

فاعلية برنامج إرشادي في تحسين المثابرة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة

Donia A. Emara
Prof. Mohamed R. El-Behairy
Professor of Psychology, Faculty of Postgraduate Childhood Studies,
Ain Shams University

دنيا علي محمود مرسى عماره
د.د. محمد رزق البحيري
استاذ علم النفس كلية الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي في تحسين المثابرة لدى عينة الدراسة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، والتحقق من بقاء تأثير البرنامج عبر الزمن (إن وجد) في تحسين المثابرة لدى هذه العينة (من خلال القياس التتبعي)، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠ طفلاً من ذوي صعوبات تعلم القراءة، مقسمين بالتساوي لمجموعتين ١٠ أطفال للمجموعة التجريبية، وكذلك ١٠ أطفال للمجموعة الضابطة، تراوحت أعمارهم ما بين (١٠-١٢) عاماً وذلك لأن العديد من الدراسات قد أكدت على أن ظهور المشكلات النفسية للأطفال تظهر بعد التحاقهم بالمدرسة، حيث تظهر صعوبات التعلم وتؤثر عليهم بشكل كبير، واستخدمت الدراسة على المنهج التجريبي والتصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة والقياس القبلي والبعدي والتتبعي، وللتأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة عينة الدراسة قامت الباحثة بحساب التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في الذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي والعمر ودرجة صعوبات تعلم القراءة والقياس القبلي للمثابرة بحساب اختبار مان ويتي اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، واعتمدت الدراسة على أدوات كانت قائمة البيانات الأولية (إعداد الباحثة)، ومقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (إعداد الباحثة)، واختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (عماد حسن، ٢٠١٦)، واختبار العسر القرائي (إعداد نصرة جليل، ٢٠١٥)، ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي (إعداد محمد سفيان ودعاء خطاب، ٢٠١٦)، ولتحقيق أهداف الدراسة وحساب الكفاءة السيكمترية لمقياس المثابرة، والتحقق من صدق فروض الدراسة وعدد أفراد عينة الدراسة استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية المتوسطات، والانحراف المعياري، اختبار مان ويتي اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة للتحقق من صدق الفرض الأول، واختبار ويلكوسون اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة للتحقق من صدق الفرض الثاني والثالث والرابع، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تحسين المثابرة (إدارة الوقت، والتحفيز الذاتي، والتعاون، والمرونة النفسية) لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (المجموعة التجريبية).

الكلمات المفتاحية: البرنامج- المثابرة- صعوبات تعلم القراءة.

The Effectiveness of A Counseling Program for Improving Persistence in A Sample of Children With Learning Disabilities Reading

This study aims to reveal the effectiveness of a mentoring program in improving Persistence in the study sample of children with reading learning difficulties, and to verify that the program's impact remains- over time- if any, in improving self- motivation in this sample. The sample selected under the following conditions: They don't have another disability. Their parents must not be divorced. They don't have chronic diseases. Their level of intelligence is not lower than average. Their economic, social and cultural level should not be below average. A sample of (n= 20) children with reading learning difficulties divided into two groups, one experimental (n= 10) and the other officer (n= 10), between the ages of (10- 12) years, This study based on the experimental approach, using the experimental design with equal groups (experimental and controlled groups)- (tribal, distance, and tracking measurement), with the aim of detecting the effectiveness of a mentoring program in improving Persistence in a sample of children with reading learning difficulties. Study tools: Preliminary data list (setting researcher). Persistence measure for children with reading learning difficulties (preparation researcher), Socio- cultural economic level scale (Reporting Mohamed Safan and Doaa Khattab, 2016), Reading dyslexia test (Preparation Nasra Jingle, 2015), Stanford Binet Test for Intelligence Photo 5 (Arabization Mahmoud Abu Nile, Mohamed Taha, and Abdul- Mawgod Abdul- Sami, 2011), An indicative program to improve Persistence in a sample of children with reading learning difficulties (preparation researcher). Appropriate statistical processing methods will be used for the study's objectives and assignments and the nature of the tools and sample as follows Mann- Whitney nonparametric test for significance of differences between independent groups to verify the validity of the first hypothesis. Wilcoxon non- parametric test for significance of differences among groups and the validity of the second, third and fourth hypotheses.

وبناء على ما تقدم فإنه ليس من المستغرب التأكيد على الأهمية القصوى للمثابرة لكي يتمكن الطفل من إكمال دراسته بنجاح، ولأهمية تحسين المثابرة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة وتأثيره الإيجابي في حياتهم بشكل عام وفي النجاح والإنجاز بشكل خاص حتى يمكن لهؤلاء الأطفال مواصلة الجهد للتعلم وتحقيق أهدافهم رغم الصعوبات التي تواجههم، فسوف يتم إجراء هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج إرشادي في تحسين المثابرة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

مشكلة الدراسة:

تعد صعوبات تعلم القراءة إحدى المشكلات التعليمية التي يعاني منها الكثير من التلاميذ، ومن ملامح خطورة هذه المشكلة أنها تنتشر لدى قطاع عريض من التلاميذ ولها تأثيرات سلبية عميقة على الجوانب الانفعالية والدافعية من شخصيتهم وتؤدي دورا حاسما في أدائهم المدرسي، وهذه الصعوبات تشعرهم بالإحباط والتوتر والقلق والانسحاب والعدوانية والاعتمادية ونقص الثقة بالنفس نظرا لعجزهم عن مسايرة زملائهم ومجاراتهم في الدراسة وفشلهم في تحسين معدل تحصيلهم الدراسي مما يؤدي إلى هجر المدرسة والتسرب من التعليم. (عبدالمطلب القريبي، ٢٠٠٥، ٤١٠) وقد بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم على مستوى العالم ما بين (٤-١٠) %، وتشير الإحصاءات أن نسبة انتشار صعوبات تعلم القراءة وحدها في مقابل الصعوبات النوعية الأخرى تمثل ٨٠ % من مجتمع صعوبات التعلم، وهو ما يشكل نسبة ما بين (٥-٧) % من سكان العالم، وقد ترتفع هذه النسبة لدى البعض لتصل إلى ١٠ % (جاء الله ابوالمكارم، ٢٠١٨، ١٦٧).

ولأن صعوبات تعلم القراءة تمثل السبب الرئيس للفشل المدرسي، فهي تؤثر على صورة الذات لدى الطفل وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية، ويمكن أن تقوده للعديد من أنماط السلوك اللاتوافقي والقلق والافتقار إلى الدافعية وانحسار احترام الذات واحترام الآخرين لهم ونقص القدرة على الإنجاز. (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٠، ٣٠٠) وتعد المثابرة هي القوة التي تدفعنا باستمرار إلى الاستمرار؛ لتحقيق الإنجاز والتطوير والاستمرار في المضي قدما عندما نعتقد أننا مستعدون للاستسلام أو لا نعرف كيف نبدأ، فالمثابرة هي ما تجعلنا مستمرين حيث ترتبط بدرجة مبادرتنا في تحديد الأهداف لأنفسنا، فتجعلنا نؤمن بأن لدينا المهارات والقدرات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، وإن القدرة على المثابرة قد تحل المشكلات التي تواجه الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة كإظهار المبادرة ومواجهة التحديات وتحمل المسؤولية، والقدرة على وضع خطط واقعية وقابلة للتحقيق والقدرة على تحقيق الأهداف، ثم تنفيذ استراتيجية منهجية ومنظمة لتحقيق هذه الأهداف من خلال تحديد الأولويات ومتابعة المهام بقوة ودافع وحماس. (Nagaraju, 2016)

ولتأنيق الدراسات السابقة على إمكانية تحسين المثابرة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (Taggart, 2009); (Orkin, 2013); (Didion, et.al, 2021); (Mihandoost, et.al, 2011) ولفاعلية المثابرة في تعديل سلوك الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، ولندرة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تحسين المثابرة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (في حدود ما اطلعت عليه الباحثة) سيتم إجراء هذه الدراسة للتحقق من فاعلية برنامج إرشادي في تحسين المثابرة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، وتأثير مشكلة الدراسة الأسئلة الآتية:

١. هل توجد فروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في القياس بعد البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة؟
٢. هل توجد فروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة؟
٣. هل توجد فروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة من الأطفال

تعد صعوبات التعلم إحدى فئات التربية الخاصة وأكثر اهتماما نتيجة التركيز عليها من قبل المهتمين بفئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية ولا يعانون من أية إعاقات سمعية أو بصرية أو انفعالية أو جسمية أو حرمان بيئي أو ثقافي أو ظروف غير عادية، والجدير بالذكر أن ذوي صعوبات التعلم طبيعيون من حيث ذكائهم ومستوى توافقهم فهم يتمتعون بدرجة متوسطة وأعلى من ذلك على مقاييس الذكاء، ومع ذلك فإنهم يواجهون صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية مثل القراءة والكتابة والحساب، ويخفقون في مهارات الانتباه والتركيز والإدراك... إلخ. (زيد اللالا وآخرون، ٢٠١١، ١٥٧)

وتعد صعوبات تعلم القراءة أكثر الصعوبات انتشارا بين التلاميذ، حيث تبدو في مظاهر متعددة منها وجود ضعف في فهم ما يقرؤه الطفل، وقد يكون السبب ناتجا عن عدم قدرته على تحليل صوتيات الكلمات، قد يعكس الكلمات والمقاطع عند الكتابة أو القراءة، كما أن معدل التحصيل الدراسي لديه أقل من الطلبة العاديين بعام أو أكثر مع أنه يتساوى معهم من حيث نسبة الذكاء. (تيسير كوافحة وعمر عبدالعزيز، ٢٠١٠، ١٢٨)

ونظرا لما للقراءة من أهمية شديدة في عمليات التعلم المدرسي أن يترتب على صعوباتها عدم تقدم الطفل في بقية المقررات الدراسية بمعدل طبيعي أو عادي، إضافة إلى الآثار السلبية الأخرى بالغة السوء على نمو الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة. (نصرة جلجل، ٢٠٠٣، ١٦)

ويحتاج التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة لبيئة تعليمية ودعم دراسي ملائمين ورعاية فردية مناسبة للتعامل مع نواحي القوة والتركيز عليها وتعزيزها وتقليل مواطن الضعف المحددة لديهم لتعليمهم المهارات الأساسية التي يحتاجون إليها، بالإضافة إلى الاستراتيجيات التعليمية أو الأساليب التي تساعد في السير في دراستهم وفقا لقدراتهم العقلية، فعلاج صعوبات التعلم عند كل تلميذ يبدأ بمجرد اكتشافه والتعرف على أنه يعاني من صعوبة ما تؤثر في تحصيله الدراسي. (يوسف الأحرش ومحمد الزبيدي، ٢٠٠٨، ٤)

ولأن هذا العصر هو عصر علم النفس الإيجابي الذي تتركز اهتماماته حول الموضوعات الإيجابية للشخصية كالمثابرة. وعليه فإن المثابرة يتحول فيها الإنسان من كائن سلبي يتحكم فيه الانفعالات إلى كائن إيجابي فعال يحقق مزيد من التوافق النفسي والاجتماعي ويحقق كثير من الإنجازات الشخصية لما فيه مصلحته ومصلحة الآخرين معا. (بابلس سيلجمان، ٢٠٠٩، ٣٩)

وتعد المثابرة أحد أساسيات النجاح والتميز لدى الأطفال بصفة عامة وللأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة بصفة خاصة لما لها من دور كبير في إنجاز كل ما من شأنه أن نخطط للقيام به، خاصة إذا كان ذلك يتطلب جهدا ليس باليسير، وتساعد المثابرة أيضا الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة على الاعتماد على النفس بدرجة أكبر من السابق مما يؤدي إلى انتقال الطالب من أسلوب التحفيز الخارجي الذي كان يحصل عليه من الأهل إلى أسلوب التحفيز الذاتي في الكثير من الأمور، وذلك لاعتماده على نفسه. (فايزة الحسيني وعبد الناصر محمد، ٢٠٢٠، ٢١-٢٢)

ولأن المثابرة قد تساعد الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة على الشعور بالكفاءة الذاتية، وهذا على العكس من التحفيز الخارجي ويظهر عندما يقوم الأطفال بنشاط نتيجة للتأثيرات الخارجية، فقد يبذلون جهدا لتعلم معلومات جديدة من أجل تلقى المديح، أو إرضاء الوالدين، أو إرضاء شخصية ذات سلطة، لذا يميل الأطفال التي تحفزهم عوامل خارجية في الغالب للقيام بمهامهم الأكاديمية ولكن تكون أقل متعة وإثارة مقارنة بأولئك الأطفال الذين يتمتعون بالقدرة على تحفيز ذاتهم، كما أن الأطفال ذوو المثابرة يصبحون أكثر قدرة على تلبية احتياجاتهم النفسية التي تعمل كأساس للكفاءة الذاتية والإنجاز والثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسؤولية وتحديد الأهداف بدقة والسعي والمثابرة على تحقيقها وتكون أيضا أساسا للتفاعل الفعال مع الآخرين. (Shentelle, 2015)

والقصص التي أعدت وفق خطة معينة من خلال فنيات محددة تقدم للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة من سن (١٠-١٢) عاما، لممارستها في فترات محددة والأنشطة مرتبة ترتيبا دقيقا تبعا لأهمية النشاط ومدى تحقيقه لهدف البرنامج وهو تحسين المثابرة لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

٢٢ المثابرة: هي التزام الفرد بالمهمة الموكلة إليه إلى حين تكتمل دون أن يستسلم بسهولة. (Costa, 2008)

كما أنها قدرة الفرد على السعي نحو النجاح وتحقيق الأهداف بعيدة المدى، ومواجهة الصعاب والتحديات التي تواجهه في الحياة بصفة عامة. (Shechtman & Yarnall, 2013)

وهي الإصرار والاستمرار لتحقيق أهداف بعيدة المدى والحفاظ على الجهد، ووصفها على أنها الشجاعة والتخلي عن الخوف والصبر والتحمل والصمود فهي ضرورية لتفسير الاختلافات الفردية في النجاح الأكاديمي. (Sunbul, 2019) كما أنها سمة شخصية ذاتية التنظيم غير معرفية تتمثل بالمثابرة والإصرار لتحقيق أهداف بعيدة المدى، وتهتم بتحفيز الفرد على العمل بجد والتمسك بالهدف والتغلب على التحديات. (Wei, et.al, 2019)

التعريف الإجرائي للمثابرة: هي قدرة الطفل ذوى صعوبات تعلم القراءة البالغ من العمر من (١٠-١٢) عاما على تخطي العقبات والإحباطات التي تعترض طريقه بإصرار وعزيمة مع عدم الاستسلام وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة، ويعبر عنها إجرائيا باستجابات عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة على مقياس المثابرة للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة (إعداد الباحثة).

٢٣ صعوبات تعلم القراءة: هي ضعف في المهارات الرئيسة للقراءة مثل التعرف على الحروف الهجائية وتجميعها معا أثناء القراءة وفهم المعنى الذي تشير إليه رغم أن الطفل يتمتع بذكاء طبيعي، وتتوفر له الفرص التعليمية المناسبة ولا توجد لديه أى اضطرابات عضوية أو سلوكية، أو أى مشكلات حسية سمعية، أو بصرية. (Gibson, et.al, 2006)

وتعرف أيضا بأنها ضعف قدرة الطفل على التمييز بين الأحرف وبين نطق كل حرف منفردا، كما أنها تؤثر في قدرته على الإملاء وسيولة الكلمات وفهم معناها. (هنا ابوالغار، ٢٠٢١، ٤٦)

ويمكن تعريف صعوبات تعلم القراءة إجرائيا بأنها: اضطراب نوعي مبني على أساس اللغة وهي من أصل تكويني، وتتسم بصعوبات في فك رموز الكلمة المفردة وعادة تعكس تشغيل فونولوجي (صوتي) غير ملائم ويعبر عنها إجرائيا باستجابات عينة الدراسة من الأطفال على اختبار العسر القرائي. (نصرة جلد، ٢٠١٥، ٤)

دراسات سابقة:

دراسات تناولت المثابرة لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة:

١. فقامت ميهاندوست وآخرون (Mihandoost, et.al, 2011) بدراسة هدفت للكشف عن تأثير برنامج التدخل على المثابرة وطلاقة القراءة لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة، وتكونت العينة من ٦٤ طفلا تراوحت أعمارهم ما بين (١٠-١٢) عاما وتم تقسيم العينة عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار طلاقة القراءة، ومقياس المثابرة، وبرنامج تدخل بارتون، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تحسين المثابرة وتحسين القراءة لدى عينة الدراسة.

٢. كما هدفت دراسة أوركين (Orkin, 2013) إلى تعزيز المثابرة وأهداف التعلم والمعتقدات السائدة للذكاء بين القراء المتعثرين، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤ طفلا، تراوحت أعمارهم ما بين (٧-١٠) سنوات، وتم تقسيم العينة عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وتمثلت أدوات الدراسة في برنامج القراءة Wilson وبرنامج مناهج القراءة بالحوافز RAVE-o: من أجل تسهيل المثابرة وأهداف التعلم، مقياس القدرة على القراءة، والتقارير الذاتية للتحفيز،

ذوى صعوبات تعلم القراءة في القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة؟

٤. هل توجد فروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج على مقياس المثابرة للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة؟

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي في تحسين المثابرة لدى عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة، والتحقق من بقاء تأثير البرنامج عبر الزمن (إن وجد) في تحسين المثابرة لدى هذه العينة.

أهمية الدراسة:

١. الأهمية النظرية:

أ. ندرة الدراسات التي تناولت تحسين المثابرة لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة (في حدود ما اطلعت عليه الباحثة) في البيئتين العربية والأجنبية.

ب. دراسة متغير مهم من متغيرات علم النفس الإيجابي هو المثابرة وتحسينها لدى عينة الدراسة.

ج. قد تزيد الدراسة من المعلومات النظرية حول المثابرة ومدى فاعليتها في تعديل سلوك الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

د. حاجة الأطفال في المرحلة الابتدائية إلى البرامج الإرشادية وخاصة ذوى صعوبات تعلم القراءة.

٢. الأهمية التطبيقية:

أ. قد تساعد هذه الدراسة في الاقتراب من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة ومساعدتهم على تنمية مهاراتهم المختلفة ودمجهم وسط أقرانهم بشكل أفضل.

ب. تقدم هذه الدراسة أداة لتقدير درجة المثابرة لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

ج. كما ستقدم هذه الدراسة برنامجا لتحسين المثابرة لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة والذي قد يحسن لديهم القدرة على التصرف بمفردهم والاعتماد على أنفسهم أكثر من الاعتماد على الآخرين.

د. قد توجه نتائج هذه الدراسة أنظار المسؤولين في وزارة التربية والتعليم والتربية الخاصة إلى ضرورة الاهتمام ببرامج إرشادية وعلاجية وتفعيلها بما يفيد الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة في تنمية العديد من الجوانب لديهم.

هـ. استفادة المتعلمين مع فئة ذوى صعوبات تعلم القراءة سواء في الأسرة أو في المدرسة في معرفة كيفية التعامل معهم بشكل ينمي كفاءتهم الذاتية.

و. قد تساعد الدراسة الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة على الانتقال من الدور السلبي في تلقى المعرفة والمعلومات إلى الدور الإيجابي الفعال في بناء المعرفة، وتمكنهم من التحكم في نجاحهم وتنظيمه بشكل ذاتي.

مفاهيم الدراسة الإجرائية:

٢٤ البرنامج الإرشادي: عرفه محمد سغان (٢٠١١، ٢٠١) بأنه خطوة مهمة من خطوات العملية الإرشادية التي تعتمد على مزج الأنشطة الخاصة والاستراتيجيات الإرشادية الموجهة لتحقيق هذه الأهداف والتصميم البحثي الملائم ومحتوى البرنامج والإجراءات التنظيمية وتنفيذ البرنامج وتقييمه والتنسيق بين كل ما سبق.

ويعرف أيضا بأنه خطة محددة ودقيقة تشمل مجموعة من الأنشطة والمواقف والخبرات المترابطة والمتكاملة بهدف تنمية الأفراد الذين أعد البرنامج من أجلهم، وإكسابهم مهارات معينة تتناسب وطبيعة نموهم: الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والنفسي، وتشمل هذه الخطة أسلوب التنفيذ وأدوات التقييم والمدة الزمنية اللازمة للتطبيق. (عبدالله السدحان وآخرون، ٢٠١٨)

ويمكن تعريف البرنامج الإرشادي إجرائيا بأنه: مجموعة من الأنشطة والألعاب

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج التجريبي والتصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة والقياس القبلي البعدي التتبعي.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (ن = ٢٠) طفلاً مقسمين بالتساوي بطريقة عشوائية لمجموعتين (ن = ١٠) أطفال للمجموعة التجريبية ومقسمة (ن = ٥) من الذكور و(ن = ٥) من الإناث، وكذلك (ن = ١٠) أطفال للمجموعة الضابطة مقسمين (ن = ٥) من الذكور و(ن = ٥) من الإناث، وجميعهم لديهم صعوبات تعلم قراءة، وقد اختيروا بطريقة قصدية وفقاً للخصائص التالية:

١. تراوحت أعمارهم ما بين (١٠ - ١٢) عاماً، وذلك لأن العديد من الدراسات قد أكدت على أن ظهور المشكلات النفسية للأطفال تظهر بعد التحاقهم بالمدرسة، حيث تظهر صعوبات التعلم وتؤثر عليهم بشكل كبير (ماهر الزيادات ونهلا حداد، ٢٠١٢)، حيث كان متوسط أعمار العينة الكلية ١١,٠١١ والانحراف المعياري ٠,٨٥٨، وكان متوسط أعمار المجموعة التجريبية ١١,١٠٠ والانحراف المعياري ٠,٨٧٥، وكان متوسط أعمار المجموعة الضابطة ١٠,٩٠٠ والانحراف المعياري ٠,٨٦٧.

٢. استبعاد الأطفال ذوي الإعاقة حيث إن من شروط اختيار ذوي صعوبات التعلم خلوه من أي إعاقة حسية أو جسدية.

٣. ألا يقل نسبة الذكاء عن المتوسط بعد تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن حيث كان متوسط ذكاء العينة الكلية ٩٨,٠٥٠ والانحراف المعياري ٢,٦٦٥، وكان متوسط ذكاء المجموعة التجريبية ٩٨,٣٠٠ والانحراف المعياري ٣,٢٣٣، وكان متوسط ذكاء المجموعة الضابطة ٩٧,٨٠٠ وانحراف معياري ٢,٠٩٧.

٤. ألا يعاني أحد أفراد العينة من أمراض مزمنة.

٥. ألا يقل المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي لهم عن المتوسط بعد تطبيق مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي.

٦. ألا يكون أفراد العينة قد طبق عليهم برنامج تعديل سلوك.

٧. تطبيق اختبار تشخيص مهارات القراءة على أفراد العينة وبترتيب درجاتهم على الاختيار تصاعدياً، واختير الأطفال الذين كانت درجاتهم أقل من قيمة الربع الأول؛ أي الذين كان أدائهم يعكس أداء منخفضاً في التعرف على الحروف والمفردات ومهارة فهم المفردة والجمله والفقرة.

٨. اختيار الأطفال الذين حصلوا على درجات منخفضة بعد تطبيق مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة عليهم، وحساب قيمة الربع الأول أو الأدنى واختيار الأطفال الذين حصلوا على درجات أقل من قيمة الربع الأول وكان ٢٠ طفلاً قسموا في مجموعتين تجريبية وضابطة وتم اختيار المجموعة التجريبية من مدرسة على بن أبي طالب الابتدائية المشتركة، واختير أفراد المجموعة الضابطة من نفس المدرسة وهي تابعة لمحافظة القليوبية.

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة عينة الدراسة: قامت الباحثة بحساب التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في عدة متغيرات من شأنها التأثير في

نتائج الدراسة كالتالي:

جدول (١) متوسطا الرتب ومجموعهما قيمتي (U) و(Z) ودلالتهما بين الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي والعمر ودرجة صعوبات تعلم القراءة والقياس القبلي للمثابرة

المتغير	المجموعة	التجريبية (ن = ١٠)		الضابطة (ن = ١٠)		قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
الذكاء		١٠,٧٠	١٠٧	١٠,٣٠	١٠٣	٤٨	٠,١٥٤	غير دالة
المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي		١١,١٥	١١١,٥	٩,٨٥	٩٨,٥	٤٣,٥	٠,٤٩٣	غير دالة
العمر		١١,١٥	١١١,٥	٩,٨٥	٩٨,٥	٤٣,٥	٠,٥٢١	غير دالة
درجة صعوبات تعلم القراءة		٩,٤٠	٩٤	١١,٦٠	١١٦	٣٩	٠,٨٣٧	غير دالة
درجة المثابرة		٩,٤٠	٩٤	١١,٦٠	١١٦	٣٩	٠,٨٣٧	غير دالة

ومقاييس التوجه نحو الهدف، وقائمة الملاحظات الصفية، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال بين المثابرة والقدرة على القراءة لدى عينة الدراسة.

٣. وقام كنانى وآخرون (Kanani, et.al, 2017) بدراسة هدفت إلى معرفة آثار التدريب على المراقبة الذاتية في تحفيز طلاب المدارس الابتدائية الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة، وتكونت عينة الدراسة من ٣٢ طفلاً يعانون من صعوبات تعلم القراءة، الذين تراوحت أعمارهم ما بين (٧ - ١٠) عاماً، أى من الصف الثاني إلى الصف الخامس الابتدائي، وتم تقسيم العينة عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار المراقبة الذاتية، والبرنامج التدريبي، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية التدريب على المراقبة الذاتية في تحسين المثابرة لدى عينة الدراسة.

تغقيب على الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد هدف الدراسة واختيار الأدوات، وتصميم مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (إعداد الباحثة)، وتصميم البرنامج القائم على الأنشطة المتكاملة لتحسين المثابرة المتمثل في (إدارة الوقت، التحفيز الذاتي، التفاؤل، المرونة النفسية) لدى هؤلاء الأطفال، بالإضافة إلى الاستفادة من تلك الدراسات في اختيار عينة الدراسة وصياغة فروض الدراسة الحالية وفي تفسير نتائج الدراسة، واتضح من خلال الدراسات السابقة:

١. ندرة الدراسات العربية والأجنبية (في حدود ما اطلعت عليه الباحثة) التي تناولت تحسين المثابرة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

٢. إجماع الدراسات السابقة على إمكانية تحسين المثابرة (إدارة الوقت، التحفيز الذاتي، التفاؤل، المرونة النفسية) لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، كدراسة (Mihandoost, et.al, 2011); (Orkin, 2013); (Kanani, et.al, 2017)، فأوضحت دراسة (Mihandoost, et.al, 2011) مدى فاعلية المثابرة في تحسين القراءة لدى الأطفال وذوي صعوبات تعلم القراءة، كما أشارت دراسة (Orkin, 2013) إلى وجود ارتباط موجب دال بين المثابرة والقدرة على القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، واتضح من دراسات (Kanani, et.al, 2017) أهمية مهارة المراقبة الذاتية في تحسين المثابرة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

٣. تنوعت الدراسات التي تناولت المثابرة بين الوصفي والتجريبي.

٤. نجد أن الدراسات السابقة اهتمت بالمرحلة الابتدائية وذلك لأهمية هذه المرحلة في حياة الفرد، وتناول بعض الدراسات عينات من مراحل عمرية مختلفة والتعامل معها أنها مرحلة عمرية واحدة، حيث تراوحت المرحلة العمرية في إحدى الدراسات ما بين (٧ - ١٠) عاماً.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في القياس بعد البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، وذلك في اتجاه المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، وذلك في اتجاه القياس البعدي.

٣. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

٤. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في القياس البعدي والتتبعي للبرنامج على مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

منهج الدراسة:

وتراوحت معاملات ثبات التجزئة النصفية بعد تصحيح طول المقياس بمعادلة سبيرمان براون ما بين (٠,٦٣ - ٠,٨٦).

٥. اختبار العسر القرائي: أعدته نصره جليل (٢٠١٥) ويتكون من ٨٠ بنداً لتقدير صعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال، وقامت معدة الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين للتحقق من صدقه، وقامت أيضاً بحساب صدق المحك الخارجي من خلال مقارنة درجات الاختبار بدرجات اختبار الفهم القرائي ودرجات التلاميذ في اللغة العربية في نهاية العام الدراسي وحصلت على معاملات ارتباط قيمتها (٠,٨٠، ٠,٨١) وهي قيم مرتفعة جداً. وقامت بحساب ثبات الاختبار من خلال إعادة التطبيق وكان الثبات بمعامل ألفا لكرينباخ ٠,٧٢ وهو دال، وقامت بحساب معاملات الارتباط الداخلية للأجزاء الفرعية للاختبار للتأكد من الصدق الداخلي وكانت قيم معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية تراوحت ما بين ٠,٧٤٢٣ و ٠,٢٩٣٣ وبعضها دال عند ٠,٠١ وبعضها دال عند ٠,٠٥.

٦. برنامج تحسين المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة: أعدته الباحثة بهدف تحسين المثابرة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (المجموعة التجريبية). وهو مجموعة من الإجراءات المنظمة والمخططة التي تركز على بعض نظريات الإرشاد وفق أسس ومبادئ ومحتات معينة تساعد على التقييم، وتحتوي على مجموعة من الأنشطة والخبرات والمواقف المترابطة والمتكاملة المناسبة لطبيعة وخصائص الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، وتتم من خلال بعض الفنيات والأساليب العلمية المحددة، بهدف تهميتهم وإكسابهم بعض السلوكيات الإيجابية من أجل التوافق الفعال مع أحداث الحياة المعقدة، ويقصد به إجرائياً تلك الأنشطة والألعاب والقصص التي أعدت وفق خطة معينة من خلال فنيات محددة تقدم للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة من سن (١٠ - ١٢) عاماً، لممارستها في فترات محددة والأنشطة مرتبة ترتيباً دقيقاً تبعاً لأهمية النشاط ومدى تحقيقه لهدف البرامج وهو تحسين المثابرة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

اتبعت الباحثة في الدراسة الخطوات التالية:

١. اختيار عينة الدراسة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة من سن (١٠ - ١٢) عاماً لديهم المثابرة منخفضة.
٢. تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.
٣. قامت الباحثة بحساب التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر والذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي، ودرجة صعوبة تعلم القراءة والقياس القبلي لدرجة المثابرة.
٤. تم تطبيق البرنامج المستخدم في الدراسة على أفراد المجموعة التجريبية دون الضابطة استغرق تطبيق البرنامج شهرين ونصف في الفترة من ٢/ ١٠/ ٢٠٢٢ إلى ١٨/ ١٢/ ٢٠٢٢ ثم تم إعادة التطبيق في ١٨/ ١/ ٢٠٢٣.
٥. وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج قامت الباحثة بتطبيق مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة على أفراد المجموعة التجريبية والضابطة ثم المقارنة بينهما في الدرجات قبل وبعد تطبيق البرنامج.
٦. بعد انتهاء تطبيق البرنامج بـ ٣٠ يوماً، تم إعادة التطبيق لمقياس المثابرة مرة أخيرة وذلك على أطفال المجموعة التجريبية لمعرفة مدى استمرارية فاعليته.

الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وحساب الكفاءة السيكمترية لمقياس المثابرة، والتحقق من صدق فروض الدراسة وعدد أفراد عينة الدراسة استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات، والانحراف المعياري، واختبار مان ويتني اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة للتحقق من صدق الفرض الأول، واختبار ويلكوسون اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة

(فاعلية برنامج إرشادي في تحسين المثابرة ...)

أظهرت نتائج الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة في المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والعمر ودرجة صعوبات تعلم القراءة والقياس القبلي للمثابرة؛ وهذا يؤكد على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والعمر ودرجة صعوبات تعلم القراءة والقياس القبلي للمثابرة.

أدوات الدراسة:

اعتمدت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من صدق فروضها على الأدوات التالية:

١. قائمة البيانات الأولية: أعدتها الباحثة بغرض جمع معلومات عن الطفل اشتملت على (اسم الطفل، ونوعه، والسن، والصف الدراسي، والمشكلات التي يعاني منها، ورقم التليفون)، وتم تطبيقها على الطفل وولي أمره.
٢. مقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة: أعدت الباحثة هذا المقياس بغرض توفير أداة سيكمترية لقياس المثابرة للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، وذلك نظراً لعدم توافر مقياس يتناسب مع عينة الدراسة وخصائصها وكذلك المرحلة العمرية لها، وكذلك لتقييم برنامج تحسين المثابرة لدى عينة الدراسة، وهو يتكون من ٣٢ بنداً، وحسب ثبات المقياس لعينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (ن = ٣٥)، بطريقة التجزئة النصفية بعد تصحيح طول المقياس وكانت قيمته ٠,٧٣٥، ومعامل ألفا وقيمته ٠,٩١٨، وحسب صدق التمييز بين المجموعات المتباينة بين عينة الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة والأطفال العاديين، وكان متوسط الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة ٤٠,٣٤٢ والانحراف المعياري ٤,٤١٢، وكان متوسط الأطفال العاديين ٧٢,٤٠٠ والانحراف المعياري ٣,٦٣٩.
٣. اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة: أعد الاختبار Raven وقد أعاد تعديله وتقنيته (عماد حسن، ٢٠٢٠) ويعد من الاختبارات غير اللفظية المتحررة من قيود الثقافة لقياس الذكاء للمجموعات العمرية من ٥ سنوات حتى سن الشيخوخة، فهو مجرد مجموعة من التصميمات ويتكون من ٣ أقسام متدرجة الصعوبة هي (أ، أب، ب)، ويشمل كل قسم ١٢ بنداً، ويشمل الاختبار ٣٦ مصفوفة أو تصميم أحد أجزائه ناقصاً، وعلى الفرد أن يختار الجزء الناقص من بين ٦ بدائل معطاة، ولا يوجد سوى بديل واحد صحيح، ويعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفرًا للإجابة الخاطئة، والدرجة الكلية للاختبار هي ٣٦ درجة، وقد حسب ثبات الاختبار على العينات المصرية باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون وقد بلغت قيمتها ٠,٨٥، أما بالنسبة لصدق الاختبار فقد تراوحت معاملات الارتباط بين الاختبار وبعض المقاييس الفرعية للاختبار وكسلر ومناهات بورتينوس ولوحة سيجان ما بين (٠,٢٨ - ٠,٥٢)، كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس وتراوحت ما بين (٠,٤٥ - ٠,٧٣)، وحساب معاملات الارتباط بين الأقسام الفرعية للمقياس والدرجة الكلية وتراوحت بين (٠,٨٧ - ٠,٩٣)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.
٤. مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي: أعده محمد سفعان ودعاء خطاب (٢٠١٦) وهو يصف توجهات الأسرة وسلوكياتها اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً، ويتكون المقياس من ثلاثة مقاييس فرعية: الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وكل مقياس فرعي له عدة عبارات وكل عبارة لها بدائل (استجابات) تمثل وجود الظاهرة بمقدار معين. وحسبت الكفاءة السيكمترية للمقياس على عينة بلغ حجمها ٥٠ فرداً من الجنسين، واستخدام الإنسان الداخلي لحساب الصدق، وكانت النتائج تنحصر بين أعلى درجة وأقل درجة كالاتي: المستوى الاقتصادي (٠,٤ - ٠,٦٣)، المستوى الاجتماعي (٠,٦٥ - ٠,٨٢)، المستوى الثقافي (٠,٣٢ - ٠,٦٣) وكانت جميع القيم دالة عند ٠,٠٥ ولحساب الثبات استخدمنا طريقتي معامل ألفا وتراوحت المعاملات ما بين (٠,٦١ - ٠,٨٥)

للتحقق من صدق الفروض الثاني والثالث والرابع.

نتائج الدراسة:

٢٠ نتائج الفرض الأول: ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة فى القياس بعد تطبيق البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال وذلك فى اتجاه المجموعة التجريبية"، وقد حسبت الباحثة اختبار مان ويتنى اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة؛ للتحقق من صدق هذا الفرض وجدول

(٢) يوضح النتائج التى تم التوصل إليها:

جدول (٢) متوسطات الرتب ومجموعها وقيم (U) و (Z) ودالاتها بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس بعد تطبيق البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال

المجموعة	تجريبية (ن=١٠)	متوسط رتب	مجموع رتب	ضابطة (ن=١٠)	متوسط رتب	مجموع رتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
إدارة الوقت	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٣,٨١٧	٢,٨٣١	٠,٠١
التحفيز الذاتى	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٣,٨١٣	٢,٨٧١	٠,٠١
التفاؤل	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٣,٨١٩	٢,٨٢٩	٠,٠١
المرونة النفسية	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٣,٨٠٠	٢,٨٢٥	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٣,٧٨٤	٢,٨٠٩	٠,٠١

أظهرت نتائج الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة فى القياس بعد تطبيق البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال (إدارة الوقت، والتحفيز الذاتى، والتفاؤل، والمرونة النفسية، والدرجة الكلية)؛ وذلك فى اتجاه المجموعة التجريبية. مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الأول.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج الدراسات السابقة (Mihandoost, et.al, 2017); (Orkin, 2013); (Kanani, et.al, 2017) التى أشارت إلى فاعلية البرامج الإرشادية فى تحسين المثابرة لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة، حيث ساعدهم البرنامج الإرشادى على إكسابهم إدارة الوقت، والمثابرة، والتفاؤل، والمرونة النفسية، مما يساعدهم فى تمتع الطفل ذوى صعوبة تعلم القراءة بقدرته على الصمود فى المواقف الانفعالية المختلفة والاتزان النفسى بتعديل سلوكه بما يتناسب مع تحقيق أهدافه من خلال إتقان مهارة المثابرة، وتشير دراسة (Mihandoost, et.al, 2011) إلى أن تدريب الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة على المثابرة يساعدهم على تحسين القراءة لديهم، وهذا ما أدى إلى الاختلاف بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المثابرة للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة، فقد تعرض أفراد المجموعة التجريبية لجلسات البرنامج وأنشطته المختلفة بينما لم تتعرض المجموعة الضابطة.

وقد يعزى نجاح البرنامج إلى تنوع الأنشطة ما بين أنشطة جماعية وقصصية وفنية وحركية والتى أكدت الدراسات جدواها ودورها الفعال فى تحسين المثابرة لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة، ومما أدى لنجاح البرنامج فى تحقيق فعاليته استناده إلى نظريات الإرشاد الانتقائى والاتجاه الوقائى مما يساعد الطفل على انتهاز لسلوكيات إيجابية فى التعامل مع حياته اليومية.

ومما زاد من ثراء البرنامج استخدام فنيات فى الجلسة كالإقتداء بالنموذج، ولعب الأدوار، والحث والتشجيع، والمحاولة والخطأ، والتعزيز، والواجب المنزلى، والمناقشة الجماعية، والتغذية الراجعة؛ كما ساهم التشجيع من خلال تقديم المدعمات إليهم بشكل كبير فى زيادة القدرة على إدارة الوقت والمثابرة والتحدى بروح الأمل والمرونة النفسية.

واتضح مما سبق أن تعرض المجموعة التجريبية للأنشطة المختلفة للبرنامج وبقاء الضابطة دون تدخل أدى إلى تحسن درجات المجموعة التجريبية على مقياس المثابرة للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة بينما ظلت المجموعة الضابطة كما هى دون تحسن.

٢١ نتائج الفرض الثاني: ينص على "أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات

رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة فى القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال وذلك فى اتجاه القياس البعدي". وقد حسبت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة للتحقق من صدق هذا الفرض، وجدول (٣) يوضح النتائج التى تم التوصل إليها:

جدول (٣) متوسطات الرتب ومجموعها وقيم (W) و (Z) ودالاتها بين المجموعة التجريبية (ن=١٠) فى القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال

المجموعة	تجريبية (ن=١٠)	متوسط رتب	مجموع رتب	قياس قبلى	قياس بعدي	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
إدارة الوقت	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٢,٨٣١	٠,٠١
التحفيز الذاتى	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٢,٨٧١	٠,٠١
التفاؤل	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٢,٨٢٩	٠,٠١
المرونة النفسية	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٢,٨٢٥	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٥,٥	١٥٥	٥,٥	٥٥	٥٥	٥٥	٢,٨٠٩	٠,٠١

أظهرت نتائج الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة فى القياسين قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال (إدارة الوقت، والتحفيز الذاتى، والتفاؤل، والمرونة النفسية، والدرجة الكلية)؛ وذلك فى اتجاه القياس البعدي مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الثاني.

وقد يرجع ذلك إلى الأنشطة التى تم استخدامها لتحسين المثابرة ومكوناته سواء من خلال قصة "ساعة عم حمزة" (وهى تحكى عن أهمية إدارة الوقت فى تحقيق الأهداف المنشودة)، وقصة "عم مليجي" (وهى تحكى عن أهمية التخطيط وإدارة الوقت بالشكل الصحيح)، وقصة "أرنوب يتعلم المثابرة" (وهى تحكى على أن التحلى بالمثابرة يساعد على تحقيق الأهداف مهما كانت التحديات مع أهمية عدم الاستسلام للفشل وتجنب الشعور باليأس أثناء محاولة تحقيق الأهداف)، وقصة "بائعة الحلوى" (وهى تحكى عن أهمية التحلى بالمثابرة والتحدى لإتمام المهام مهما كانت الصعوبات وأن الفشل هو أولى خطوات النجاح أو بمعنى آخر هو محفز لتحقيق النجاح)، وقصة "كله خير" (وهى تحكى عن أهمية التفاؤل بالخير دائماً)، وقصة "صبر أيوب" (وهى تحكى عن أهمية التحلى بالمرونة النفسية فى مواجهة الأزمات والضغط بحكمة وتفكير إيجابى).

وقد لاحظت الباحثة أثناء تطبيق البرامج حب الأطفال الشديد للاستماع للقصص من خلال الالتزام بالهدوء والإنصات الجيد لها والتركيز فى أحداثها، وأيضاً تفاعلهم الجيد أثناء النقاش حول أحداث القصة.

كما راعت وجود معززات مادية كالحلوى واللعب، ووجود معززات معنوية ككلمات الثناء والشكر، ولقد كانت مفيدة فى تدعيم السلوك وأثارت البهجة والسرور وحسنت ثقة الطفل فى نفسه. كما راعت أن يكون هناك تقييم مستمر مباشر لكل جلسة مما مكن الباحثة من معرفة مدى تحقق هدف كل نشاط ومدى تنميته للمكون القائم عليه، وذلك من خلال مناقشة الأطفال حول أحداث القصص أثناء الجلسة، كما راعت استمرار أثر النشاط مع الأطفال حتى الجلسة التالية، وكان ذلك عن طريق الواجب المنزلى.

كما اهتمت بتنوع أدوار الطفل حسب ما يتطلبه النشاط فأحياناً يكون مبادراً عند قيامه بالإجابة على سؤال طرحته الباحثة أثناء الجلسة وأوقات كان دوره سلبياً من خلال سماعه قصة تسرد.

٢٢ نتائج الفرض الثالث: ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة فى القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال". وقد حسبت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة للتحقق من صدق هذا الفرض، وجدول (٤) يوضح النتائج التى تم التوصل إليها:

جدول (٤) متوسطات الرتب ومجموعها وقيم (W) و (Z) ودلالاتها بين المجموعة الضابطة (ن = ١٠) في القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال

البعد	القياس	قياس قبلي		قياس بعدي		قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
		متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
إدارة الوقت	٤	١٢	٤٨	٢٤	١٢	١٢	٠,٨٥٥	غير دالة
التحفيز الذاتي	واحد	واحد	واحد	واحد	واحد	واحد	واحد	غير دالة
التفاؤل	٣,٢٥	٦,٥	٢,٨٣	٨,٤٩	٦,٥	٦,٥	٠,٢٧١	غير دالة
المرونة النفسية	٣,٥	١٤	٣,٥	٧	٧	٧	٠,٧٥٠	غير دالة
الدرجة الكلية	٤,٦٧	١٤,٠١	٤,٤٠	٢٢	١٤,٠١	١٤,٠١	٠,٥٦٤	غير دالة

أظهرت نتائج الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة فى القياسين قبل وبعد البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال (إدارة الوقت، والتحفيز الذاتي، والتفاؤل، والمرونة النفسية، والدرجة الكلية). مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الثالث مما يشير إلى فاعلية البرنامج وأن المجموعة الضابطة بدون التعرض للبرنامج ظلت كما هى فى القياس القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادى وذلك لعدم المشاركة فى أنشطة البرنامج وما يحتويه من أنشطة وخبرات وكذلك عدم التعرض لأساليب الإرشاد النفسى المتنوعة وتوظيفها والاستفادة منها فى المواقف المختلفة فعدم التدخل فى تحسين المثابرة لدى المجموعة الضابطة يؤدى إلى مشكلات شخصية واجتماعية وانفعالية كالسلوك الانهمازى والعنف وضعف الصحة والتحصيل لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

وترجع فاعلية البرنامج الإرشادى فى تحسين المثابرة لدى هؤلاء الأطفال لفاعلية هذا الأسلوب المستخدم فى البرنامج ومناسبته لطبيعة وخصائص المرحلة العمرية لأفراد العينة، ومساعدتهم على التكيف مع البيئة المحيطة من خلال استخدام بعض الفنيات والأنشطة التى تساعدهم على التنفيس الانفعالى والاسترخاء وحل المشكلات وتنظيم الأولويات لتحقيق الأهداف، ويرجع ذلك إلى التنوع والتنظيم والمرونة فى الجلسات مما أدى إلى تحسين المثابرة (إدارة الوقت، والتحفيز الذاتي، والتفاؤل، والمرونة النفسية) لدى المجموعة التجريبية دون الضابطة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (Kanani, et.al, 2017) التى أشارت إلى أن الأطفال الذين لم يتعرضوا لخبرات التدريب على البرامج التدريبية لا يحققون أى تقدم أو تحسن مقارنة بالأطفال الذين يتعرضون لخبرات التدريب والبرامج التدريبية، الأمر الذى يدل على فاعلية البرامج التدريبية والعلاجية والتأهيلية للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

٢٢ نتائج الفرض الرابع ينص على "أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة فى القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال"، وقد حسبت الباحثة اختبار ويلكسون الدالبارامترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة للتحقق من صدق هذا الفرض، وجدول (٥) يوضح النتائج التى تم التوصل إليها:

جدول (٥) متوسطات الرتب ومجموعها وقيم (W) و (Z) ودلالاتها للمجموعة التجريبية (ن = ١٠) بين القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال

البعد	القياس	قياس بعدي		قياس تتبعي		قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
		متوسط رتب	مجموع رتب	متوسط رتب	مجموع رتب			
إدارة الوقت	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٠,٥٧٧	غير دالة
التحفيز الذاتي	٥,٥	٢٧,٥	٤,٣٨	١٧,٥٢	١٧,٥٢	١٧,٥٢	٠,٦٤٠	غير دالة
التفاؤل	٤	١٦	٤	١٢	١٢	١٢	٠,٣٥١	غير دالة
المرونة النفسية	٣	٩	٩	١٢	٩	٩	٠,٣٣٣	غير دالة
الدرجة الكلية	٤,٥٨	٢٧,٤٨	٥,٨٣	١٧,٤٩	١٧,٤٩	١٧,٤٩	٠,٦٠٤	غير دالة

أظهرت نتائج الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة فى القياسين القبلي والتتبعي لتطبيق البرنامج على مقياس المثابرة للأطفال (إدارة الوقت،

والتحفيز الذاتي، والتفاؤل، والمرونة النفسية، والدرجة الكلية). مما يؤكد على تحقق صدق الفرض الرابع.

يشير ذلك إلى استمرار أثر البرنامج الإرشادى لمساعدة البرنامج أفراد العينة المشاركين من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة على اكتساب مهارات إدارة الوقت والمثابرة والتفاؤل والمرونة النفسية تعتمد على ما اكتسبوه أثناء معاشتهم للنماذج والقصص والفيديوهات التى عرضت عليهم والشخصيات الحقيقية التى تم مناقشتها مما أتاح لهم التعامل والتكيف مع المواقف الحياتية المختلفة والتعامل مع المشكلات التى تواجههم وهذا ما يفسر استمرار التحسن لدى أفراد العينة.

كما أن احتواء البرنامج على الواجب المنزلى ساعد فى الكشف عن نقاط التقدم لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة وكذلك نقاط الضعف، وجعلهم أكثر قدرة على مواجهة الإحباطات والتكيف مع كل المحن والأزمات بليجابية، فهى تلعب دورا مهما فى حدوث التغيير، حيث يساعدهم الواجب المنزلى فى ممارسة ما تدربوا عليه، حيث يشتمل على مجموعة من السلوكيات والمهارات التى قام الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة بأدائها فى المنزل، وهذا ما يتفق مع دراسات (Kanani, et.al, 2017) & (Mihandoost, et.al, 2011) إلى أن تدرب الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة باستخدام برامج تدريبية وإرشادية تساعدهم فى تحسين المثابرة لديهم.

كما يمكن تفسير مدى فاعلية البرنامج ونجاحه وبقاء أثره إلى أن البرنامج تنوعت أنشطته واستفاد الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة من تطبيقاتها فى المواقف الحياتية المختلفة واستطاع الأطفال من خلال الفنيات المتعددة التى تم استخدامها من الحصول على الاسترخاء والتنفس الانفعالى لمساعدتهم على المرونة النفسية كما ساعدهم البرنامج على القدرة على إدارة الوقت والمثابرة والتفاؤل.

من خلال تطبيق البرنامج تبين مناسبة الوقت مما ساهم فى تحقيق فاعلية البرنامج كل هذا أدى إلى استمرار أثر البرنامج وفعاليته بعد فترة من الزمن إلى تحسن المثابرة لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.

توصيات الدراسة:

فى ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات:

١. إعداد برامج إرشادية لنوعية الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين فى المدارس للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة، وكيفية التعامل معهم وتحسين المثابرة لديهم لخفض حدة المشكلات النفسية والاجتماعية.
٢. العمل على توفير أماكن فى المدارس يتاح فيها تقديم الأنشطة والألعاب المختلفة التى تسهر فى تحسين المثابرة للأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.
٣. الاهتمام بإعداد برامج إرشادية للأهالي والآباء للنوعية بماهية المثابرة وكيفية تحسينها لدى الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.
٤. توفير أنشطة تعتمد على اللعب تساهم فى خفض مشكلات الأطفال النفسية والاجتماعية التى تواجههم بسبب معاناتهم من صعوبات تعلم القراءة.
٥. توفير أنشطة تعتمد على اللعب لتحسين المثابرة لحماية الأطفال من الاضطرابات والمشكلات النفسية والاجتماعية التى تصاحب الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.
٦. عقد دورات للتنسيق بين الدور الذى تقدمه المدرسة والدور الذى يقدمه المنزل لتوحيد أسلوب التعامل وتدريب الطفل ذوى صعوبات تعلم القراءة داخل المنزل.

البحوث المقترحة:

١. فاعلية برنامج إرشادى فى تخفيض التدمير الذاتى لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.
٢. فاعلية برنامج إرشادى فى تحسين الكيمياء الوجدانية لدى عينة من الأطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة.
٣. فاعلية برنامج إرشادى فى تحسين العمق الوجدانى لدى عينة من الأطفال ذوى

(فاعلية برنامج إرشادى فى تحسين المثابرة ...)

- Monitoring training on the Achievement Motivation of students with Dyslexia. *Journal of Research in childhood Education*, 31(3), 430-439.
17. Mihandoost, Z., Elias, H., Nor, S.& Mahmud, R. (2011). The effectiveness of the intervention program on reading fluency and reading motivation of students with dyslexia. *Asian Social Science*, 7(3), 187- 199.
18. Nagaraju, B. (2016). Personality Traits among professional students with Special Reference to self- Motivation. **Ph.D.** Guntur University.
19. Orkin, M. (2013). Fostering intrinsic ovation, learning goals, and fluid beliefs of intelligence among struggling readers: An intervention study. **Ph.D.** tufts University.
20. Shechtman, N.& Yarnall, L. (2013). **Promoting Grit, Tenacity, and perseverance: Critical Factors For Success in the 21st Century.** Center for technology in learning.
21. Shentelle, E. (2015). Students self- Determined Motivation, emotional intelligence and academic per sistence: and examination of second year students atarublic and arrivate historically black university. **Ph.D.** The faculty of the school of Education the College of William and Mary.
22. Sunbul, Z. (2019). How Grit Mediates Relation Between Personality And GPA in University Students? *Cypriot Journal of Educational Science*, 14(2), 257- 265.
23. Taggart, M. (2009). The impact of motivational variables in a reading remediation program using a self- determination theory framework. **Ph.D.** University of Guelph (Canada).
24. Wei, H., Gao, K.& Wang, W. (2019). Understanding the Relationship Between Grit and foreign Language performance Among middle school students: The Roles of foreign Language Enjoyment and classroom Environment frontiers in psychology. *Journal of Research in personality*, 8(1), 168- 175.
- صعوبات تعلم القراءة.
٤. فاعلية برنامج إرشادي في تحسين التجديد الذاتي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.
٥. فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الفعالية الوجدانية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.
٦. فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الطموح الذاتي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.
٧. فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الشفاء الذاتي (الالتئام الذاتي) لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.
٨. فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الوعي بالذات لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.
٩. فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الانضباط الذاتي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.
- المراجع:**
١. بابلس سيلجمان. (٢٠٠٩). **قوة التفكير الإيجابي.** ترجمة هند رشدي. القاهرة: كنوز للنشر والتوزيع.
٢. تيسير كوافحة، وعمر عبدالعزيز. (٢٠١٠). **مقدمة في التربية الخاصة.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٣. جاد الله ابومكالم. (٢٠١٨). **الدسليكسيا (النشأة والمفهوم والتشخيص والعلاج).** الإسكندرية: المكتبة التربوية للنشر.
٤. زياد اللالا، وشريفة عبدالله الزبيري، وصائب اللالا، وفوزية الجلامدة، ومأمون حسونة، ووائل الشрман، ووائل العلي، ويحيى القبالي، ويوسف العايد. (٢٠١١). **أساسيات التربية الخاصة.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٥. سليمان عبدالوحد. (٢٠١٠). **المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٦. عبدالمطلب القريطي. (٢٠٠٥). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم.** القاهرة: دار الفكر العربي.
٧. عماد حسن. (٢٠٢٠). **اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٨. فائزة الحسيني، وعبدالناصر محمد. (٢٠٢٠). **مهارات الطالب الجامعي المتفوق.** الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.
٩. محمد سفعان، ودعاء خطاب. (٢٠١٦). **مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي كراسة التعليمات والأسئلة.** القاهرة: دار الكتاب الحديث.
١٠. نصره جليل. (٢٠٠٣). **الدسليكسيا الإعاقة المختلفة.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
١١. نصره جليل. (٢٠١٥). **اختبار العسر القرائي.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
١٢. هنا ابوالغار. (٢٠٢١). **رحلة الحياة (دليل الأسرة الشامل لصحة طفلك الجسدية والنفسية والاجتماعية).** القاهرة: دار الشروق للنشر والتوزيع.
١٣. يوسف الأحرش، ومحمد الزبيدي. (٢٠٠٨). **صعوبات التعلم.** بنغازي (ليبيا): دار الكتب الوطنية.
14. Didion, L.& Toste, J. (2021). Data Mountain: self- monitoring, Goalsetting, and positive Attributions to Enhance the Oral Reading fluency of Elementary Students with or At- Risk for Reading Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 1- 18.
15. Gibson, L., Hogben, J.& Fletcher, J. (2006). Visual and auditory processing and component reading skills in developmental dyslexia, *Cognitive Neropsychology*, 23(4), 641- 642.
16. Kanani, Z., Adibsereshki, N.& Haghgoo, H. (2017). The Effect of self-