فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي وأثرة على تحسين الاستمتاع بالحياة لذوي صعوبات التعلم

إعداد
د/ محمد عبد العزيز محمد عبد الرحمن

فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي وأثرة على تحسين الاستمتاع بالحياة لذوي صعوبات التعلم

مستخلص:

هدفت الدراسة إلي التعرف علي مدي فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي وأثرة على تحسين الاستمتاع بالحياة لذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من (١٠) طلاب من ذوي صعوبات التعلم. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد الأدوات التالية: مقياس التنظيم الذاتي لذوي صعوبات التعلم، مقياس الاستمتاع بالحياة، البرنامج التدريبي. وأظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس تنظيم الذات لصالح القياس البعدي "، "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التنظيم الذاتي "، "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دالة (٠,٠١) بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس الاستمتاع بالحياة لصالح القياس البعدي"، "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (بعد ٣ شهور) على مقياس الاستمتاع بالحياة وأبعاده "

الكلمات المفتاحية: التنظيم الذاتي – الاستمتاع بالحياة – صعوبات التعلم

أولا: المقدمة:

تشير الكثير من التحليلات النظرية والإمبيريقية في مجال أدبيات صعوبات التعلم أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من العديد من صيغ الكدر والضيق الانفعالي الذي ربما يفضي استمرار التعايش معه إلى تعرضهم للاضطرابات النفسية والسلوكية، فقد يترتب على إحساس ذوو صعوبات التعلم بالاختلاف وبعدم الأهلية والشعور بالحيرة والارتباك،الخجل والخزي من الذات، والإحساس بالذنب مما يضر بصورة بالغة بثقتهم بذاتهم وتقديرهم لذاتهم.

وغالبًا ما يتكون لديهم الشعور بعدم الملائمة والنقص والضعف في مرحلة مبكرة من عمرهم وهو شعور مفضي إلى حالة من العجز تجعلهم يعتقدون بعدم قدرتهم على إدارة الأمور وبعجزهم عن فعل أي شيء صحيح

ويوجد قصور واضح لدى ذوي صعوبات التعلم في مهارات التنظيم الذاتي والتي تشير إلى مجموعة السلوكيات والمهارات الاجتماعية، الانفعالية، والمعرفية التي يحتاجها الأطفال للنجاح في التكيف الاجتماعي. ويتوقف التكيف الاجتماعي بوصفة دالة علي

اكتساب مهارات التنظيم الذاتي على عدة عوامل هي: تقييم الذات، المراقبة الذاتية الوعي بالذات، والثقة بالذات، إدارة الذات، السلوك الاجتماعي، وضبط وتنظيم الذات، وكلها مناطق نقص أو قصور لدى ذوي صعوبات التعلم (Mithaug,1998) ،(Shore,1998) ، (NJCLD,2002).

كما أشارت روبرت (Robert,1991) إلي حاجة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلي تعلم أساليب مناسبة تساعدهم علي التعلم والتحكم في سلوكهم ومن هذه الأساليب أسلوب التنظيم الذاتي. وهذا ما أكدت علية مجموعة من الدراسات(Dailey, 1981)، (Lioyd, 1982)، (Sander, 1991) (Parter, 1994)حيث أشارت نتائجها إلي فاعلية برامج التنظيم الذاتي مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تعديل السلوكيات المختلفة.

فالتنظيم الذاتي هو بنية نفسية عامة تتضمن بنية منظمة من جوانب القوة الموجودة لدي كل فرد، فالشخص القوي هو الذي يتمتع بمستوي مرتفع من الثقة بالنفس، ويبذل قصاري جهده في مواجهة العوائق التي يمر بها ويتعلم من أخطائه ولدية إحساس كبير بجودة الحياة والاستمتاع بالحياة.

من هنا تنطلق الدراسة الحالية مستهدفة إعداد برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لفئة ذوي صعوبات التعلم من المراهقين وصولا بهم إلى مستوى أفضل من التنظيم الذاتي كما تستهدف الدراسة أيضا التأكد من فاعلية البرنامج في تحسين الاستمتاع بالحياة لدي ذوي صعوبات التعلم والتحقق من مكاسبه تحقيقا لجودة الحياة لفئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة وهم فئة ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: مشكلة الدراسة:

تعد العوامل الذاتية والدافعية من أهم العوامل التي تقف خلف ظاهرة صعوبات التعلم، وتلك العوامل تتسم بقابليتها للتعديل، ومن ثم يركز عليها المتخصصون عند مواجهتهم لهذه المشكلة. كما تمثل صعوبة التعلم منطقة قلق في الحيز النفسي للتلميذ تتراكم حولها المشكلات النفسية والمشاعر السلبية التي تؤثر على الاستمتاع بالحياة لدى ذوي صعوبات التعلم. (NJCLD,2002)

فمن المهم أن يتعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم كيف يراقبون سلوكياتهم الذهنية والأدائية ، وكيف يمارسون عمليات التنظيم الذاتي لما يبذلونه من صور الانتباه والتركيز، وما يفرضونه على أنفسهم من مدى تقدمهم أثناء عملية التعلم، ولذلك يجب الحرص علىٍ مهارات متزامنة، وكيف يقيمون ذاتيا توفيرا لبيئة التعلم، ومفاهيم تدريب الذات بطرق تركز على نقاط القوة لديهم والبحث عن العمليات التي تساعدهم على فهم كيف يتعلمون بشكل أفضل.

ونظراً لوجود ندرة في الدراسات التجريبية علي المستويين العربي والأجنبي –في حدود إطلاع الباحث – التي تدخلت لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدي ذوي صعوبات التعلم وآثارها في تحسين الاستمتاع بالحياة.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسات ونتائج المقابلات الشخصية مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم لذا فإنه يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة علي التساؤل الرئيسي التالي وهو

"ما مدي فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات التنظيم الذاتي وأثرة علي تحسين الاستمتاع بالحياة لدي ذوي صعوبات التعلم"؟

ويتفرع من هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية الآتية:

- هل توجد فروق جوهرية في متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التنظيم الذاتي في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي؟
- هل توجد فروق جوهرية في متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التنظيم الذاتي بعد تطبيق البرنامج العلاجي وبعد مرور فترة المتابعة؟
- هل توجد فروق جوهرية في متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاستمتاع بالحياة في القياسين القبلي والبعدى للبرنامج الإرشادي ؟
- هل توجد فروق جوهرية في متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاستمتاع بالحياة بعد تطبيق البرنامج العلاجي وبعد مرور فترة المتابعة؟

ثالثا: أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال الأهمية النظرية والتطبيقية.

أ- الأهمية النظرية:

١- تسهم في التركيز على أهمية التنظيم الذاتي لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم وأهميتها في معايشة جودة الحياة بفاعلية مما ينعكس على جوانب الصحة النفسية الإيجابية والنمو السوي.
٢- الجدة في التعمق فيما ينطوي عليه مهارات التنظيم الذاتي لدي ذوي صعوبات التعلم وانعكاسه على الاستمتاع بالحياة لديهم فقد تناولت عديد من الدراسات علاج بعض الاضطرابات النفسية وتوجد ندرة في تنمية الجوانب الإيجابية.
٣- أهمية التوجه بالتدخل العلاجي ببرنامج يتعدي الجانب الوصفي إلى الجانب التطبيقي وبناء برنامج علاجي يمكن أن يسهم في تحسين الاستمتاع بالحياة لدي ذوي صعوبات التعلم.

٤- تركيز الدراسة على مرحلة المراهقة المبكرة لدى ذوي صعوبات التعلم وهي مرحلة نمائية تساعدهم على إدراك الجوانب الإيجابية واكتشاف الذات والقدرات وتنميتها لتحقيق الاستمتاع بالحياة لديهم.

ب- الأهمية التطبيقية:

١- تطبيق البرنامج العلاجي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي الذي يمكن أن يسفر عن نتائج تساعد في تحسين الاستمتاع بالحياة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم كما يمكن الإفادة منه في تنمية الجوانب الإيجابية لديهم.

٢- إذا ما اتسقت نتائج الدراسة مع الإطار النظري في إدراك الجوانب الإيجابية للشخصية وتنميتها، فإن هذا يفتح المجال أمام الباحثين في إعداد برامج علاجية وإنمائية تساعد في اكتشاف الجوانب الإيجابية للشخصية وتنميتها مما يساعد على تدعيم توجه علم النفس الإيجابي وتنمية الشخصية لدى أبنائنا.

رابعاً: هدف الدراسة:

- التحقق من فاعلية البرنامج العلاجي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي في تحسين الاستمتاع بالحياة لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم.
- التحقق من استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين الاستمتاع بالحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء جلسات البرنامج وخلال فترة المتابعة.

خامساً: مصطلحات الدراسة:

- صعوبات التعلم. **Learning Disability**

هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام والتهجئة والحساب والتي تعود إلى أسباب تتعلق بإصابة الدماغ الوظيفية البسيطة، ولكنها لا تعود إلي أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من الإعاقات، أو حرمان بيئي ثقافي أو اقتصادي (الروسان، ١٩٩٩: ٢٧١)

- الاستمتاع بالحياة. **Enjoying Life**

يعرف الباحث الاستمتاع بالحياة إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الفرد علي مقياس الاستمتاع بالحياة لذوي صعوبات التعلم المعد لهذة الدراسة.

- مهارات التنظيم الذاتي. **Self- Regulation Skills**

ويعرف الباحث مهارات التنظيم الذاتي إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الفرد ذوي صعوبات التعلم علي مقياس مهارات التنظيم الذاتي لذوى صعوبات التعلم المعد لهذه الدراسة.

سادساً: الإطار النظري والدراسات السابقة:

- المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي Self- Regulation Skills

يرجع ظهور منحي تنظيم الذات بشكل أساسي إلى كتابات باندورا (Bandura ,1977,1986) خاصة عند حديثه عن إعادة التمثيل الرمزي للأهداف Symbolic Representation. ويستخدم مصطلح تنظيم الذات عادة ليشير بشكل واسع إلي الجهود المبذولة من الأفراد لتعديل أفكارهم ومشاعرهم ورغباتهم وسلوكهم في ضوء أهداف عليا مستقبلاً. ويتميز تنظيم الذات بأنه يمثل إشرافاً ذاتياً مستمراً علي السلوك. وعلي الرغم من تعدد وجهات النظر في تفسير مفهوم تنظيم الذات، إلا أنه يوجد اتفاق عام علي وجود مظهرين أساسيين لهذه التفسيرات : أولاً: إن تنظيم الذات يمثل نظاماً دافعياً دينامياً لإعداد أهداف الفرد ومتابعتها بالتقييم المستمر.

ثانياً: القدرة علي التحكم في الإرجاعات الانفعالية والتي تعد عنصراً مهمًا في النظام الدافعي المرتبط بالعمليات المعرفية.

كما أشار باندورا ١٩٩٨ إلي أن تنظيم الذات هو عبارة عن آلية للتحكم الداخلي والتي تحدد السلوك المؤذي ذاتياً والنتائج المفروضة لذلك السلوك(Stone , 1998: 6 In:).

وقد أشار(Carey, Beal, &Collins, 2004) إلي أن تنظيم الذات يمثل سلوك مواجهة هادفا يسمح للفرد بتأجيل إشباعاته الملحة في المدى القريب لإنجاز وتحقيق الأهداف في المستقبل.

كما أوضح (Bandura ,2005: 3) أن عملية تنظيم الذات تعد التصرف الأخلاقي الذي يتضمن عمل الأشياء التي تأتي بالرضا الذاتي والإحساس بقيمة الذات.

وهذا ما أكده (Bandy & Moor, 2010: 1) حيث عرفوا عملية التنظيم الذاتي على أنها مهارة ذات تأثيرات على قدرة الفرد لتحمل الرغبات المطلوبة والتعامل مع الفشل وخيبة الأمل والعمل نحو النجاح. ويمكن وصف تنظيم الذات باعتباره عملية يتم بواسطتها إعداد ووضع الأهداف المستقبلية ومحاولة المراقبة الذاتية والتنظيم والتحكم في المعرفة والدافعية والسلوك المتعلق بهذه الأهداف.

وعلى الرغم من وجود نماذج ليست بالقليلة قد فسرت العلاقة بين تنظيم الذات وأساليب مواجهة التهديدات بالنسبة للعاديين إلا أن الدراسات في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة مازالت نادرة وهو ما تعني به هذه الدراسة الحالية إلى توضيحه وربطة بجودة الحياة والاستمتاع بالحياة لدي فئة ذوي صعوبات التعلم.

نظريات تنظيم الذات:

في الواقع لم تقتصر نظريات تنظيم الذات علي فهم وتفسير السلوك الإنساني فحسب، بل امتدت كذلك إلي سياقات آخري منها في مجال التعليم المدرسي حيث أستخدم بولستاد وجونسون تكنيك تنظيم الذات لتعديل سلوك الشغب داخل الفصل. وأوضح (Felixbord&Oleary,1973) إمكانية تطبيق هذا التكنيك في المواقف التعليمية، وخاصة علي التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة(الشيخ، بدون تاريخ: ١٩٧- ١٩٨) وكذلك في مجالات السلوك التنظيمي والإكاديمي (Oettingen. etal, 2000: 728)

نظرية قوة الإرادة ومصادر الضبط الذاتي:

أشار كل من كارفروستشير (١٩٩٨: ١٩٩٩: ٢٠٠٤) وكذلك بيومستر وآخرون(١٩٩٨: ٢٠٠٤) بتطوير فكرة الضبط الذاتي والتحكم الذاتي من خلال البحث في منظور ميكانيزمات الضبط والتنظيم الذاتي. وتري هذه النظريات أنة عندما يخطط الفرد لإنجاز مجموعة من الأهداف فذلك يتطلب منة قدراً من التنظيم وقوة الإرادة، بهدف التحكم في الرغبات والاندفاعات غير المرغوبة، وتأجيل الإشباعات الملحة في ضوء الوعي الذاتي والمراقبة الذاتية لمدي التقدم نحو تحقيق تلك الأهداف. (In: Ridder & De Wite,2006:4-7)

١- نظرية الحفز السلوكية Behavioral enaction theories

تهتم بالنماذج الأكثر حداثة والتي تركز علي عمليات الإرادة في الحفز وتوجيه السلوك لإنجاز أهداف الفرد. كما انهالا تعتمد علي كيفية إعداد الأهداف فحسب بل تمتد إلي متابعة تلك الأهداف ومدي تحقيق التعديل السلوكي المطلوب ويتجسد هذا عن طريق نماذج والتي تركز علي عمليات الإرادة في توجيه السلوك انطلاقا من وعي الفرد بمشكلته إلي الشروع في اتخاذ القرار تم تحقيق النجاح والحفاظ علي السلوك الناجح. (Ridder&Wite, 2006:8-10)

وهناك العديد من الدراسات التي ميزت بين مختلف الحوافز السلوكية ففي المجال التربوي بينت بعض الدراسات بان الحوافز المستقلة لها علاقة ارتباطية موجبة مع الاستيعاب الجيد والمردود الجيد للتلاميذ (Deci,1992) كما لها علاقة موجبة مع الفهم والقراءة ومع المواقف الايجابية تجاه المدرسة والنتائج الحسنة(Ryan, et al 1989)

مكونات تنظيم الذات:

هناك العديد من المكونات المختلفة لتنظيم الذات منها إعداد الأهداف، تعزيز الذات،المراقبة المستمرة للذات، تقييم الذات. وقد أشارت دراسة (Bandura,1991) إلي وجود ثلاثة مكونات وهي ملاحظة الذات، تقييم الذات وتعزيز الذات.

في حين توصلت دراسة (Marques.et al,2005) إلي وجود خمسة عوامل وهي: السلوك الايجابي والمتمثل في النشاطات الهادفة لحل المشكلات والإحساس بالمشاعر الايجابية و تجنب المشاعر السلبية، والقدرة علي التحكم الداخلي لحالات المزاج، والتعبير عن المشاعر والحاجات، والتو كيدية وتمام الثقة بالنفس والاستقلالية، البحث عن السلوكات البديلة.

وانطلاقا من التراث النظري لنظريات تنظيم الذات يمكن تقسيم مهارات تنظيم الذات إلي أربعة مراحل أساسية سوف يعتمد عليها الباحث في بناء البرنامج الإرشادي لذوي صعوبات التعلم. وهي كالتالي:

١- مراقبة الذات: إذ يتعلم الفرد كيف يلاحظ ذاته ويراقب أفعاله ويعطيها الأهمية الكافية للتعامل معها وتحليلها.

٢- تعزيز الذات: والقصد منه تحفيز وإثابة الذات علي المجاهدة والمقاومة وفق السلوك الصحيح بالتركيز علي التعزيز الداخلي، وتعد مرحلة التعزيز بالمرحلة الأكثر تأثيرا في إستراتيجية التحكم الذاتي باختلاف أنماط التعزيز المادي والمعنوي، الداخلي والخارجي

٣- تقويم الذات: وتعد بمثابة المراجعة المنتظمة لما تم انجازه وتثبيته من سلوكات صحيحة

٤- ضبط المثيرات: ويقصد به إعادة ترتيب (تنظيم) البيئة من جانب الفرد لكي يقلل بعضا من سلوكياته غير مرغوبة. وفي هذه الاستراتيجية يحاول الفرد إحداث التغييرات من خلال التحكم بالمثيرات التي تسبق السلوك المستهدف من اجل خفض أو أنها السلوك.

- تنمية مهارات التنظيم الذاتي:

تُعد أساليب تنظيم الذات (auto-régulation) من أهم الوسائل في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة من حيث فهم وتفسير السلوك اليومي للفرد، وترتبط أساليب التنظيم الذاتي ارتباطاً وثيقاً بالسمات والمكونات الشخصية للفرد.

ولذلك لا يمكن أن نتناول هذا الموضوع إلا في إطاره المتعدد الأبعاد أي في إطار مقاربة لاستراتيجيات إرشادية تتخذ من موضوع التنمية مهارات التنظيم الذاتي محورا لها وهذا ما أكدت علية مجموعة من الدراسات ومنها.

دراسة (Malone & Masteropieri, 1992) التي هدفت إلي التعرف علي أثر تدريب عينة من ذوي صعوبات التعلم علي أسلوب التلخيص ومراقبة الذات في تحسين

الاستيعاب. وأشارت النتائج إلى أن أداء المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة.

كما حاولت) Asha, 2000) في دراستها التعرف علي أثر كل من أسلوب تلخيص أفكار النص الرئيسية وأسلوب مراقبة الذات علي الاستيعاب القرائي لذوي صعوبات التعلم. وأشارت نتائج الدراسة إلي أن البرنامج التدريبي كان فعالاً في تحسين أداء ذوي صعوبات التعلم وأن أسلوب مراقبة الذات قد زادت من فاعلية تحسين أداء الطلاب.

أما دراسة عثمان (٢٠٠١) فقد هدفت إلي التحقق من فاعلية برنامج إرشادي في تحسين بعض السلوكيات المعرفية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم وقد توصلت الدراسة ألي فاعلية البرنامج المستخدم في رفع مستوي العمليات المعرفية والسلوكية لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وهذا ما أكدته دراسة الزغلون (٢٠٠١) التي هدفت إلى معرفة مدي فاعلية برنامج سلوكي في معالجة ضعف الانتباه لدي التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم. وقد أظهرت النتائج بعد المعالجة وأثناء فترة المتابعة أن هناك فروق ذات دلاله إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تعرضت إلي البرنامج السلوكي والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

كما أكدت نتائج دراسة التركي (٢٠٠٤) إلي وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى٠,٠٥ في مهارات تنظيم الذات بين التلاميذ في المجموعة التجريبية وبين تلاميذ المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وأوضحت نتائج دراسة (Marcia , 2005) إلي تأثير التدريب علي المراقبة الذاتية علي الأداء الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم المدمجين كما أظهرت أيضاً النتائج أن ذوي الإعاقات لا يستفيدون من إستراتيجية المراقبة الذاتية إلا في غرفهم الصفية.

كما هدفت دراسة القمش وآخرين (٢٠٠٨) إلي التحقق من فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدي ذوي صعوبات التعلم من المرحلة الابتدائية. وقد أشارت النتائج إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات تنظيم الذات بين أفراد المجموعة التجريبية وبين المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

من خلال استعراض الدراسات السابقة والقراءة التحليلية لها يمكن القول أن هذه الدراسات جمعياً قد اتفقت مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج التجريبي. كما أظهرت معظم الدراسات أهمية التنظيم الذاتي حيث يعتبر أسلوبا يمكن استخدامه بنجاح مع ذوي صعوبات التعلم لخفض بعض المشاكل السلوكية وتحسين وتطوير المهارات. وأيضا وجود علاقة طردية بين تطوير مهارات تنظيم الذات وجودة الحياة.

المحور الثاني: الاستمتاع بالحياة: Enjoying Life

يُعد الاستمتاع بالحياة من بين متغيرات الشخصية الإيجابية التي بدأ الاهتمام بها مؤخراً في إطار علم النفس الإيجابي، ولهذا نجد أن هناك ندرة في الإسهامات السيكولوجية التي أسس لها علماء النفس الإيجابي وخصوصاً ما يرتبط منها بمفهوم الاستمتاع بالحياة.

ونظراً لحداثة عهد مفهوم الاستمتاع بالحياة نجد قصوراً واضحاً في مجموعة التعريفات التي تناولت هذا المفهوم من بعيد أو قريب إلا أنه يتم تعريفة تحت مظلة مفهوم أكثر اتساعا وهو مفهوم جودة الحياة Quality of Life.

فأشار(Veenhoven, 2001) إلي أن مفهوم جودة الحياة مفهوم شامل وواسع يحوي بين جنباته ويضم ثلاثة مفاهيم فرعية هي:(جودة البيئة المعيشية – جودة الأداء – ذاتية الاستمتاع بالحياة)

وهذا يعنى أن مفهوم الاستمتاع بالحياة يُعد أحد الأبعاد الفرعية الأساسية مفهوم جودة الحياة وأن الاستمتاع بالحياة جاء تحت مسمى الاستمتاع الذاتي بالحياة؛ لأن الاستمتاع بالحياة يعكس تقييماً خاصاً للفرد بالحكم على مدى جودة الحياة التي يعيشها ويستمتع بها من منظوره الذاتي والخاص.

وسوف يقوم الباحث بذكر مجموعة من التعريفات التي توصل إليها في حدود إطلاعه فقد عرفه "مكدويل ونويل" ((McDowell & Newell, 1987 بأنه "عملية يصدر الفرد من خلالها حكماً عاماً أو تقييماً شخصياً على ظروفه الخاصة مستنداً في ذلك إلى محكات خارجية مرجعية، أو معتمداً في ذلك على تطلعاته وطموحاته الشخصية".

وفي نفس الإطار عرفه أيضاً (Veenhoven, et al., 1996)بأنه: "درجة تقييم الفرد لجودة حياته الشخصية بصفة خاصة من منظورإيجابي واستمتاعه بها والذي يعتمد على مدى تقبل الفرد لذاته وللحياة التي يحياها، ومدى تركيزه على الإيجابيات في حياته ".

أما (Diener, et al., 2000, 162) فقد أشار إلي أن الاستمتاع بالحياة هو "حكم الفرد الواعي على حياته"، وهذا المصطلح يترادف مع أو يدخل ضمناً مع مفهوم آخر أعم وأشمل ألا وهو "الرفاهية الذاتية" وهو مصطلح يطلق على طرق تقييم الناس لأنفسهم أو لذواتهم، وهذا المصطلح يتضمن بعض المتغيرات التي يشتمل عليها مثل (الاستمتاع بالحياة، العواطف، أو المشاعر الإيجابية، ونقص المشاعر السلبية).

حيث أشار إلي أن الرفاهية الذاتية تشتمل علي مكونين أساسيين هما:

- المكون الوجداني: والذي يشير إلى توافر المشاعر الإيجابية أو فقدان التأثيرات السلبية.
- المكون المعرفي: وهو ذلك التقييم الذي يصدره الفرد على مدى جودة الحياة.

كما أشار (Reade, 2005, 720) بأنه: "حالة تتضمن كون الفرد في حالة جيدة من الصحة الجسمية والنفسية والوجدانية يعبر عنها الفرد بمشاعر من البهجة والاستمتاع بمختلف الأنشطة الحياتية".

وهذا ما جعل (Timothy, 2005, 264) أكدت أن الاستمتاع بالحياة ما هو إلا: "تقييم إيجابي للذات والإمكانيات بصفة عامة".

ومن خلال العرض السابق نجد أن الاستمتاع بالحياة هو حالة وليس سمة، وأنه شكل من أشكال الاستمتاع الذاتي بالحياة لدى الفرد والذي يُعد ضمن مفهوم أعم وأشمل وهو الرفاهية الذاتية. وهو تقييم خاص للفرد للحكم علي مدي جودة الحياة. هو حكم الفرد الواعي علي حياته. هو تقييم إيجابي للذات والإمكانيات بصفة عامة.

ويذكر (Veenhoven, & Bunting, 1996) أن من محددات الاستمتاع بالحياة هو الفرص المتاحة للفرد و جودة المجتمع ذاته الوظيفة الاجتماعية للفرد داخل المجتمع والمقومات الشخصية للفرد (التأثير) التقييم الذاتي للفرد.

ونظراً لحداثة مفهوم الاستمتاع بالحياة بعلم النفس الإيجابي – والدراسات النفسية أيضاً – الذي آل على نفسه ألا يتعامل مع الجوانب والانفعالات الكدرة الشخصية الإنسانية، وعلى الرغم من بروز مصطلح الاستمتاع بالحياة في علم النفس الإيجابي إلا أن التعامل مع هذا المفهوم في الدراسات العربية كان نادراً؛ لذا لم يجد الباحث أي نوع من الدراسات الخاصة بالاستمتاع بالحياة تختص بفئة ذوي صعوبات التعلم.

فقد قام (Duncan, 1995) بدراسة عن "التأثير المزدوج بين: الاستمتاع بالحياة، وعلاقته بالرضا الوظيفي"، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن العلاقة بين كلا المتغيرين كانت إيجابية ومتبادلة حيث يؤثر كلا المتغيرين في الآخر ويتأثر به أيضاً.

وأكدت دراسة كل من (Lipovcan, et al., 2004) عدم وجود فروق بين أفرا العينة فيما يتعلق بالسعادة والاستمتاع بالحياة أو الجودة الشاملة للحياة، كما توصلت إلى وجود علاقة بين السعادة وأعباء العمل.

هذا ما أكدته دراسة (Judge, et al. 2005) علي وجود تأثير إيجابي قوي بين النظرة الإيجابية للذات، وبين الرضا الوظيفي، وأن الأفراد ذوي النظرة الذاتية الإيجابية والذين يقيمون أنفسهم بشكل إيجابي هم أفراد قادرون على تحقيق الأهداف المرجوة منهم، وأنهم أكثر سعادة وأكثر رضا عن حياتهم وأكثر استمتاعاً بها.

وأيضاً أكدت دراسة كل من (Alans, & Seth, 2008)أن الأفراد الذين يبذلون جهداً تكون لديهم القدرة على تحقيق الذات بشكل أكبر وبالتالي فرص تحقيق السعادة لديهم في الحياة تكون أعلى، وأن هناك ارتباطا دالا إحصائياً بين القدرة على التعبير الذاتي للفرد والسعادة في الحياة والقابلية للاستمتاع بالحياة.

كما أجابت دراسة كل من (Steger. ,et al., 2008) بأنه يمكن التنبؤ بالسعادة في الحياة بصفة عامة من خلال مدخلين هما مدخل البحث عن معنى الحياة وكذا مدخل ممارسة الحياة على أرض الواقع.

كما أظهرت نتائج دراسة (Heady, et al., 2008)إلي وجود علاقة ارتباطية ودالة إحصائياً بين الاستمتاع بالحياة وبين ممارسة السلوك الديني؛ حيث أبرزت الدراسة أيضاً أن هناك علاقة ارتباطية أيضاً تتأثر بالجانب الديني وتؤثر على الاستمتاع بالحياة مثل الحياة الزوجية، التعليم، الدخل، والصحة. وكلها أمور تتأثر بشكل مباشر بالممارسة الدينية وتنعكس بالتالي على درجة الاستمتاع بالحياة، كما أبرزت الدراسة أيضاً وجود فروق بين النساء والرجال؛ حيث جاءت عينة النساء أكثر استمتاعاً بالحياة من عينة الذكور في ألمانيا وبخاصة النساء الأكثر تديناً والمترددات على دور العبادة، أما فيما يتعلق بتقييم العلاقة بين الاستمتاع بالحياة على المدى البعيد وعلاقتها بالممارسات الدينية طويلة المدى فقد أظهرت الدراسة أنه كلما زادت فترة الالتزام الديني لدى الأفراد زادت مقومات الاستمتاع بالحياة لديهم، وكلما تراجع الأفراد وتخلو عن الممارسات الدينية كلما أثر ذلك على درجة استمتاعهم في الحياة وتراجع مستوى هذا الاستمتاع.

كذلك أظهرت نتائج دراسة (خديجة عبد العزيز الغامدي، ٢٠١٢) إلى وجود ارتباط دال بين الاستمتاع بالحياة وأبعاد التفكير البنائي فمثلاً في (التفكير العاطفي، التفكير العملي)، على حين وجدت ارتباطاً سالباً بين الاستمتاع بالحياة وكل من التفكير التشاؤمي والأحادي، وغير العقلاني والدرجة الكلية)، وذلك لدى المعلمات ذوي التخصصات العلمية، على حين يوجد ارتباط موجب بين الاستمتاع بالحياة وأبعاد التفكير البنائي (التفكير العاطفي، والعملي والدرجة الكلية) لدى المعلمات ذوي التخصصات الأدبية.

وأكدت دراسة كل من تحية محمد ومصطفي مظلوم (٢٠١٣) علي وجودة علاقته موجبة بين الاستمتاع بالحياة وبعض متغيرات الشخصية الإيجابية ومنها السعادة والتسامح.

هذا وتُعد هذه الدراسة من أوائل المحاولات في مجال الاستمتاع بالحياة في مجال الدراسات العربية في العالم العربي والتي تربط بين الاستمتاع بالحياة و ذوي صعوبات التعلم، كبداية لمحاولات أخرى تتناول بالدراسة والتحليل أحد أبعاد جودة الحياة (الاستمتاع بالحياة) في مجال ذوي صعوبات التعلم من أجل تفعيل المجالات الإيجابية التي يتناولها

علم النفس الإيجابي في دراسة الشخصية الإنسانية التي مازالت تمثل كنزاً ثميناً لاكتشاف العديد من المفاهيم الإيجابية التي تؤكد على خصائص الشخصية الإنسانية الإيجابية.

- **المحور الثالث: ذوو صعوبات التعلم. Learning Disability**

وباستقراء التعاريف الخاصة بصعوبات التعلم يتبين لنا أن صعوبات التعلم عبارة عن قصور، أو تخلف نمائي في الكلام، أو اللغة، أو القراءة، أو الكتابة، أو التعليل، أو الحساب أو المواد الدراسية الأخرى. والتي لا تنجم عن عوامل ثقافية، أو تعليمية ، أو عن الحرمان، وإنما ركزت علي محك التباين، ومحك الاستبعاد، إذ أن ذوي صعوبات التعلم يظهرون تباعداً بين أدائهم الفعلي والمتوقع في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، ويكون ذلك علي شكل قصور في أدائهم للمهمات في المجال الأكاديمي بالمقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمني والمستوي العقلي ويستبعد من هؤلاء ذوو الإعاقات المختلفة.

- **خصائص ذوي صعوبات التعلم**

ذكر (Cecil, et al, 1992: 36-37) من خصائص ذوي صعوبات التعلم

١- النشاط الزائد وهو السلوك الحركي بلا هدف وعادة ما يكون مزاجي
٢- التقلب الانفعالي الذي لا يبدوا مرتبطاً بالموقف.
٣- ضعف في التوجه العام أو السلوك اللاتوافقي.
٤- اضطرابات الانتباه وشرود الذهن.
٥- الاندفاعية والتهور
٦- اضطرابات الذاكرة والتفكير وتتمثل في صعوبة استرجاع المعلومات.
٧- صعوبات في المهارات الدراسية مثل القراءة والكتابة وهي مرتبطة بمهارات التحدث والاستماع.

كما أشار (Bryan , 1997: 76) إلي أن نسبة ٣٤-٥٩ % من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم لا يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، ويعانون من رفض زملائهم لهم

سابعاً: الفروض:

الفرض الأول: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس مهارات التنظيم الذاتي لصالح القياس البعدي".

الفرض الثاني: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي التتبعي على مقياس مهارات التنظيم الذاتي ".

الفرض الثالث: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات افراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس الاستمتاع بالحياة لصالح القياس البعدي "

الفرض الرابع: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي التتبعي على مقياس الاستمتاع بالحياة.

ثامناً: الإجراءات المنهجية.

-المنهج و الأساليب الإحصائية المستخدمة

نظراً لقلة أعداد المفحوصين فقد أستخدم الباحث المنهج التجريبي (المجموعة الواحدة) لمناسبته لموضوع الدراسة، كما أستخدم الباحث بعض الأساليب اللابارامترية التالية:

١- اختبار ويلكوكسون للكشف عن دلالة الفروق المرتبطة ولذا فهو يصلح للمجموعة المتكافئة.
٢- اختبار مان ويتني اللابارامتري للأزواج المستقلة.
٣- المتوسطات لدرجات أفراد المجموعة التجريبية.

أولا: عينة الدراسة

بلغت عينه الدراسة في صورتها الأولية (٦٠) من طلاب يتراوح أعمارهم بين (١٣- ١٥) بمتوسط ١٤,٤٥ سنه وانحراف معياري (٥٩٤, ٣)، من مدرستي تحفيظ القران والظبية بمنطقة جازان. وقد تم استبعاد (٥٠) طالبا ممن لا تقع درجاتهم على مقياسي التنظيم الذاتي والاستمتاع بالحياة ضمن الأرباعى الأدنى، وبذلك أصبحت العينة في صورتها النهائية (١٠) طلاب ممن لديهم انخفاض في مهارات التنظيم الذاتي والاستمتاع بالحياة.

وفيما يلي توضيح لبعض خصائصهم:

١- السن: حاول الباحث أن يكون متوسط أعمار أفراد عينة البحث متقاربة إلى حد كبير فانحصر السن بين (١٣- ١٥) عاما حتى لا يكون السبب في وجود فروق بين أفراد عينة البحث في درجة مهارات تنظيم الذات والاستمتاع بالحياة راجعاً أصلاً إلي وجود فروق بينهم في متوسط أعمارهم.

٢- الذكاء Intelligence

تم تطبيق مقياس رسم الرجل علي عينة الدراسة وتم حساب دلالة الفروق وذلك لتثبيت درجة الذكاء بين أفراد المجموعة التجريبية مابين (٩٠- ١١٠) حتى لا تكون درجة الذكاء سبباً في وجود فروق بين أفراد العينة.

ثانياً: أدوات الدراسة

١ – استمارة المقابلة الشخصية: (إعداد الباحث)

الهدف من استمارة المقابلة الشخصية: جمع بيانات عن أفراد العينة التجريبية من وعن مهارات التنظيم الذاتي لديهم والعوامل والأسباب التي تكمن وراء افتقادهم لها ويشمل مضمون بنود استمارة المقابلة الشخصية ما يلي:

مضمون البند:

بيانات عن الشخص، بيانات عن الأسرة،، والدراسة، مهارات التنظيم الذاتي – الاستمتاع بالحياة.

٢ – مقياس تنظيم الذات لذوي صعوبات التعلم: (إعداد الباحث)

الهدف من المقياس: قياس مهارات تنظيم الذات لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم.

<u>خطوات إعداد المقياس:</u>

١- مراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة في مجال تنظيم الذات والمقاييس المستخدمة ومنها:

- استبيان تنظيم الذات (SRQ) إعداد/ ميلروبروان ولويندوسكي (١٩٩٩).
- تكون المقياس في صورته الأولية من ٥٠ عبارة تقيس أربعة أبعاد من مهارات تنظيم الذات وهي: مراقبة الذات – تقييم الذات – تعزيز الذات – ضبط المثيرات.
- ثم عرض المقياس على المحكمين وبناء على ذلك ثم حذف ١٠عبارات من المقياس وأصبحت الصورة النهائية تتكون من ٤٠مفردة موزعة على أربعة أبعاد أساسية هما:

- مراقبة الذات: ويشمل المفردات أرقام: (١،، ٥، ٩، ١٣،١٧،٢١،٢٥، ٢٩، ٣٣، ٣٧).
- تقييم الذات: ويشمل المفردات أرقام: (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨،٢٢، ٢٦، ٣٠، ٣٤، ٣٨).
- تعزيز الذات: ويشمل المفردات أرقام: (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١،٣٥، ٣٩)

- ضـبط المثيـرات: ويشـمل المفـردات أرقـام: (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢،٣٦، ٤٠).

تقدير الدرجات المقياس ثلاثي كما يلي:(دائما(٣)- أحيانا(٢) - نادرا(١))

الدرجة الكلية للمقياس (١٢٠) درجات، والدرجة الصغرى (٤٠) درجة.

أولا: حساب الصدق. وقد تم التعرف على صدق المقياس على النحو التالى:

١- صدق المحكمين:

تم عرض المفردات على خمسة من أعضاء هيئة تدريس بقسم الصحة النفسية وعلم النفس التربوي والتربية الخاصة وتم حذف المفردات التي لم يتفق عليها ٨٥% من المحكمين وكانت (١٠) مفردات وبلغت نسبة اتفاق المحكمين بين ٨٥% إلى ١٠٠%.

٢ - الاتساق الداخلي

وقد قام الباحث بحساب قيم معاملات ارتباط درجات أفراد العينة الاستطلاعية (ن=٦٠) على مفردات الأبعاد الأربعة لمقياس التنظيم الذاتي ومجموع درجات الأبعاد بعد حذف درجة المفردة والجدول (١) يوضح ذلك

جدول (١). قيم معاملات الارتباط درجات أفراد العينة الاستطلاعية على مفردات مقياس مهارات التنظيم الذاتي ومجموع درجات البعد الذي تنتمي إلية بعد حذف درجة المفردة.

م	مراقبة الذات	تقييم الذات		تعزيز الذات		ضبط المثيرات	
	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٥٣٦**	٢	٠,٤٨٩**	٣	٠,٥٦٢**	٤	٠,٥٣٦**
٥	٠,٤٨٩**	٦	٠,٤٠٦**	٧	٠,٣٥٤**	٨	٠,٥٣٦**
٩	٠, ٦٣٦ **	١٠	٠,٥٣٦**	١١	٠,٧٨٥**	١٢	٠,٦٣٦**
١٣	٠,٥٣٦**	١٤	٠,٣١٥*	١٥	,٧٨٥ .**	١٦	٠,٤٨٩**
١٧	٠,٥٣٦**	١٨	٠,٥١٦**	١٩	٠,٦٣٦**	٢٠	٠,٢٧٣*
٢١	٠, ٣٥٤**	٢٢	٠,٥٣٦**	٢٣	٠,٣٥٤**	٢٤	٠,٤٨٩**
٢٥	٠,٧٨٥**	٢٦	٠,٦٣٦ **	٢٧	٠,٤٨٩**	٢٨	٠,٧٨٥**
٢٩	٠, ٣٥٤**	٣٠	٠,٤٨٩**	٣١	٠,٣٨٠*	٣٢	٠,٤٢٧**
٣٣	٠,٥٠٠**	٣٤	٠,٧٣٦**	٣٥	٠, ٤٢٧**	٣٦	٠,٤٢٩**

٣٧	٠,٢٢٢*	٣٨	٠,٤٨٢**	٣٩	٠,٥٢٨**	٤٠	٠,٤٦١**
المجموع	٠, ٨٥٣**	المجموع	٠,٨٣٢**	المجموع	٠,٦٦٩**	المجموع	٠,٤٤٢**

**داله عند مستوي ٠,٠١ * داله عند مستوي ٠,٠٥

ومن الجدول (١) يتضح أن قيم معاملات ارتباط درجات أفراد العينة الاستطلاعية على مفردات المقياس ومجموع درجاتهم دالة إحصائيا مما يعد مؤشراً على اتساق مفردات المقياس أي أنها تنتمي للبعد.

كما قام الباحث بإيجاد قيم معاملات ارتباط درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الأبعاد الأربعة للمقياس والمجموع الكلى له بعد حذف درجات الأبعاد والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) معاملات ارتباط أفراد العينة الاستطلاعية على الأبعاد الأربعة لمقياس تنظيم الذات.

البعد	معامل الارتباط
مراقبة الذات	٠, ٩٥٨
تقييم الذات	٠, ٩٣٦
تعزيز الذات	٠,٩٤٠
ضبط المثيرات	٠,٥١٣

من الجدول (٢) يتضح أن هناك ارتباطا دالا إحصائيا بين مجموع درجات الأبعاد الأربعة لمقياس تنظيم الذات والمجموع الكلى للدرجات، مما يعد مؤشرا على اتساق أبعاد المقياس على أنها تحقق الهدف العام من المقياس.

ثانيا: حساب الثبات.

وللتعرف على ثبات مقياس التنظيم الذاتي قام الباحث باستخدام الطرق التالية:

أ- طريقة إعادة التطبيق: حيث قام الباحث بإعادة الاختبار بفاصل زمني أسبوعين وقد بلغت قيمة معامل الارتباط للمقياس ككل (٠,٨٧) ودالة عند مستوى ٠,٠١

ب- طريقة ألفا كرونباخ: معمل الفاكرونباخ (٠,٨٦) هو معدل عالي يدل علي ثبات المقياس وأبعاده.

٣- مقياس الاستمتاع بالحياة (إعداد الباحث)

الهدف من المقياس: قياس الاستمتاع بالحياة لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم.

خطوات إعداد المقياس:

١- مراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة في مجال التنعيم بالحياة وجودة الحياة والمقاييس المستخدمة.

- تكون المقياس في صورته الأولية من ٣٦ عبارة تقيس ثلاث أبعاد للاستمتاع بالحياة وهي: البعد المعرفي – البعد الوجداني – البعد السلوكي.
- ثم عرض المقياس على المحكمين وبناء على ذلك ثم حذف ست عبارات من المقياس وأصبحت الصورة النهائية تتكون من ٣٠ مفردة موزعة على ثلاث أبعاد أساسية هما:

- البعد المعرفي: ويشمل المفردات أرقام: (١،٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨).
- البعد الوجداني:ويشمل المفردات أرقام: (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩).
- البعد السلوكي ويشمل المفردات أرقام: (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠).

تقدير الدرجات المقياس ثلاثي كما يلي:(دائما(٣)- أحيانا(٢) - نادرا(١)) الدرجة الكلية للمقياس (٩٠) درجات، والدرجة الصغرى (٣٠) درجة.

أولا: حساب الصدق. وقد تم التعرف على صدق المقياس على النحو التالي:

١- صدق المحكمين:

تم عرض المفردات على خمسة من أعضاء هيئة تدريس بقسم الصحة النفسية وعلم النفس التربوي والتربية الخاصة وتم حذف المفردات التي لم يتفق عليها ٨٥% من المحكمين وكانت نسبة اتفاق المحكمين بين ٨٥% إلى ١٠٠%.

ثانياً: الاتساق الداخلي

وقد قام الباحث بحساب قيم معاملات ارتباط درجات أفراد العينة الاستطلاعية (ن=٦٠) على مفردات الأبعاد الثلاثة لمقياس الاستمتاع بالحياة ومجموع درجات الأبعاد بعد حذف درجة المفردة والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣). قيم معاملات الارتباط درجات أفراد العينة الاستطلاعية على مفردات مقياس الاستمتاع بالحياة ومجموع درجات البعد الذي تنتمي إلية بعد حذف درجة المفردة

م	المعرفي	الوجداني		السلوكي	
	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٧١٣	٢	**٠,٦٦١	٣	**٠,٧٤٩
٤	**٠,٧٨٤	٥	**٠,٧٨٠	٦	**٠,٦٣٦
٧	**٠,٧٢٠	٨	**٠,٦٩٦	٩	**٠,٦٢٧
١٠	**٠,٦٩١	١١	**٠,٧١١	١٢	**٠,٧٤٥
١٣	**٠,٦٩١	١٤	**٠,٥٨٠	١٥	**٠,٦٢٩
١٦	**٠,٦٠٥	١٧	**٠,٦٧٩	١٨	**٠,٤٩٠
١٩	**٠,٥٥٨	٢٠	**٠,٥٥١	٢١	**٠,٥٥٨
٢٢	**٠,٧١٢	٢٣	**٠,٧١٣	٢٤	**٠,٦١١
٢٥	**٠,٦٧٩	٢٦	**٠,٧١٣	٢٧	**٠,٦١١
٢٨	**٠,٥٥٨	٢٩	**٠,٧٤٨	٣٠	**٠,٧١٣
المجموع	**٠,٧٩٧	المجموع	**٠,٧٧٦	المجموع	**٠,٧١٤

**داله عند مستوي ٠,٠١ * داله عند مستوي ٠,٠٥

ومن الجدول (٣) يتضح أن قيم معاملات ارتباط درجات أفراد العينة الاستطلاعية على مفردات المقياس ومجموع درجاتهم مما يعد مؤشراً على صدق مفردات المقياس أي أنها تنتمي للبعد.

كما قام الباحث بإيجاد قيم معاملات ارتباط درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الأبعاد الثلاثة للمقياس والمجموع الكلى له بعد حذف درجات الأبعاد والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) معاملات ارتباط أفراد العينة الاستطلاعية على الأبعاد الثلاثة لمقياس الاستمتاع بالحياة

البعد	معامل الارتباط
المعرفي	٠,٧٩٧
الوجداني	٠,٧٧٦
السلوكي	٠,٧١٤

من الجدول (٤) يتضح أن هناك ارتباط دال إحصائيا بين مجموع درجات الأبعاد الثلاثة لمقياس الاستمتاع بالحياة والمجموع الكلى للدرجات مما يعد مؤشرا على اتساق أبعاد المقياس على أنها تحقق الهدف العام من المقياس.

ثانيا: حساب الثبات.

وللتعرف على ثبات مقياس الاستمتاع بالحياة قام الباحث باستخدام الطرق التالية:

أ- طريقة إعادة التطبيق وقد بلغت قيمة معامل الارتباط للمقياس ككل (٠,٩٥) ودالة عند مستوى ٠,٠١

ب- طريقة ألفا كرونباخ: معمل الفاكرونباخ ٠,٩٧ هو معدل عال يدل علي ثبات المقياس وأبعاده.

برنامج التنظيم الذاتي: (إعداد الباحث)

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج الإرشادي إلي تنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحقق من أثرة في تحسين الاستمتاع بالحياة لدى عينة الدراسة من المراهقين ذوي صعوبات التعلم من خلال.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

- تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.
- تنمية الجوانب الإيجابية بالشخصية من خلال تدعيم جوانب القوة لدى المجموعة العلاجية.

- القدرة علي تنمية الثقة بالذات والقدرات والتنعيم بالحياة والاستمتاع بها.

خطوات بناء البرنامج الإرشادي:

بعد تحديد أفراد الفئة المستهدفة من البرنامج (ذوي صعوبات التعلم) قام الباحث ببنائه وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الأهداف العامة والخاصة للبرنامج.

الاطلاع على العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة ذات العلاقة بمفهوم تنظيم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم.

- تحديد الإطار النظري.

- الاطلاع على الأدب النظري لهذه النظرية للتعرف إلى كيفية تفسيرها لصعوبات التعلم، وأسباب تدني تنظيم الذات بشكل عام وبشكل خاص لدي ذوي صعوبات التعلم، إضافة إلى التعرف إلى الأساليب والإجراءات المنبثقة عن هذه النظرية، تحليل محتوى برامج إرشاديه لدراسات هدفت إلى تنمية مفهوم تنظيم الذات.

- تحديد احتياجات أفراد العينة المستهدفة عن طريق عمل مقابلات استطلاعية فردية معمقه مع عدد من أفراد مجتمع الدراسة، بالإضافة إلى تحليل محتوى تقارير ذاتية من عدد آخر منهم، هذا إلى جانب خبرة الباحث وممارسته في هذا المجال،والأشراف علي تدريب طلاب بكالوريوس التربية الخاصة في مجال ذوي صعوبات التعلم، كما تم الاسترشاد أيضا بخبرة عدد من المتخصصين والمهتمين في المجال.
- تحديد مراحل البرنامج وتحديد عدد جلساته والمدد الزمنية التقريبية اللازمة لكل جلسة، إضافة إلى تحديد خطوات تنفيذ كل جلسة من جلساته.

- تحديد الأساليب المتبعة وإجراءات ومواقف تطبيقها.

- بناء محتوى البرنامج وتحديد الأنشطة والفعاليات والتدريبات والواجبات.

- التحقق من صدق البرنامج من قبل لجنة من المحكمين.

- إجراء التعديلات المقترحة من قبل لجنة تحكيم البرنامج.

- تحديد الصعوبات التي قد تواجه تطبيق البرنامج والتعرف على سبل تجنبها وأساليب مواجهتها والتغلب عليها.

- تحديد احتياجات تنفيذ البرنامج والأدوات اللازمة لتطبيقه، وتقييمه، وتقصي فاعليته.

- تطبيق المقاييس للتأكد من فاعلية البرنامج وأثره علي الاستمتاع بالحياة لدي ذوي صعوبات التعلم

- **الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:**

أُستخدم في تطبيق هذا البرنامج مجموعة متنوعة من الأساليب التدريبية تمثلت بالآتي: المحاضرة، والمناقشة، والحوار، والتنفيس الانفعالي، الإيحاء، والتعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة، والتساؤل والواجب البيتي.

- **صدق البرنامج:**

للتحقق من صدق هذا البرنامج تم عرضه على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية الخاصة وعلم النفس، حيث طُلب منهم تحكيم البرنامج وإبداء آرائهم و ملاحظاتهم حول الهدف العام للبرنامج، وعدد الجلسات وترتيبها، والمدة الزمنية لكل جلسة، و الأساليب التدريبية المستخدمة و الفنيات المقترحة فيه، ومحتوى كل جلسة، كما طُلب منهم إضافة أيه تعديلات، أو مقترحات يرونها مناسبة للبرنامج. ولقد تم الأخذ بآراء ومقترحات أعضاء لجنة التحكيم بنسبة اتفاق لا تقل عن 80%، وفي ضوء ملاحظاتهم تم إعادة صياغة بعض أهداف الجلسات وإضافة واجبات بيتية في الجلسات، كما تم توحيد المدى الزمني لجميع جلسات البرنامج. بـ (٤٥) دقيقة ليعادل حصة صفية.

مراحل تنفيذ البرنامج: تم تنفيذ البرنامج التدريبي في هذه الدراسة بست مراحل هي:

١- مرحلة ما قبل البرنامج: وتم فيها مقابلة الطلاب ذوي صعوبات التعلم وتم إيضاح الهدف العام من البرنامج. وإجراءات تطبيقه، وشروطه كما تم الاتفاق معهم حول مكان، ووقت تنفيذ البرنامج، وإجراء قياس قبلي للمجموعة التجريبية، وتهيئة أعضاء المجموعة التجريبية للمشاركة في البرنامج، وأخذ الموافقة الشفهية المبدئية من أعضاء المجموعة التجريبية للمشاركة في البرنامج، كما تم في هذه المرحلة الاتفاق النهائي مع أعضاء المجموعة على الجدول الزمني لتطبيق البرنامج.

٢- مرحلة البدء: وتم فيها بناء العلاقة بين المعالج والمجموعة التجريبية والتعريف بالهدف العام للبرنامج والاتفاق على شروط البرنامج، وقواعد السلوك الجيد.

٣- مرحلة الانتقال: وتم فيها التعريف بمفهوم تنظيم الذات وأبعاده.

٤- مرحلة البناء: وتم فيها التعرف على الصعوبات التي تواجه ذوي صعوبات التعلم وتسبب لهم الضيق والقلق فيما يخص الدراسة، وتكوين صورة أولية لمفهوم تنظيم الذات وأبعاده، والتعرف إلى قدراتهم وإمكاناتهم، وزيادة وعيهم بأنفسهم وفهمهم لها، إضافة إلى فهم وإدراك القيم الإيجابية في الشخصية لديهم وكذلك زيادة التوافق الاجتماعي مع زملائهم في المدرسة وتعزيز الثقة بذاتهم و الشعور بالكفاية الشخصية، إضافة إلى كيفية تحديد الأهداف وتحقيقها وكيفية تحقيق الاستمتاع بالحياة.

٥- مرحلة الانتهاء: وتم فيها إنهاء البرنامج و التحقق من فاعليته

٥- مرحلة ما بعد البرنامج: وتم فيها إجراء قياس المتابعة للمجموعة التجريبية للتحقق من استمرارية فاعلية البرنامج.

جلسات البرنامج:

جدول (٥) جلسات برنامج مهارات التنظيم الذاتي لذوي صعوبات التعلم

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	إجراءات الجلسة	الفنيات المستخدمة
١	تعارف وتمهيد	▪ الترحيب بالمجموعة التجريبية وإقامة علاقة بين الباحث وأفراد المجموعة ▪ وأسباب اختيارهم للمشاركة بالبرنامج. ▪ تعارف بين أفراد المجموعة التجريبية. ▪ إرساء توجه إيجابي نحو البرنامج العلاجي وتكوين جو من الثقة والألفة. ▪ توضيح أهداف البرنامج الإرشادي ومحتواه وحثهم على التعاون والمشاركة	١- بدأ الباحث الجلسة العلاجية بالترحيب بأفراد المجموعة العلاجية وقدم المعالج نفسه للمجموعة وطلب منهم ذكر أسمائهم. وأن يذكر كل شخص نبذة عن شخصيته ورأيه في صورة الجلسات العلاجية وهواياته والمعنى الذي يبحث عنه ويريد تحقيقه وأهمية الاستمتاع بالحياة. ٢- حرص المعالج علي تكوين جو من الألفة والمودة وإقامة جسر من الثقة من خلال التقبل غير المشروط لأفراد المجموعة التجريبية. ٣- قام الباحث بإرساء توجه إيجابي نحو البرنامج من خلال المنافع والثمار إلى سوف تعود عليهم جراء مشاركتهم الجلسات الإرشادية والخبرات والأنشطة التي سوف تتيحها لهم الجلسات	المحاضرة والمناقشة

		بإيجابية والاتفاق على عدد الجلسات ومواعيدها.	العلاجية. ٤- الاتفاق مع أفراد المجموعة العلاجية على مواعيد الجلسات وعددها وأهمية الالتزام والمشاركة في الأنشطة والواجبات المنزلية. ٥- توضيح طبيعة البرنامج العلاجي وأهدافه في تنمية مهارات التنظيم الذاتي وشرح مبادئ فنيات العلاج ٦- الواجب المنزلي ماذا تعرف عن خصائص الشخصية الإيجابية	
٢	برنامج التنظيم الذاتي	- التنظيم الذاتي - محتوي برنامج التنظيم الذاتي	يقوم الباحث بتعريف مفهوم التنظيم الذاتي لدي ذوي صعوبات التعلم علي أنة العملية التي يصبح بها الفرد مسئولا عن سلوكه من حيث السيطرة والتوجيه. مما يؤدي إلي تحسن عملية الاستمتاع بالحياة لديهم بمعني أن الفرد يستطيع اكتساب المهارات اللازمة للتحكم بالسلوك الشخصي والسيطرة عليه. كما أن التنظيم الذاتي مهارة كما أن التنظيم الذاتي مهارة يمكن تعلمها من خلال مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب مع توافر دافعية من الشخص ذاته لتعلم تلك المهارة، ويزداد الفرد امتلاكا واتقانا لها كلما تدرب عليها وازدادت خبرته وممارسته	الحوار والمناقشة
٣ -٤	تحديد المشكلات	- مساعدة أفراد المجموعة التجريبية علي إدراك مشكلاتهم ووعيهم والاعتراف بها - القدرة علي تحديد المشكلة وإدراك	- توضيح مهارة تحديد المشكلة. - أن يحدد المراهق ما إذا كان يشعر بوجود مشكلة فعلية يعاني منها. - أن يحدد نوعية المشكلة بدقة. - أن يتعرف علي أسباب المشكلة. - تكليف أفراد المجموعة التجريبية بكتابة أكثر المشكلات التي يواجهونها.	المناقشة والحوار

		آثارها السلبية.	– وضع ترتيب للمشكلات التي يواجهونها. – التعرف علي الآثار السلبية لكل مشكلة من المشكلات التي تواجه أفراد المجموعة التجريبية – إجراء مناقشة وحوار بين أفراد المجموعة التجريبية في المشكلات التي تواجههم. – الواجب المنزلي – وضع كل عضو من أعضاء المجموعة التجريبية تصوراً حول مشكلة معينة يواجهها العضو من خلال تحديدها والتعرف علي أسبابها وكيفية مواجهتها.	
٤ – ٥	حل المشكلات	– أن يتعرف أعضاء المجموعة التجريبية علي خطوات حل المشكلات. – القدرة علي تحليل المشكلة، ووضع البدائل واختيار المناسب منها	– مناقشة الواجب المنزلي المتعلق بتحديد المشكلات. – توضيح خطوات حل المشكلة بأسلوب علمي وذلك من خلال اتباع الخطوات التالية التي تساعدهم في التواصل إلي حل مناسب لمشكلاتهم: – تحديد المشكلة – تحليل المشكلة – وضع الحلول الممكنة والبدائل المناسبة. – اختبار البديل المناسب للوصل إلى الحل – التعميم – الواجب المنزلي – استخدام الاستراتيجية في حل المشكلات في احدي المشكلات التي	المناقشة الحوار التغذية الراجعة التعزيز التوجيه

			تم تحديدها في الجلسة السابقة.	
٦	الحديث الذاتي	- التعرف علي استراتيجية الحديث الذاتي وتطبيقها - التدريب علي كيفية استخدام استراتيجية الحديث الذاتي في تعديل الأفكار السلبية بأخرى إيجابية	- شرح مهارة الحديث الذاتي الايجابي للفرد	التوجيه المناقشة والحوار التغذية الراجعة
٧	المراقبة الذاتية	- التعرف علي استراتيجية المراقبة الذاتية - توضيح استراتيجية المراقبة الذاتية باستخدام أمثلة عملية	تعريف الباحث استراتيجية المراقبة الذاتية حيث إنها عبارة عن وصف دقيق وتحديد للسلوك والانفعالات والمشاعر السابقة والناتجة عنه، (هي وصف دقيق وتحديد لسلوك الفرد).	المناقشة والحوار التغذية الراجعة
٨	التدريب علي المراقبة الذاتية	التدريب علي استراتيجية المراقبة الذاتية. تطبيق الاستراتيجية علي احد المشاكل التي يواجهها أعضاء المجموعة التجريبية	مراجعة المعلومات التي تم مناقشتها في الجلسة السابقة. جوانب المراقبة السلوكية: - السلوك السابق: ملاحظة المثيرات والمواقف التي تحدث قبل القيام بسلوك معين. - تكرار السلوك: أي عدد مرات حدوث السلوك في فترة زمنية محددة - شكل السلوك ونوعه. - توابع ونواتج السلوك.	المناقشة والحوار التغذية الراجعة
١٠	التقييم الذاتي	- التعرف علي استراتيجية التقييم	- مناقشة الواجب المنزلي. - مناقشة قوائم المراقبة الذاتية	محاضرة مناقشة

		الذاتي - التدريب علي استراتيجية التقييم الذاتي - تحديد العوامل التي تؤثر علي التقييم الذاتي	للمجموعة التجريبية. - شرح استراتيجية التقييم الذاتي. - (كيفية وضع معايير الإنجاز التي يرغب في الوصول إليها الفرد) - الواجب المنزلي - وضع أهداف ومعايير لتحسين الاستمتاع بالحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية.	حوار توجيه
١١ - ١٢	ضبط المثيرات	- التعرف علي استراتيجية ضبط المثيرات - كيفية استخدام استراتيجية ضبط المثيرات في تحسين الاستمتاع بالحياة من خلال زيادة أو خفض معدل السلوك	- مناقشة الواجب المنزلي - توضيح مفهوم ضبط المثيرات حيث يقوم الفرد في هذه الاستراتيجية بإحداث تغييرات وتلاعب بالمثيرات التي تستبق السلوك المستهدف من اجل زيادة أو خفض أو أنها السلوك - كيفية ضبط المثيرات في زيادة معدل السلوك المرغوب فيه. - فوائد ضبط المثيرات ➢ إمكانية تعميم الاستجابة علي مواقف أخري ➢ الارتباط بعملية التذكر الذاتي أو بإعطاء تعليمات ذاتية ➢ اكتشاف المثيرات القبلية المقترنة بالسلوك. - تتضمن عملية تدريب أفراد المجموعة التجريبية علي أساليب ضبط المثيرات الخطوات التالية: ➢ تغير البيئة. ➢ تضييق مدي المثيرات	المناقشة والحوار التوجيه

			المؤديـــة الـــي الســـلوك المرغوب. ➢ تقوية العلاقة بين سلوكيات معينة والسلوك المرغوب فيه	
١٣	التعزيز الذاتي	- التعـــرف علـــي استرتيجية التعزيز الذاتي	- توضيح استراتيجية التعزيز الذاتي حيث نقوم بتعزيز السلوك الايجـابي للفرد مـن خـلال الوصـول إلـى النتـائج الايجابيـة لهـذا السـلوك وتكرار هذا السلوك بمعني أخر تعزيز الذات هو تقديم مثير ايجابي بعد كل اسـتجابة مرغوبـة ممـا يعمـل علـي تقوية السلوك. - عند تقديم التعزيز الذاتي يجب مراعاة ما يلي: ➢ اختيار مكافئة مناسبة لتعزيز الســـلوك. (تحديـــد قـــوائم المعززات لدى أفراد المجموعة التجريبية) ➢ تحديد الطرق والظروف التـي يتم فيها تقديم المكافأة الذاتية ➢ التوقيـت المناسـب لإعطـاء المكافأة. ➢ التخطـيط لتثبيـت والمحافظـة علي التغيير الذاتي.	لمحاضـرة لمناقشـة والحـــوار لتغذيـــة لرجعة
١٤	التدريب علي التعزيز الذاتي	أن يســـتطيع أفـــراد المجموعـــــــة التجريبية استخدام التعزيـز الـذاتي أن يســـتطيع أفـــراد المجموعـــــــة التجريبيـة تحديـد	- يقوم أفراد المجموعة التجريبية بتحديد هدف أو مجموعة من الأهداف التـي يرغبون في تحقيقها. - وضع مجموعة من المعززات الذاتية مقابل كل هدف يرغبون في تحقيقه. - الواجب المنزلي: مراجعة ما تم التدريب علية في البرنامج الإرشادي	المناقشة والحوار التغذيـــة الراجعة

		المعززات المناسبة لهم.		
١٥	تقويم البرنامج	▪ التعرف على الخبرات المستفادة من جلسات البرنامج. ▪ استجلاء فعالية البرنامج الإرشادي وحجم التأثير. ▪ تحديد موعد جلسة المتابعة.	١- الترحيب بالمجموعة العلاجية ومناقشة الواجب المنزلي. ٢- مناقشة أفراد المجموعة عن مدى استفادتهم من البرنامج الإرشادي وأثره في تحسين الاستمتاع بالحياة لديهم. ٣- مناقشة المجموعة العلاجية عن آرائهم في أهداف البرامج ومدى الإفادة منه ومزايا العلاقات داخل الجلسة والتحالف العلاجي والمساندة من الباحث مع أفراد المجموعة التجريبية ومدى مساهمة ذلك في تحسين مهارات التنظيم الذاتي وأثارها في الاستمتاع بالحياة لديهم. ٤- تأكيد أهمية انتقال أثر التدريب من خلال جلسات البرنامج الإرشادي في مواقف الحياة المستقبلية.	الحوار والمناقشة
١٦	التقييم أثر البرنامج	▪ تطبيق مقاييس البحث على أفراد المجموعة العلاجية بعد انتهاء فترة العلاج. ▪ التعرف على فاعلية البرنامج في تحسن الاستمتاع بالحياة	– بدأ الجلسة بالترحيب بأفراد المجموعة العلاجية وتوجيه الشكر مهم على الاهتمام والمشاركة والالتزام بجلسات البرنامج الإرشادي. – قام الباحث بتطبيق مقياس التنظيم الذاتي على أفراد المجموعة العلاجية وهو التطبيق البعدي للوقوف على مستوى التقدم في معايشه جودة الحياة بعد المرور بخبرات جلسات البرنامج الإرشادي. – قام الباحث بتطبيق مقياس الاستمتاع بالحياة على أفراد المجموعة العلاجية وهو التطبيق	الحوار والمناقشة

			البعدي للوقوف على مستوى التقدم في معايشه جودة الحياة بعد المرور بخبرات جلسات البرنامج العلاجي. – في النهاية توجه الباحث بالشكر لأفراد المجموعة التجريبية على التعاون التام في مواصلة جلسات البرنامج الإرشادي مع تمنياته بحياة سعيدة وتنعم بالحياة مليئة بالمعاني الجيدة ومعايشة جودة الحياة وإذا احتاج أحد أفراد المجموعة أى شئ علية الاتصال بالباحث لحين الالتقاء في جلسة المتابعة بعد٣شهور	

تاسعاً: نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول: نص الفرض "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس تنظيم الذات. لصالح القياس البعدي "

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسونWilcoxon Test للمجموعات المرتبطة للكشف عن مستوى دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي ويوضح جدول (٦) نتائج هذا الفرض.

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التنظيم الذاتي وأبعاده بعد تطبيق البرنامج العلاجي وبعده ن = ١٠

مقياس تنظيم	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى	حجم

مهارات الذات	تطبيق	السلبية	الإيجابية	السلبية	الإيجابية		الدلالة	التأثير
مراقبة الذات	قبلي	صفر	٥,٥٠	صفر	٥٥	٢,٨١٤	دالة ٠,٠٥	%٩٩
	بعدي							
تقييم الذات	قبلي	صفر	٥,٥٠	صفر	٥٥	٢,٨٢٠	دالة ٠,٠٥	%٩٩
	قبلي							
تعزيز الذات	بعدي	صفر	٥,٥٠	صفر	٥٥	٢,٨٣١	دالة ٠,٠٥	%٩٩
	قبلي							
ضبط المثيرات	بعدي	صفر	٥,٠٠	صفر	٤٥	٢,٧١٦	دالة ٠,٠٥	%٩٩
	قبلي							
الدرجة الكلية	قبلي	صفر	٥,٥٠	صفر	٥٥	٢,٨٠٩	دالة ٠,٠٥	%٩٩
	بعدي							

يتضح من الجدول (٦) أن متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج العلاجي أكبر من متوسطات رتب نفس المجموعة قبل تطبيق البرنامج العلاجي مما يدل على تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية على علي مقياس تنظيم الذات وأبعاده بعد تطبيق البرنامج العلاجي مقارنة بأنفسهم قبل تطبيق البرنامج العلاجي وهو ما يحقق الفرض الأول للدراسة وقد بلغت قيمة معامل التأثير ٩٩% مما يعد مؤشراً على فعالية البرنامج العلاجي المقدم في تحسين مهارات التنظيم الذاتي بمظاهرها المختلفة.

تفسير النتائج:

لم تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج أي من الدراسات السابقة التي تسنَ للباحث الاطلاع عليها ومن هذه الدراسات

دراسة راسل (Russell, 1980)، دراسة ((Deborah & Smith, 1988، دراسة روبرت 1991 ,Robert))، دراسة ساندر (١٩٩١ ,Sander)، دراسة ماري(Mary, 1994)، دراسة أشا (Asha,2000)، دراسة باول وآخرون (٢٠٠٢ ،. Paul , et al). حيث اتفقت نتائج جميع هذه الدراسات مع نتائج الدراسة الحالية في فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدي الفئات المستهدفة بهذا البرنامج. من حيث

- فاعلية البرنامج في تحسين السلوك المضطرب والانتباه لدى ذوي صعوبات التعلم من خلال تنظيم مهارات التنظيم الذاتي لديهم.
- انخفاض السلوك الفوضوي لدي طلاب ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادر بشكل ملحوظ بفعل استراتيجيات التنظيم الذاتي.
- أهمية تعليم ذوي صعوبات التعلم كيفية تغير سلوكهم نحو الأفضل وذلك من خلال برامج تنظيم الذات وفي هذا إشارة إلي أن السبب في هذه السلوكيات غير المرغوبة هو قلة تنظيم الذات.
- فاعلية استراتيجية تنظيم الذات في تحقيق استقلالية السلوك لدي ذوي صعوبات التعلم.
- تطوير مهارات الإدارة الذاتية ممايسهل عملية الدمج ويساند التدخل المبكر وتخفض السلوكات المضطربة مثل ثورة الغضب.
- استكشاف فاعلية استراتيجية تعليمات المراقبة الذاتية في تحسين اكتساب مهارات تنظيم الذات.
- تحسين نتائج المجموعة التجريبية وفعالية المعالجة في التقليل من الغضب.

ويتضح أيضاً مما سبق أن مهارات تنظيم الذات كأي مهارة آخري من مهارات الحياة يمكن للطفل أن يتعلمها ويتقنها إذا ما توفرت له الأساليب والطرق الجيدة في تعلم المهارة. ويمكن أن يعزي التحسن المستمر في مستوي تنظيم الذات لدي أفراد المجموعة التجريبية إلي تأثرهم بالبرنامج الذي يهدف إلي تعليم ذوي صعوبات التعلم بعض المهارات المناسبة التي تساعدهم في التعرف علي المشكلة وتغيير أفكارهم السلبية إلي إيجابية والمراقبة الذاتية والضبط والتعزيز الذاتي واستخدام استراتيجيات للحيلولة دون حدوث المشكلات.

وقد جاءت المهارات التي قدمت لهم في جلسات البرنامج لتلبية حاجات التلاميذ في حياتهم اليومية. ونظراً لحاجتهم إلي إتقان هذه المهارات وتحسين تعلم مهارات تنظيم الذات وفقاً للطريقة التي تم تدريب الطلاب عليها في تعليم هذه المهارات.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض علي " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي التتبعي على مقياس مهارات التنظيم الذاتي. "

وللتحقق عن صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة للكشف عن مستوى دلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتابعي كما يتضح من جدول (٧).

جدول (٧) دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس تنظيم الذات وأبعاده في التطبيق البعدي التتبعي ن = ١٠

مقياس تنظيم مهارات الذات	متوسط الرتب		مجموع الرتب		قيمة Z	مستوى الدلالة
	تطبيق	السلبية	الإيجابية	السلبية	الإيجابية		
مراقبة الذات	بعدي	١	صفر	١	صفر	١,٠٠٠	غير داله
	تتبعي						
تقييم الذات	بعدي	١	صفر	١	صفر	١,٠٠٠	غير داله
	تتبعي						
تعزيز الذات	بعدي	صفر	صفر	صفر	صفر	٠٠٠	غير داله
	تتبعي						
ضبط المثيرات	بعدي	صفر	صفر	صفر	صفر	٠٠٠	غير داله
	تتبعي						
الدرجة الكلية	بعدي	٢,٥٠	صفر	١٠	صفر	١,٨٤١	غير داله
	تتبعي						

يتضح من الجدول (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج العلاجي ومتوسط رتب نفس المجموعة بعد مرور (٣ شهور) من تطبيق البرنامج العلاجي على الدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات مما يدل على استمرار الأثر طويل المدى للبرنامج العلاجي في تحسين مهارات تنظيم الذات.

وهذا يشير إلي مدي فاعلية البرنامج حيث استمر تأثير البرنامج بعد توقف التدريب علي البرنامج، ويمكن أن تعزي النتيجة إلي إلقاء جزء من مسؤولية التدريب علي مهارات التنظيم الذاتي علي عاتق الطالب نفسه من الاستمرار في تطبيق ما تعلمه في الجلسات العلاجية ونقل أثره للحياة اليومية وكذلك استخدامها وتعميمها في مواقف تتطلب مثل هذه

المهارات الأمر الذي أدي إلي الاحتفاظ بهذه المهارات لأنها أصبحت مكوناً أساسياً في بنيته المعرفية حتى بعد أنتها التدريب علي البرنامج.

وهذا أيضا من الأهداف التي يرغب البرنامج باستمرارها وعلي أي حال فإن مدي فاعلية التدريب واستمراريته والاحتفاظ به يعتمد علي مدي دافعية التلاميذ في الاستمرار بتطبيق هذه المهارات. ومدي التشجيع والدعم المستمر من المحيطين بهم، ونستنتج من ذلك أن البرنامج كان فعالا في تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدي أفراد المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثاني على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس الاستمتاع بالحياة. لصالح القياس البعدي"

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة للكشف عن مستوى دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي ويوضح جدول (٨) نتائج هذا الفرض.

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاستمتاع بالحياة وأبعاده بعد تطبيق البرنامج العلاجي وبعده ن = ١٠

مقياس الاستمتاع بالحياة	متوسط الرتب			مجموع الرتب		قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
	تطبيق	السلبية	الإيجابية	السلبية	الإيجابية			
١- المعرفي	قبلي / بعدي	صفر	٤,٥٠	صفر	٣٦	-٢,٥٢٧	دالة ٠,٠١	٩٩
٢- الوجداني	قبلي / بعدي	صفر	٣,٥٠	صفر	٢١	-٢,٢٢٦	دالة ٠,٠١	٩٩,٦
٣- السلوكي	قبلي / بعدي	صفر	٤,٠٠	صفر	٢٨	-٢,٤٠١	دالة ٠,٠١	٩٥,٩
الدرجة الكلية	قبلي / بعدي	صفر	٥,٥٠	صفر	٥٥	-٢,٨٠٥	دالة ٠,٠١	٩٥,٣

يتضح من الجدول (٨) أن متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج العلاجي أكبر من متوسطات رتب نفس المجموعة قبل تطبيق البرنامج العلاجي مما يدل على تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية علي مقياس الاستمتاع بالحياة وأبعاده بعد تطبيق البرنامج العلاجي مقارنة بأنفسهم قبل تطبيق البرنامج العلاجي وهو ما يحقق الفرض الثالث للدراسة وقد تراوح قيمة معامل التأثير ما بين ٩٥% إلى ٩٩% مما

يعد مؤشراً على فعالية البرنامج العلاجي المقدم في تحسين علي الاستمتاع بالحياة بمظاهرها المختلفة.

كما جاءت نتائج الفرض الثاني جدول (٨) لتؤكد تلك الفعالية حيث جاءت الفروق لصالح التطبيق البعدي مقارنة بالقياس القبلي للمجموعة التجريبية علي مقياس الاستمتاع بالحياة لدي المراهقين ذوي صعوبات التعلم.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة كل من آلايس وسيث (Alans, & Seth, 2008) حيث أكدت علي أنة يوجد ارتباط دال إحصائياً من القدرة علي التعبير الذاتي للفرد والقابلية للاستمتاع بالحياة.

ويمكن تفسير ذلك أن الأفراد مرتفعي مهارات التنظيم الذاتي والذين يتسمون بتحمل المسئولية ويشعرون بالرضا عن الحياة ويرون حياتهم ذات معني وقيمة وليست خاوية، كل هذا شأنه أن يدفعهم إلي الكفاح من اجل تعميق الشعور بالقيمة والاستمتاع بالحياة.

كما يمكن تفسير ذلك بأن الأفراد الذين يشعرون بالاستمتاع بالحياة والرضا عنها يتسمون بالثقة في النفس وأكثر قدرة علي تحمل المسئولية في المواقف الاجتماعية المختلفة، وأكثر تفاؤلاً بكل ما يحمله المستقبل، وأكثر انفتاحا علي الآخرين، ومن ثم يكونون أكبر قدراً علي تحمل صعوبات الحياة ومواجهة مشكلاتها المتعددة بكفاءة ذاتية مقارنة بالزاخرين وكل هذا يؤدي إلي زيادة الشعور بالتنظيم الذاتي بصفة عامة.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي التتبعي على مقياس الاستمتاع بالحياة. وللتحقق من صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة الكشف عن مستوى دلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتابعي كما يتضح من جدول (٩).

جدول (٩) دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاستمتاع بالحياة وأبعاده في التطبيق البعدي و التتبعي ن = ١٠

مقياس الاستمتاع بالحياة		متوسط الرتب		مجموع الرتب		قيمة Z	مستوى الدلالة
	تطبيق	السلبية	الإيجابية	السلبية	الإيجابية		
المعرفي	بعدي تتبعي	٠,٠٠	٢	٠,٠٠	٦	-١,٧٣٢	غير دالة

الوجداني	بعدي	٠,٠٠	١,٠٠	٠,٠٠	١	-١	غير دالة
	تتبعي						
السلوكي	بعدي	٤	٣	١٢	٩	-٠,٣٢٢	غير دالة
	تتبعي						
الدرجة الكلية	بعدي	٣,٥٠	٤,٣٨	١٠،٥٠	١٧,٥٠	-٠,٦٣٢	غير دالة
	تتبعي						

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج العلاجي ومتوسط رتب نفس المجموعة بعد مرور (٣ شهور) من تطبيق البرنامج العلاجي على الدرجة الكلية لمقياس الاستمتاع بالحياة مما يدل على استمرار الأثر طويل المدى للبرنامج العلاجي في تحسين الاستمتاع بالحياة.

ويفسر ذلك في ضوء ما قام به أفراد المجموعة التجريبية من واجبات منزلية اهتمت بتعليمهم كيفية التدريب علي مهارات التنظيم الذاتي، حيث يمكن أن تكون ساعدتهم علي معرفة قدراتهم ونواحي قوتهم وضعفهم بصورة واقعية. مما جعلهم يشعرون بالاستمتاع بالحياة. وأيضاً تلك الواجبات المنزلية التي اهتمت بتغيير اتجاهاتهم نحو الأحداث القدرية المأساوية التي يستحيل تغييرها، فأصبحوا يرون أنها ينبغي أن تكون دافعاً للإنجاز وليس سبباً للعجز واليأس، وعندما تتغير مثل هذه المعتقدات عن اقتناع يكون التغير أبقي أثراً في الشخصية.

كما قد ترجع استمرارية فاعلية البرنامج إلي تعليم أفراد المجموعة التجريبية ضرورة الاهتمام بمهارات التنظيم الذاتي لتحقيق الأهداف المرجوة في الحياة وتقبل الظروف ومواجهتها ومحاولة التغلب عليها بدلاً من الهروب منها في المستقبل. وهذا ما نجح فيه البرنامج التدريبي.

المراجع العربية:

١. **أبو حسونة، نشأت محمود (. 2004)أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات و الكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.**

٢. **أحمد، تحية محمد. رمضان، مصطفى على (٢٠١٣). الاستمتاع بالحياة في علاقته ببعض متغيرات الشخصية الإيجابية. " دراسة في علم النفس الإيجابي". مجلة كلية التربية، بنها، العدد (٩٣)، يناير ج (٢). ص ص ٧٩-١٦٤.**

٣. باكير، نيرمين (٢٠٠١). فاعلية برنامج التنظيم الذاتي في التحكم بالغضب ومركز الضبط لدي عينة من طالبات الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشوره، الجامعة الأردنية.

٤. تركي، جهاد عبد ربه (٢٠٠٤). فاعلية برنامج تعليمي سلوكي معرفي في تطوير مهارات تنظيم الذات لدي الأطفال من ذوي صعوبات التعلم وعلاقة ذلك بالسلوك الصفي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. كلية الدراسات التربوية العليا.

٥. حمدي، نزيه (١٩٩٢). فاعلية التنظيم الذاتي في خفض سلوك التدخين. مجلة دراسات الجامعة الأردنية، المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، ص ص ٧-٢٤.

٦. دردره، السعيد عبد الصالحين محمد (٢٠٠٨). تنظيم الذات كعامل عام أو كعوامل طائفية وعلاقته بسمات الشخصية المستهدفة للاضطرابات الصحية. مجلة الدراسات النفسية ، مصر، المجلد الثامن عشر، العدد الثالث، ص ص ٥٢٥-٥٦١.

٧. عثمان، كريمة (٢٠٠١). مدي فاعلية برنامج إرشادي لأطفال ذوي صعوبات تعليمية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨. قزاقزة، أحمد (٢٠٠٥). فاعلية التدريب علي المراقبة الذاتية في مستوي الانتباه لدي الأطفال الذين لديهم قصور فيه. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

٩. كتلو كامل، عبد الله تيسير (٢٠١١)٠ نوعية الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية، مجلة علم النفس، العددان (٩٨/ ٩٩) يناير – يونيه ٢٠١١، السنة الرابعة والعشرون، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

١٠. الحيدري، محمد سليمان (2016). القيمة التنبؤية لتنظيم الذات وحل المشكلات للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدي طلاب كلية المعلمين. بجامعة الملك سعود. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد (٣٨).

١١. الخطيب، جمال (٢٠٠٣). مهارات تنظيم الذات. مجلة التربية الخاصة العدد (٣) عمان. ص ٧٤- ٨٣.

١٢. الروسان، فاروق (١٩٩٩). أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة. ط١. دار الفكر. عمان.

١٣. – الزغلون، حسن (٢٠٠١). فاعلية برنامج سلوكي لمعالجة ضعف الانتباه لدي الأطفال ذوي صعوبات التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان. الأردن

١٤. الشيخ، عبد السلام (بدون تاريخ). علم النفس في المجال المدرسي. طنطا. دار الصفا.

١٥. الغامدي، خديجة عبد العزيز (٢٠١٢). التفكير البنائي وعلاقته بكل من الاستمتاع بالحياة والرضا الوظيفي لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الطائف.

١٦. القمش، مصطفي. العضايلة، عدنان ، التركي، جهاد (٢٠٠٨). فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من المرحلة الابتدائية في لواء عين الباشا في الأردن. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية. فلسطين. مجلد ٢٢ (١). ص ص ١٦٧ – ١٩٨.

المراجع الأجنبية:

1. **Alans, W., Seth, S. & Reginaconaconti. (2008). The implication of tow conception of happiness (Hedonic enjoyment and eudemonia for the understanding of intrinsic motivation. Journal of Happiness Studies, 9(1), pp 41-70**
2. **Asha K., J. (2000)." Enhancing main idea comprehension for students with LD problems: The role of a summarization strategy and self-monitoring instruction". Journal of Special Education. 34(3). P.127**
3. **Bandura, A. (1977) "Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change", Psychological Review , (84),pp (191-215)**
4. **Bandura, A. (1986): Social Foundation Of Thought And Action: Asocial Cognitive Theory, Englewood Cliffs, NJ: Prentice –Hall.**
5. **Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Moral Thought and Action, In: Handbook of Moral, Behavior and Development, Kurtines, WM And. Gerwitz JL Vol. (L), Hillsdale, NJ: Erlbau.**
6. **Bandura. (2005): Bandura's Social Cognitive Theory. Http://www.davidsonfilms.com.**
7. **Bandy, B.S & Moor Ph.D. (2010): Research To Results Information For Practitioners On The Importance Of Self-Regulation And How To Measure It, Assessing Self-Regulation: A guide For Out-Of School Time Program Practitioners.**
8. **Bassi, M; Marta, B; Patrizia, S; Antonella, F & Vittorio, C. (2007).Academic self-efficacy beliefs and quality of experience in learning. Journal of Youth and Adolescence, 36(3):pp301-312.**
9. **Baumeister, R. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. Psychological Bulletin, 117, pp 497-529.**

10. **Bryan, T. (1997). Assessing The Personal Social Status Of Students With Learning Disabilities, Learning Disabilities Re**
11. **Calson, M & Hopper, J. (2004). Increasing the Self-Concept of Elementary School Students with Learning Disabilities. Rrtrived, January 4, 2011 www.wa-schoolcounselor.org**
12. **Carey, K., Beal, D. &Collins, S. (2004). A psychometric analysis of self-regulation questionnaire. Addictive Behavior, (29), pp 253-260.**
13. **Deci, E. L. (1992). The relation of interest to the motivation of 11- behavior: A self- determination theory perspective. In K-A. Renninger, S. Hidi & A. Krapp (Eds.), The role of interest in learning and development (pp 43-70). Hillsdale, NJ: Erlbaum.**
14. **Deci, E. L. & Ryan, R.M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination In Human Behavior. New York: Plenum.**
15. **Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self- determination of behavior. Psychological Inquiry, 11, pp 227-268**
16. **Deborah, J. & Smith. (1988). "Reducing the disruptive behavior of junior high school students: A classroom self-management procedure". Journal Behavioral disorders. 13(4). pp 231-239.**
17. **Deiner, E., Napa-Scoll, C., Oishi, S. & Suh, E. (2000). Positivity and construction of life satisfaction judgment: Global happiness is not the sum of its part. Journal of Happiness Studies, Vol. (1), No (2), pp 159-176.**
18. **Duncan. C. (1995). Life and job satisfaction a tow – wave panel study. Journal of Psychology. Vol (129).**
19. **Grotharss, Matieck, R. & Eysenck, H.(1995). Self- regulation and mortality from cancer, coronary heart disease, and other causes: A prospective study. Personality and Individual Differences , (19) ,6 , pp 781-795**
20. **Heady, B., Schupp, J., Tucci, I. & Wangner, G. (2008). Set - point Theory, Authentic Happiness Theory and Religion. Social Indicators Research, Vol (86), pp 389-403.**
21. **Judge, T., Bono, J., Erez, A., & Locke, E. (2005). Core self-evaluations and job and life satisfaction: The role of self-concordance and goal attainment. Journal of Applied Psychology, 90, pp 257-268.**
22. **Karagiannakis, A. (2006). Academic and Behavioral functioning of Class wide Peer Tutoring: Improving the with behavior problems in inclusive classrooms children. Unpublished Study, University McGill OF Canada.**

23. **Leung, K.C., Marsh, H. W., Craven, R. G., & Yeung, A. S. (2006). Relation of Domain Specificity between Peer Support and Self-concept: Validation by the Effects of Peer Support Program in Educational Settings. Paper presented at Symposium in 2005 International Conference of the Australian Association for Research in Education, Sydney, Australia. Retrieved on January 4,2011, from.**
24. **Lioyd, J. (1982).Reactive effects of self-assessment and self-recording on attention to task and academic productivity. Learning Disabilities Quarterly. 5(3)PP: 216-727**
25. **Lipovcan, K., Larsen, P. & Zganec, N. (2004). Quality of life, life satisfaction and happiness in shift- and Non – shift work. rev. Saúde Pública, 38 Suppl, pp 3-10.**
26. **Malone, L. Masteropieri, M. (1992). Reading comprehension instruction: Summarization and self_ monitoring training for student with learning disabilities. Journal of exceptional children, 58(3).**
27. **Marcia, Rock. (2005). Use of Strategic Self- monitoring to enhance academic engagement productivity, and accuracy of student's with interventions. Journal of exceptional children Vol.7, pp 3-17**
28. **Marques., Ibanez,M.,Ruiperez,M.,Moyal,J& Ortit ,G.(2005). The self- regulation inventory (SRI): Psychometric properties of a health related coping measure , Personality and Individual Differences. Available in: www. Elsev.com/ loaal / paid.**
29. **Mary, P. (1994). Improving ccademic and behavior skills through self-management Procedures. Journal Preventing School Failure. 38(4). pp 5-9.**
30. **McDowell, I. & Newell, C., (1987). Measuring Health: A Guide to Rating Scales and Questionnaire, New York: Oxford University Press**
31. **Mithaug K. Deirdre(1998). Teaching Children With Multiple Disabilities to self-Regulate During Independent Work. Teaching exceptional children. 35(1)**
32. **Montgomery, M.S. (1994). Self- concept and children with learning disabilities: Observer-child Concordance across six context dependent domains. Journal of Learning Disabilities, 27(4), 254-262.**
33. **National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD). (1994). Collective Perspectives on issues affecting learning disabilities P, 65.**
    a. **Austin, TX: Pro-Ed.**

34. Neal, D. & Cary, K. (2004). Developing discrepancy within self- regulation theory: Use of personalized normative feedback and personal striving with heavy-drinking college students. Addictive behaviors, (29), pp 281- 297.
35. (NJCLD) National Joint Commission on Learning Disabilities (2002). Definition of L D Explained.
36. Oetting، G. Honig، G. & Gollwitzer, O. (2000). Effect self-regulation of goal attainment. International Journal of Educational Research, (33), pp 705- 732.
37. Paul W. (2002). A randomized controlled trail of efficacy of a cognitive – behavioral anger management group for clients with learning disabilities. Journal of applied research in intellectual disabilities 15(3) pp 12-224.
38. Prater , M. Anne. (1994). Academic achievement behavior modification ; Self-management (psychology), Preventing school failure. (4) 38.
39. Reade. R. (2005). Maintaining Enjoyment of Life in the Process of Living with High Cholesterol: A grounded Theory Study. M.A Thesis. Retrieved March 21. 2010. from Http//aut.reserchgatewa/bitstrream/10292/303/2/readraethela.pdf.
40. Ridder, D. & De- Wit, J. (2006). Self-regulation in health behavior: concepts. Theories, and central issues. John Wiley & Sons, Ltd.
41. Robert, L. Koeqel (1991). Using Self-Monitoring to increase independence.
42. Russell, A. (1980). "Self-control classroom for hyperactive children". Journal of Autism and Developmental Disorder. 10(1). pp 75 −89.
43. Ryan, R. M, & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. Journal of Personality and Social Psychology, 57, pp 749- 761.
44. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivation: classic definitions and new direction. Contemporary Educational Psychology, 1, pp 54-67
45. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismc dialectical perspective. In E.L

46. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). Self – determination theory and the role of basic psychological needs inpersonality and the

47. Sander, N. (1991). "Effect of a self-management strategy on task Independent Behaviors of Adolescents with Learning Disabilities". Journal of Special Education. 15(1). pp 64-75

48. Shorer, K.(1998). The disordered student. www. Ld online. com.

49. Steger, M., Oishi, S., & Kesebir, S. (2008). Is a life without meaning satisfying? The moderating role of the search for meaning in satisfaction with life judgments, Journal of Positive Psychology, in press.

50. Stone, Danice. (1998): Social cognitive theory, University of South Florida,Http://www.hsc.usf.edu.

51. Timothy, A; Judge, J., bono, A., Erez; E., (2005). Core self-evaluation and job and life satisfaction- the role of Self. concordance and goal attainment. Journal of applied Psychology, 190, 2, pp 257-268.

52. Veenhoven, R. & Bunting, B. (1996). A comparative Study of Satisfaction with Life. Europe Eotvo University Predd.

53. Veenhoven, R. (2001). Quality of Life And Happiness Not Quit The Same. Centro Scientifics Editor, Torino: Italia.

54. Veenhoven, R. (2001b). What we know about happiness. Paper presented at the dialogue on Gross national happiness: Woudschoten, Zeist, the Netherlands, 14 -15.

The Effectiveness of Counseling Program for Developing Self-Regulation and its Impact in Improving life-enjoying for Learning Disability

Dr.Mohamed Abdel Aziz Mohamed Abdel Rahman

Abstract

The current study aimed at identifying the effeteness of a program for developing self-regulation and its impact in improving life-enjoying for learning disability. The study sample consisted of (10) students of learning disabilities. To achieve the objective of the study, the following tools were prepared by the researcher: the self-regulation scale among learning disabilities, life enjoying scale, the training program

The results also indicated that there are statistically significant difference at the level of (α.0.05) between the means of the classification degrees of the experimental group in the two measurements the pre one and the post one on the self- regulation measurement that is attributed to the post measurement. There are no statistically significant difference between the means of the classification degrees of the experimental group in post measurement and consecutive measurement on self-regulation.

There are statistically significant difference at the level of (α.0.01) between the means of the classification degrees of the experimental group in the two measurements the pre one and the post one on life-enjoying that is attributed the post measurement. Furthermore, the results also indicated that there are no statistically significant difference between the means of the classification degrees of the experimental group in post measurement and means of degree and consecutive measurement(after 3 months) on life-enjoying measurement and its dimensions

Keywords: Self- regulation, life enjoying, of Learning Disabilities