المجلد (٤)، العدد (١٦)، الجزء الثاني، يناير ٢٠١٧، ص ص ١ – ٤٧

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية

إعداد

د/ عبد الرحمن علي بديوي محمد

أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة كلية التربية
جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل

أ/ ناصر زيدان العسكر الشمري

حاصل على ماجستير الآداب في صعوبات التعلم
من كليات الشرق العربي بالرياض

DOI: 10.12816/0034728

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية

إعداد
د/ عبد الرحمن علي بديوي (*) & أ/ ناصر زيدان الشمري(**)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية, وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبًا من ذوي صعوبات تعلم القراءة تراوحت أعمارهم بين (١٠ – ١٣) عامًا, تم تقسيمهم لمجموعتين (تجريبية – ضابطة), طُبق عليهم جميعًا مقياس مهارات الوعي الذاتي, واختبار بينيه للذكاء, ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي, واختبار تشخيص صعوبات القراءة لأحمد عواد, ومقياس تقدير الخصائص السلوكية للطلاب ذوى صعوبات التعلم لمحمود عوض الله وأحمد عواد, والبرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية فقط, وأظهرت النتائج فاعلية برنامج الدراسة التدريبي حيث أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوعي الذاتي في اتجاه القياس البعدي, كما أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي في اتجاه المجموعة التجريبية, ومما يؤكد استفادة المجموعة التجريبية من برنامج الدراسة التدريبي أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوعي الذاتي.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، مهارات الوعي الذاتي، صعوبات تعلم القراءة.

(*) أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.
(**) حاصل على ماجستير الآداب في صعوبات التعلم من كليات الشرق العربي بالرياض.

The effectiveness of a training program for the development of self-awareness skills of people with learning disabilities reading primary school

Dr. Abdelrahman A. Bediwi(*) & Mr. Nasser El Shammari(**)

Abstract

This study aimed to identify the effectiveness of a training program for the development of self-awareness among a sample of students with learning disabilities reading skills of primary school, the study sample consisted of 30 students with learning disabilities, reading between the ages of (10-13) years, Has been divided into two groups (experimental - and an officer), plate them all a measure of self-awareness skills, and test Binet Intelligence, and the measure of economic and social Abdul Rahman Bediwi level (2013), the diagnosis of reading disabilities for Ahmed Awad test, a measure estimating the behavioral characteristics of students with learning disabilities Mahmoud Awad Allah & Ahmed Awad, the training program for the experimental group only, The results showed the effectiveness of the training program of study which resulted in the findings about the presence of statistically significant differences between the means arranged two measurements pre and post experimental group on a scale of self-awareness skills in the direction of the dimensional measurement, and resulted in no statistically significant differences between the mean ranks experimental and control groups in the telemetric on measure of self-awareness skills in the direction of the experimental group, and which confirms the experimental group take advantage of the training program of study results of the study indicate that there is no statistically significant differences between the averages of two measurements arranged prior and subsequent to the control group on a scale of self-awareness skills.

(*) Associate Professor – Special Education.

(**) Master of Arts in Learning Disabilities.

مقدمة:

تعد فئة ذوو صعوبات تعلم القراءة من أهم فئات ذوي صعوبات التعلم، حيث تظهر أعراضها في صورة ضعف القدرة في التعرف على الحروف والكلمات والأعداد وإدراكها وتذكرها، والخلط بين الحروف المتشابهة صوتًا أو شكلاً وبين الأعداد، وتخطي بعض الحروف والكلمات في أثناء القراءة والكتابة، ونظرًا لأهمية القراءة وضرورة تعلمها كونها من المتطلبات الأساسية عملية التعلم، وبسبب وجود عدد كبير من طلاب المدارس الذين لا يستطيعون القراءة (البطاينة وشلختي، ٢٠١٠)، الأمر الذي انعكس على ثقتهم بأنفسهم وبالقرارات التي يتخذونها، كان لا بدّ من إيجاد أساليب تدريبية للتغلب على الخجل والحرج، ونقص الاعتزاز والثقة بالنفس، وقلة احترام الذات، وعدم تحمل انعكاس المشاعر السلبية لديهم، وقد ذكرت دراسة (القمش وآخرون، ٢٠١٣) أن تصرفات بعض الطلاب ذوي صعوبات التعلم غير منسجمة وغير متناغمة مع وعيهم الذاتي، فيما أشارت دراسة (أبو دقة، ٢٠١٢) إلى أن الطلاب ذوي صعوبات تعلم القراءة يعانون عادة من تدني احترام الذات والآخر مما قد يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي، وقد أكدت دراسة (الكفوري، ٢٠٠٧) على أهمية استخدام البرامج التدريبية لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات التعلم .

ومن أهمية ما سبق كان الدافع لهذه الدراسة، وانطلاقًا من هذه الأهمية ستحاول الدراسة الحالية في برنامجها التدريبي الهادف لتنمية مهارات الوعي الذاتي إلى تحقيق مستوى من الوعي الذاتي والثقة بالنفس لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من طلاب المرحلة الابتدائية.

المشكلة:

تتميز فكرة الفرد عن نفسه بالتفرّد لذا يحاول باستمرار التعرف عن ذاته وتحديد معالمها، لكنها عرضة للتعديل تحت ضغوط الظروف البيئية والاجتماعية التي تحيط به، وتأثير وجهة نظر الآخرين عنه، فالفرد يرى نفسه بصورة إيجابية أحيانًا، وبصورة سلبية أحيانًا أخرى، إلا أنه يحتفظ بتصور شبه ثابت عن نفسه (عوض وآخرون، ١٩٩٤: ٧) .

ويعد الوعي الذاتي (Self-awareness) أحد أبعاد الذكاء العاطفي، ويهتم بمعرفة الفرد لانفعالاته وعواطفه وإدراكه لآثارها، حيث يشمل على تقييمًا للذات، وتحديدًا لمواطن القوة والضعف فيها، إضافة إلى الثقة بالنفس المتمثل في إعطاء الذات قدرها وقيمتها (بظاظو، ٢٠١٠: ٢٩).

وأشار جولمان(Goleman , 1998: 74) أن الوعي الذاتي يشير إلى تأمل الفرد لانفعالاته، من خلال الانتباه لواقعه الداخلي، وفحص انفعالاته، وهذا يتطلب تحفيز الجانب اللغوي لديه ليظهر الانفعالات المثارة.

فالأفراد الذين يتمتعون بالوعي الذاتي لديهم إدارك لحالتهم النفسية ووعي بواقعهم الانفعالي بما ينعكس إيجابيًا على سماتهم الشخصية وصحتهم النفسية، مما يجعلهم أكثر إدارة لعواطفهم وانفعالاتهم.

وأشار (الخالدي، ٢٠١٤: ٨) إلى أن الأفراد الواعون بذاتهم لديهم ثقة عالية بالنفس، ولديهم رغبة ودافع في تجاوز المشكلات والعقبات والتغلب على آثارها، إضافة إلى قدرتهم على مراقبة الذات والتفاعل الإيجابي مع ملاحظات الآخرين وردود أفعالهم.

ومن مكونات الذكاء الانفعالي عند بار أون(Bar-on) الذكاء الشخصي الذي يتألف من خمس قدرات، وهي: الوعي الذاتي الانفعالي، والتوكيد، واعتبار الذات، وتحقيق الذات، والاستقلالية، ويمثل الوعي الذاتي: القدرة على معرفة وفهم المشاعر الذاتية، والتوكيد الذي يمثل القدرة على التعبير عن المشاعر والمعتقدات والأفكار(العلوان، ٢٠١١: ١٢٧؛ القمش وآخرون، ٢٠١٣: ٧٠٩).

ويعتبر توكيد الذات من المفاهيم التي تتصل بشكل كبير بالطريقة التي يسلكها الفرد مع محيطه، وفي علاقاته مع الآخرين، كما يتمثل توكيد الذات أيضًا في قدرته على التعبير عن مشاعره وأفكاره وآرائه ومواقفه لفظًا وسلوكًا تجاه الأشخاص والأحداث، والمطالبة بحقوقه دون ظلم أو عدوان(الحوسني، ٢٠٠٦: ٢٠).

وتعبّر مهارات الوعي بالذات عن الأفكار والآراء، وعن المشاعر سواءً كانت إيجابية أوسلبية، كما أنها تسهم في تمكين الفرد من القدرة على التعبير عن مشاعره تجاه الآخرين دون اعتداء أو تجاوز، وذلك يجعله أكثر توافقًا وأقل قلقًا في مواقف التعامل المختلفة (عبدالحميد، ٢٠٠٣: ٤).

كما أنها تلعب دورًا كبيرًا في تنامي ثقة الفرد بنفسه، واستطاعته الدفاع عن حقوقه ومصالحه بالطرق المشروعة، والتعبير عن ذاته بين الأصدقاء والجماعات التي يتعامل معها(زقوت، ٢٠١١: ٤٢)، وقد أشارت دراسة أكباري وآخرون(Akbari et al., 2012) أن تدريب الطلاب على مهارات الوعي الذاتي بما في ذلك السلوك غير اللفظي واللفظي يجعل التواصل أكثر متعة؛ لأنها تساعد الطلاب بشكل أو بآخر على التعبير عن طلباتهم وبسهولة أكثر، كما أنهم تعلموا النهج الصحيح للتعبير عن عواطفهم السلبية والإيجابية من خلال تعلمهم للعبارات والكلمات المناسبة اللفظية والعملية التي تساعدهم على معالجة مشاكلهم بشكل أفضل ومهارات النقد البناء التي توطد علاقاتهم مع الآخرين.

وتعتبر مادة القراءة من المواد التي تنمّي فكر المتعلم، وتزوده بمهارات اكتشاف النقاط الرئيسية، والكلمات المفتاحية، ومهارات تكامل المعرفة وتأليفها مع المعلومات؛ ليتمكن من إثراء خبراته، وتنمية شخصيته، وتهيئته للحياة في المجتمع (المالكي، ١٤٢٨هـ: ٣).

وتعد برامج صعوبات التعلم إحدى الخدمات التربوية الحديثة، وقد بدأ الاهتمام بذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية عندما صدر التعميم الوزاري رقم ٢٥١/ ٢٧ في ٢٢/ ٤/ ١٤١٦هـ، القاضي ببدء تقديم الخدمات التربوية والتعليمية لهذه الفئة(القرني، ٢٠٠٨: ١٨).

ولما كان للذكاء العاطفي(الكفوري، ٢٠٠٧: ٣٨) خصائص ومهارات اجتماعية وانفعالية تميزه، متضمنة الوعي بالذات والمهارات الاجتماعية والتحكم في الانفعالات، فإنه من الضروري أن يحتفظ الطلاب ذوي صعوبات التعلم بكفاءات شخصية وعلاقات اجتماعية، وعلاقات صداقة مستمرة ودائمة.

وقد بينت نتائج دراسة القمش وآخرون (٢٠١٣) أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين أبعاد الذكاء الانفعالي (تحفيز الانسان لذاته، ومعرفة الانسان لانفعالاته)، وبين أنواع الصعوبات التعليمية المختلفة ولصالح الأفراد ذوي صعوبات التعلم الكتابية.

وكشفت دراسة بديوي (٢٠١٢) عن وجود أثر فعّال وإيجابي لبرنامج إثرائي على تنمية بعض مهارات الكفاية الشخصية التي من بينها مهارات الوعي الذاتي، ومفهوم الذات لدى الفائقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم من طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة.

نخلص مما سبق أن ذوي صعوبات التعلم عمومًا وذوي صعوبات تعلم القراءة على وجه الخصوص وفقًا لما أشار إليه التراث السيكولوجي والدراسات السابقة يعانون من الاحساس بالدونية وضعف الثقة بالنفس، لذا فدعم ذلك الجانب قد يعينهم على الإحساس بالثقة بالنفس، وبالتالي يمكن للباحث تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات الوعي الذاتي لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية ؟

أهميـــة الدراســـة:

تتجلي أهمية الدراسة الحالية كونها ستحاول الإجابة عن التساؤل الرئيس: ما فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية؟

وتعد إضافة جديدة وإثراًء علميًا في مجال التربية الخاصة من خلال برنامجها لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية .

أهـــداف الـــدراســـة:

تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الوعي الذاتي لدى عينة من ذوي صعوبات تعلم القراءة .

مصطلحات الدراسة:

١- الوعي الذاتي

عرفه جولمان (Goleman, 2000) على أنه: التعرف على المشاعر عن طريق مراقبة النفس، والقدرة على تسميتها، ومعرفة العلاقات بين المشاعر مع الأفكار، واتخاذ القرارات الشخصية كرصد افعالك والتعرف على عواقبها، وتحديد ما الذي يحكم القرار الفكر أم المشاعر؟ (الخالدي، ٢٠١٤: ٦).

ويعرفها الباحث اجرائيًا على أنها: الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند اجابتهم على مقياس الوعي الذاتي المستخدم في الدراسة.

٢- صعوبات القراءة

عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم الطالب بقراءته قراءة صامتة أو جهرية (القمش وآخرون، ٢٠١٣: ٧١٥).

وتعرف إجرائيًا بأنها الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة عند استجابتهم على مقياس صعوبات تعلم القراءة والمستخدمة في الدراسة.

٣- البرنامج التدريبي

سلسلة منظمة من الدروس والأنشطة التعليمية الهادفة، تسعى إلى تنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية.

المفاهيم النظرية للدراسة:

مهارات الوعي الذاتي (فهم الذات):

تعد مهارات الوعي بالذات من المهارات الأساسية للذكاء الوجداني، وتتمثل في القدرة على إدراك الانفعالات وحسن التمييز بينها، وإدراك العلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية (عثمان ، ورزق، ١٩٩٨: ١٠) .

ويقصد بها قدرة المتعلم على معرفة مشاعره ومعتقداته واتجاهاته في اللحظة الراهنة، واستخدام هذه المعرفة كدليل في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، ومراقبة الأفكار والدوافع والاتجاهات بوعي وإدراك.

ويؤكد جولمان بأن الوعي بالذات ليس انتباهًا يحدث له تشتت أو تحريف مع الحالات الانفعالية المختلفة، لأنه حالة محايدة تظل على حيادها وتأملها حتى في حالة الهياج والتوتر والاكتئاب، فالمكتئب يلاحظ اكتئابه حتى لو لم يستطع الفرد مقاومة الذات وملاحظتها.

وإذا أحسن المتعلم توظيف مهارات الوعي الذاتي فإنها تؤدي إلى مساعدته على رؤية خبراته الشخصية من زوايا مختلفة، وهي رؤية موازية لمعايشة الخبرة، أو هي ما وراء الخبرة، وهي تزود المتعلم بالوعي بما يحدث في موقفٍ ما، وليس الانغماس أو الذوبان في هذا الموقف.

ويتضمن الوعي بالذات تقييمًا واستجابةً، فالتقييم يكون مثل يجب أن لا اشعر بهذا الشعور ، أما الاستجابة فتكون مثل: علي أن أفكر في أشياء مبهجة لأخفف من الحزن وأحيانًا يصل الوعي بالذات إلى إصدار تعليمات صارمة مثل: يجب أن لا أفكر في هذا الأمر (Mayer&Salovey,1997).

والمتعلمون من ذوو الوعي الذاتي المرتفع غالبًا ما يكون لديهم وعي ذاتي بما يفكرون فيه، وتكون القناعة عندهم قوية وثقتهم بأنفسهم عالية، وغالبًا ما يتولد لديهم الاعتقاد بأن جميع المشكلات يمكن تجاوزها والتغلب عليها ومجاراتها.

كما أن تدرجهم الواعي في تحليل المواقف وتحديدها والعمل على مراقبة الذات بشكل مستمر والانتباه الآني لجميع التصرفات وتسجيل الملاحظات وردود أفعال الآخرين يمثل مؤشرًا على وعيهم الذاتي.

حدد جولمان (Goleman,1998) لمكون الوعي الذاتي كإحدى مكونات الذكاء الوجداني مهارات فرعية ثلاثة هي:

١- **الوعي الانفعالي Emotional Awareness**: ويتمثل في قدرة المتعلم على معرفة انفعالاته وتأثيراتها، ومشاعره التي يحس بها وعلاقة هذه المشاعر والأحاسيس بما يفكر فيه وما يدركه وما يفعله وما يقوله، وكيف أن هذه المشاعر تؤثر على أدائه ، وتنمي لديه الوعي بقيمه و أهدافه.

٢- **التقييم الدقيق للذات Accurate Self-Assessment:** ويتمثل في قدرة المتعلم على معرفة نقاط القوة والضعف لديه فضلاً عن انفتاحه على الآخرين وتقبله لوجهات نظرهم النقدية تجاهه وتطويره لذاته في ضوءها.

٣- **الثقة بالنفس Self Confidence:** وتتمثل في قدرة المتعلم على تقديم نفسه بثقة للآخرين وقدرته على توصيل رأيه غير المرغوب فيه والدفاع عنه بقوة، والقدرة على اتخاذ القرارات رغم الضغوط (كمور، ٢٠٠٧).

وتشكل المراقبة الذاتية تيار وعي مواز إلى جانب تيار الوعي الأصيل، بحيث يعي المتعلم ما يحدث له، ولكن دون أن ينغمس فيه أو يختفي في ثناياه، فوعي المتعلم بذاته يعني أن يدرك مزاجه الانفعالي وما يدور في خلده من أفكار وتصورات (عدس، ١٩٩٧: ٧٨).

صعوبات تعلم القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية:

تعتبر صعوبات تعلم القراءة من أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية انتشارًا لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وتظهر هذه الصعوبات لديهم في مظاهر متعددة منها:

- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة ، فمثلاً عبارة (سافرت بالسيارة) قد يقرأها الطالب (سافر بالسيارة).
- إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة فمثلاً كلمة (سافرت بالسيارة) قد يقرأها (سافرت بالسيارة إلى الرياض).
- إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضًا من معناها، فمثلاً قد يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من (المرتفعة) أو (الطلاب) بدلاً من (التلاميذ) أو أن يقرأ (البيت) بدلاً من (المنزل) وهكذا.
- إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر فمثلاً قد يقرأ (قرأ المعلم الدرس) فيقول (قرأ المعلم الدرس ... قرأ المعلم الدرس).
- قلب الأحرف وتبديلها، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية، حيث يقرأ الطالب الكلمات أو المقاطع معكوسة، وكأنه يراها في

المرآة : فقد يقرأ كلمة (برد) فيقول (درب) ويقرأ كلمة (رز) فيقول (زر) وأحيانًا يخطئ في ترتيب أحرف الكلمة، فقد يقرأ كلمة (الفت) فيقول (فتل) وهكذا.

- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسمًا المختلفة لفظاً مثل:(ع و غ) أو (ج و ح و خ) أو (ب و ت و ث و ن) أو (س وش) وهكذا.
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً مثل : (ك و ق) أو (ت و د و ظ ض) أو (س و ز) وهكذا ، وهذا الضعف في تميز الأحرف ينعكس بطبيعة الحال على قراءته للكلمات أو الجمل التي تتضمن مثل هذه الأحرف ، فهو قد يقرأ (توت) فيقول (دود) مثلاً وهكذا.
- ضعف في التمييز بين أحرف العلة فقد يقرأ كلمة (فول) فيقول (فيل).
- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته ، وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.
- قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة أو بطريقة بطيئة كلمة كلمة.

تنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة:

إن تعليم وتدريب ذوي صعوبات تعلم القراءة مهارات الوعي الذاتي كإحدى مكونات الذكاء الوجداني، يعينهم على تطوير مهاراتهم الذاتية بما يحقق لهم النجاح في الأداء الأكاديمي والممارسات الحياتية (Mayer & Salovey, 1997).

ويمكن للمتعلم ذي الصعوبة في تعلم القراءة من خلال تنميته مهارات الوعي الذاتي؛ أن يصنع علاقة بين انفعالاته وتفكيره من ناحية، وبين تفكير الآخرين ممن يتعامل معهم وانفعالاتهم من ناحية أخرى، بحيث يكيف هذه العلاقة لتكون بمثابة الجسر الذي يؤدي به إلى الوصول إلى النجاح في المجالات المختلفة من الحياة، ويؤدي بالتالي من ناحية أخرى إلى تقوية مهارات الوعي الذاتي لديه، وهذه من أهم خصائص الذكاء الوجداني ومكوناته الأساسية التي يعد مكون (الوعي بالذات) أهمها (المخزومي، ٢٠٠٥).

وفي ظل توجه المناهج التعليمية الحديثة للاهتمام بالبناء النفسي والاجتماعي للمتعلم عمومًا والمتعلم ذي الصعوبة في القراءة على وجه الخصوص، وحفظه من كل ما يهدد السلامة الشخصية والمجتمعية، من خلال موضوعات ودروس ومناشط تدريبية تسهم في تنمية مهارات الوعي الذاتي لدى المتعلم.

ولقد أثبتت الدراسات أن التعلم الذي يحرك مشاعر الطلاب عمومًا وذوي صعوبات التعلم على وجه الخصوص، ويثير انفعالاتهم نحو التعلم، هو أقوى أنواع التعلم، لأن الانفعالات تحتل مكانة الصدارة في الدماغ، وتعمل على تنمية التفكير وتحفيزه، وتساعد على التعلم الفاعل، وأن تقييم الطلاب باستخدام آليات تخزين الانفعالات وبرمجتها في الدماغ، تعطي الفرصة لتقييم الذكاء الوجداني ومهاراته، ولابد من التأكيد على أن المناخ الانفعالي في الغرفة الصفية للطالب ذي الصعوبة في تعلم القراءة في غاية الأهمية، لإنجاح عملية التعلم، لذلك يدعو العديد من التربويين وعلماء النفس إلى دمج تدريس المهارات العاطفية والوجدانية في العملية التربوية، لِما تواترت به الدراسات من أن استخدام مهارات الذكاء الوجداني في التعليم، يعد مؤشرًا هامًا على التنبؤ بارتفاع مستوى التحصيل والنجاح الأكاديمي والمهني بدرجات تفوق الذكاء العام (Engelberg, 2004).

وأشار جولمان (Goleman,1998) في هذا الصدد إلى أن مهارات الذكاء الوجداني لدى المتعلمين تتطور بمرور الوقت، وأَنه يمكن تعليمها لهم في أي وقت، وكلما تم التدريب عليها في وقت مبكر كالمرحلة الابتدائية، كان ذلك أَسهل في التنفيذ، وكانت نتائجه أفضل، وهذه المهارات تتغير بتغير المراحل العمرية للمتعلم، ويمكن تحسينها من خلال البرامج التدريبية والجلسات الإرشادية والتوجيهية.

ومن أهم مزايا التدريب على مهارات الذكاء الوجداني ومن بينها مهارات الوعي الذاتي لدى المتعلم ذي الصعوبة في تعلم القراءة، أَنها تُعِدُّه لمواجهة تحدّيات الحياة، وَتُعِدُّهُ للتكيف بشكلٍ أَفضل مع متطلبات البيئة، ويزيد من فرص نجاحه في حياته العملية.

وتقديم مهارات الوعي الذاتي للمتعلم ذي الصعوبة في تعلم القراءة لابد وأن يكون متدرجًا من خلال جلسات تدريبية معدة وفق خطة زمنية وبها من الأحداث والمعارف والعبر والتطبيقات ما يثريها لتترك صداها في وجدانه، لأنه وفقًا لما أشار ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) يوجد ارتباط بين مهارات الذكاء الوجداني ومراعاة التدرج في تقديمها للمتعلم لأن مهارات الذكاء الوجداني عمومًا ومهارات الوعي الذاتي كمكون أساسي من مكوناته جميعها مرتبة بشكل تصاعدي، من البسيط إلى المركب، وهذا ما انتهجته الدراسة الحالية في برنامجها التدريبي لتنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من طلاب المرحلة الابتدائية.

دراســـــات ســـابقـــة

يعرض الباحثان في هذا الفصل الدراسات السابقة – في حدود اطلاع الباحثان– التي تناولت الوعي الذاتي كأحد مكونات الذكاء الوجداني وصعوبات التعلم, على محورين: الأول يستعرض الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات التعلم وبعض المتغيرات النفسية, بينما يتناول المحور الثاني الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة الوعي الذاتي والذكاء الوجداني لدى ذوي صعوبات التعلم.

أ) الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم وبعض المتغيرات النفسية:

هدفت دراسة الديب (٢٠٠٠) إلى التعرف على الفروق بين ذوى صعوبات التعلم والعاديين في بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة , وشملت عينة الدراسة (٥٠٠) طالبًا، وباستخدام مقياس الاستدلال على الأشكال إعداد فتحي عبد الرحيم، والاستبيان الشامل للشخصية إعداد عادل الأشول وماهر الهوارى، ومقياس صعوبات التعلم إعداد الباحث, أظهرت النتائج أن ذوي صعوبات التعلم أعلى من العاديين في كل من قصور الانتباه, والعجز في العمليات الإدراكية, والإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس, وسوء علاقة المعلم مع الطالب.

كما هدفت دراسة كروسين Crossen (2001) إلى التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات في مجال القراءة والدافع للتحصيل بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم, وتكونت

عينة الدراسة من ثلاث مجموعات بالصفين الثالث والرابع وهم: الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الفصول الأصلية, والطلاب ذوي صعوبات التعلم في الفصول الشاملة, والطلاب ذوي التحصيل الطبيعي, وباستخدام مقياس لصعوبات تعلم القراءة، ومقياس لدافعية التحصيل, أظهرت النتائج أن عامل التنبؤ الدال الوحيد بالدافعية هو إدراك صعوبة القراءة بالنسبة لمجموعة صعوبات التعلم في الفصول الأصلية.

كما هدفت دراسة بيروجنكوف Pirojnikoff (2003) إلى التعرف على الفروق في إدراك الذات لدى طلاب المدارس الأمريكيين من أصل مكسيكي من ذوي صعوبات التعلم والعاديين, وتكونت العينة من (٦٠) طفلًا مُقسمة إلى مجموعتين, وباستخدام استبيان وصف الذات, أظهرت النتائج أن الأطفال الأمريكيين المكسيكيين الذين يعانون من صعوبات تعلم يدركون أن لذاتهم نقاط قوى وضعف, فهم يدركون أن لذاتهم إحساس عام مرتفع متعلق بالصحة العامة وفي نفس الوقت يدركون ذاتهم على أنها ناقصة في الكفاءة الأكاديمية.

وهدفت دراسة عواد وشريت (٢٠٠٤) إلى التعرف على طبيعة الفروق في مكونات الكفاءة الاجتماعية (السلوك المفضل لدى المعلم ، السلوك المفضل لدى الأقران ، سلوك التوافق المدرسي) فيما بين الطلاب المتفوقين والعاديين وذوي صعوبات التعلم ، ومدى اختلاف الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب باختلاف جنس التلميذ , و تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالبًا وطالبة بالصف الرابع الابتدائي، قُسموا لثلاث مجموعات : متفوقين، عاديين, وذوي صعوبات تعلم, وباستخدام قائمة المؤشرات السلوكية المميزة للتلاميذ المتفوقين، وقائمة المؤشرات السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم ، واختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (إعداد: عبدالفتاح القرشي) ومقياس والكر ومكونيل للكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي: تعريب أحمد عواد , أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتفوقين والعاديين في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي في اتجاه المتفوقين, ووجود فروق دالة إحصائيًا بين المتفوقين وذوي صعوبات التعلم على نفس المتغيرات في اتجاه المتفوقين, ووجود فروق دالة إحصائيًا بين العاديين وذوي صعوبات التعلم على نفس المتغيرات في اتجاه العاديين.

وسعت دراسة بخش (٢٠٠٦) إلى تحديد نسب انتشار مؤشرات صعوبات التعلم لدى الأطفال بمرحلة الروضة بمكة المكرمة , وبحث العلاقة بين وجود مؤشرات صعوبات التعلم لدى الطفل وبين مفهومه لذاته, وتكونت عينة الدراسة من (٥١٤) طفلاً وطفلة بالسنة الثانية بالروضة, وأظهرت النتائج انتشار مؤشرات صعوبات التعلم لدى الأطفال بالروضة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ممن لديهم مؤشرات صعوبات التعلم وبين الأطفال العاديين في مفهوم الذات في اتجاه الأطفال العاديين.

وهدفت دراسة حسن (٢٠٠٩) إلى التعرف على الفروق في مستويات المهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين, وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم, و(٦٠) طالبًا من العاديين, بالصف الرابع من ثلاثة مدارس حكومية بمدينة مسقط , وباستخدام نظام تقدير المهارات الاجتماعية الذي طوره جريشام وأليوت (Gresham & Elliott,1990) , أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات ذوي صعوبات التعلم والعاديين على أبعاد المهارات الاجتماعية (التعاون, توكيد الذات, ضبط الذات) في اتجاه العاديين, وفي اتجاه ذوي صعوبات التعلم على بعد السلوك المشكل.

وهدفت دراسة فيورير وأندروز Feurer & Andrews (2009) التعرف على الضغوط المرتبطة بالمدرسة والاكتئاب لدى عينة من (٨٧) طالباً (٣٨) ذوي صعوبات تعلم و(٤٩) من العاديين بالمدارس الثانوية بالهند, وباستخدام استبيانات عن أعراض الاكتئاب والضغوط المدرسية, أظهرت النتائج أن ذوو صعوبات التعلم حققوا مستويات أعلى على ضغوط مفهوم الذات الأكاديمي، في حين لم توجد فروق ذات دلالة بين المجموعتين على متغير الاكتئاب.

كما هدفت دراسة بديوي (٢٠١٢) إلى الكشف عن أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض مهارات الكفاية الشخصية ومفهوم الذات لدى عينة من الفائقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم من الجنسين ، وذلك على عينة قوامها (٦٠) طالبًا وطالبة من المنتسبين للمرحلة الإعدادية تراوحت أعمارهم بين (١٢ : ١٣.٥) عام، طُبِقَ عليهم : اختبار المصفوفات المتتابعة العادي لجون رافن، اختبار تشخيص صعوبات تعلم التعبير الكتابي من إعداد الباحث، مقياس تقدير

الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم من إعداد محمود عوض الله ، وأحمد عواد، بطارية اختبارات تقدير مهارات الكفاية الشخصية من إعداد الباحث، مقياس مفهوم الذات (ليبرس . هاريس)، إضافة إلى برنامج الدراسة الإثرائي، وأسفرت النتائج عن وجود أثر فعّال وإيجابي لبرنامج الدراسة الإثرائي على تنمية بعض مهارات الكفاية الشخصية ومفهوم الذات لدى الفائقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم من طلاب وطالبات المجموعة التجريبية.

ب) الدراسات التي تناولت الوعي الذاتي والذكاء الوجداني وصعوبات التعلم:

هدفت دراسة ريف (2001) Reif إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وصعوبات التعلم لدى الجنسين (الذكور – الإناث), وتكونت عينة الدراسة من (١٢٨) طالبًا وطالبة بالمرحلة الجامعية, وباستخدام مقياس الذكاء الوجداني ؛ أظهرت النتائج وجود فروق فردية بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والعاديين في القدرة على التكيف والتحكم في الانفعالات في اتجاه العاديين.

بينما اهتمت دراسة بحيري (٢٠٠٧) بالتعرف على فعالية برنامج تدريبي في الذكاء الوجداني وأثره على التحصيل الدراسي, وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية, تراوحت أعمارهم بين (٩ : ١٠) سنوات, تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية, وضابطة , وباستخدام اختبار (أوتيس لينون) للقدرة العقلية العامة, واختبار تحصيلي في صعوبات تعلم القراءة, ومقياس الذكاء الوجداني لصفاء بحيري, والبرنامج التدريبي, وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في درجات الذكاء الوجداني في اتجاه القياس البعدي, ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي في اتجاه المجموعة التجريبي.

وهدفت دراسة عابدين (٢٠٠٧) إلى معرفة تأثير برنامج مقترح لتنمية الذكاء الوجداني على تخفيف حدة المشكلات السلوكية المصاحبة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم, كما هدفت إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني والمشكلات السلوكية, وتكونت عينة

الدراسة من (٢٢) طالبًا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس بالمرحلة الابتدائية, واستخدم عابدين مقياس الذكاء الوجداني, وقائمة للمشكلات السلوكية المصاحبة لذوى صعوبات التعلم, بالإضافة إلى البرنامج المقترح لتنمية الذكاء الوجداني، وأظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائيًا للبرنامج المقترح على تنمية الذكاء الوجداني، وكذلك تأثير دال إحصائيًا للبرنامج المقترح على التخفيف من حدة المشكلات السلوكية لذوى صعوبات التعلم, كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على الذكاء الوجداني والمشكلات السلوكية، كما أظهرت النتائج استمراري فعالية البرنامج في القياس التتبعي للذكاء الوجداني.

كما هدفت دراسة الكفوري (٢٠٠٧) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في زيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العليا من التعليم الأساسي, وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طالبًا في الصف الخامس الابتدائي, تم تقسيمها إلى مجموعتين(تجريبية (٨) , وضابطة (٨) وباستخدام مقياس تقدير سلوك الطفل لفرز حالات صعوبات التعلم لمصطفى كامل, واختبار الفرز العصبي السريع لعبد الوهاب كامل, واختبار القدرة العقلية العامة لحنفي إمام ومصطفى كامل, وقائمة ملاحظة سلوك الطفل لمصطفى كامل, ومقياس الذكاء الوجداني ومقياس الكفاءة الاجتماعية, والبرنامج التدريبي لصبحي الكفوري؛ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعتين (الضابطة – التجريبية) على مقياس الذكاء الوجداني , ومقياس الكفاءة الاجتماعية في القياس البعدي باتجاه المجموعة التجريبية, ووجود فروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياسي الذكاء الوجداني والكفاءة الاجتماعية في اتجاه القياس البعدي.

في حين اهتمت دراسة القط (٢٠٠٨) بالتعرف على العلاقة بين مهارات الذكاء الوجداني وتحصيل الرياضيات لدى عينة من المتفوقين عقليًا ذوى صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية, والتعرف على الفروق بين الفائقين ونظرائهم من ذوى صعوبات تعلم

الرياضيات في مهارات الذكاء الوجداني, وباستخدام مقياس الذكاء الوجداني, ودرجات الطلاب في الرياضيات, أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وأبعاده (المهارات الاجتماعية–الوعى بالذات) والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين ذوى صعوبات تعلم الرياضيات.

بينما اهتمت دراسة شافعي (٢٠٠٩) بالتعرف على علاقة الذكاء الوجداني ومركز التحكم (الداخلي – الخارجي) لدى عينة مكونة من (٣٤٢) طالبة بالمرحلة المتوسطة، من ذوات صعوبات التعلم والعاديات ، وباستخدام اختبار المصفوفات المتتابعة, ومقياس الذكاء الوجداني, ومقياس مركز التحكم للأطفال والمراهقين , وقائمة المؤشرات السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم ؛ أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي دال إحصائيًا بين الذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة ومركز التحكم (الداخلي – الخارجي) لدى عينة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم, كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم ودرجات الطالبات العاديات على الذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة ؛ في اتجاه الطالبات العاديات, كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم والعاديات في مركز التحكم (الداخلي – الخارجي) في اتجاه الطالبات العاديات.

كما هدفت دراسة يوسف (٢٠١٠) إلى التعرف على علاقة الضغوط النفسية بالذكاء الوجداني لدى عينة تكونت من (٨٠) طالبًا وطالبة من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية بالصفوف (الرابع، الخامس، السادس) تراوحت أعمارهم بين (٩–١٢) عامًا , وباستخدام مقياس رسم الرجل لجودانف (ترجمة وإعداد: محمد فراج، عبد الحليم السيد، وصفية مجدي، ٢٠٠٤) , ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة لعبد العزيز الشخص (١٩٩٥) , ومقياس فرز الأطفال ذوي صعوبات التعلم (ترجمة وإعداد: مصطفى كامل، ٢٠٠٨) , واستبانة الضغوط النفسية المرتبطة بصعوبات التعلم لمديحة الجمل (٢٠٠٤), ومقياس الذكاء الوجداني للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة لجهاد يوسف؛ أظهرت النتائج

وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الضغوط النفسية والوعي بالذات، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الضغوط النفسية وإدارة الانفعالات، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين الضغوط النفسية والدرجة الكلية للذكاء الوجداني لذوي صعوبات تعلم القراءة، وعلاقة غير دالة مع الدافعية الذاتية والتواصل والتعاطف لدى عينة الدراسة من ذوي صعوبات تعلم القراءة.

وهدفت دراسة بديوي (٢٠١١) إلى التعرف على أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين دراسيًا بالمرحلة العمرية (١٢ – ١٥) في ضوء نموذج دانيال جولمان, وتكونت عينة الدراسة من(١٢٠) طالبًا من الصفين الثاني والثالث الإعدادي, قسموا إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية , وضابطة), وباستخدام اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن تعريب فؤاد أبو حطب وآخرون, ومقياس مهارات الذكاء الوجداني لأحمد بديوي , والبرنامج التدريبي ؛ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي القياسين (القبلي – البعدي) للمجموعة التجريبية, على مقياس مهارات الذكاء الوجداني (الوعي بالذات – إدارة الانفعالات – الدافعية) في اتجاه القياس البعدي, ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في القياس البعدي لمقياس مهارات الذكاء الوجداني (الوعي بالذات – إدارة الانفعالات – الدافعية) في اتجاه المجموعة التجريبي.

كما اهتمت دراسة العقيل (٢٠١٢) بالكشف عن الفروق في الذكاء الاجتماعي والانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية لواء بني كنانة في الأردن, وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٢) طالبًا وطالبة، منهم (١٣٦) من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، و(١٣٦) من الطلبة العاديين، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت أسماء العقيل بتطوير مقياسين: الأول الذكاء الاجتماعي ، والثاني الذكاء الانفعالي ؛ وقد أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي والانفعالي لدى طلبة المرحلة الأساسية العاديين في مديرية تربية لواء بني كنانة في الأردن جاءت مرتفعة، أما بالنسبة للدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي

والانفعالي لدى طلبة المرحلة الأساسية ذوي صعوبات التعلم فقد جاءت منخفضة. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في الذكاء الاجتماعي والانفعالي ككل، وفي جميع المجالات، وجاءت الفروق في اتجاه الطلبة العاديين.

وهدفت دراسة العبيدي وسهيل (٢٠١٢) إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي مقترح في تنمية الوعي الذاتي لدى الطلاب المتفوقين, وتكونت عينة الدراسة من (٢٦) طالبًا متفوقًا , قسموا إلى مجموعتين (تجريبية , وضابطة) وباستخدام مقياس الوعي الذاتي الذي أعده (القره غولي ٢١٠١), وبرنامج إرشادي لتنمية الوعي بالذات؛ أظهرت النتائج أن الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية يتصفون بالوعي الذاتي , كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية الوعي الذاتي للطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية, كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الوعي بالذات في اتجاه المجموعة التجريبية.

أما دراسة القمش, والخوالدة, والمعايطة, والهباهبة (٢٠١٣) فقد اهتمت بالتعرف على أبعاد الذكاء الانفعالي السائدة لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في محافظة الكرك بالأردن, كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين هذه الأبعاد وكل من صعوبات التعلم (قراءة , وكتابة, وحساب) , وجنس الطالب, وصفه الدراسي(خامس, سادس), ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحثون مقياس الذكاء الانفعالي الذي أعدته (Shrink,1996) والذي قام بترجمته وتقنينه على البيئة الأردنية , وتكونت عينة الدراسة (١٩٥) طالبًا وطالبة, وتوصلت الدراسة إلى أن أبعاد الذكاء الانفعالي الشائعة لدى أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليًا كما يلي : إقامة العلاقات الاجتماعية يليها معرفة الإنسان لانفعالاته, ثم تقدير انفعالات الآخرين, ثم إدارة الانفعالات والتحكم بها , وأخيرًا تحفيز الإنسان لذاته. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الذكاء الانفعالي (تحفيز الإنسان لذاته, ومعرفة الإنساني لانفعالاته) بين أنواع الصعوبات التعليمية المختلفة وهذه الفروق في اتجاه ذوي صعوبات تعلم الكتابة, كما أظهرت

النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على الذكاء الانفعالي وذلك في اتجاه الإناث على جميع أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي, ولم تبين نتائج الدراسة إلى وجود فروق في أبعاد مقياس الذكاء مقياس الذكاء الوجداني تعود لصف الطالب الدراسي.

وهدفت دراسة هيبة, وعبد الحليم, وهدية (٢٠١٣) إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية, وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذًا وتلميذه, بواقع (١٠) تلاميذ للمجموعة التجريبية, (١٠) تلاميذ للمجموعة الضابطة, وباستخدام مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة لعبد العزيز الشخص, ومقياس صعوبات التعلم لصبري عكاشة, ومقياس الذكاء الوجداني, والبرنامج التدريبي لابتسام هدية؛ أظهرت النتائج وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين (الضابطة – التجريبية) على مقياس الذكاء الوجداني , في القياس البعدي باتجاه المجموعة التجريبية, ووجود فروق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياسي الذكاء الوجداني في اتجاه القياس البعدي.

كما هدفت دراسة الشركسي (٢٠١٤) إلى التعرف على فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وأثره على خفض الألكسيثميا لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة, وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالبًا من ذوي صعوبات تعلم القراءة أعمارهم بين (١٠ – ١٢) عامًا , قسموا إلى مجموعتين (تجريبية – ضابطة), طُبق عليهم جميعًا مقياس الذكاء الوجداني, ومقياس الألكسيثميا للأطفال, واختبار الذكاء المصور, ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي لمحمد البحيري(٢٠٠٢), واختبار تشخيص صعوبات القراءة لأحمد عواد, ومقياس تقدير الخصائص السلوكية للطلاب ذوى صعوبات التعلم لفتحي الزيات, والبرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية فقط ؛ وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالذات – إدارة الانفعالات – التعاطف – الدافعية – المهارات الاجتماعية) في اتجاه القياس البعدي, ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس

البعدي على أبعاد الذكاء الوجداني في اتجاه المجموعة التجريبية, والألكسيثميا في اتجاه المجموعة الضابطة, وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب القياسين (البعدي – التتبعي) للمجموعة التجريبية على أبعاد الذكاء الوجداني, والألكسيثميا, وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في أبعاد الذكاء الوجداني, والألكسيثميا.

ج) تعقيب عام على الدراسات السابقة:

١- ندرة الدراسات التي تناولت الوعي الذاتي لذوي صعوبات التعلم في البيئتين العربية والأجنبية.

٢- ندرة الدراسات السابقة التي اهتمت بالتركيز على المرحلة العمرية (١٠ – ١٣)عامًا , والتي تنتشر بها صعوبات تعلم القراءة.

٣- انخفاض مفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم كما أظهرت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة أميرة بخش (٢٠٠٦).

٤- أظهرت بعض الدراسات السابقة أن ذوي صعوبات التعلم أعلى من العاديين في كل من قصور الانتباه , والعجز فى العمليات الإدراكية , والإحساس بالعجز وضعف الثقة بالنفس .(محمد الديب, ٢٠٠٠) .

٥- أظهرت نتائج الدراسات السابقة ارتباط الذكاء الوجداني إيجابيًا بالتحصيل الدراسي ومركز التحكم , وسلبيًا بالضغوط النفسية , كما أظهرت النتائج أن تنمية الوعي الذاتي أدى إلى زيادة التحصيل الدراسي ومهارات التعلم , وساهم في التخفيف من حدة المشكلات السلوكية . (بحيري, ٢٠٠٧ ؛ عابدين, ٢٠٠٧ ؛ بديوي, ٢٠١٢ ؛ القط, ٢٠٠٨ ؛ شافعي, ٢٠٠٩ ؛ يوسف, ٢٠١٠).

٦- انتهت دراسة (حسن , ٢٠٠٩) إلى وجود فروق بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم على المهارات الاجتماعية (التعاون , توكيد الذات) في اتجاه العاديين.

٧- أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة أن الوعي بالذات منخفض لدى ذوي صعوبات التعلم عند مقارنتهم بالعاديين(القمش, والخوالدة, والمعايطة, والهباهبة, ٢٠١٣).

٨- أغلب الدراسات السابقة هدفت إلى تنمية الذكاء الوجداني بشكل عام لدى عينات من ذوي صعوبات التعلم وأفردت عدد بسيط من الجلسات التدريبية لبعد الوعي بالذات (هيبة, وعبد الحليم, وهدية, ٢٠١٣ ؛ الشركسي, ٢٠١٤).

٩- أظهرت نتائج الدراسات السابقة أنه يمكن تنمية الوعي الذاتي لدى المتفوقين عقليًا (بديوي, ٢٠١١ ؛ العبيدي وسهيل ,٢٠١٢).

فـــــروض الدراســـــة:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة وفقًا لما يلي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي في اتجاه المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي في اتجاه القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولًا: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي، حيث تم استخدام التصميم التجريبي (القياس القبلي البعدى)، مجموعتين (تجريبية, وضابطة)، بهدف اختبار مدى تأثير تدريبات البرنامج في تنمية الوعي الذاتي لدى عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) من ذوي صعوبات تعلم القراءة, ومقارنتها بالمجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها جلسات البرنامج التدريبي في مهارات الوعي الذاتي.

ثانيًا: مجتمع الدراسة:

يتكون من عدد المدارس التي يتوافر بها طلاب من ذوي صعوبات التعلم بمكتب شرق الدمام التعليمي (١١٣) مدرسة , وإجمالي عدد طلابها (٣٩٢٦٨) طالبًا وطالبة, وعدد الطلاب ذوي صعوبات التعلم بهذه المدارس (٤٢٠) طالبًا وطالبة بمختلف الصفوف الدراسية(الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية).

ويتكون مجتمع الدراسة من الطلاب الذكور ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية بمكتب شرق الدمام بالمملكة العربية السعودية بالصفوف من الرابع وحتى السادس الابتدائي وعددهم (١٩٧) طالبًا، وفقًا للأدوات التشخيصية المستخدمة بالمدارس خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧هـ.

ثالثًا: العينة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٢٥) طالبًا من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية بمدينة الدمام بهدف تقنين أدوات الدراسة.

رابعًا: عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة من خلال الخطوات الآتية:

تكونت عينة الدراسة الأولية من (٤٥) طالبًا بالمرحلة الابتدائية بالصفوف الدراسية من الرابع وحتى السادس الابتدائي من مدرستين متجاورتين بحي واحد بها معلمي ذوي صعوبات تعلم وغرفة مصادر تعلم خاصة بذوي صعوبات التعلم , تراوحت أعمارهم بين (١٠-١٣) عامًا, واعتمد الباحث في اختيار عينة الدراسة النهائية على المحاور التالية :

١- نتيجة تطبيق اختبار تشخيصي في القراءة.

٢- ترشيحات المعلمين للطلاب ذوى صعوبات التعلم.

٣- درجاتهم على اختبارات المعلمين في القراءة.

٤- مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم.

٥- تواجد مدرستي عينة الدراسة في حي واحد.

وتم إخضاع عينة الدراسة الأولية إلى المحكات التالية:

محك الذكاء : حيث تم اختيار عينة الدراسة بحيث لا تقل نسبة الذكاء عن (٩٠) وذلك باستخدام اختبار بينيه, وبناءً على هذه الخطوة تم استبعاد (٩ طلاب).

محك الاستبعاد: تم استبعاد الطلاب الذين يعانون من إعاقات حسية أو حركية أو مصاب بأي أمراض عضوية (السكري) وتم التأكد من خلال الاطلاع علي السجل الطبي بالمدرسة المخصص لكل طالب, وسؤال المرشد الطلابي بالمدرسة, وبناء على هذه الخطوة تم استبعاد (٦طلاب).

محك التباعد أو التباين: حيث يُظهر الطلاب ذو صعوبات التعلم تباعدًا دالاً بين القدرة العقلية العامة والتحصيل الأكاديمي، ولقد تحقق الباحث من هذا المحك من خلال مقارنة درجات كل طالب في اختبارات القراءة واختبار الذكاء المستخدم، حيث تبين أن جميع أفراد عينة الدراسة (تجريبية – ضابطة) لديهم تباعدًا واضحًا بين أدائهم المتوقع وأدائهم العقلي.

وبذلك فإن عينة الدراسة النهائية تكونت من (٣٠) طالبًا يعانون من صعوبات تعلم القراءة تراوحت أعمارهم بين (١٠-١٣) سنة بالمرحلة الابتدائية, بمتوسط عمري (١١.٥٣) وانحراف معياري(٠.٨٣٤) قُسموا إلى مجموعتين: تجريبية, وتكونت من (١٥) طالبًا بمدرسة أحمد بن حنبل الابتدائية بالدمام, وضابطة , وتكونت من (١٥) طالبًا بمدرسة نافع المدني الابتدائية بالدمام.

كما قام الباحث بحساب التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال تطبيق المقاييس التالية:

اختبار الوعي الذاتي – مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم – اختبار تشخيص صعوبات القراءة – مقياس بينيه للذكاء – مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي.

جدول رقم (١) حساب التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة جدول رقم (١)

يوضح نتائج التجانس من خلال الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات الدراسة باستخدام اختبار مان وتني

المتغير	البعد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
الوعي الذاتي		التجريبية	١٥	١٧.٨٠	٢٦٧.٠٠	١.٤٥٥
		الضابطة	١٥	١٣.٢٠	١٩٨.٠٠	
اختبار الذكاء بينيه		التجريبية	١٥	١٦.١٠	٢٤١.٥٠	٠.٣٩٠
		الضابطة	١٥	١٤.٩٠	٢٢٣.٥٠	
مقياس تقدير الخصائص السلوكية		التجريبية	١٥	١٢.٧٧	١٩١.٥٠	١.٧٠٥
		الضابطة	١٥	١٨.٢٣	٢٧٣.٥٠	
اختبار تشخيص صعوبات القراءة		التجريبية	١٥	١٧.٥٧	٢٦٣.٥٠	١.٢٨٧
		الضابطة	١٥	١٣.٤٣	٢٠١.٥٠	
العمر الزمني		التجريبية	١٥	١٥.٣٧	٢٣٠.٥٠	٠.٠٨٨
		الضابطة	١٥	١٥.٦٣	٢٣٤.٥٠	
المستوى الاقتصادي والاجتماعي		التجريبية	١٥	١٦.٦٧	٢٥٠.٠٠	٠.٧٢٩
		الضابطة	١٥	١٤.٣٣	٢١٥.٠٠	

(*) دالة عند ٠.٠٥ (**) دالة عند ٠.٠١

تُشير نتائج الجدول السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات الوعي الذاتي, والمتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائج الدراسة (اختبار الذكاء بينيه , ومقياس تقدير الخصائص السلوكية , اختبار تشخيص صعوبات القراءة , العمر الزمني , المستوى الاقتصادي والاجتماعي) ، مما يشير إلى وجود تجانس بين المجموعتين وتكافؤهما.

خامسًا: أدوات الـدراسـة:

أ) مقياس مهارات الوعي الذاتي

أعده بـديوي (٢٠٠٩) علـى البيئـة السـعودية, ضـمن بطاريـة لقيـاس الـذكاء الوجـداني (المهارات الاجتماعيـة , والكفايـات العاطفيـة) ويتكـون المقيـاس مـن (١٥) بنـدًا يُجـاب عنهـا مـن خلال مقياس متدرج من أربعة بدائل (دائمًا, غالبًا, نادرًا, أبدًا) وتتراوح الدرجة الكلية بين (١٥) إلـى (٦٠) درجـة وتُنبـئ الدرجـة المرتفعـة فـي الأداء علـى المقيـاس علـى قـدر مرتفـع مـن الـوعي الذاتي , والعكس صحيح.

وبلـغ معامـل ثبـات المقيـاس بطريقـة إعـادة التطبيـق (٠.٩٧٦) بمسـتوى دلالـة (٠.٠١), كما حُسب صدق المحك مع مقياس ماتسون (ترجمة: أماني عبدالمقصود) وبلغ معامل الارتباط مع مقياس الوعي الذاتي (٠.٤٨٨) بمستوى دلالة (٠.٠١).

وقام الباحث في الدراسة الحالية بحساب ثبات ألفا كرونباخ على عينة مكونة من (٢٥) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وبلغت معامل ثبات المقياس (٠.٨٩), كما حُسب صدق المحك بتطبيق مقياس الذكاء الوجداني لجهاد يوسف(٢٠١٠) مع المقياس الحالي على عينة الثبات, وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (٠.٥٨) بمستوى دلالة (٠.٠١) .

ب) اختبار تشخيص صعوبات القراءة

أعده عواد (١٩٩٥) لتشخيص صعوبات القراءة لطلاب المرحلة الابتدائية, ويتكون من ثلاثة أبعاد: (تشخيص الصعوبة في نطق بعض الكلمات الأكثر من ثلاثة أحرف أثناء القراءة, وتشخيص صعوبة التفرقة بين الكلمات المتشابهة الأحرف أثناء القراءة, وتشخيص الصعوبة في نطق الطول المناسب لحرف المد بالنسبة للكلمات التي بها مد أثناء القراءة), ويحتوي الاختبار على (١٨) سؤال, يتكون كل سؤال من عشر كلمات, يُطلب من الطالب قراءتها ويُعطى درجة عن كل كلمة ينطقها نطقًا سليمًا, وكل طالب يحصل على درجة أقل من (٦٠٪) من الدرجة الكلية للاختبار أو أي بُعد من الأبعاد, يمكن تشخيصه بأن لديه صعوبة تعلم في جميع أبعاد الاختبار.

وبلغ معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون الذى قام "أحمد عواد" بحسابه (٠.٩٦٦), ومعامل ثبات ألفا (٠.٩٧٧), كما حُسب الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية وأظهرت النتائج وجود فروق دالة عند مستوى (٠.٠١) بين المستويين المرتفع والمنخفض على أبعاد المقياس.

وقام الباحث بحساب ثبات الاختبار بعد تطبيقه على (٢٥) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم, تراوحت أعمارهم بين (١٠-١٢) سنة بمتوسط حسابي (١٠.٧٨) وانحراف معياري (٠.٨٢٣)، وبلغت معاملات ثبات ألفا كرونباخ (٠.٨٢, ٠.٧٩, ٠.٨٤), كما حُسب الصدق التلازمي للاختبار الحالي مع درجات اختبار القراءة التحصيلي للقراءة على عينة الثبات السابقة, وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي في القراءة (٠.٥٣, ٠.٥٨, ٠.٥٩) بمستوى دلالة (٠.٠١).

ج) مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم (إعداد/عوض الله، محمود ، وعواد، أحمد، ١٩٩٥)

يتكون المقياس من (٥٠) عبارة تقيس خمسة أبعاد هي (قصور الانتباه، النشاط الزائد، الاندفاعية، التذبذب الانفعالي، سوء التوافق الاجتماعي)، وتعتبر هذه الأبعاد مؤشرًا على المتعلم ذي الصعوبة في التعلم ، وكل بعد من هذه الأبعاد يتكون من عشرة عبارات تصف سلوك المتعلم في هذا البعد وعلى كل عبارة ثلاثة بدائل اختيارية يقوم من خلالها (المعلم / المعلمة) الذي أمضى عامًا دراسيًا كاملاً مع (المتعلم / المتعلمة) أن يختار صفة من الصفات التي تنطبق عليه، وهذا المقياس تشخيصي تم استخدامه لتشخيص ذوي صعوبات التعلم من بين المرشحين على أنهم من الفائقين من خلال معلميهم ومعلماتهم، ويتم تصحيح هذا المقياس حسب نوعية الاختيارات التي يتم اختيارها من المفحوص من بين البدائل المتاحة عن كل عبارة من عبارات المقياس فإذا كان البديل المختار (أ) يعطى المفحوص (٣ درجات) ، وإذا كان (ب) (درجتان) ، وإذا كان (ج) (درجة) وكلما زادت درجات المفحوص على المقياس جعلته من العاديين بينما الدرجات المنخفضة تشير إلى أنه من ذوي صعوبات التعلم، وقد قاما معدا المقياس بحساب صدقه وثباته بأكثر من طريقة (عواد، أحمد ، ١٩٩٥).

وتم حساب ثبات المقياس في الدراسة الحالية من خلال طريقة إعادة التطبيق وذلك بفارق زمني قدرة (١٥) يومًا على نفس عينة الثبات السابقة, وبلغت معاملات الثبات مقبولة بين التطبيقين (٠.٨٥٣).

أما صدق المقياس فقد تم حسابه من خلال صدق المحك للمقياس المستخدم بالدراسة الحالية مع مقياس تقدير الخصائص السلوكية لفتحي الزيات (١٩٩٩), وبلغ معامل الارتباط (٠.٦٧) بمستوى دلالة (٠.٠١).

د) مقياس المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي

أعده (بديوي , ٢٠١٣) ويتكون من (٢٠) بندًا لتقدير المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي، واستُخدم في الدراسة الحالية لاختيار عينة الدراسة، وحسب (بديوي ,٢٠١٢) الصدق بطريقتين : صدق المحكمين, وصدق المحك بتطبيق المقياس على نفس عينة الثبات السابقة مع مقياس المستوى الثقافي الاقتصادي الاجتماعي للبحيري (٢٠٠٢) وبلغ معامل الارتباط (٠.٦٨) بمستوى دلالة (٠.٠١). كما حسب الباحث معامل الثبات بتطبيق المقياس على نفس عينة الثبات السابقة بطريقة التجزئة النصفية وبلغت قيمته (٠.٧٨) .

هـ) اختبار ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة:*

أعده أبو النيل , وطه , وعبد السميع (٢٠١١) ويطبق مقياس ستانفورد بينيه: الصورة الخامسة بشكل فردي لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية، وهو ملائم للأعمار من سن ٢ : ٨٥ سنة فما فوق. ويتكون المقياس الكلى من (١٠) اختبارات فرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخرى. هي:

١- مِقياس نسبة ذكاء البطارية المختصرة؛ ويتكون من اختباري تحديد المسار وهما اختبارا سلاسل الموضوعات/ المصفوفات واختبار المفردات، وتستخدم هذه البطارية المختصرة مع بعض البطاريات أو الاختبارات الأخرى في إجراء بعض التقييمات مثل التقييم النيوروسيكولوجي.

(*) تم تطبيق المقياس من خلال أخصائي نفسي بالمدرسة

٢- مِقياس نسبة الذكاء غير اللفظية، ويتكون من الخمس اختبارات الفرعية غير اللفظية والتي ترتبط بالعواملِ المعرفية الخمسة التي تقيسها الصورة الخامسة. ويستخدم المجال غير اللفظي في تقييم الصم أو الذين يعانون من صعوبات في السمع، وكذلك الأفراد الذين يعانون من اضطرابات في التواصل، والذاتوية، وبعض أنواع صعوبات التعلم، وإصابات المخ الصدمية، والأفراد الذين لديهم خلفية محدودة بلغة الاختبار وبعض الحالات الأخرى ذات الإعاقات اللغوية مثل الحبسة أو السكتة.

٣- مقياس نسبة الذكاء اللفظية والذي يكمل مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية، ويتكون من الخمس اختبارات الفرعية اللفظية والتي ترتبط بالعواملِ المعرفية الخمسة التي تقيسها الصورة الخامسة. وقد يطبق مقياس نسبة الذكاء اللفظي تطبيقًا معياريًا كاملاً على المفحوصين العاديين كما أنه يطبق على بعض الحالات الخاصة التي تعانى من ضعف البصر أو تشوهات العمود الفقري أو أي مشكلات أخرى قد تحول دون إكمال الجزء غير اللفظي من المقياس.

٤- نسبة الذكاء الكلية للمقياس وهي ناتج جمع المجالين اللفظي وغير اللفظي أو المؤشرات العاملية الخمسة.

ويتراوح متوسط زمن تطبيق المقياس من ١٥ إلى ٧٥ دقيقة، ويعتمد هذا على المقياس المطبق. فتطبيق المقياس الكلي عادة ما يستغرق من ٤٥ إلى ٧٥دقيقة، في حين يستغرق تطبيق البطارية المختصرة من ١٥ إلى ٢٠ دقيقة، ويستغرق تطبيقًا لمجال غير اللفظي و المجال اللفظي حوالي ٣٠ دقيقة لكل واحد منهما.

تم حساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقة إعادة التطبيق والتجزئة النصفية, وألفا كرونباخ , وتراوحت معاملات ثبات إعادة التطبيق بين (٠.٨٣٥ , ٠.٩٨٨), كما تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بين (٠.٩٥٤ , ٠.٩٩٢) , كما تراوحت معاملات الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ بين (٠.٨٧٠ , ٠.٩٩١).

أما من حيث الصدق, فقد أظهر المقياس ارتباطًا عاليًا بالعديد من مقاييس الذكاء الكلاسيكية مثل الصورة الرابعة من مقياس ستانفورد بينيه, واختبارات وكسلر لقياس ذكاء الأطفال والراشدين, واختبارات وودكوك–جونسون لقياس القدرات المعرفية ولقياس الإنجاز, وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٦٦ , ٠.٩٠).

و) البرنـــــامـــج التـــدريبـــــي:

تعريف البرنامج التدريبي:

مجموعة الاجراءات التي يحكمها مجموعة من الأسس والمبادئ ومحكات معينة تساعد على التقييم، وتحتوي على مجموعة من الأنشطة والخبرات والمواقف المترابطة والمتكاملة المناسبة لطبيعة وخصائص العينة، وتتم من خلال مجموعة من الفنيات والأساليب العلمية المحددة، وذلك بهدف تنمية واكساب الطلاب مجموعة من مهارات الوعي الذاتي.

وصـــف البرنـــامـــج:

الهدف العام من البرنامج التدريبي:

يهدف إلى تنمية مهارات الوعي الذاتي للمجموعة التجريبية من الطلاب ذوي صعوبات تعلم القراءة (١٠ – ١٢) عامًا, بما يساهم في تحسن مهارات الوعي الذاتي وينعكس إيجابيًا على ذواتهم ومستوى ثقتهم بأنفسهم.

تحكيم البرنامج التدريبي:

تم عرض البرنامج بعد إعداده على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وبعض المعلمين بوزارة التعليم عددهم (١١) محكمًا (ملحق ٥) وأشادوا بالإعداد العلمي والتربوي له، وأشار بعضهم إلى ضرورة إجراء بعض التعديلات حيث ألتزم الباحث بتنفيذها.

أهداف البرنامج التدريبي:

بعد دراسة جلسات البرنامج سيكون المتعلم قادرًا – بمشيئة الله تعالى – على أن :

١– يعي ذاته جيدًا، ويثق في نفسه معظم الوقت.

٢– يقدِّر ذاته تقديرًا مناسبًا، ويسعى لتطويرها من خلال التعلم المستمر.

٣- يردُّ بثقة إذا انتقده الآخرون، موضحًا قدراته وإمكاناته الحقيقية.

٤- يحدد نواحي القوة والضعف في شخصيته، ويعترف بعيوبه الشخصية.

٥- يشعر بالتغيرات في حالته المزاجية، ويتمكن من وصفها.

٦- يصرح للآخرين بأسباب غضبه منهم، ويخبرهم بآرائه حتى لو تعارضت مع آرائهم.

٧- يعي انفعالاته حتى في المواقف الصعبة، ويميز بينها تمييزًا جيدًا.

الإطار النظري للبرنامج:

يستمد البرنامج إطاره النظري من خلال:

١- فلسفة التربية السيكولوجية القائمة على مبدأ مساعدة الفرد على تنمية إمكاناته المعرفية والوجدانية من أجل توافقه في حياته وإدراك العالم حوله من أجل إثراء حياته (عثمان، ٢٠٠٠).

٢- من خلال إمكانية تطوير الوعي الذاتي وقابليته للتنمية عن طريق التعلم والتعليم(عبد الغفار، ٢٠٠٣) ومن خلال التربية الوجدانية والتي تهدف تعليم الأطفال مهارات فهم المشاعر والعلاقات الإنسانية والتواصل.

مصادر بناء البرنامج:

اعتمد بناء البرنامج على المصادر التالية:

١- الدراسات السابقة والأدب النظري والتطبيقي التي تناولت الوعي الذاتي وتنميته (بديوي, ٢٠١٢؛ بحيري, ٢٠٠٧؛ بروبا, ٢٠٠٣؛ شابيرو, ٢٠٠١؛ جولمان, ٢٠٠٠؛ الشركسي, ٢٠١٤).

٢- الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة في البرنامج:

التعزيز الإيجابي – لعب الأدوار – النمذجة – تقمص الشخصيات – الحوار والمناقشة – الحث والتشجيع – السرد القصصي – المشاركة الجماعية – التمارين والواجبات ذات الطابع التفاعلي.

في ضوء ما سبق، قام الباحث بإجراء (١١) جلسة جماعية، بواقع جلسة أسبوعيًا على مدار فصل دراسي مدة الجلسة(٥٠) دقيقة، وكانت وفق الجدول التالي:

جدول رقم (٢) يوضح وصف جلسات البرنامج التدريبي

رقم الجلسة	الهـــــــــــــدف	الفنيات	الأنشطة
١	١- بناء علاقة إيجابية مع الطلاب. ٢- إشاعة روح المحبة بين الطلاب والتمهيد للبرنامج.	المشاركة الجماعية - إظهار المشاعر - الحث والتشجيع - الحوار والمناقشة.	- رياضية ترفيهية
٢	١- أن يتعرف الطلاب على مفهوم الوعي بالذات. ٢- أن يكتشف الطلاب العوامل المؤثرة في فعاليات الذات.	المشاركة الجماعية - إظهار المشاعر - الحث والتشجيع - الحوار والمناقشة	- رسم كاريكاتيري - جدول حروف الاسم - واجب منزلي
٣	١- أن يتعرف الطلاب على وظيفة الذات. ٢- أن يدرك الطلاب صور وأشكال الذات.	الحث والتشجيع - لعب الأدوار - التعزيز الإيجابي - الواجب المنزلي	- اكتشف ذاتك - تقوية الذات - واجب منزلي
٤	١- أن يتعرف الطلاب على مفهوم الثقة بالنفس. ٢- أن يعي الطلاب سلبيات فقدان الثقة بالنفس.	الحث والتشجيع - لعب الأدوار - التعزيز الإيجابي - الواجب المنزلي	- قائمة الثقة بالنفس - تأمل قصتين وتحديد مواطن الثقة بالنفس فيها - نادي الثقة بالنفس - واجب منزلي
٥	١- أن يعي الطلاب العلامات والإشارات الدالة على الثقة بالنفس. ٢- أن يكتسب الطلاب سُبل دعم وتعزيز الثقة بالنفس	الحث والتشجيع - لعب الأدوار - التعزيز الإيجابي - الواجب المنزلي	- قصة منصور - استبيان تقدير مؤشرات - الثقة بالنفس
٦	١- التعرف على نقاط القوة والضعف. ٢- الاستفادة من مواقف الحياة وآراء الآخرين في تعديل السلوك.	الحث والتشجيع - لعب الأدوار - التعزيز الإيجابي - السرد القصصي	- قصة همام - قائمة التقييم الدقيق للذات
٧	١- أن يتعرف الطلاب على الانفعالات	الحث والتشجيع - لعب الأدوار -	- قصة بشير

رقم الجلسة	الهدف	الفنيات	الأنشطة
	وأثرها. ٢- أن يعي الطلاب تأثير المشاعر على التفكير والأداء.	التعزيز الإيجابي – السرد القصصي	– قائمة المواقف الإيجابية والسلبية
٨	١- أن يكتسب الطلاب مفهومًا متكاملاً للوعي بالذات. ٢- أن يفرّق الطلاب بين صور الوعي بالذات وأشكاله.	الحث والتشجيع – لعب الأدوار – التعزيز الإيجابي – السرد القصصي	– قصة محمد – تصنيف صور الوعي الذاتي
٩	١- كيفية التعرف على صفات الشخصية. ٢- رصد الحدود الفارقة بين الإيجابيات والسلبيات.	الحث والتشجيع – لعب الأدوار – التعزيز الإيجابي – السرد القصصي	– قصة المأمون – كيف تثري إيجابياتك وتقلل من سلبياتك
١٠	١- وصف المشاعر المصاحبة للانفعال. ٢- القدرة على التعبير عن الانفعالات.	الحث والتشجيع – لعب الأدوار – التعزيز الإيجابي – السرد القصصي	– قصة هبة – نشاط انفعال الغضب
١١	إبداء آراء الطلاب في البرنامج التدريبي	التعزيز	مقياس الوعي الذاتي

مكان وزمن تنفيذ البرنامج: تم إجراء البرنامج في غرفة مصادر التعلم بمدرسة أحمد بن حنبل الابتدائية وقد امتدت فترة التدريب خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ بواقع جلسة واحدة أسبوعيًا.

سادسًا: إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ ، وقد تم التأكد من التجانس بين أفراد المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في الذكاء والعمر الزمني واختبار تشخيص صعوبات القراءة, ومقياس تقدير الخصائص السلوكية, ومقياس المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي, ومقياس مهارات الوعي الذاتي, كما قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة الأساسية على العينة النهائية بالتعاون مع معلمي ذوي صعوبات التعلم بالمدرستين كالتالي:

الجلسة الأولى: طُبق فيها اختبار الذكاء بينيه بشكل فردي مستغرقًا (٤٥) دقيقة مع كل طالب, وقد تم التطبيق على خمسة طلاب بمدرسة أحمد بن حنبل الابتدائية.

الجلسة الثانية: طُبق فيها اختبار الذكاء بينيه بشكل فردي مستغرقًا (٤٥) دقيقة مع كل طالب, وقد تم التطبيق على خمسة طلاب بمدرسة أحمد بن حنبل الابتدائية.

الجلسة الثالثة: طُبق فيها اختبار الذكاء بينيه بشكل فردي مستغرقًا (٤٥) دقيقة مع كل طالب, وقد تم التطبيق على خمسة طلاب بمدرسة أحمد بن حنبل الابتدائية.

الجلسة الرابعة: طُبق فيها مقياس المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي بشكل جماعي على فترة واحدة استغرقت (٢٠) دقيقة ثم فترة راحة (١٥) دقيقة , والفترة الثانية طُبق فيها مقياس تقدير الخصائص السلوكية بشكل جماعي على فترة واحدة استغرقت (٤٠) دقيقة بمدرسة أحمد بن حنبل الابتدائية بالدمام .

الجلسة الخامسة: طُبق فيها اختبار تشخيص صعوبات القراءة بشكل فردي مستغرقًا(٤٥) دقيقة تقريبًا لكل طالب بالمجموعة التجريبية واستغرق التطبيق ستة أيام.

الجلسة السادسة: طُبق فيها مقياس مهارات الوعي الذاتي بشكل جماعي على فترة واحدة استغرقت (٢٥) دقيقة بمدرسة أحمد بن حنبل الابتدائية بالدمام(المجموعة التجريبية).

كما استغرق التطبيق على المجموعة الضابطة بمدرسة نافع المدني الابتدائية بالدمام نفس عدد الجلسات والتزم الباحث تقريبًا بنفس أوقات التطبيق والمدة الزمنية لدى المجموعة التجريبية.

سابعًا: الأساليب الإحصائية:

اعتمد الباحث في تحليل البيانات على برنامج SPSS الإحصائي للتأكد من صحة فروض الدراسة باستخدام اختبار " مان وتني" للمقارنة بين عينتين مستقلتين أي المقارنة بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الوعي الذاتي, واختبار ويلككسون للأزواج المترابطة لقياس الفرق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية, وكذلك الضابطة لنتائج مقياس الوعي الذاتي, وكذلك حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على كل من التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الذاتي.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: عرض نتائج وتفسير الفرض الأول:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي في اتجاه المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة الفرض الأول استخدم الباحث اختبار مان وتني للتعرف على الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي, والجدول التالي يوضح نتائج الفرض الأول.

جدول رقم (٣) يوضح قيمة Z بين متوسطات رتب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي (ن=١٥)

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
مهارات الوعي الذاتي	ضابطة	١٥	٩.٠٧	١٣٦.٠٠	٤.٠٧٩**
	تجريبية	١٥	٢١.٩٣	٣٢٩.٠٠	

(*) دالة عند مستوى ٠.٠٥ (**) دالة عند مستوى ٠.٠١

يشير تحليل نتائج الجدول السابق إلى تحقق الفرض الأول, حيث انتهت نتائج اختبار مان وتني إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات الوعي الذاتي عند مستوى (٠.٠١) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة يتضح أن الفروق في اتجاه المجموعة التجريبية والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين.

جدول رقم (٤) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي (ن=١٥)

المتغيرات	المجموعة	ن	م	ع

مهارات الوعي الذاتي	ضابطة	١٥	٣٦.٥٣	١.٣٠
	تجريبية	١٥	٣٩.٣٣	١.٦٣

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الوعي بالمعرفة , وهذه النتيجة تشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الوعي الذاتي لدى أفراد المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات تعلم القراءة, وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة حيث انتهت دراسة بحيري(٢٠٠٧) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في درجات الذكاء الوجداني في اتجاه القياس البعدي, كما اتفقت مع نتائج دراستي (عابدين, ٢٠٠٧؛ الكفوري, ٢٠٠٧) حيث انتهت إلى وجود تأثير دال إحصائيًا للبرنامج المقترح بالدراسة على تنمية الذكاء الوجداني لدى المجموعة التجريبية، واتفقت أيضًا مع دراستي (بديوي،٢٠١١؛ هيبة وعبد الحليم وهدية, ٢٠١٣) التي انتهت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي القياسين (القبلي – البعدي) للمجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الوجداني(الوعي بالذات) في اتجاه القياس البعدي, كما اتفقت مع نتائج دراسة العبيدي وسهيل(٢٠١٢) التي انتهت إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية الوعي الذاتي للطلاب المتفوقين، واتفقت أيضًا مع نتائج دراسة الشركسي (٢٠١٤) التي انتهت إلى وجود فروق دالة إحصائيً بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في (الوعي الذاتي) في اتجاه القياس البعدي لذوي صعوبات تعلم القراءة.

ويرى الباحث أن النتيجة الحالية قد ترجع إلى أن البرامج التدريبية المنظمة التي تسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف في إطار جلسات تدريبية تحتوي العديد من الأنشطة لتنمية بعض المهارات لدى العاديين أو ذوي صعوبات التعلم؛ ينتج عنها في الغالب تحسن في هذه المهارات, وهذا ما حدث في الدراسة الحالية التي ركزت على تنمية مهارات الوعي الذاتي من خلال جلسات البرنامج التدريبي والمكونة من (مهارة الوعي الانفعالي, مهارة التقييم الدقيق للذات,

ومهارة الثقة بالنفس) مما أحدث تحسنًا في هذه المهارات وفق ما تشير إليه متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس مهارات الوعي بالذات.

ولا شك في أن تنمية هذه المهارات لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم قد تسهم في إدراك الجوانب الإيجابية والسلبية في ذواتهم, وهذا ما أشار إليه بديوي (٢٠١٣) في أن تنمية مهارات الوعي الذاتي تسهم في إدراك ذوي صعوبات التعلم لانفعالاتهم وتأثيراتها والمشاعر التي يحسون بها, كما تعينهم على إدراك الصلة بين أحاسيسهم وما يفكرون به, وما يقولونه إضافة إلى وعيهم بقيمهم وأهدافهم, وكيف أن مشاعرهم تؤثر على أدائهم, كما أن إدراكهم لنقاط القوة والضعف في ذواتهم تجعلهم أكثر وعيًا بإمكانية تعزيز نقاط القوة وتقليص نقاط الضعف مما يجعلهم يستطيعون تقديم أنفسهم بثقة واعتزاز أمام الآخرين, والتعبير عن آرائهم والدفاع عنها.

ثانيًا: عرض نتائج وتفسير الفرض الثاني:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي في اتجاه القياس البعدي"، وللتحقق من صحة الفرض الثاني استخدم الباحث اختبار ويلككسون للتعرف على الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي , والجدول التالي يوضح نتائج الفرض الثاني.

جدول رقم (٥) يوضح الفروق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس تقدير مهارات الوعي الذاتي (ن=١٥)

البعـــــد	القياس	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
مهارات الوعي الذاتي	قبلي – بعدي	الرتب السالبة	٧.٢٥	١٤.٥	٢.١٩٤ *
		الرتب الموجبة	٦.٩٤	٧٦.٥	

(*) دالة عند مستوى ٠.٠٥ (**) دالة عند مستوى ٠.٠١

يشير تحليل نتائج الجدول السابق إلى تحقق الفرض الثاني, حيث انتهت نتائج اختبار ويلككسون إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الوعي الذاتي عند مستوى (٠.٠٥) وبالنظر إلى

المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين التجريبية في القياسين القبلي والبعدي يتضح أن الفروق في اتجاه القياس البعدي والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات الوعي الذاتي.

جدول رقم (٦)، يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية
في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي (ن=١٥)

المتغيرات	المجموعة	ن	م	ع
مهارات الوعي الذاتي	القبلي	١٥	٣٨.٢٠	١.٣٠
	البعدي	١٥	٣٩.٣٣	١.٦٣

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي أعلى من متوسط درجات نفس المجموعة في القياس القبلي على مقياس مهارات الوعي الذاتي, وهذه النتيجة تشير إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الوعي الذاتي لدى أفراد المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات تعلم القراءة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي انتهت إلى فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهارات الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات التعلم (الكفوري , ٢٠٠٧ ؛ بديوي , ٢٠١١ ؛ الشركسي , ٢٠١٤).

وذلك يشير إلى أن أفراد المجموعة التجريبية من ذوي صعوبات التعلم قد حققوا تحسنًا حقيقيًا في مهارات (الوعي الذاتي), وذلك يعود من وجهة نظر الباحث إلى تأثير برنامج الدراسة التدريبي, حيث اكتسب الطلاب من خلال جلسات وأنشطة البرنامج مجموعة من المهارات الفرعية التي تنمي مهارات الوعي الذاتي لديهم ومن بين هذه المهارات مهارة الوعي الانفعالي التي ساعدتهم في التعرف على انفعالاتهم وتأثيراتها والمشاعر التي يحسون بها, ومكنتهم من إدراك الصلة بين أحاسيسهم و بين ما يفكرون به وما يقولونه وزادت من مستوى الوعي بالقيم والأهداف لديهم.

وساعدت جلسات وأنشطة البرنامج أيضًا أفراد المجموعة التجريبية على اكتساب مهارة التقييم الدقيق للذات تلك المهارة التي مكنتهم من معرفة نقاط القوة و الضعف في شخصياتهم حيث أصبحوا أكثر إدراكًا لها وأكثر استفادةً من تجاربهم في الحياة, وأكثر تقبلاً لنقد الآخرين

وتوجيهاتهم، وأكثر وعيًا بما يفيدهم وما يؤثر إيجابيًا على ذواتهم إضافة إلى أنها ساعدتهم على اكتساب مهارة الثقة بالنفس التي مكنتهم من الشعور بأنفسهم والاعتزاز بها, و تقدير ذواتهم والاعتراف بقدراتهم, فأصبحوا قادرين على تقديم أنفسهم بثقة واعتزاز أمام الآخرين, والتعبير عن آرائهم و إيصالها للآخرين والدفاع عنها, فضلاً عن قدرتهم على اتخاذ القرارات في المواقف الصعبة.

ثالثًا: عرض نتائج وتفسير الفرض الثالث:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي "، وللتحقق من صحة الفرض الثالث استخدم الباحث اختبار ويلككسون للتعرف على الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي , والجدول التالي يوضح نتائج الفرض الثالث.

جدول رقم (٧)، يوضح الفروق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس تقدير مهارات الوعي الذاتي(ن=١٥)

البعد	القياس	الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
مهارات الوعي الذاتي	قبلي – بعدي	الرتب السالبة	٧.٣٨	٥٩.٠٠	١.٥٩٧
		الرتب الموجبة	٤.٧٥	١٩.٠٠	

(*) دالة عند مستوى ٠.٠٥ (**) دالة عند مستوى ٠.٠١

يشير تحليل نتائج الجدول السابق إلى تحقق الفرض الثالث, حيث انتهت نتائج اختبار ويلككسون إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الوعي الذاتي, وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين الضابطة في القياسين القبلي والبعدي يتضح عدم وجود فروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس مهارات الوعي الذاتي.

جدول رقم (٨)، يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة الضابطة
في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الوعي الذاتي (ن=١٥)

المتغيرات	المجموعة	ن	م	ع
مهارات الوعي الذاتي	القبلي	١٥	٣٧.٣٣	١.٣٥
	البعدي	١٥	٣٦.٥٣	١.٣٠

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارب لمتوسط درجات نفس المجموعة في القياس القبلي على مقياس مهارات الوعي الذاتي, كما تشير نتيجة الفروق بين متوسطي رتب القياسين إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس الوعي الذاتي , وهذه النتيجة تشير إلى أفراد المجموعة الضابطة من ذوي صعوبات تعلم القراءة لم تتغير مهارات الوعي الذاتي لديهم في القياسين القبلي والبعدي نظرًا لعدم تعرضهم للبرنامج .

كما تؤكد هذه النتيجة أن البرنامج التدريبي الذي تعرضت له المجموعة التجريبية كان له أثر فعال في تنمية مهارات الوعي الذاتي.

توصيـــــات الدراســـــة:

وتتضمن ما يلي:

أولاً: توصيات تطبيقية:

توصي الدراسة الحالية بأهمية ما يلي:

١- ضرورة تشجيع المعلمين على استخدام استراتيجيات تعزيز تنمي الوعي الذاتي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة .

٢- حث المعلمين على تشجيع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالتعبير عن ذواتهم ومشاعرهم وانفعالاتهم.

٣- عقد برامج إرشادية لتوعية الآباء والمعلمين بطرق التعامل مع ذوي صعوبات تعلم القراءة.

٤- إشراك ذوي صعوبات تعلم القراءة في الأنشطة الاجتماعية والرياضية والترفيهية التي تدعم ثقتهم بأنفسهم وتسمح لهم بالتعبير عن مشاعرهم.

٥- تضمين المناهج الدراسية لذوي صعوبات التعلم لأنشطة تهدف إلى تنمية مهارات الوعي الذاتي.

٦- اهتمام وسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي بتقديم برامج متخصصة تهتم بذوي صعوبات تعلم القراءة تقوم بالدور التثقيفي والإرشادي لكيفية الاهتمام بهذه الفئة والتعامل معها.

ثانيًا: بحوث مقترحة:

١- تنمية الوعي الذاتي لدى عينة من التلميذات ذوات صعوبات تعلم القراءة.

٢- فاعلية برنامج لتخفيف الضغوط النفسية وأثره في رفع الثقة بالنفس لدى عينة من ذوي صعوبات تعلم القراءة.

٣- فاعلية برنامج تدريبي لضبط الانفعالات وأثره في تنمية مفهوم الذات لدى عينة من ذوي صعوبات تعلم القراءة.

٤- علاقة الثقة بالنفس بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من ذوي صعوبات تعلم القراءة.

المراجـــــــع:

١- أبو النيل، محمد ؛ طه، محمد ؛ عبد السميع، عبد الموجود (٢٠١١). **مقياس ستانفورد بينيه**، النسخة الخامسة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢- أبو دقة، نادية. (٢٠١٢). صعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين- دراسة مسحية. ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث***،ع (٧٦) مج (٧).

٣- بديوي, أحمد (٢٠١١). أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى عينة من المتفوقين دراسيًا في المرحلة العمرية (١٢ – ١٥) في ضوء نموذج دانيال جولمان . ***دراسات تربوية واجتماعية***, ع (١٧) مج (٢)، ص ص (٤٣٣ – ٤٨٢).

٤- بديوي، عبد الرحمن (٢٠١٢). فاعلية برنامج إثرائي في تنمية بعض مهارات الكفاية الشخصية ومفهوم الذات لدى الفائقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم. ***حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية***, كلية الآداب , جامعة القاهرة , الحولية الثامنة , الرسالة الثانية والعشرون.

٥- بحيري, صفاء (٢٠٠٧). فعالية برنامج تدريبى فى الذكاء الوجدانى وأثره فى التحصيل الدراسى لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات تعلم . ***مجلة علم النفس العربي المعاصر***, ع (٣) مج (٢) ، ص ص (١ – ٣٨).

٦- البحيري، محمد (٢٠٠٢). بعض المتغيرات المرتبطة بتحمل الغموض لدى عينة من الصم (دراسة ميدانية)، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٧- بخش، أميرة (٢٠٠٦). بعض مؤشرات صعوبات التعلم وعلاقتها بمفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية, ***مجلة دراسات الطفولة***, معهد الدراسات العليا للطفولة, عدد أبريل.

٨- البطاينة، أسامة؛ وشلختي، هبة.(٢٠١٠). أثر برنامج تدريبي مقترح في إكساب أمهات الأطفال ذوي الصعوبات القرائية مهارات تنمية القراءة لدى أبنائهن، ***مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية***، ع (٩) مج(٢).

٩- بظاظو، عزمي(٢٠١٠). أثر الذكاء العاطفي على الاداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الاقليمي التابع للأونروا، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، فلسطين: الجامعة الاسلامية، غزة.

١٠- ولمان، دانييل (٢٠٠٠). ***الذكاء العاطفي***، (ترجمة: ليلى الجبالي)، الكويت: سلسلة عالم المعرفة، ع (٢٦٢).

١١- حسن, عبد الحميد (٢٠٠٩). دراسة مقارنة بالمهارات الاجتماعية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين في سلطنة عُمان . ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية***, ع (١) مج (١)، ص ص (٧٠ – ١١٢).

١٢- الحوسني، بدرية سالم ناصر(٢٠٠٦). أثر الممارسات الوالدية وبعض المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالوالدين على مفهوم الذات وتوكيد الذات لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية الدراسات العليا، جامعة الأردنية، عمان.

١٣- الخالدي، عبدالرحمن (٢٠١٤). الوعي الذاتي وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، المملكة العربية السعودية: جامعة الملك عبدالعزيز.

١٤- الديب, محمد (٢٠٠٠). الفروق بين ذوى صعوبات التعلم والعاديين في بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة . ***مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق***، ع (٣٤)، ص ص (١٧٣-٢٢٨).

١٥- زقوت، ماجدة.(٢٠١١). هوية الذات وعلاقتها بالتوكيدية والوحدة النفسية لدة مجهولي النسب، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، فلسطين: الجامعة الاسلامية، غزة.

١٦- الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٨). ***صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية***. القاهرة: دار النشر للجامعات.

١٧- شافعي, صفية (٢٠٠٩). الذكاء الوجداني وعلاقته بمركز التحكم لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة من ذوات صعوبات التعلم والعاديات بمدينة مكة المكرمة . ***رسالة ماجستير غير منشورة***, كلية الآداب والعلوم الإدارية بمكة المكرمة , جامعة أم القرى .

١٨- الشركسي, أحمد (٢٠١٤). تنمية الذكاء الوجداني لخفض الألكسيثميا لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة . ***مجلة السلوك البيئي***, ع (٢) مج (١) , ص ص (٢٤٠ – ٣١٠).

١٩- عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٧). ***دور العاطفة في حياة الإنسان***. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٠- عواد, أحمد ؛ وشريت, أشرف (٢٠٠٤). الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين وذوي صعوبات التعلم. ***مجلة دراسات الطفولة***, معهد الدراسات العليا للطفولة, عدد أبريل.

٢١- عابدين, حسن (٢٠٠٧). برنامج مقترح لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره في التخفيف من حدة المشكلات السلوكية المصاحبة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . ***رسالة دكتوراه غير منشورة***, كلية التربية , جامعة الإسكندرية .

٢٢- العبيدي, مظهر ؛ وسهيل , حسن (٢٠١٢). أثر برنامج إرشادي مقترح في تنمية الوعي الذاتي لدى الطلاب المتفوقين . ***المؤتمر العلمي العربي التاسع لرعاية الموهوبين والمتفوقين***, ١٠ – ١١ تشرين الثاني .

٢٣- العقيل, أسماء (٢٠١٢). الفروق في الذكاء الاجتماعي والانفعالي بين الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم. ***رسالة ماجستير غير منشورة***, كلية العلوم التربوية والنفسية , جامعة عمان العربية.

٢٤- عثمان، فاروق السيد ؛ رزق، محمد عبد السميع (١٩٩٨). الذكاء الانفعالي " مفهومه وقياسه ". ***مجلة كلية التربية بالمنصورة***، ع (٣٨) مج (٨)، ص ص (٣ – ٣١).

٢٥- عبد الحميد، إبراهيم شوقي.(٢٠٠٣). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية، ***المجلة العربية للإدارة***، ع (٢٣) مج (١).

٢٦- العلوان، أحمد(٢٠١١). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب، ***المجلة الاردنية للعلوم التربوية***، ع(٧) مج (٢).

٢٧- عوض الله، محمود ؛ عواد، أحمد (١٩٩٤). مفهوم الذات ومركز التحكم لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم . ***مجلة الإرشاد النفسي***، ٢(٢) :٢٣٩-٢٨٩ .

٢٨- عواد، أحمد (١٩٩٥). ***مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدى الأطفال (اختبارات ومقاييس)***، الإسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع .

٢٩- القرني، سالم (٢٠٠٨). ممارسة مدير المدرسة الابتدائية لدوره في تحقيق أهداف برنامج صعوبات التعلم، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة أم القرى: مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٣٠- القمش، مصطفى؛ الخوالدة، فؤاد؛ المعايطة، خليل؛ الهباهبة، عبدالله (٢٠١٣). أبعاد الذكاء الانفعالي السائد لدى طلبة صعوبات التعلم في محافظة الكرك بالأردن وأثره على نوع صعوبة التعلم، الجنس والصف الدراسي، ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث*** (العلوم الانسانية)، ع (٢٧) مج (٤).

٣١- القط, شيرين (٢٠٠٨). مهارات الذكاء الوجداني لدى الطلاب الفائقين ونظرائهم من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية . ***رسالة ماجستير غير منشورة***, كلية التربية , جامعة حلوان.

٣٢- الكفوري، صبحي (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في زيادة الكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في الحلقة الاولى من التعليم الأساسي. ***رسالة دكتوراه غير منشورة***: كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

٣٣- المالكي، زكية (١٤٢٨هـ). تحليل محتوى كتاب القراءة لطالبات الصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات التفكير المنظومي، المملكة العربية السعودية: ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٣٤- المخزومي، أمل (٢٠٠٥). الذكاء الانفعالي، ***مجلة المعلم الإلكترونية***.

٣٥- كمور، ميماس (٢٠٠٧). بناء برنامج إرشادي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الإنفعالي و قياس أثره في خفض السلوكات العدوانية والإتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن, ***رسالة دكتوراه غير منشورة***, كلية الدراسات التربوية العليا, جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

٣٦- هيبة, حسام ؛ عبد الحليم, أشرف ؛ هدية, ابتسام (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. ***مجلة الإرشاد النفسي***-مركز الإرشاد النفسي-٢(٥٣) : ٤٧٩ – ٥٠٢.

٣٧- يوسف, جهاد (٢٠١٠). الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدي عينة من أطفال ذوي صعوبة القراءة فى مرحلة الطفولة المتأخرة . ***رسالة ماجستير غير منشورة*** , معهد الدراسات العليا للطفولة , جامعة عين شمس.

38- Crossen, Shaunna G., (2001) . The Relationship between Reading Self-Concept and Achievement Motivation among Students with Learning Disabilities, ***Dissertation Abstracts section A***, Vol. 61 (12-A) P. 4731.

39- Engelberg, E. (2004). ***Emotional Intelligence, Affect Intensity, And Social Adjustment***. Personality & Individual Differences , 37(3) 533-542.

40- Feurer ,Dpaiga . Andrews , Jac Jw ; (2009) . School – Related Stress and Depression in Adolescents with and without Learning Disabilities : An Exploratory Study . ***Alberta Journal of Educational Research*** . V(55) N(1), P P. 92-108.

41- Goleman, D. (1998). Working With Emotional Intelligence. New York. Bantam.

42- Mayer, J. D. ; Salovey, P. (1997). ***What Is Emotional Intelligence ?In p. Salovey*** And D. Sluyter (Ed'***s).*** Emotional

Development And Emotional Intelligence. New York: Basic Books.

43- Mayer, J. D.; Caruso, D. R.; Salovey, P. (1999). ***Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence***. Intelligence. 27(4), 67-98.

44- Mayes, S., D., Calhoun, S., L., & Crowell, E., W. (2000). Learning disabilities and ADHD: overlapping spectrum disorders. ***Journal of Learning Disabilities***. 33(5), 417-424.

45- Pirojnikoff, Stephanie Cathy (2003) . Differences in Global and Academic Self-Perception in Mexican-American School - Aged Children with and without Learning Disabilities, ***Dissertation Abstracts International***, vol 63 (8-A).

46- Reif (2001) : The Relation of LD & Gender with Emotional Intelligence in College Students, ***Journal of Lerning Disabilities***., 34(1), 66 – 78.