# مهارات التنظيم الذاتي وعلاقتها بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

# Self-regulation skills and its relationship to learning difficulties among primary school students


إعداد

**ناريمان محمد عطية غنيم**

**Nariman Mohamed Attia Ghoneim**

**باحثة ماجستير بمعهد البحوث والدراسات العربية**



***Doi: 10.21608/jasep.2022.271638***

**استلام البحث : ٢٢ / ٦ /٢٠٢٢**

**قبول النشـــر: ٩ / ٧ / ٢٠٢٢**

غنيم ، ناريمان محمد عطية (٢٠٢٢). مهارات التنظيم الذاتي وعلاقتها بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر ، مج (٦)،ع(٣٠) أكتوبر ، ٨٧٩ – ٩٠٨.

***http://jasep.journals.ekb.eg***

**مهارات التنظيم الذاتي وعلاقتها بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**

**المُستخلص:**

هدف البحث الحالي إلى تحديد العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والكشف عن الفروق في مهارات التنظيم الذاتي، وصعوبات تعلم القراءة بين الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة البحث من (٣٠) تلميذ وتلميذة بالصف السادس بالمرحلة الابتدائية بواقع (١٩) تلميذ و(١١) تلميذة وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١١-١٢) عاماً بمتوسط عمري قدره (١١,٤) عاماً وانحراف معياري قدره (٠,٧٢٩)، واشتملت مقاييس الدراسة على: مقياس التنظيم الذاتي إعداد: فوقية رضوان (٢٠١٢) ، وبطارية صعوبات تعلم القراءة إعداد فتحي الزيات (٢٠٠٧)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية وذات دلالة احصائية بين درجات مهارات التنظيم الذاتي صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما أظهرت النتائج عدم جود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس التنظيم الذاتي، وصعوبات تعلم القراءة.

**الكلمات المفتاحية:** مهارات التنظيم الذاتي – صعوبات تعلم القراءة – تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**Abstract:**

The current research aimed to determine the relationship between self-regulation skills and reading difficulties among primary school students, and to detect differences in self-regulation skills and reading difficulties between male and female primary school students. Male and female students in the sixth grade in the primary stage, with (19) male and (11) female students, and their ages ranged between (11-12) years, with an average age of (11.4) years, and a standard deviation of (0.729), and the study measures included: the scale of organization Self-prepared by: Fawqiya Radwan (2012), and the Battery of Reading Learning Difficulties prepared by Fathi Al-Zayyat (2007). The results showed that there is an inverse and statistically significant correlation between the degrees of self-regulation skills, difficulties in learning reading among primary school students, and the results showed that there were no significant differences. Statistics between the mean scores of males and females of primary school



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

students on the scale of self-regulation and difficulties in learning to read.

**Keywords:** Self-regulation skills - difficulties in learning to read – primary school students.

**مقدمة البحث:**

شهد مفهوم صعوبات التعلم تطوراً هاماً خلال القرن التاسع عشر والثلث الأخير من القرن العشرين مع بدايات سبعينات القرن الماضي، حتى أصبح هذا المفهوم مألوفاً لدى جميع المشتغلين بالتربية الخاصة ويستخدمه معظم المربيين وعلماء النفس للدلالة على خصائص محددة ، والهدف هو أن نقدم لهم أفضل الخدمات وأكثرها ملائمة لحالتهم من الناحية الصحية والنفسية والتربوية وتأهيلهم اجتماعيا ومهنيا ليقوموا بدورهم الإيجابي كفرد من المجتمع في العمل والإنتاج والمشاركة الاجتماعية.

ولا تعتبر صعوبات التعلم مشكلة تربوية فحسب، بل مشكلة نفسية تكيفية تؤثر على الطفل ووالديه وأسرته، مما يستلزم التدخل التربوي والعلاجي واستخدام تكنيكات الإرشاد والعلاج النفسي الملائمة مما قد يسهم في تخفيف معاناة هؤلاء الطلاب، وقد تعزي صعوبات التعلم إلى أسباب وراثية تؤثر على اكتساب اللغة بدرجات متفاوتة مثل صعوبات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، بما في ذلك المعالجة الصوتية في القراءة والكتابة والتهجئة والخط اليدوي وأحيانا في الحساب (راضي الوقفي ، ٢٠١٣ ، ٤٥)

وقد تكون الصعوبات خاصة بالتعلم وهو ما يتضح بشكل أساسي في صعوبة القراءة والهجاء وهو اضطراب منفصل ومميز عن صعوبات القراءة الناجمة عن أسباب أخرى، مثل عيوب غير عصبية بالرؤية أو السمع، أو بسبب ضعف مستوى وعدم ملاءمة تعليم القراءة (Stanovich, 2018, 590-604) .

فالتلاميذ ذو صعوبات التعلم فئة من التلاميذ يعانون انخفاضا في التحصيل الدراسي على الرغم من أن لديهم قدرات وإمكانات عقلية عادية ، ولكن تبدو عليهم خصائص معينة يظهر تأثيرها واضحا على مستوى تقدم الفرد في المدرسة ، ونقص قابليته للتعلم ، بل وتؤثر أيضاً على مجمل شخصيته وقدرته على التعامل مع الآخرين سواء كان داخل المدرسة أو خارجها ، مما يجعل هؤلاء التلاميذ في حاجة دائمة إلى زيادة دافعيتهم (جابر عبدالحميد، وعلاء الدين كفافى، ١٩٨٨، ٥٩ ).

وتشكل القراءة أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية أن لم تكن المحور الأهم والأساسي فيها، حيث يرى العديد من الباحثين أن صعوبات القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي. فهي تؤثر على صورة الذات لدى التلميذ وتقوده إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي والقلق والافتقار إلى الدافعية ونقص احترام الذات واحترام الآخرين (فتحي مصطفى الزيات، ٢٠٠٨، ٤١٦).



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

ومعظم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة ولا يتلقون مساعدة تعليمية لديهم شعور بالخجل والمهانة نتيجة لاستمرار الفشل والإحباط، ومعظم هؤلاء التلاميذ في الكبر يميلون إلى الغضب والاكتئاب ويكون لديهم انخفاض في تقدير الذات (Kaplan, 2014, 1044).

وقد تزايد الاهتمام بصعوبات التعلم وبخاصة بعد إدراجها ضمن الفئات الخاصة ، فأجريت دراسات وبحوث عدة اهتم بعضها بصعوبات التعلم ذاتها من حيث عواملها أو تشخيصها أو علاجها، واتجه البعض الآخر إلى التركيز على خصائص الشخصية لذوي صعوبات التعلم من شتى جوانب نمو الشخصية حيث تمثل صعوبات التعلم Learning Disabilities مشكلة نفسية تربوية واجتماعية تؤثر على الطفل الذي يعاني منها ؛ كما تؤثر على أسرته وعلى علاقته بزملائه، وحظيت صعوبات التعلم باهتمام كبير من المتخصصين كالأطباء، وعلماء النفس والتربية و الاجتماع ، والمعلمين وأولياء الأمور، وقد شهد هذا المجال تطورا في عمليات الكشف والتشخيص والتقييم، كما تزايد وعى أولياء الأمور الذين أصبحوا يقارنون أبناءهم بأقرانهم حتى في الأمور البسيطة. والجدير بالذكر أن مصطلح صعوبات التعلم ظهر على يد كيرك Kirk في مطلع الستينات من القرن الماضي ليفرق بين مصطلحات التأخر العقلي وبطء التعلم والصعوبات التعليمية التي قد يعانى منها بعض التلاميذ نتيجة لعوامل داخلية أو نمائية رغم تمتعهم بالذكاء العادي تقريبا ولكن لا يمكنهم التحصيل بالمستوى الذي يتفق مع قدراتهم العقلية (عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٨، ٣٠).

مما سبق يتضح أهمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم، مما يتطلب التحقق من العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي وصعوبات تعلم القراءة لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية.

**مشكلة البحث:**

من خلال عمل الباحثة الميداني مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تم ملاحظة وجود اقتران لصعوبات التعلم وخاصة صعوبات القراءة بصعوبة في تنظيم الذات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوى صعوبات تعلم القراءة، حيث تتسم هذه الفئة من ذوي صعوبات التعلم بوجود مشاكل تعليمية لا ترجع إلي سبب واضح وظاهر ولكنها تعود إلي سبب كامن وخفي ، فهي ليست مثل المرض العضوي يستطيع أن يشكوا منه المريض إلي المحيطين به، وبالتالي يمكنهم اتخاذ اللازم تجاه المشكلة، لكن صعوبة التعلم لا يستطيع معظم التلاميذ أن يشكوا منها -أن لم يكن جميعهم- مما يضع أمامنا عقبة التعرف علي هذه المحنة في الوقت المبكر، حتى يتسنى لنا الكشف والتشخيص المبكر لها، وبالتالي تقديم الوسائل المناسبة لمنع تفاقمها.

وانطلاقاً مما سبق دفع الباحثة إلى فحص العلاقة بين أبعاد مهارات التنظيم الذاتي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وفي ضوء ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في الاجابة على الأسئلة التالية:



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

١- ما العلاقة بين مهارات تنظيم الذات وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٢- ما الفروق في مهارات تنظيم الذات بين الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٣- ما الفروق في صعوبات تعلم القراءة بين الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**أهداف البحث:** يهدف البحث الراهن إلى:
١- تحديد العلاقة بين مهارات تنظيم الذات وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٢- الكشف عن الفروق في مهارات تنظيم الذات بين الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٣- الكشف عن الفروق في صعوبات تعلم القراءة بين الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**أهمية البحث:** تتمثل أهمية البحث في:
١- التعرف على مهارات التنظيم الذاتي وتأثيره من حيث علاقته بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٢- الاسهام في توفير بعض الحقائق والمعلومات عن مهارات التنظيم الذاتي وعلاقته بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
٣- أهمية المرحلة العمرية التي تتعرض لها الدراسة، وهي التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي حيث هم من أهم دعامات أي مجتمع من المجتمعات.

**مصطلحات البحث الإجرائية:**

- **مهارات التنظيم الذاتي:** قدره التلاميذ علي تنظيم تفكيرهم وانفعالهم وسلوكهم وادراكيهم لفعالية الذات من خلال القيام بمجموعه من العمليات البنائية النشطة. ويمكن قياس ذلك إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تنظيم الذات المستخدم في الدراسة الحالية.
- **صعوبات تعلم القراءة:** ويمكن تعريف صعوبات تعلم القراءة إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها: اضطراب في العمليات النفسية الأساسية للفرد، والتي قد يظهر في اضطراب في أثناء القراءة، والتي يظهر أثرها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي لديهم في المهارات الأساسية لفهم أو استخدام اللغة المقروءة أو المسموعة والمجالات الأكاديمية الأخرى، ويكون نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو مشكلات سلوكية، ويمكن قياس ذلك إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها تلاميذ المرحلة الابتدائية على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.
- **تلاميذ المرحلة الابتدائية:** تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي صعوبات تعلم القراءة والتي تراوحت اعمارهم الزمنية ما بين (١١-١٢) سنة، ولديهم صعوبات تعلم وفقاً للمقاييس التشخيصية المُستخدمة بالدراسة الحالية.


ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

**فرضيات البحث:**

في ضوء ما تم عرضه من بحوث ودراسات سابقة بمتغيرات البحث، فإنه يمكن صياغة الفروض على النحو التالي:

١- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجات مهارات التنظيم الذاتي وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تنظيم الذات (الأبعاد والدرجة الكلية).

٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة.

**إجراءات البحث:**

**أ- المنهج:**

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته لطبيعة وأهداف البحث الحالي، والذي يهدف إلى التعرف على العلاقة بين مهارات تنظيم الذات وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والكشف عن الفروق في مهارات تنظيم الذات، وصعوبات تعلم القراءة بين الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**ب- عينة البحث:**

تكونت عينة البحث من (٣٠) تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات تعلم القراءة بواقع (١٩) طفلاً و (١١) طفلة وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١١-١٢) عاماً بمتوسط عمري قدره (١١,٤) عاماً وانحراف معياري قدره (٠,٧٢٩)، بمدرسة رويال الجيل الصاعد، ومدرسة الأحياء بإدارة الغردقة التعليمية، بمحافظة البحر الاحمر.

**جـ- أدوات البحث:**

١) مقياس تنظيم الذات إعداد: فوقية رضوان (٢٠١٢)

٢) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة إعداد: فتحي الزيات (٢٠٠٧)

٣) اختبار المسح النيورولوجي السريع إعداد وتعريب: عبد الوهاب كامل (٢٠٠٥)

**١)** مقياس تنظيم الذات إعداد: فوقية رضوان (٢٠١٢)

**هدف المقياس:** يهدف مقياس تنظيم الذات إلى التعرف على مجموعة السلوكيات المتتالية التي تجرى طبقاً لمخطط وضع مسبقاً من أجل الوصول إلى هدف محدد ومقصود، والسلوكيات هنا المقصود بها الاستراتيجيات التي يتبعها التلميذ أثناء حياته بصفة عامة.

**وصف المقياس**: يتكون مقياس تنظيم الذات من ثلاثة أبعاد تعكس درجة التنظيم الذاتي لدى التلميذ، وتتكون هذه الأبعاد في ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية من الدمج الثلاثي لهذه الأبعاد الرئيسة الخاصة بتنظيم الذات، ويمكن توضيحها فيما يلي:



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- **إدارة وتنظيم السلوك**: ويشمل هذا البعد (١٣) عبارة وهي (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣ ، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣٤ ،٣٧)
- **إدارة وضبط البيئة**: ويشمل هذا البعد (١٣) عبارة وهي (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٥)
- **طريقة تعلم المعلومة والبحث عنها**: ويشمل هذا البعد (١٤) عبارة وهي (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦، ٣٨، ٣٩، ٤٠)

**تطبيق وتصحيح المقياس**: يجيب المفحوص على المقياس في نفس ورقة الأسئلة حيث توجد أمام كل عبارة ثلاثة اختيارات هي: (تنطبق- تنطبق إلى حد ما – لا تنطبق)، ويطلب من المفحوص وضع علامة (√) أسفل الاختيار أمام العبارة التي يختارها، ولا يوجد زمن محدد للإجابة، ولكن يفضل الإجابة بسرعة، كما تؤكد التعليمات على سرية المعلومات حرصاً على الحصول على صدق المفحوص، كما يمكن تطبيق المقياس بطريقة فردية أو جماعية، مع ملاحظة أن الدرجات لكل عبارة تتراوح ما بين درجة واحدة وثلاث درجات، حيث تحصل الإجابة تنطبق على (٣) درجات، وتنطبق إلى حد ما على (٢)، بينها لا تنطبق تحصل على (١).

الخصائص السيكومترية لمقياس تنظيم الذات:

**ثبات المقياس**: قامت مُعدة المقياس بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث تم حساب معامل الارتباط بين استجابات الطلاب على المفردات الفردية والزوجية وحساب الثبات باستخدام معادلة سبيرمان - براون فكان معامل الثبات ( ٠,٨٨ ) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس.

**صدق المقياس**: قامت مُعدة المقياس بحساب صدق المقارنة الطرفية للمقياس ككل، حيث تم تطبيق المقياس على عينة التقنين وترتيب درجات الطلاب تنازلياً لاستخراج المستويين (القوي والضعيف) وحساب قيمة (ت) بينها فكانت (٥,٢٩) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)

**التحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس في البحث الحالي**:

قامت الباحثة بالتحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس في البحث الحالي على عينة قوامها (٣٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يلي:

**أولاً: صدق المقياس:**

تم التحقق من صدق المقياس الحالي من خلال صدق المحك الخارجي، حيث تعتمد تلك الطريقة على مدى الارتباط بين درجات المقياس بدرجات مقياس آخر تم استخدامه كمحك خارجي، حيث تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالي المُستخدم بالدراسة ودرجاتهم على مقياس تنظيم الذات، إعداد: هبة سامي محمود (٢٠٢٠)، كمحك خارجي، وكانت قيمة معامل ارتباط (٠,٨١١) وهو معامل ارتباط مرتفع دال عند



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثانياً: ثبات المقياس:

قامت الباحثة الحالية بالتحقق من ثبات المقياس **بطريقة إعادة التطبيق**: حيث تطبيق المقياس على عينة قوامها (٣٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة بعد مدد زمنية أسبوعين من التطبيق الأول، وحساب معاملات الارتباط حيث تراوحت بين (٠,٨٤٥-٠,٧٢١) وكلها دالة إحصائيا عند (٠,٠١) مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة جيدة من الاستقرار والثبات.

٢) مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة إعداد: فتحي الزيات (٢٠٠٧)

**الهدف من المقياس:** يهدف المقياس الكشف عن التلاميذ ذوي اضطرابات أو صعوبات التعلم الذين يتواتر لديهم ظهور بعض أو كل الخصائص السلوكية المتعلقة باضطراب او صعوبات التعلم.

**وصف المقياس:** يعد مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة أحد المقاييس التي تندرج ضمن بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم، والتي تعتمد على تقديرات المعلم أو الأب أو الأم أو الاخصائي لتحديد الخصائص السلوكية المميزة لأداء التلاميذ اعتماداً على الخصائص السلوكية التي تعكس مدى تواتر صعوبات التعلم من حيث الحدة والتكرار، من خلال الملاحظة المباشرة التي تقوم على رصد هذه الأنماط السلوكية في الفصل أو المدرسة أو البيت، والمتعلقة بصعوبات التعلم. ويتكون المقياس من (٢٠) عبارة تمثل خصائص سلوكية مختلفة من السلوك المستهدف تقديره، والحكم عليه وتقدير درجة تكرار وديمومة السلوك الذي يظهره التلميذ موضوع التقدير.

**التصحيح وتقدير الدرجات**: يتدرج كل مقياس إلى خمس استجابات والتي تتضمن تقديرات تتراوح في مدى خماسي بين (دائماً، وغالباً، وأحياناً، ونادراً، ولا تنطبق)، وتوزع الدرجات وفقاً لما يلي: (دائماً=٤، وغالباً=٣، وأحياناً=٢، ونادراً=١، ولا تنطبق= صفر)، ويمثل مدى التقدير على مقياس صعوبات القراءة: (صفر – أقل من ٢٠) عاديون، (٢٠- أقل من ٤٠) صعوبات خفيفة، (٤١-٦٠) صعوبات متوسطة، (٦١- فأكثر) صعوبات شديدة.

**حساب الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي:**

تم التحقق من ثبات المقياس في البحث الحالي عن طريق إعادة التطبيق وحساب معامل ألفا كرونباخ كما يلي: طبق المقياس على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية (٣٠) طفل، ثم إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعان، ويوضح الجدول التالي طريقتا حساب ثبات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة إعداد: فتحي الزيات (٢٠٠٧) في البحث الحالي.



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

جدول (١) طريقتا حساب ثبات مقياس لتقدير التشخيصي لصعوبات القراءة

| الأبعاد | اعادة التطبيق | معامل ألفا - كرونباخ |
|---|---|---|
| تقدير صعوبات تعلم القراءة | ٠,٩١٢ | ٠,٨٧٤ |

يتضح من خلال الجدول السابق أنَّ معامل الثبات مرتفع، مما يعطى مؤشرًّا جيدًا لثبات المقياس، وبناء عليه يمكن استخدامه في البحث الحالي.

٣) اختبار المسح النيورولوجي السريع إعداد وتعريب: عبد الوهاب كامل (٢٠٠٥)

أعد المقياس Mutti et al. (1978) وعربه وقننّه على البيئة المصرية عبد الوهاب كامل، ويعد المسح النيورولوجي السريع من الأساليب الفردية المختصرة وهي وسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم والذي يستغرق حوالي (٢٠) دقيقة في تطبيقه، ويتألف الاختبار من سلسلة من المهام المختصرة والتي تبلغ (١٥) مهمة مشتقة من الفحص النيورولوجي للأطفال، وقد تم تطويرها وتعديلها من خلال المقاييس المستخدمة في الفحوص النيورولوجية والنمائية للأطفال في مراحل العمر المختلفة، وهذه المهام هي: مهارة اليد، والتعرف الشكل وتكوينه، والتعرف على الشكل براحة اليد، وتتبع العين لمسار حركة الأشياء، ونماذج الصوت، ودائرة الأصابع والابهام، والتصويب بالإصبع على الأنف، والاستثارة التلقائية المزدوجة لليد والخد، والعكس السريع لحركات اليد المتكررة، ومد الزراع والارجل، والمشي بالترادف "رجل خلف رجل - ٣ متر"، الوقوف على رجل واحدة، الوثب، تمييز اليمين واليسار، ملاحظات سلوكية شاذة "غير منتظمة".

وتصنف الدرجة الكلية إلى مستويات إما أن تكون مرتفعة (تزيد عن ٥٠) وهي توضح معاناة التلميذ (ذوي صعوبات التعلم) من مشكلات تعلم في ظروف الصف الدراسي، أو درجة عادية (من ٢٥ فأقل) وتشير هذه الدرجة إلى حالة السواء نيورولوجياً (عدم وجود صعوبات التعلم)، أما الدرجة التي تقع بين (٢٥-٥٠) فإنها تشير إلى احتمال وجود صعوبات للتعلم ويزداد هذا الاحتمال بزيادة الدرجة، بينما تشير الدرجة المرتفعة إلى الاضطرابات في الخصائص النيورولوجية، بمعنى أن الدرجة المرتفعة على مقياس المسح النيورولوجي السريع تشير إلى وجود صعوبات في التعلم بينما الدرجة المنخفضة على مقياس المسح النيورولوجي السريع تشير إلى عدم وجود صعوبات في التعلم.

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**أولاً: ثبات المقياس:** اعتمد مُعرب المقياس على حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجات الفرعية والتي تراوحت بين (٠,٦٧٠ إلى ٠,٠٩٢) كما استخدم مُعد المقياس طريقة ألفا كرونباخ والتي بلغت قيمة معامل الثبات بها (٠,٧٧) وهي قيمة مرتفعة.

**ثانياً: صدق المقياس:** استخدم مُعرب المقياس التحليل العاملي والتي أسفرت نتائجها عن استخراج (٣) عوامل فسرت ٤٩,٤٪ من نسبة التباين الكلي للمصفوفة، كما استخدم أيضاً



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

مُعد المقياس الصدق المرتبط بالمحك حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمسح النيورولوجي السريع والدرجات الفرعية والكلية لمقياس تقدير سلوك التلميذ الذي عربه مصطفى كامل (١٩٩٠) لفرز حالات صعوبات التعلم فكان مقداره (-٠,٨٧٤ إلى -٠,٦٧٤)

**الإطار النظري والدراسات السابقة:**

**أولاً: الإطار النظري:**

**١- التنظيم الذاتي:**

**أ- مفهوم التنظيم الذاتي:**

تتطور القدرة على التنظيم الذاتي خلال مرحلة الطفولة المبكرة ، ويلعب الآباء دورًا مهمًا في هذه العملية من حيث قدراتهم الخاصة وفي مساعدة أطفالهم على اكتساب هذه المهارات المهمة. قد يكون الآباء الذين لديهم القدرة على التنظيم الذاتي أكثر قدرة على تحقيق أهداف الأبوة والأمومة ، والاستجابة بهدوء عندما يسيء الأطفال التصرف ، وتحل المشكلة تحديات الأبوة والأمومة. على هذا النحو ، يجب أن تركز برامج تدريب الوالدين على تعزيز التنظيم الذاتي للوالدين وكذلك استخدام الاستراتيجيات التي تعزز قدرة الأطفال على التنظيم الذاتي. يلعب الآباء أيضًا دورًا مهمًا في تزويد الأطفال بفرصة تطوير التنظيم الذاتي بأنفسهم (Haslam et al., 2019) .

تنظيم الذات هو قدرة أساسية للنمو الصحي والأداء على الرغم من أنه تم تصوره وقياسه بطرق مختلفة ، إلا أنه يشمل القدرة على تخطيط سلوك الفرد وتوجيهه وتعديله ، وامتلاك مهارات التأقلم المناسبة والحفاظ على التفاعلات الاجتماعية الإيجابية مع مراعاة مشاعر واحتياجات الآخرين (Eisenberg et al., 2010)

التنظيم الذاتي ليس ظاهرة بسيطة ، ولكنه بالأحرى ظاهرة معقدة ذات أبعاد متعددة (أي الدافع ، الأسلوب ، الوقت ، السلوك ، البيئة المادية ، البيئة الاجتماعية) تتكون من العمليات الرئيسية التي تتعلق بالنتائج أو مستويات الكفاءة التي يسعى إليها المتعلم (Bembenutty et al., 2013) .

كما يعرف تنظيم الذات هو قدرة الفرد على إدارة حالاته الانفعالية وسلوكياته، وانتباهه بصورة مقبولة اجتماعياً بحيث تساعده على تحقيق اهداف إيجابية مثل الاحتفاظ بعلاقات طيبة مع الآخرين، أو عيش حياة سعيدة (Shanker, 2013,2) .

**ب- استراتيجيات التعلم ذاتية التنظيم**

تشير استراتيجيات التعلم ذاتية التنظيم إلى سلسلة من الأساليب ما وراء المعرفية والسلوكية التي يمكن للطالب استخدامها للتحكم في عملية التعلم الخاصة به ، فإن المتعلمين الذين ينظمون أنفسهم على دراية بالمعلومات والمهارات التي يحتاجون إليها في موقف معين ويتخذون الخطوات اللازمة لاكتساب تلك المهارات والمعلومات،أن استراتيجيات التعلم ذاتية التنظيم تتضمن استراتيجيات ما وراء المعرفية والإدارة الذاتية للطلاب.



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

يتضمن نموذج التعلم الذاتي التنظيم ثلاث استراتيجيات عامة هي استراتيجيات التعلم المعرفي ، واستراتيجيات ما وراء المعرفية ، واستراتيجيات إدارة الموارد . الاستراتيجيات المعرفية هي استراتيجيات تتعلق بالعملية المعرفية والسلوكيات التي يستخدمها الطلاب لإنجاز مهمة أو هدف أثناء تعلمهم (Eker, 2012) .

ومن أهم الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالأداء الأكاديمي في الفصل الدراسي مثل استراتيجيات التكرار والتفصيل والتنظيم، وتتضمن استراتيجيات التكرار مهام مثل التكرار ، وتسليط الضوء ، وتلخيص المعلومات(Schunk, 2009) .

استراتيجيات التفصيل هي تلك التي تساعد الطلاب على تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى بدلاً من نسخ المعلومات كما هي ، وتدوين الملاحظات عن طريق إعادة تنظيم الأفكار ، وطرح الأسئلة والإجابة عليها (Kayıran, 2014).

وتتضمن استراتيجيات التنظيم استخدام عدة طرق لرسم الأفكار الرئيسية من النص، وتلخيص ما تم تعلمه ، واختيار الأفكار المهمة ، والتنظيم (Aydın & Atalay,2015).

يوضح Schraw & Moshman (1995) أن هناك عنصرين من ما وراء المعرفة وهما معلومات الإدراك وتنظيم الإدراك. تتضمن المعلومات حول الإدراك معلومات الطلاب حول متغيرات الفرد والمهمة والاستراتيجية بينما يتضمن التنظيم الذاتي للإدراك ملاحظة الطلاب والتحكم وتنظيم الأنشطة والسلوكيات المعرفية الذاتية. يتكون تنظيم الإدراك من استراتيجيات التخطيط والمراقبة والتنظيم. تتضمن استراتيجيات التخطيط أنشطة مثل تحديد أهداف الدراسة ومراجعة النص قبل القراءة وطرح الأسئلة وتحليل مهمة المشكلة (Kayıran, 2014) .

**جـ استراتيجيات التنظيم الذاتي**

أشار Cleary & Zimmerman (2004, 537-550) إلى مجموعة من أهم استراتيجيات التنظيم الانفعالي، ويمكن توضيحها فيما يلي:

- **تحديد الأهداف :**يمكن النظر إلى الأهداف على أنها معايير لتنظيم سلوكيات الفرد، وغالباً ما تستخدم الأهداف قصيرة المدى في تحقيق طموحات الفرد بعيدة المدى، وتؤكد نتائج البحوث أن تشجيع الطلاب على تحديد أهداف قصيرة المدى لتعلمهم يمكن أن يكون طريقة فعالة في مساعدة الطلاب في متابعة تقدمهم في عملية التعلم.
- **التخطيط:** يشبه تحديد الأهداف ويمكن أن يساعد التخطيط الطلاب على تنظيم تعلمهم قبل الاشتراك في مهام التعلم، وفي الواقع فإن تحديد الأهداف والتخطيط عمليات تكاملية حيث يسهم التخطيط في تكوين فكر جيد عن الأهداف والاستراتيجيات الأكثر نجاحاً.



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- **الدافعيـة الذاتيـة:** وتحـدث الدافعيـة الذاتيـة حـين يسـتخدم التلميـذ بطريقـة مسـتقلة اسـتراتيجية أو أكثـر لكـي يسـتمر فـي الطريـق نحـو تحقيـق هـدف الـتعلم وهـو امـر مهـم لعمليـة تنظـيم الـذات لأنـه يتطلـب مـن المتعلمـين أن يفرضـوا رقابـة علـى عمليـة تعلمهـم، والأهـم مـن ذلـك أن الدافعيـة الذاتيـة تنمـو فـي غيـاب المكافـآت أو البواعـث الخارجيـة ويمكـن اعتبارهـا مؤشـر قـوي علـى أن الطالـب أصـبح يتمتـع بالاستقلالية.
- **الـتحكم فـي الانتبـاه:** كـي يكـون التلاميـذ منظمـين ذاتيـاً لابـد أن يكونـوا قـادرين علـى إدارة انتبـاههم والـتحكم فيـه، والـتحكم فـي الانتبـاه هـو عمليـة معرفيـة يتطلـب مراقبـة ذاتيـة واعيـة، وتسـتلزم هـذه العمليـة إبعـاد الـذهن عـن أي أفكـار مشـتتة، ويبحث عن البيئات البناءة الملائمة لعملية التعلم..
- **الاسـتخدام المـرن للاسـتراتيجيات**: يتطلـب النجـاح فـي تنظيـم الـذات مـن الطـلاب أن تكـون لـديهم القـدرة علـى تنفيـذ اسـتراتيجيات تعلـم متعـددة عبـر المقـررات، وتطويـع هـذه الاسـتراتيجيات كلمـا كانـت هنـاك حاجـة إليهـا لتسـهم فـي تسـهيل تقدمهم نحو إنجاز أهدافهم المرغوبة.
- **مراقبـة الـذات:** لكـي يكـون التلميـذ مـتعلم ذاتيـاً يجـب أن يفتـرض المتعلمـون ملكيـتهم الذاتيـة لعمليـة الـتعلم، ومخرجـات التحصـيل، ويأخـذ الطـلاب المنظمـون ذاتيـاً هـذه المسئولية على عاتقهم عن طريق مراقبة تقدمهم نحو أهداف التعلم.

**د- تنظيم الذات لدي التلاميذ ذوي صعوبات القراءة**

هنـاك الكثيـر الـذي يمكـن تعلمـه مـن أولئـك الـذين يفشـلون فـي التنظـيم الـذاتي، والتجـارب الفاشلة متتالية مثل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ينظرون إلـى الفشل والنجـاح بشكل مختلف تمامًا عن نظرائهم البارعين، ونتيجة لذلك لا يدركون متـى وكيـف تكـون اسـتراتيجياتهم فعالـة أو غير فعالة، والعديد من الطلاب ذوي صـعوبات الـتعلم لا يعتقدون أن هنـاك علاقـة مستقرة بين سلوكهم ونتائج التعلم ؛ بدلاً من ذلك ، يعتقدون أن نتائج التعلم خارجـة عـن سيطرتهم، أن الطلاب الذين يعانون من صعوبة التعلم أكثر عرضـة من أقرانهم في نفس العمر لأن يكون لديهم كفاءة ذاتية أكاديمية منخفضة، وأن يعتقدوا أن قدرتهم علـى الـتعلم غير قابلـة للسقوط ، وأن يفسروا جهودهم غير الناجحة سابقًا في التعلم كمؤشر لما يمكنهم تعلمه ، هذه كلها أسباب تجعل الطلاب ذوي صعوبات التعلم أقل احتمالًا للإصرار على المهام الصعبة ، مثل استخدام الاستراتيجيات لمساعدة أنفسهم على فهم النصوص الصعبة(Baird et al., 2009, 885)

كمـا يعتمـد تنظـيم نشـاط الـتعلم للفـرد علـى وعـي الشـخص بتعليمـه ومهاراتـه، وتنظـيم المعلومات والمشاركة في عملية التعلم بنشاط. واحدة من أهم المهارات اللغوية التـي يمكـن للفرد استخدامها في عملية التعلم مدى الحياة في القراءة ، وبالتالي ، يجب توفير مؤسسة قوية



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

للتعليم الأساسي خلال التعليم الابتدائي ، حيث يواجه الطلاب معلومات وحوادث وخبرات جديدة من خلال الوصول إلى مصادر مختلفة من خلال مهارة القراءة (Gülay, 2011).

كما يميل التلاميذ الذين لديهم صعوبات في القراءة إلى ضعف التنظيم الذاتي( Cutting et al, 2009)، والذي يمكن تعريفه على أنه القدرة على تعديل الإدراك والعواطف والسلوكيات في السعي لتحقيق الأهداف، وترتبط إتقان القراءة بالقدرة على تنظيم عواطف المرء والأفكار وبالتالي يمكن زيادة فعالية التدخلات المكثفة للطلاب الذين يعانون من صعوبات كبيرة من خلال دمج التعليمات المصممة لدعم التنظيم الذاتي ( Edossa et al., 2018).

**٢ـ صعوبات التعلم:**

**أـ مفهوم صعوبات التعلم:**

تعرف صعوبات التعلم بأنها اضطراب في واحده او اكثر من تلك العمليات السيكولوجية الاساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة سواء المكتوبة والمنطوقة وهو الاضطراب الذى قد يظهر علي هيئه قصور في قدرة الطفل علي الاستماع أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو إجراء العمليات الحسابية المختلفة (عادل عبدالله، ٢٠٠٦، ٢١) .

كما يشير مصطلح صعوبات التعلم إلى مجموعة غير متجانسة heterogeneous من الاضطرابات، والتي تظهر بوضوح على شكل صعوبات في اكتساب واستخدام الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، الاستدلال، أو العمليات الرياضية، وهذه الصعوبات ذات طبيعة كامنة في الفرد ذاته ، ويفترض أنها ترجع إلى سوء الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي وربما تظهر خلال حياة الفرد ، وعلى الرغم من أن صعوبة التعلم قد تظهر مع حالات إعاقة أخرى (مثل: التخلف الذهني، والقصور الحسي ، أو مع مؤثرات خارجية extrinsic (مثل: الفروق الثقافية ، والتعليم غير الكاف أو غير الملائم، أو العوامل السيكوجينية (موروثات) ، إلا أنها ليست نتيجة مباشرة لهذه الظروف أو المؤثرات" (Filippatou & Kaldi, 2010, 17)

وتشير صعوبات التعلم إلى "عدد من الظروف التي قد تؤثر في الاستيعاب أو التنظيم أو الاحتفاظ أو فهم أو استخدام المعلومات اللفظية أو غير اللفظية، هذه الاضطرابات تؤثر في التعلم لدى الأفراد الذين يظهرون خلاف ذلك متوسط على الأقل في القدرات اللازمة للتفكير و/أو المنطق، وعلى هذا النحو فصعوبات التعليم تختلف عن الإعاقة الفكرية، فصعوبات التعلم ناتجة عن ضعف في عملية واحدة أو أكثر المرتبطة بالفهم أو التفكير أو التذكر أو التعلم، كما أنها تختلف في شدتها (صابر بحري، ومنى خرموش ، ٢٠١٦، ٣٤٢).

**بـ تصنيف صعوبات التعلم**

يشير كل من Gallagher et al,(2003) إلى أنه يتم تصنيف صعوبات التعلم إلى صعوبات نمائية (Developmental)، وصعوبات أكاديمية (Academics)، أو تصنيف



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

آخر يجمع بين هذين المنحيين، وأن الباحثين الذين يأخذون بالمنظور العصبي النفسي التطوري ويبحثون عن الأساس العصبي النفسي للصعوبات الأكاديمية، وهذه التصنيفات كما يلي:

**الصعوبات النمائية:** الصعوبات على الاضطرابات الإدراكية، والحركية، والبصرية، والسمعية، والذاكرة، والانتباه، وتصنف كما يلي:

- **صعوبات أولية:** وهي التي تعتبر وظائف عقلية أساسية متداخلة مع بعضها البعض (انتباه-ذاكرة-إدراك) فإذا أصيبت باضطراب أو قصور فإنها تؤثر على النوع الثاني من الصعوبات النمائية، وهي الصعوبات الثانوية.
- **صعوبات ثانوية:** وهي الصعوبات الخاصة باللغة الشفهية والتفكير، وإذا حدث اضطراب لدى الطفل في أي من العمليات الأولية أو الثانوية بدرجة كبيرة وواضحة، ويعجز عن تعويضها من خلال وظائف أخرى، عندئذ تكون لديه صعوبة في تعلم الموضوعات الأكاديمية.

**الصعوبات الأكاديمية:** فتشمل صعوبات الكتابة والقراءة والحساب واللغة، والوظائف التنفيذية، وقد ركز العديد من الباحثين على معالجة هذه الصعوبات من خلال تطوير الاستراتيجيات التعليمية والمنهاج، صعوبات الأداء المعرفي الأكاديمي، والتي تتمثل في الصعوبات المتعلقة بالقراءة، والكتابة، والحساب، والتهجئة والتعبير الكتابي، وكذلك حين يظهر الطفل قدرة كامنة على التعلم، ولكنه يفشل في ذلك بعد تقديم التعلم المدرسي الملائم عندئذ يؤخذ في الاعتبار بأن هذا الطفل لديه صعوبة خاصة في التعلم في النواحي الأكاديمية.

ويري عادل عبدالله محمد (٢٠٢٠) أنه احيانا يشار إلى عسر القراءة على أنها صعوبة التعلم المرتبطة باللغة، وتتسم هذه الحالة بحدوث قصور في طلاقة ودقة تذكر الكلمات واستدعائها، وقصور في ربط الحروف بالأصوات الدالة عليها بدقة وطلاقة فضلا عن قصور مماثل في الوعي الفونولوجي والفونيمي والذي يشير إلى القدرة على الاستماع إلى الأصوات، والتعرف عليها وتناول التركيب الصوتي للكلمات المنطوقة وما تتضمنه من فونيمات، ومقاطع، وبدايات، وسجع، وغالباً ما يخبر غالبية الأفراد ذوي عسر القراءة مشكلات في الذاكرة العاملة، والانتباه، والمهارات التنظيمية .

**جـ خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم:**

يتميز ذوو صعوبات التعلم بعدة خصائص ،حيث أشار كلا من صابر بحري، و منى خرموش (٢٠١٦) الي عدد من الخصائص وهي كالتالي:

- **التصور:** قد يكون لدى التلاميذ مشكلة في الإدراك الحسي أو مشاكل أو صعوبات في التمييز وتفسير الإحساس.
- **الانتباه**: قد يكون للتلاميذ صعوبة في اختيار أو تركيز الاهتمام على المحفزات الأكثر أهمية و الانتباه هو عنصر أساسي للتعلم إذ لا يمكن للطالب السيطرة على انتباهه مما يؤثر سلبا على تعلمه وفقا لمدخلات عبر الانتباه.



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- **الذاكرة**: قد يكون للتلاميذ عجز في الذاكرة خصوصا الذاكرة العاملة، فسعة الذاكرة هي مؤشر جيد لقدرة الطالب على استرجاع المعلومات وهو أمر مهم للتعلم.
- **سرعة المعالجة**:بعض التلاميذ لا يقومون بمعالجة المعلومات بفعالية وكفاءة، وهو ما يميزهم عن أقرانهم وسرعة معالجة المعلومات تؤثر على تعلم الطلاب.
- **اللغة:** قد يكون للتلاميذ مشاكل في علم الأصوات(أصوات)، علم الدلالة(المفردات)، الجملة(القواعد) ، مورفولوجيا(البادئات واللواحق)، والبراغماتية (اللغة الاجتماعية)، وقد تؤثر هذه المشاكل اللغوية سلبا على المجالات الأكاديمية.
- **التفاعلات الاجتماعية:** هناك عجز في التفاعلات الاجتماعية التي تتضمن مجموعة من المهارات الاجتماعية، فقد يسيئ هؤلاء التلاميذ فهم الإشارات الاجتماعية كما يجهلون كيفية تأثير تصرفاتهم على الاخرين إضافة لإساءة تفسير شعور الاخرين، والعجز في الكفاءة الاجتماعية قد يؤثر على كل من إنجاز التلميذ الاجتماعي والأكاديمي وقد يزيد من العواقب على المدرسة.
- **ما وراء المعرفة:** هي القدرة على ضبط الأداء السلوكي والبيئي في استجابة لتغيرات مطالب الأكاديمية، وهو واحد من العمليات المعرفية الذي يشمل معرفة العلاقة بين مهمة واستراتيجية متي وأين؟ ولماذا استخدام الاستراتيجية؟ فاستخدام ما وراء المعرفة مهم في المناهج التعليمية التي تسهل استخدام التعلم ما وراء المعرفي.

**٣- صعوبات تعلم القراءة:**

**أ- مفهوم صعوبات تعلم القراءة**:

وصعوبات القراءة هي قصور واضح ومستمر في القدرة على التقدم في قراءة الكلمات المطبوعة بحيث يحول بطء تقدم الطالب في النطق والطلاقة وعدم القدرة على فهم المعنى، فهي عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم التلميذ بقراءته، وأن يكون هذا العجز مستمرًا ولا يتناسب مع القدرة العقلية والصف الدراسي، ويستبعد التلاميذ الذين ترجع صعوبات القراءة لديهم إلى القدرة العقلية المنخفضة أو الإعاقة السمعية والبصرية أو الاضطرابات الانفعالية أو الاضطرابات الناتجة عن ظروف اجتماعية سيئة (Katz & Carlisle, 2009, 325)

وكما تعرف صعوبات القراءة بأنها قصور في القدرة على القراءة، أو عجز جزئي عنها، ويرتبط في الغالب باختلال وظيفي للمخ، أو بالتلف المخي البسيط، ويعجز المصاب في هذه الحالة عن فهم ما يقرأه بوضوح (عبدالعزيز الشخص، وعبدالغفار الدماطي، ١٩٩٢، ص ٣٩).

**ب- مؤشرات صعوبات القراءة:**

هناك مؤشرات للصعوبات القرائية تظهر بشكل واضح علي الاطفال حيث أن أهم ما يميزهم هو عسر القراءة بنوعية، حيث أن الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

يبدون بعض المؤشرات التي تساعد في التعرف عليهم، ويذكر عبدالفتاح عبدالمجيد (٢٠١١، ١١٢ ) بعض هذه المؤشرات ومنها:

- حذف بعض الكلمات في الجملة المقروءة أو حذف جزء من الكلمة.
- قلب وتبديل الأحرف وقراءة الكلمة بطريقة عكسية.
- إضافة بعض الكلمات إلى الجملة المقروءة أو إضافة المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة.
- إبدال بعض الكلمات في الجملة بكلمات أخرى قد تحمل نفس المعنى.
- إعادة قراءة بعض الكلمات أكثر من مرة عند قراءة الجملة.
- صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة كتابة والمختلفة لفظا عند القراءة، وكذلك صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظا والمختلفة كتابة عند القراءة.
- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وبالتالي صعوبة في الانتقال إلى السطر الذي يليه أثناء القراءة.
- السرعة الكبيرة أو البطء المبالغ فيه في القراءة.

**ثانياً: الدراسات السابقة:**

**دراسات تناولت مهارات التنظيم الذاتي، وصعوبات التعلم، ويمكن عرضها كما يلي:**

**دراسة عادل محمد محمود(٢٠٠٢):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم، وبين البنين والبنات، وبين المستويين الخامس الابتدائي والثاني الإعدادي في الوعي بالمعرفة والدافعية وخطط تنظيم الذات للتعلم. تكونت عينة الدراسة من (٢٦٠) تلميذا وتلميذة منهم (٦٤) من البنين، و(٦٧) من البنات بالصف الخامس، و(٦٨) من البنين، و(٦١) من البنات بالصف الثاني الإعدادي من أربع مدارس بكل مرحلة مدرستين بالقاهرة. واشتملت ادوات الدراسة على استخبار الدافعية وخطط تنظيم الذات للتعلم، وأشارت النتائج إلي وجود تأثير لصعوبات التعلم علي درجات التلاميذ في الوعي بالمعرفة والدافعية وخطط تنظيم الذات للتعلم، وأمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في الوعي بالمعرفة والدافعية وخطط تنظيم الذات للتعلم من خلال متغيرات الصعوبات ونوع التلميذ والمستوي الدراسي للتلاميذ، ولم توجد فروق دالة إحصائيا بين البنين والبنات في درجات خطط تنظيم الذات للتعلم.

**دراسة جهاد عبد ربه التركي (٢٠٠٦)** : هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات، لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس، وتكونت العينة من (٤٠) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم قسموا عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تضم ( ٢٠) تلميذا وتلميذة ومجموعة ضابطة تضم (٢٠) تلميذا وتلميذة. وقد تلقت المجموعة التجريبية تدريبا على البرنامج في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب، حيث تكون البرنامج من ثماني عشرة جلسة مدة كل منها (٤٥-٥٠)



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

دقيقة ولمدة تسعة أسابيع. وقد استخدم مقياس تنظيم الذات لجمع المعلومات ومقارنة أداء أفراد الدراسة على الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة وقد أشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات تنظيم الذات بين التلاميذ في المجموعة التجريبية وبين تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

**لينا عبد الحميد انشاصي (٢٠٠٧):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية تنظيم الذات على تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك من حيث نوعية الكتابة، وكمية الكتابة، ومعرفة أثر استراتيجية تنظيم الذات في الكتابة على نوعية الكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لجنس الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبا وطالبة من طلاب الصفين الخامس والسادس الأساسيين، وتم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بالتساوي . ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استراتيجية في تنظيم الذات تضمنت (٣٠) جلسة تدريبية، مقياساً لقياس العملية الكتابية يتألف من خمسة أبعاد هي: الطلاقة والمحتوى والقواعد وبناء الجملة والمفردات، وأشارت نتائج استخدام استراتيجية تنظيم الذات الى وجود أثر دال إحصائيا لهذه الاستراتيجية التعليمية في نوعية الكتابة (المحتوى والقواعد وتركيب الجمل والمفردات) وكمية الكتابة (الطلاقة) في القصة والمقالة والرسالة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة من وجود المال والمفردات) وكمية الكتابة التجريبية. كما أشارت النتائج الى وجود أثر متفاوت إحصائياً لهذه الاستراتيجية التعليمية بين أداء الذكور والإناث في نوعية الكتابة (المحتوى والقواعد وتركيب الجمل والمفردات) في القصة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم لصالح الذكور. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً نتيجة استخدام هذه الاستراتيجية التعليمية بين أداء الذكور والإناث في نوعية الكتابة (المحتوى والقواعد وتركيب الجمل والمفردات) في المقالة والرسالة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم

**دراسة Williams (2008)** : هدفت الدراسة إلى تحديد التفاعلات بين مكونات تنظيم الذات للتعلم (الكفاءة الذاتية وخطط التعلم وتوجيه الهدف) والتنبؤ بتأثيرها ومستوى الصف والنوع على الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية ذوي صعوبات التعلم من مدرستين ثانويتين في جنوب كاليفورنيا. وتكونت عينة الدراسة من (١٣٥) من طلاب المدارس الثانوية ذوي صعوبات التعلم في الصفوف بواقع (٨٧ ذكور و٤٨إناث) ، طبق عليهم: اختبار خطط الدافعية للتعلم يشتمل على (مقياس الكفاءة الذاتية وخطط التعلم، وثلاثة مقاييس للتوجه بالهدف)، وأشارت النتائج إلى أن مكونات تنظيم الذات للتعلم والنوع ومستوى الصف لا تتنبأ بالإنجاز الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين المنبئات، وأن هناك علاقات دالة إحصائيا بين مكونات تنظيم الذات، وأن مكونات تنظيم الذات للتعلم قد تعمل بشكل مختلف لدى طلاب المدارس الثانوية ذوي صعوبات التعلم. أظهر طلاب المدارس



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

الثانوية ذوي صعوبات التعلم مشاعر الكفاءة الذاتية، واستخدموا خطط التعلم المعقدة والمتنوعة، وركزوا على إتقان التعلم والأداء الجيد بالمقارنة بأقرانهم.

**دراسة نيلة حمد سليمان (٢٠٠٩):** هدفت الدراسة التعرف على الفروق في خطط التعلم المنظم ذاتيا بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين من طلاب المرحلة الإعدادية في مملكة البحرين والتعرف على الفروق في خطط التعلم المنظم ذات ًيا بين الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم من طلاب المرحلة الإعدادية. وتكونت عينة الدراسة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم قوامها: (٦٣) طالبا وطالبة(٢٢) ذكور، و(٤١) إناث، أما عينة العاديين فقد بلغ قوامها (٦٦) طالبا وطالبة: (٣٣) ذكور و(٣٣) إناث من طلاب المرحلة الإعدادية بالصف الثاني الإعدادي، طبق عليهم مقياس التعلم المنظم ذاتيا(إعداد الباحثة) ومقاييس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم: إعداد فتحي الزيات(٢٠٠٧)، وأشارت النتائج إلى دلالة الفروق بين متوسطات درجات خطط التعلم المنظم ذاتيا لذوي صعوبات التعلم والعاديين في اتجاه العاديين، وعدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات خطط التعلم المنظم ذاتيا للذكور والإناث من الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وعدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات خطط التعلم المنظم ذاتيا لذوي صعوبات القراءة وذوي صعوبات الرياضيات.

**دراسة مصطفى نوري القمش (٢٠١٠):** هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج سلوكي معرفي تطوير مهارات تنظيم الذات، وأثر ذلك على المشكلات السلوكية الصفية لدي تلاميذ غرف مصادر صعوبات التعلم من الصف الخامس الموجودين في المدارس والمراكز الحكومية والخاصة في مدينة عمان، وشملت العينة (٤٠) تلميذاً وتلميذة، قسموا عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، تضم كل مجموعة (٢٠) تلميذاً وتلميذة. وقد تلقت المجموعة التجريبية تدريبا على البرنامج السلوكي المعرفي في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب. واشتمل البرنامج السلوكي المعرفي على (١٠) جلسات، مدة كل منها (٩٠) دقيقة حيث تلقي أفراد المجموعة التجريبية خلال البرنامج تدريبات سلوكية معرفية لتطوير مهارات تنظيم الذات لديهم. ولغايات الدراسة تم استخدام مقياس تنظيم الذات، وقائمة تقدير المشكلات السلوكية الصفية من إعداد الباحث وذلك لغايات جمع المعلومات ومقارنة أداء أفراد الدراسة على الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مهارات تنظيم الذات والمشكلات السلوكية الصفية بين التلاميذ في المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج وبين تلاميذ المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج لصالح المجموعة التجريبية. كذلك أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط عكسي ذي دلالة إحصائية بين اكتساب مهارات تنظيم الذات والمشكلات السلوكية الصفية.

**دراسة منيرة صالح جاسم (٢٠١٤):** هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين تنظيم الذات ومهارات حل المشكلات ومعرفة الفروق بين الذكور والإناث لدى عينة من



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) تلميذٍ وتلميذة بالصفوف السابع والثامن والتاسع بالمرحلة المتوسطة من مركز تقويم وتعليم الطفل بالكويت، تراوحت أعمارهم بين (١٠-١٤) سنة، (٦٠) من الذكور و (٤٠) من الإناث. ُطبق عليهم مقياس التعلم المنظم ذاتيا للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم إعداد أمل عبد المحسن زكي (٢٠٠٨)، ومقياس مهارات حل المشكلات من إعداد الباحثة. وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط طردي دال بين كل من تنظيم الذات وأبعاد مهارات حل المشكلات لدى الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم "القراءة، والرياضيات" في تنظيم الذات ومهارات حل المشكلات، وأمكن التنبؤ بتحديد وتحليل المشكلة من استراتيجية التنظيم واستراتيجية مكافأة الذات عند الذكور ذوي صعوبات التعلم، وأمكن التنبؤ بتحديد وتحليل المشكلة من خطة التنظيم وخطة تحديد الهدف والتخطيط عند الإناث ذوي صعوبات التعلم، وانتهت الدراسة إلى وجود علاقة بين تنظيم الذات ومهارات حل المشكلات.

**دراسة فوزي عبد اللطيف الدوخي (٢٠١٦)** : هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلم لخطط التعلم المنظم ذاتيا، ومعرفة أثر نوع الطالب على درجة امتلاك تلك الخطط. وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٢) طالبا وطالبة من ذوى صعوبات التعلم (١٧٩) مدمجين و(١٩٣) غير مدمجين من المدارس التابعة لمركز تقويم وتعليم الطفل بالكويت، طبق عليهم مقياس تنظيم الذات للتعلم، وأشارت النتائج إلي أن امتلاك الطلبة ذوي صعوبات التعلم سواء المدمجين وغير المدمجين لخطط التعلم المنظم ذاتيا كان ضعيفا في جميع الأبعاد وفى الدرجة الكلية، وأن الطلبة ذوي صعوبات التعلم في التعليم المدمج يمتلكون خطط التعلم المنظم ذاتيا بشكل أكبر من أقرانهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في التعليم غير المدمج، بالإضافة إلي أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذكور كانوا أكثر امتلاكا لخطط التعلم المنظم ذاتيا من أقرانهم الطالبات ذوي صعوبات التعلم.

**دراسة خالد أحمد عطية (٢٠١٧)**: هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تحسين مهارات تنظيم الذات، لدى التلاميذ المتفوقين ذوي صعوبات التعلم من الصفين الخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذا ، قسموا عشوائيا إلي مجموعتين: مجموعة تجريبية تضم (٢٠) تلميذا ومجموعة ضابطة تضم (٢٠) تلميذا وقد تلقت المجموعة التجريبية تدريبا علي برنامج الدراسة في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب، حيث تكون البرنامج من (١١) جلسة مدة كل منها ٩٠ دقيقة ولمدة خمسة أسابيع. واشتملت ادوات الدراسة على مقياس تنظيم الذات لجمع المعلومات ومقارنة أداء أفراد الدراسة علي الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في مهارات تنظيم الذات لصالح المجموعة التجريبية.



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

**دراسة تهاني أحمد محي الدين وآخرون (٢٠١٩):** هدفت الدراسة التعرف على مهارات تنظيم الذات وعلاقتها بالسلوك الصفي لذوي صعوبات التعلم الحلقة الثانية بولاية الخرطوم. وتكونت عينة البحث من (١١٠) طالب من ذوي صعوبات. وتم استخدام المنهج الوصفي ، واشتملت أدوات الدراسة على: مقياس مهارات تنظيم الذات ومقياس السلوك الصفي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تتسم مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم بولاية الخرطوم بالارتفاع. يتسم السلوك الصفي لذوي صعوبات التعليم بولاية الخرطوم بالإيجابية. توجد علاقة ارتباطية بين مهارات تنظيم الذات وبين السلوك الصفي لذوي صعوبات التعليم بولاية الخرطوم. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم بولاية الخرطوم تعزي لمتغير النوع. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مهارات تنظيم الذات لذوي صعوبات التعليم بولاية الخرطوم تعزى لمتغير العمر.

**دراسة أسامة محمد بطانية وآخرون (٢٠٢٠)**: هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تطبيق خطط التعلم المنظم ذاتيا ودرجة الفاعلية الذاتية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين باختلاف النوع والمستوى الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (٨٨) طالبا وطالبة من طلاب الصفوف السادس والسابع والثامن ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد بالأردن. ُطبق عليهم اختبارا للذكاء والاختبارات الإدراكية السبعة لصعوبات التعلم ومقياس التعلم المنظم ذاتيا (ماجدة محمد الخولي، ٢٠١٤) ومقياس الفاعلية الذاتية (تركي بن العويضة، ٢٠٠٨)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في درجة استخدام التعلم المنظم ذاتيا في اتجاه العاديين، في حين أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا في درجة الفاعلية الذاتية في اتجاه ذوي صعوبات التعلم، ووجود فروق دالة إحصائيا في درجة تطبيق التعلم المنظم ذاتيا تعزى للنوع لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في اتجاه الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة تعزى للمستوى الدراسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة العاديين تعزى للنوع والمستوى الدراسي.

**دراسة مريم نزيه الخضيري وآخرون (٢٠٢١)**: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لخفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفل تتراوح أعمارهم ما بين ( ١٠-١٢) سنة، من الملتحقين بمدارس المرحلة المتوسطة لصعوبات التعلم بدولة الكويت والتابعة لمحافظة مبارك الكبير، حيث أن هؤلاء الأطفال تم تشخيصهم بصعوبات التعلم الأكاديمية وتصنيفهم ضمن فئة الإعاقة التعليمية. حيث طبق مقياس التنظيم الذاتي-تقدير التلميذ بمرحلة الطفولة المتأخرة –من إعداد الباحثة، ومقياس السلوك الفوضوي-الطبعة الثانية-تقدير المعلم، إضافة إلى البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي، وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج التدريبي لمهارات التنظيم الذاتي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي لمهارات تنظيم الذات لدى المجموعة التجريبية فيما يتعلق بمهارات تنظيم الذات المعرفية ، كما ساهم التدريب على انخفاض السلوك الفوضوي في



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

المكون الأول والخامس فقط، إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لدرجة السلوك الفوضوي لصالح المجموعة التجريبية، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي لدرجة السلوك الفوضوي لدى المجموعة التجريبية.

**دراسة أسماء رشاد ادريس (٢٠٢٢):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم والعاديين في خطط التعلم المنظم ذاتيا. العينة: تكونت العينة من (٦٠) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم بمتوسط عمري (١٣,٩٣) وانحراف معياري (١,٥٩) عاما ومتوسط الذكاء (٩٨,١٥) و (٦٠) طالبا وطالبة من العاديين بالتساوي بمتوسط عمري (١٣,٦٢) وانحراف معياري (١,٥٠) عاما ومتوسط الذكاء (١٠٠,٩٠) وانحراف معياري (٨,١١) درجة من الذكور والإناث تراوحت أعمارهم من (١٢-١٦) عاما، واعتمدت الدراسة على عدة مقاييس هي مقياس تقدير صعوبات التعلم الأكاديمية في اللغة العربية والرياضيات، واختبار الفرز العصبي السريع، وبطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم (فتحي مصطفي الزيات،٢٠١٥) والبطارية المختصرة لمقياس ستانفورد بينية للذكاء الصورة الخامسة(محمد طه واخرون،٢٠١١) ومقياس خطط التعلم المنظم ذاتيا للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (أمل عبد المحسن زكي،٢٠٠٨)، وتوصلت النتائج بأنه لم توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم والعاديين في كل من خطط التعلم المنظم ذاتيا وخططه الفرعية ماعدا خطة التسميع والتذكر في اتجاه الإناث لدى العاديين.

**د- الأساليب الاحصائية:**

الاحصاء الوصفي المتمثل في: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، ومعامل الارتباط لبيرسون واختبار "ت" **T test** لعينتين مستقلتين، وذلك باستخدام البرنامج الاحصائي **(SPSS - V. 26)**

**ه- اجراءات البحث:**

اتبعت الباحثة بعض الاجراءات للإجابة على أسئلة البحث، والتحقق من فروضه، ويمكن ايجازها فيما يلي:

- الاطلاع على المراجع المصادر العربية والاجنبية المتعلقة بمهارات التنظيم الذاتي والمهارات اللغوية وجمع المادة العلمية الخاصة بالاطار النظري ومراجعة الدراسات السابقة للإفادة منها.
- إعداد عينة الدراسة وفقاً لخصائص العينة.
- التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة.
- اختيار العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

- تطبيق أدوات البحث والتي تمثلت في مقياس مهارات التنظيم الذاتي، بمدرسة رويال الجيل الصاعد، ومدرسة الأحياء بإدارة الغردقة التعليمية، بمحافظة البحر الاحمر على العينة الأساسية والتي اشتملت على (٣٠) تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات تعلم القراءة.
- جمع البيانات وتحليلها بالأساليب الاحصائية المناسبة، والتي تمثلت في ومعامل الارتباط لبيرسون، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين.
- استخلاص النتائج ومناقشتها وتقديم التوصيات، والبحوث المقترحة.

**نتائج البحث**:

**نتائج الفرض الأول** والتي ينص على أنه**:** توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تنظيم الذات(الأبعاد والدرجة الكلية) وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام "معامل الارتباط لبيرسون" بين درجات أبعاد تنظيم الذات والدرجة الكلية وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يلي:

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين درجات التنظيم الذاتي وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

| أبعاد تنظيم الذات | صعوبات تعلم القراءة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| إدارة وتنظيم السلوك | ٠,٥٨٤ - | ٠,٠١ |
| إدارة وضبط البيئة | ٠,٥٢١ - | ٠,٠١ |
| طريقة تعلم المعلومة والبحث عنها | ٠,٧٧٦ - | ٠,٠١ |
| الدرجة الكلية | ٠,٨٠٤ - | ٠,٠١ |

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط دال احصائياً بين درجات التنظيم الذاتي (الأبعاد والدرجة الكلية) وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث أن قيم الارتباط جميعها دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١)

**تفسير نتائج الفرض الأول**:

يتضح من خلال نتائج الفرض السابق وجود ارتباط دال احصائياً بين أبعاد التنظيم الذاتي والدرجة الكلية وصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهو ارتباط عكسي بمعنى انخفاض مهارات تنظيم الذات ترتبط ارتباط عكسي مع ارتفاع صعوبات تعلم القراءة ، ويرجع ذلك ان أبعاد تنظيم الذات المتمثلة في: (إدارة وتنظيم السلوك، وإدارة وضبط البيئة ، وطريقة تعلم المعلومة والبحث عنها) ترتبط بشكل كبير بمهارات القراءة، وان وجود صعوبات في تعلم القراءة قد يوثر بدرجة كبيرة في تنظيم الذات، كما يمكن تفسير ذلك بأن مهارات تنظيم الذات وخاصة مهارة تعلم المعلومة والبحث عنها يحتاج مهارة القراءة لدى التلميذ حتى يتمكن من التعرف على المعلومات والبحث عنها.



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه نتائج دراسة عادل محمد محمود(٢٠٠٢) بوجود تأثير لصعوبات التعلم علي درجات التلاميذ في تنظيم الذات للتعلم، ودراسة جهاد عبد ربه التركي (٢٠٠٦) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات تنظيم الذات بين التلاميذ في المجموعة التجريبية وبين تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

كما أشارت نتائج دراسة Williams (2008) بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين تنظيم الذات والانجاز الاكاديمي، وأن هناك علاقات دالة إحصائيا بين مكونات تنظيم الذات، وأن مكونات تنظيم الذات للتعلم قد تعمل بشكل مختلف لدى طلاب المدارس الثانوية ذوي صعوبات التعلم. أظهر طلاب المدارس الثانوية ذوي صعوبات التعلم مشاعر الكفاءة الذاتية، واستخدموا خطط التعلم المعقدة والمتنوعة، وركزوا على إتقان التعلم والأداء الجيد بالمقارنة بأقرانهم.

كما أشارت دراسة مصطفى نوري القمش (٢٠١٠) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مهارات تنظيم الذات والمشكلات السلوكية الصفية بين التلاميذ في المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج وبين تلاميذ المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج لصالح المجموعة التجريبية. كذلك أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط عكسي ذي دلالة إحصائية بين اكتساب مهارات تنظيم الذات والمشكلات السلوكية الصفية. كما أوضحت دراسة منيرة صالح جاسم (٢٠١٤) إلى وجود ارتباط طردي دال بين كل من تنظيم الذات وأبعاد مهارات حل المشكلات لدى الذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم

وفي هذا الصدد أضافت دراسة خالد أحمد عطية (٢٠١٧): بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في مهارات تنظيم الذات لصالح المجموعة التجريبية. ودراسة تهاني أحمد محي الدين وآخرون (٢٠١٩) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين مهارات تنظيم الذات وبين السلوك الصفي لذوي صعوبات التعليم.

**نتائج الفرض الثاني** والتي ينص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية في أبعاد التنظيم الذاتي والدرجة الكلية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام **اختبار "ت"** لمجموعتين مستقلتين للكشف عن الفروق بين متوسطي درجات **الذكور** و**الاناث** من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تنظيم الذات كما يلي:



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تنظيم الذات

| أبعاد مهارات التنظيم الذاتي | الذكور (ن= ١٩) | | الإناث (ن= ١١) | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | | |
| إدارة وتنظيم السلوك | ١٨,٤٥ | ١,٢٤٥ | ١٩,٦٠ | ١,٥٣١ | ٠,٤٥٩ | غير دالة |
| إدارة وضبط البيئة | ٢٠,٥٨ | ١,٠١٢ | ١٩,٧٧ | ١,٤٥١ | ٠,٦٧٢ | غير دالة |
| طريقة تعلم المعلومة والبحث عنها | ١٧,٨٩ | ١,٣٩٨ | ١٨,٦٢ | ١,٥٠١ | ٠,٣٣٠ | غير دالة |
| الدرجة الكلية | ٥٦,٩٢ | ٢,٧١٥ | ٥٧,٩٩ | ٢,٠٢١ | ٠,٢٧٣ | غير دالة |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تنظيم الذات (الأبعاد والدرجة الكلية).

**تفسير نتائج الفرض الثاني**:

يتضح من خلال نتائج الفرض السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تنظيم الذات (الأبعاد والدرجة الكلية) ، ويمكن تفسير ذلك بأن اكتساب مهارات تنظيم الذات سواء للإناث أو الذكور تقوم في المقام الاول على درجة الاستعداد للتعلم والقدرة على التدريب واكتساب المهارات المختلفة التي تساعد الفرد على تنظيم ذاته في التعلم، لذلك يتداخل عدة عوامل لتشكيل وتنظيم الذات خاصة في مرحلة الطفولة خلال المرحلة الابتدائية فهي مرحلة تعلم واسعة يمكن للطفل ان يكتسب العديد من المهارات المرتبطة، وهذا يفسر عدم وجود فروق ترجع للنوع.

ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه نتائج دراسة عادل محمد محمود(٢٠٠٢) بعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين البنين والبنات في درجات خطط تنظيم الذات للتعلم. ودراسة نيلة حمد سليمان (٢٠٠٩) التي أشارت إلى دلالة الفروق بين متوسطات درجات خطط التعلم المنظم ذاتيا لذوي صعوبات التعلم والعاديين في اتجاه العاديين، وعدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات خطط التعلم المنظم ذاتيا للذكور والإناث من الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وعدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات خطط التعلم المنظم ذاتيا لذوي صعوبات القراءة وذوي صعوبات الرياضيات.

كما أشارت دراسة منيرة صالح جاسم (٢٠١٤): أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم "القراءة، والرياضيات" في تنظيم الذات ومهارات حل المشكلات، وأمكن التنبؤ بتحديد وتحليل المشكلة من استراتيجية التنظيم واستراتيجية مكافأة الذات عند الذكور ذوي صعوبات التعلم،



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

وأمكن التنبؤ بتحديد وتحليل المشكلة من خطة التنظيم وخطة تحديد الهدف والتخطيط عند الإناث ذوي صعوبات التعلم، وانتهت الدراسة إلى وجود علاقة بين تنظيم الذات ومهارات حل المشكلات.

**بينما اختلفت** الدراسة الحالية مع دراسة أسامة محمد بطانية وآخرون (٢٠٢٠) التي أشارت إلى ووجود فروق دالة إحصائيا في درجة تطبيق التعلم المنظم ذاتيا تعزى للنوع لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في اتجاه الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة تعزى للمستوى الدراسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة العاديين تعزى للنوع والمستوى الدراسي.

**نتائج الفرض الثالث** والتي ينص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية في صعوبات تعلم القراءة).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام **اختبار "ت"** للمجموعات غير المرتبطة للكشف عن الفروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث على مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة وذلك كما يلي:

جدول (٤) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة

| المقياس | الذكور (ن= ١٩) | | الإناث (ن= ١١) | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | | |
| صعوبات تعلم القراءة | ٥١,٢٤ | | ٥٢,٤٦ | | ٠,٤٧٦ | غير دالة |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة.

**تفسير نتائج الفرض الثالث**:

يتضح من خلال نتائج الفرض السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة ، ويمكن تفسير ذلك بأن صعوبات تعلم القراءة لدى الإناث والذكور هي قصور في القدرة على القراءة، أو عجز جزئي عنها، ويرتبط في الغالب باختلال وظيفي للمخ، أو بالتلف المخي البسيط، ويعجز المصاب في هذه الحالة عن فهم ما يقرأه بوضوح (عبدالعزيز الشخص، وعبدالغفار الدماطي، ١٩٩٢، ٣٩).

حيث يظهر الطلبة ذوو صعوبات التعلم في مجال القراءة جملة من السمات والمتمثلة في قصور أو حدوث اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المهمة التي لها علاقة باستيعاب اللغة سواء أكانت منطوقة أو مكتوبة، ويظهر في تدني قدرة الطالب على القيام بالعمليات الأساسية وهي: الاستماع أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة أو التهجئة، وإجراء العمليات الحسابية، حيث إن منشأ هذا الخلل في الأصل يرجع إلى إعاقة في الإدراك أو في



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

إصابة المخ أو ربما تعود هذه الصعوبة إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط أو إلى عسر في القراءة أو حبسة في الكلام، وهذه الصعوبة لا تشمل الإعاقات الناشئة عن الإعاقات سواء بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي(عادل عبدالله، ونفين كامل، ٢٠١٨، ١١٥).

ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه نتائج دراسة عادل محمد محمود(٢٠٠٢) ، نيلة حمد سليمان (٢٠٠٩)، منيرة صالح جاسم (٢٠١٤) بعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في صعوبات التعلم.

**توصيات البحث:**

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يمكن تحديد مجموعة من التوصيات التالية:

- أهمية توظيف مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لارتباطها بالعديد من المهارات اللازمة لهذه الفئة.
- ضرورة الاهتمام بتدريس مهارات تنظيم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تفعيل أنشطة مهارات تنظيم الذات من قبل الاخصائي النفسي والاجتماعي لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية.
- الاهتمام بتدريب الأخصائي النفسي والاجتماعي على تنمية مهارات تنظيم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

**البحوث المقترحة:**

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، فإنه يمكن تقديم بعض البحوث المستقبلية على النحو التالي:

- مهارات تنظيم الذات وعلاقتها بالثقة بالنفس والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- فعالية برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات لتحسين المهارات الاجتماعية والحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- مهارات التنظيم الذاتي وعلاقتها بالذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- التنظيم الذاتي وعلاقته بمهارات اللغة التعبيرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

## المراجع


أسامة محمد بطانية، تغريد عبد الرحمن حجازي، وروان أحمد المومني، وسعاد محمد بني ياسين (٢٠٢٠). درجة تطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودرجة الفاعلية الذاتية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة دون صعوبات التعلم. ***المجلة التربوية***، ٣٤ (١٣٦)، ١٥٣-١٨٨.

أسماء رشاد ادريس (٢٠٢٢). الفروق في تنظيم الذات بين ذكور واناث كل من ذوي صعوبات التعلم والعاديين. ***مجلة كلية الآداب***، جامعة سوهاج، (٦٣)، ٤١١-٤٣٥.

تهاني أحمد محي الدين (٢٠١٩). مهارات تنظيم الذات وعلاقتها بالسلوك الصفي لذوي صعوبات التعلم الحلقة الثانية محلية أم درمان. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية الدراسات العليا، الجامعة النيلين.

جابر عبدالحميد جابر، وعلاء الدين كفافي (١٩٨٨). **معجم علي النفس والطب النفسي** . ج١ . القاهرة: دار النهضة العربية.

جهاد عبد ربه التركي (٢٠٠٦). فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم. ***مجلة القراءة والمعرفة***، كلية التربية، جامعة عين شمس، (٥٩)، ١٨-٤٣.

خالد أحمد عطية (٢٠١٧). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تحسين مهارات تنظيم الذات، لدى التلاميذ المتفوقين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية. ***مجلة الارشاد النفسي***، جامعة عين شمس، (٥٠)، ٤٠٧-٤٣٤.

راضي الوقفي ( ٢٠١٣). صعوبات التعّلم: النظري والتطبيقي. عمان: منشورات كلية الأميرة ثروت.

صابر بحري، و منى خرموش (٢٠١٦). صعوبات التعلم: بين المفهوم والاسباب، ***مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية***،١٧(١٨)،١١-٢٢.

عادل عبدالله محمد، ونفين أحمد كامل (٢٠١٨). أنماط الذاكرة العاملة لدى الطلبة ذوى صعوبات تعلم القراءة والرياضيات: دراسة مقارنة. ***مجلة كلية التربية***، ٢٩(١١٦)،١١٥-١٤٠.

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٦). ***المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لأطفال الروضة***. القاهرة: دار الرشاد.

عادل عبدالله محمد (٢٠٠٨). **قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم**. القاهرة: دار الرشاد.

عادل عبدالله محمد (٢٠٢٠). نحو تصنيف جديد لصعوبات التعلم، ***مجلة الطفولة والتربية***، ١٢(٤٢)،١٤-٤٠.




ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

عادل محمد محمود(٢٠٠٢). ما وراء المعرفة والدافعية واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم. ***مجلة كلية التربية***، جامعة عين شمس، ١ (٢٦)، ٩-٧٨.

عبدالعزيز السيد الشخص، وعبدالغفار عبدالحكيم الدماطي(١٩٩٢). ***قاموس التربية الخاصة***. البحرين: الجمعية البحرينية لمتلازمة داون.

عبدالفتاح عبدالمجيد الشريف (٢٠١١). ***التربية الخاصة وبرامجها العلاجية***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٨). صعوبات التعلم. القاهرة: دار النشر للجامعات.

فوزي عبد اللطيف الدوخي (٢٠١٦).الفروق في درجة امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بين الطلبة ذوو صعوبات التعلم في صفوف الدمج وأقرانهم غير المدمجين. ***مجلة التربية الخاصة***، جامعة الزقازيق، (١٥)، ١-٤٩.

لينا عبد الحميد انشاصي (٢٠٠٧). أثر استراتيجية تنظيم الذات على تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. ***رسالة دكتوراه غير منشورة***، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية.

مريم نزيه الخضيري، هبة حسين اسماعيل، وهدى نصر محمد(٢٠٢١): فعالية برنامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتي في خفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. ***مجلة بحوث العلوم التربوية***، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، (١)، ج١، ٣٠-٦٩.

مصطفى نوري القمش (٢٠١٠). مهارات تنظيم الذات وعلاقتها بالمشكلات الصفية لدى تلاميذ غرفة مصادر صعوبات التعلم. ***مجلة الطفولة العربية***، الجمعية الكويتية لتقديم الطفولة العربية، ١١ (٤٤)، ٥٣-٧٧.

منيرة صالح جاسم (٢٠١٤). تنظيم الذات ومهارات حل المشكلات لذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. ***رسالة دكتوراه غير منشورة***، كلية الآداب، جامعة الزقازيق.

نيلة حمد سليمان (٢٠٠٩). الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين من طلاب المرحلة الاعدادية بمملكة البحرين، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

Edossa, A. K., Schroeders, U., Weinert, S., Artelt, C. (2018). The development of emotional and behavioral self-regulation and their effects on academic achievement in childhood. International Journal of Behavioral Development, 42(2), 192–202. https://doi.org/10.1177/0165025416687412



ISSN: 2537-0464 eISSN : 2537-0472

Aydın, S., & Atalay, T. D. (2015). *Self-regulated learning*. Pegem Academy.

Baird, G. L., Scott, W. D., Dearing, E., & Hamill, S. K. (2009). Cognitive self-regulation in youth with and without learning disabilities: Academic self-efficacy, theories of intelligence, learning vs. performance goal preferences, and effort attributions. ***Journal of Social and Clinical Psychology***, 28(7), 881-908.

Bembenutty, H., Kitsantas, A., & Cleary, T. J. (Eds.). (2013). *Applications of self-regulated learning across diverse disciplines*: A tribute to Barry J. Zimmerman. IAP.

Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, *41*(5), 537-550.

Cutting, L. E., Materek, A., Cole, C. A. S., Levine, T. M., Mahone, E. M. (2009). Effects of fluency, oral language, and executive function on reading comprehension performance. *Annals of Dyslexia*, 59, 34–54. https://doi.org/10.1007/s11881-009-0022-0

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual review of clinical psychology*, 6, 495–525. https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208

Eker, C. (2012). Educational effect of the diaries on the self-regulation strategies. *Doctoral of dissertation*, Abant Izzet Baysal University, Bolu.

Filippatou, D., & Kaldi, S. (2010). The Effectiveness of Project-Based Learning on Pupils with Learning Difficulties Regarding Academic Performance, Group Work and Motivation. International journal of special education, 25(1), 17-26.

Gülay, H. (2011). Reliability and validity studies of the Turkish version of the Children's Attitudes toward the Environment Scale-Preschool Version (CATES-PV) and the analysis of children's pro-environmental behaviors according to different variables, http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/5768



**ISSN: 2537-0464** **eISSN : 2537-0472**

Haslam, D., Mejia, A., Thomson, D., & Betancourt, T. (2019). Self-regulation in low-and middle-income countries: Challenges and future directions. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 22(1), 104-117.

Kaplan, R.S (2014). *The Strategy-Focused Organization: How Balanced Scorecard Companies Thrive In The New Business Environment*. Harvard Business School Printing.

Katz, L. A., & Carlisle, J. F. (2009). Teaching students with reading difficulties to be close readers: A feasibility study. *Language , Speech , And H Earing S Ervices In S Chools*, 40, 325-340.

Kayıran, B. K. (2014). The effects of self-regulated learning on the academic achievement of reading comprehension, self-regulatory skills and reading strategies. *Doctoral of dissertation*, Çukurova University, Adana.

Kayıran, B.K. (2014). The effects of self-regulated learning on the academic achievement of reading comprehension, self-regulatory skills and reading strategies. *Doctoral of dissertation*, Çukurova University, Adana.

Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351-371.

Shankar, R., Smith, K., & Jalihal, V. (2013). Sensory processing in people with Asperger syndrome. *Learning Disability Practice*, *16*(2).

Stanovich K. E., (2018). Explaining the differences between the dyslexic and the garden-variety poor reader: the phonological-core variable-difference model .*Journal of Learning Disabilities*, 21 (10), 590-604.

Williams, M. (2008). *Components of self-regulated learning in high school students with learning disabilities* (Doctoral dissertation), Indiana University of Pennsylvania.



**ISSN: 2537-0464** **eISSN : 2537-0472**