة	٣.٢٥	٦.٥٠	.٨٥٠	.٣٩٥ غير دالة
				٤	الرتب الموجبة	٣.٦٣	١٤.٥٠		
				٩	التساوي				
	تتبعي	٣٢.٧٣	٣.٧٩	١٥	المجموع				
مراقبة الذات	بعدي	٣٤.٢٠	٣.٦١	٢	الرتب السالبة	٢	٤	.٥٥٧	.٥٦٤ غير دالة
				١	الرتب الموجبة	٢	٢		
				١٢	التساوي				
	تتبعي	٣٤.١٣	٣.٥٢	١٥	المجموع				
التخطيط	بعدي	٣٣.٠٧	٣.٦٩	٢	الرتب السالبة	٢	٤	.٥٥٧	.٥٦٤ غير دالة
				١	الرتب الموجبة	٢	٢		
	تتبعي	٣٣.٠٠	٣.٦٣	١٢	التساوي				
				١٥	المجموع				
تعزيز الذات	بعدي	٣٢.٥٣	٣.٩١	٢	الرتب السالبة	٣	٦	.٤٤٧	.٦٥٥ غير دالة
				٣	الرتب الموجبة	٣	٩		
	تتبعي	٣٢.٦٠	٣.٧٢	١٠	التساوي				
				١٥	المجموع				
تقييم الذات	بعدي	٣٣.١٣	٣.٦٠	١	الرتب السالبة	٢	٢	١,١٣٤	.٢٥٧ غير دالة
				٣	الرتب الموجبة	٢.٦٧	٨		
	تتبعي	٣٣.٣٣	٣.٢٩	١١	التساوي				
				١٥	المجموع				
الدرجة الكلية	بعدي	١٩٧.٨٧	١٨.٤٨	٣	الرتب السالبة	٦.٣٣	١٩	١,٢٧٠	.٢٠٤ غير دالة
				٨	الرتب الموجبة	٥.٨٨	٤٧		
	تتبعي	١٩٨.٤٠	١٨.١٣	٣	التساوي				
				١٥	المجموع				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي – التتبعي) على مقياس مهارات إدارة الذات مما يدل على تحقق الفرض الثالث، واستمرارية تأثير البرنامج التدريبي وفاعليته في فترة المتابعة في تنمية مهارات إداراة الذات، وتتفق النتائج مع دراسة دراسة (Jitendra , Hoppes & Xin ,2002) دراسة (صبحي عبد الفتاح الكفوري وآخرين، ٢٠١٩) التي توصلت نتائجهما جود فروق بين القياسين البعدي والتتعبي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات إدارة الذات وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج التدريبي، الذي قُدم لتلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث تنوعت الأنشطة التي اشتمل عليها البرنامج، واستخدام العديد من الفنيات التدريبية مثل النمذجة ولعب الدور والحوار والمناقشة، التي تلائم طبيعة الموقف التدريبي، وتلائم مستوى التلاميذ، ولقد كان لذلك الأثر في تشجيع التلاميذ على المشاركة الفعَّالة في أنشطة البرنامج، كما ساعدت الإرشادات التي استخدمتها الباحثة مثل اللوحات الإرشادية لمهارات إدارة الذات المختلفة على تنمية هذه المهارات، حيث كانت معينات للذاكرة، مما ساعد على استمرار أثر البرنامج التدريبي في فترة المتابعة؛ حيث ساعد ذلك إلى تعميم ما تعلموه من مهارات أثناء التدريب إلى مواقف أخرى خارج نطاق التدريب، مما يدل على استمرار أثر البرنامج.

الفرض الرابع.. ونتائجه

ينص هذا الفرض على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس صعوبات تعلم القراءة قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبارWilcoxon ويلكوكسون اللابارامتري للعينات المترابطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية قبل وبعد وتطبيق البرنامج على مقياس صعوبات تعلم القراءة، ويوضح جدول (١٧) ما توصلت إليه الباحثة من نتائج:

جدول (١٧)دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية وقيمة (z) لاختبار ويلكوكسون على مقياس صعوبات تعلم القراءة مكوناته والدرجة الكلية في القياسين القبلي والبعدي

مهارات صعوبات تعلم	القياس	المتوسط	الانحراف	اتجاه فروق الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الفهم	قبلي	٣٤.٨٧	٢.١٣	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤١٥	دالة عند ٠.٠١	.٩٧٨ كبير
				الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	٤٩.٨٠	٣.٢٨	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					
التعرف	قبلي	٢٥.٩٣	١.٦٢	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤٢٩	دالة عند ٠.٠١	.٩٧٨ كبير
				الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	٣٨.٦٠	٢.٥٠	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					
النطق	قبلي	١٨.٤٧	١.٦٠	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤٣٦	دالة عند ٠.٠١	.٩٧٨ كبير
				الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	٢٥.٥٣	١.٣٠	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					
الدرجة الكلية	قبلي	٧٩.٢٧	٤.٨٩	الرتب السالبة	صفر	صفر	صفر	٣.٤١٣	دالة عند ٠.٠١	.٩٧٨ كبير
				الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠			
	بعدي	١١٣.٩٣	٤.٣٣	التساوي	صفر					
				المجموع	١٥					

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي – البعدي) في صعوبات تعلم القراءة لصالح القياس البعدي ، كما يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير كبير.
وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة كل من دراسة أميمة رياض صادق، ٢٠١٠) ودراسة (نهى محمد عبد الرحمن وآخرين، ٢٠١٩) ودراسة (Soriano, et al., 2011) التي توصلت نتائج دراستهم إلى تحسن تعلم القراءة في القياس البعدي عنه لدى القبلي نتيجة البرامج المستخدمة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة الخاصة بوجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في صعوبات تعلم القراءة لصالح القياس البعدي إلى فاعلية البرنامج التدريبي؛ حيث ساعد تلاميذ المجموعة التجريبية على إحداث تغيير، مما ساعد على تحسين تعلم القراءة لديهم، كما تفسر الباحثة هذه النتيجة التي تم التوصل إليها إلى فاعلية البرنامج في تحسين القراءة لديهم، فمن خلال تنوع الأساليب التي اتبعها البرنامج التدريبي في إدارة الجلسات الإرشادية، والتعامل مع التلاميذ في إطار من المودة والإخاء وإشعار التلميذ بالأمان الأمر، الذي يعزز من ثقته بنفسه، ويتيح له المجال للتفاعل الإيجابي مع الباحثة وبقية التلاميذ والعملية التعليمية. كما تفسر الباحثة النتائج التي تم التوصل إليها إلى التحسن، الذي طرأ على مهارات إدارة الذات لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة العلاقة بين القراءة كعملية معقدة تتجاوز فك الرموز المكتوبة إلى عمليات عُليا تتعدى هذا إلى الفهم والتحليل والنقد وبين مهارات إدارة الذات باعتبارها مهارات تفكير عُليا، ومن ثم فإن وعي الطفل بالعمليات، التي يقوم بها لا بد أنه ينمي القدرة على فهم ما يقرأ، وبهذا يمكن القول إن العلاقة بين القراءة ومهارات إدارة الذات علاقة قوية؛ حيث يفيد وعي الفرد وضبطه لما يقوم به من عمليات قبل وأثناء وبعد القراءة في تحسين مدى فهمه لما يُقرأ، ومعالجة أي قصور يحول دون فهم النص، وفي ضوء هذه العلاقة بين مهارات القراءة ومهارات إدارة الذات فإنه يبدو من الطبيعي أن تتأثر مهارات القراءة إيجابيًا بنمو مهارات إدارة الذات.

الفرض الخامس.. ونتائجه

ينص هذا الفرض على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس صعوبات تعلم القراءة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان – ويتني Mann-Whitny اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وجدول (١٨) يوضح ما توصلت إليه الباحثة من نتائج.

جدول (١٨)دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس صعوبات تعلم القراءة في القياس البعدي

مهارات صعوبات تعلم	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط	الانحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الفهم	التجريبية	١٥	٤٩.٨٠	٣.٢٨	**٢٢.٩٧**	**٣٤٤.٥**	.٥٠	٤.٦٦٢	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٦ كبير
	الضابطة	١٥	٣٤.٦٧	٢.٣٨	**٨.٠٣**	**١٢٠.٥**				
التعرف	التجريبية	١٥	٣٨.٦٠	٢.٥٠	**٢٣**	**٣٤٥**	صفر	٤.٦٨٥	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٩ كبير
	الضابطة	١٥	٢٦.٧٣	٢.٤٦	**٨**	**١٢٠**				
النطق	التجريبية	١٥	٢٥.٥٣	١.٣٠	**٢٣**	**٣٤٥**	صفر	٤.٧٧٨	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٩ كبير
	الضابطة	١٥	١٩.٠٧	١.٤٩	**٨**	**١٢٠**				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٥	١١٣.٩٣	٤.٣٣	**٢٣**	**٣٤٥**	صفر	٤.٦٧٦	دالة عند ٠.٠١	.٩٩٩ كبير
	الضابطة	١٥	٨٠.٤٧	٤.٩٣	**٨**	**١٢٠**				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) في مهارات صعوبات تعلم القراءة, في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير كبير، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مهارات صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة كل من أميمة رياض صادق، ٢٠١٠) ودراسة (نهى محمد عبد الرحمن وآخرين، ٢٠١٩) ودراسة (Soriano, et al., 2011) التي توصلت نتائج دراستهم إلى تحسن صعوبات تعلم القراءة في القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وتفسر الباحثة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في تحسن تعلم القراءة لصالح المجموعة التجريبية إلى البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة، وما يحتوي عليه من فنيات، وما له من دور في إشراك تلاميذ المجموعة التجريبية في إجراءات البرنامج؛ حيث وفر لهم ذلك خبرات النجاح، التي حُرموا منها، كذلك تدريب تلاميذ المجموعة التجريبية على نوعية الأسئلة، التي تقيس مهارات القراءة الخاصة بالبرنامج سواء الفهم أو التعرف أو النطق وكيفية الإجابة عليها في ظل وجود معززات وخطوات متدرجة في السهل إلى الصعب، وهذا ساعد على إقبال التلاميذ على الاشتراك في الجلسات. أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم تتحسن لديهم مهارات القراءة؛ لأنهم لم يُطبق عليهم البرنامج، ولم يخضعوا لأي إجراءات، ويدرسون بالطريقة التقليدية والتي لا تتناسب مع قدراتهم؛ لذلك فهم في حاجة إلى مثل هذه البرامج، التي تساعد على تحسين القراءة لديهم.

الفرض السادس.. ونتائجه

ينص هذا الفرض على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس صعوبات تعلم القراءة في القياسين البعدي والتتبعي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون wilcoxon اللابارامتري للعينات المترابطة لحساب دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس صعوبات تعلم القراءة، ويوضح جدول (١٩) ما توصلت إليه الباحثة

جدول (١٩)دلالة الفروق بين متوسطي الرتب درجات المجموعة التجريبية وقيمة (z) لاختبار ويلكوكسون على مقياس صعوبات تعلم القراءة مكوناته والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي

مهارات صعوبات تعلم القراءة	القياس	المتوسط	الانحراف	اتجاه فروق الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الفهم	بعدي	٤٩.٨٠	٣.٢٨	الرتب السالبة	٣	٣.٥	١٠.٥	.٦٣٢	.٥٢٧ غير دالة
				الرتب الموجبة	٤	٤.٣٨	١٧.٥		
	تتبعي	٥٠.٥٣	٢.٨٣	التساوي	٨				
				المجموع	١٥				
التعرف	بعدي	٣٨.٦٠	٢.٥٠	الرتب السالبة	٤	٣	١٢	١.٣٤٢	.١٨٠ غير دالة
				الرتب الموجبة	١	٣	٣		
	تتبعي	٣٨.٤٠	٢.٥٩	التساوي	١				
				المجموع	١٥				
النطق	بعدي	٢٥.٥٣	١.٣٠	الرتب السالبة	٣	٥	١٥	.٤٣٩	.٦٦٠ غير دالة
				الرتب الموجبة	٥	٤.٢	٢١		
	تتبعي	٢٥.٦٠	١.٣٠	التساوي	٧				
				المجموع	١٥				
الدرجة الكلية	بعدي	١١٣.٩٣	٤.٣٣	الرتب السالبة	٥	٦	٣٠	.٢٨٤	.٧٧٦ غير دالة
				الرتب الموجبة	٦	٦	٣٦		
	تتبعي	١١٤.٥٣	٣.٨٥	التساوي	٤				
				المجموع	١٥				

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي – التتبعي) في صعوبات تعلم القراءة، مما يدل على تحقق الفرض السادس، وعلى استمرارية تأثير البرنامج التدريبي في فترة المتابعة في تحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة كل من (أميمة رياض صادق، ٢٠١٠) ودراسة (نهى محمد عبد الرحمن وآخرين، ٢٠١٩) ودراسة (Soriano, et al., 2011) التي توصلت نتائج دراستهم إلى استمرار تحسن صعوبات تعلم القراءة في القياس التتبعي نتيجة استمرار فاعلية البرامج المستخدمة.

ويمكن تفسير ذلك بأن تلاميذ المجموعة التجريبية استمر تحسن القراءة لديهم كنتيجة لإجراءات البرنامج المستخدم واستراتيجياته وفنياته؛ حيث ساعدت مهارات إدارة الذات المستخدمة في البرنامج التدريبي التلاميذ على تحسين مهارات تعلم القراءة لديهم، والاحتفاظ بالمعلومات، التي تم دراستها واسترجاعها عند الحاجة إليها، الأمر الذي أدى بدوره إلى تحسين مهارات القراءة لديهم، كما أن الفنيات التي أُستخدمت في البرنامج التعزيز والنمذجة وتقديم التغذية الراجعة للتلاميذ في نهاية كل جلسة وذلك للوقوف على جوانب القوة والضعف لديهم، كما أن الواجب المنزلي في نهاية كل جلسة يكشف عن النقاط، التي لم يفهمها التلميذ أثناء الجلسة ومحاولة الباحثة حل المشكلات، التي تواجه التلاميذ، وهذا يساعد على معرفة جوانب القوة والضعف لدى كل تلميذ.

توصيات البحث:

قي ضوء ما أسفرت عنه البحث الحالي من نتائج فإن الباحثة توصي بما يلي:

١.على وزارة التربية والتعليم أن تولي اهتمامها بتنمية مهارات إدارة الذات لدى التلاميذ، ويمكن تتناولها كمادة دراسية.

٢.توصي الباحثة بتصميم حقائب تدريبية في تنمية مهارات إدارة الذات من قبل القائمين على التوجيه والإرشاد في وزارة التربية والتعليم ليتم تدريب التلاميذ على اكتسابها.

٣. الاهتمام والتركيز على مهارات إدارة الذات كغيرها من الجوانب المعرفية والانفعالية عند التلاميذ، وربط ذلك ببرامج تربوية تساعدهم على ذلك.

٤.رفع مستوى الوعي لأولياء الأمور والمعلمين وتدريبهم على مثل هذه البرامج في علاج بعض المشكلات وخاصة صعوبات تعلم القراءة.

٥.جعل البرامج التدريبية جزءًا من العملية التعليمية مثلها مثل النشاط الصفي واللاصفي.

بحوث مقترحة:

تقدم الباحثة فيما يلي بعض البحوث المقترحة:

١.فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التعلم المنظم ذاتيًا لتحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢.تحسين صعوبات التحدث والقراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣.فاعلية برنامج تدريبي قائم على الذكاءات المتعددة في تحسين صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المراجع العربية :

أميمة رياض صادق(٢٠١٠) :هدفت الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات متعددة لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

أيمان محمد ريان وأحمد السيد عبد المنعم (٢٠١٥):الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات إدارة الذات لدى عينة من الشباب الجامعي، **مجلة الإرشاد النفسي**، ع٤٢ ، ١٢٣٤ -١٢٦١.

أيمان محمد ريان وأحمد السيد عبد المنعم (٢٠١٥):الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات إدارة الذات لدى عينة من الشباب الجامعي، **مجلة الإرشاد النفسي**، ع٤٢ ، ١٢٣٤ -١٢٦١.

دانيال جولمان (١٩٩٥):**الذكاء العاطفي** ، ترجمة ليلى الجبالي ، الكويت : عالم المعرفة.

سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠):**المرجع في صعوبات التعلم**، القاهرة: الأنجلو المصرية.

سميرة عبد الجواد عبد العال (٢٠١٢): أثر برنامج تدريبي قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات حل المشكلات وإدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة دكتوراه**،معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

سميرة عبد الجواد عبد العال (٢٠١٢): أثر برنامج تدريبي قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات حل المشكلات وإدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة دكتوراه**،معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

صابر فاروق عباس (٢٠١٥): برنامج إرشادي تكاملي لتحسين اتخاذ القرار وأثره على إدارة الذات لدى عينة من الشباب الجامعي، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية، جامعة عين شمس.

صبحي عبد الفتاح الكفوري وفريدة عبد الغني السماحي وليلى صبحي عنتر (٢٠١٩): فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات إدارة الذات في تخفيض السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، **مجلة كلية التربية**، مج ١٩، ع ١، ٣٩١ – ٤١٩.

صلاح عميرة علي (٢٠٠٣) : فاعلية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ غرفة المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بالإمارات العربية المتحدة، **رسالة ماجستير** ، المعهد للطفولة، جامعة عين شمس.

صلاح عميرة علي (٢٠٠٣) : فاعلية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ غرفة المصادر بالمدرسة الابتدائيةبالإمارات العربية المتحدة، **رسالة ماجستير**، المعهد للطفولة، جامعة عين شمس.

طلعت منصور وأحمد السيد عبد المنعم وإيمان محمد ريان (٢٠١٥):الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات إدارة الذات لدى عينة من الشباب الجامعي، **مجلة الإرشاد النفسي**، ع ٤٢، ١٢٣٥- ١٢٦١.

عبد الباسط متولي خضر وسيف بن سرحان العمري (٢٠١٨): معرفة فاعلية برنامج تدريبي باستخدام استراتيجيتي الاكتشاف الموجه والاسترخاء لتحسين مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ذوي صعوبات النعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، **مجلة الطلابية الخاصة**، ع ٢٢، ٣٤٩ - ٣٩٥.

عبد الرحمن على بدوي وناصر زيدان العسكر (٢٠١٧) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مج ٤، ع ١٦، ١ -٤٧.

عبد العزيز السيد الشخص (٢٠١٠): **قاموس التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتاجات الخاصة**، ط٤ ، القاهرة: الأنجلو المصرية.

كيرك وكالفنت (١٩٨٨): **صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية**، ترجمة زيدان أحمد السرطاوي وعبدالعزيز السرطاوي، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

ماجدة السيد عبيد (٢٠١٥): **صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها** ، القاهرة : دار صفاء

نصرة جلل(٢٠٠٢):**قراءات حول الموهوبين من ذوي العسر القرائي الديسليكسيا**،القاهرة: النهضة المصرية.

نهي محمد عبد الرحمن وحسن السيد شحاتة وعظاء عمر بحيري (٢٠١٩): فاعلية برنامج قائم على مدخل الحواس المتعددة في علاج تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية**، مج ٣٠، ع١١٩، ١٣٩ ـ١٥٩.

نوفة حمدان ناصر العقيل (٢٠١٧): فاعلية برنامج قصصي لتنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مج ٥، ع ٢٠، ٢٠٨ ـ٢١١.

هويدا حنفي محمود (٢٠١٣): **مقياس إدارة الذات**، القاهرة: الأنجلو المصرية.

المراجع الأجنبية :

Soriano, N;Mirand , A ; Soriano , E; Nievas,(2011):Examinig the efficacy of an intervention to improve fluency and reading comprehension in Spanish children with reading disabilities . International .**Journal of Disability ,Developmet and Education** , 58 (1) ,47-59.

. Jitendra, A.K. Hoppes, M.K. Xin, Y.P**.** (2002). Enhancing main idea comprehension for students with learning problems; The role of a summarization strategy and self-monitoring instruction. **Journal of Special Education**, 34(3), 127-39.

Young. S.K. (2012). The efficacy of the scientific research associated corrective reading program for students with reading disabilities**. PhD** dissertation, Walden University.

Graham, S., & Harris, K. (1993). Self-regulated strategy development: Helping students with learning problems develop as writers. **Elementary School Journal**, 94(2),169-181.

Greenday, K.L. (2007) Reciprocal teaching and self-regulation strategies: The effects on the strategy acquisition and self-determination of students with disabilities. **PhD** Dissertation, Arcadia University.

Soriano, N;Mirand , A ; Soriano , E; Nievas,(2011):Examinig the efficacy of an intervention to improve fluency and reading comprehension in Spanish children with reading disabilities . International .**Journal of Disability ,Developmet and Education** , 58 (1) ,47-59.

Developing self-management skills for primary school pupils to improve reading difficulties

khadija kotayt

psychology department, girls college, Ain shams University, Cairo, Egypt

Abstract

The research aims to develop self-management skills to improve learning difficulties for primary school pupils. The research relied on the experimental approach. The research sample consisted of two research groups consisting of (50) pupils, and the experimental research sample consisted of (30) pupils from The third grade of primary school in Al-Majd and Jabal Al-Thawr primary school in Al-Marj, Libya. Their ages range between (8-9) years, as they were divided into two groups (15) students for the experimental group, and (15) students for the control group. Those with the lowest grades in the dimensions of the self-management scale and the scale of difficulties in learning to read, and the research used tools to measure the self-management skills of primary school pupils (researcher preparation) and the scale of diagnosing reading difficulties for primary school pupils (the preparation of the researcher) and a scale to estimate the behavior of the student to sort cases of Learning difficulties (Prepared by Mostafa Kamel, 1989) And a socio-cultural level questionnaire for the family (researcher preparation), the Assiut University test for illustrated intelligence (Taha al-Mestkawi preparation, 2000) and a training program to develop self-management skills to improve learning difficulties for primary school students (researcher preparation) and the results of the research reached the effectiveness of the program Training to develop self-management skills and improve reading difficulties for primary school students

Keywords: skills, self-management, reading difficulties