

فعالية التدريب على بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي وتحسين فعالية الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية¹

د.د / رندا رضا العراقي سالم

دكتورة علم النفس التربوي

من قسم علم النفس التعليمي

كلية البنات للآداب والعلوم التربوية .

جامعة عين شمس

د.د / فايژه محمد محمد بليح²

باحثة دكتوراة بقسم علم النفس التربوي

كلية التربية . جامعة كفر الشيخ

المستخلص:

يهدف هذا البحث الى الكشف عن فعالية التدريب على بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي وتحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوى صعوبات التعلم. وتكونت العينة من ١٥ تلميذ (٧ تلاميذ و ٨ تلميذات) بمتوسط عمر زمنى (١٢٣) شهراً، وانحراف معياري قدره (± 20.83) شهراً بالصف الخامس الابتدائي ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات (العمليات الحسابية . المسائل اللفظية) تم اختيارهم من مجتمع قدره ٦٥٤ تلميذ بثلاث مدارس ابتدائية هي: النجار، شابه، كفر أبوزيادة التابعة لإدارة دسوق التعليمية بمديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ فى الفصل الدراسي الثانى من عام ٢٠١٨/٢٠١٩. طُبّق عليهم برنامج التدريب على بعض مهارات إدارة الذات ومقياس التلكؤ الكاديمي ومقياس فعالية الذات الأكاديمية من إعدادهما، بالإضافة الى أدوات تشخيص ذوى صعوبات التعلم فى الحساب المتمثلة فى: إحالة المعلم . اختبار تشخيصى فى مادة الرياضيات تم إعداده بمساعدة معلم خبير وموجه لمادة الرياضيات للصف الخامس الابتدائي، ومقياس رافن الملون للذكاء إعداد عماد أحمد على حسن ٢٠١٦ ومقياس الفرز العصبى السريع من إعداد عبد الوهاب كامل ١٩٨٧ ومقياس الخصائص السلوكية لفرز حالات صعوبات التعلم إعداد فتحى الزيات ومعادلات حساب التناقض بين التحصيل الفعلى والتحصيل المتوقع. وأشارت النتائج الى أن التدريب على مهارات إدارة الذات المتمثلة فى (مهارة إدارة الوقت . مهارة الثقة بالنفس . مهارة إدارة السلوك السلبى . مهارة التخطيط . مهارة التنفيذ . مهارة التقويم) ذا فعالية فى تحسين فعالية الذات الأكاديمية (المهارات الأكاديمية والمعينات الأكاديمية) وكذلك تحسين التلكؤ الأكاديمي (مكون معرفى . مكون سلوكى . مكون وجدانى) لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات.

الكلمات المفتاحية: مهارات إدارة الذات . فعالية الذات الأكاديمية . التلكؤ الأكاديمي . صعوبات التعلم فى الحساب.

¹ تم تسليم البحث يوم ١/٨ / ٢٠٢٠ وتقرر صلاحية النشر فى ١٥/٢/٢٠٢٠

الهاتف: ٠١٠٢٠٨٥٦١٣٠ / ٠١٢٢١٢٦٣٣٤٠

² EMail: alaaudien@hotmail.com / fayzbleh65@gmail.com

فعالية التدريب على بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي وتمسين فعالية الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية³

إعداد

د. / رندا رضا العراقى سالم
دكتورة علم النفس التربوى
من قسم علم النفس التعليمى
كلية البنات للآداب والعلوم التربوية . جامعة
عين شمس

د. / فايزه محمد محمد بليح
باحثة دكتوراة بقسم علم النفس التربوى
كلية التربية . جامعة كفر الشيخ

أولاً: المقدمة

تعانى فئة ذوى صعوبات التعلم Learning Disabilities من مشكلات تعليمية لا ترجع إلى سبب واضح وظاهر ولكن إلى سبب كامن وخفي، ولا يستطيع معظم التلاميذ أن يشكو منها أن لم يكن كلهم، فهي ليست مثل المرض العضوي يستطيع أن يشكو منه المريض إلى المحيطين به، وبالتالي يمكنهم اتخاذ اللازم تجاه المشكلة، مما يضع أمامنا عقبة التعرف عليها في وقت مبكر، وبالتالي تقديم الوسائل المناسبة لمنع تفاقمها، لذا فقد شهد مفهوم صعوبات التعلم تطوراً هاماً خلال القرن التاسع عشر والثلاث الأخير من القرن العشرين مع بدايات سبعينات القرن الماضي، حتى أصبح هذا المفهوم مألوفاً لدى جميع المشتغلين بالتربية الخاصة ويستخدمه معظم المربين وعلماء النفس.

ولازالت محاولات البحث والدراسة تهتم بصعوبات التعلم في مختلف المراحل التعليمية عامة والمرحلة الابتدائية خاصة؛ لكونها الدعامة الأساسية التي ترتكز عليها المراحل التعليمية الأخرى، ويشير شابمان وتورنمر (10: 1999) Chapman & Turnmer إلى وجود بعض المحاولات البحثية الجادة التي اهتمت بدراسة الأسباب المؤدية إلى صعوبة التعلم بصفة عامة، وبعضها الآخر اهتم بدراسة الصعوبات الخاصة ببعض المواد الدراسية كالعلوم والدراسات الاجتماعية والقراءة والحساب وغيرها من الصعوبات التي تبدأ في الظهور في مرحلة مبكرة، واهتم البعض الآخر بالخصائص السلوكية لهؤلاء التلاميذ

³ تم تسليم البحث يوم ١/٨ / ٢٠٢٠ وتقرر صلاحية النشر في ١٥/٢/٢٠٢٠

الهاتف: ٠١٠٢٠٨٥٦١٣٠ / ٠١٢٢١٢٦٣٣٤٠

³ Email: alaudien@hotmail.com / fayzbleh65@gmail.com

ومجال صعوبات التعلم من المجالات التي ظهرت واحتلت مكانة واسعة في مجال التربية الخاصة، وقد ظهر هذا المصطلح علي يد صمويل كيرك Kirk عام ١٩٦٢ في أمريكا بغرض الاتفاق علي مصطلح يشمل الأطفال الذين ينخفض تحصيلهم بالرغم من مستوي ذكائهم العادي أو الأكثر من العادي (Reddy et al., 2003: 30).

وتتزايد صعوبات التعلم في مجتمعاتنا نتيجة الجو الضاغط على التلاميذ، بسبب تزايد أعداد التلاميذ في الفصول، والضغط النفسي الناتج عن التنافس العام الذي يضغط على الآباء والمعلمين والمسؤولين، ويؤثر هذا بشكل فعال على التلميذ (سيد عثمان، ١٩٩٠: ١٨).

لذا تعد صعوبة التعلم مشكلة تحتاج إلى تعرف، ففي مرحلة ما قبل المدرسة تظهر الصعوبات النمائية، أما بعد دخول التلميذ المدرسة تظهر الصعوبات الأكاديمية وتستمر معه حتى فترة المراهقة وما بعدها (جمال مثقال قاسم، ٢٠٠٠: ٣٢-٣٣).

وعملية الاهتمام المبكر بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وخاصة في المرحلة الابتدائية؛ أصبح أمراً ملحاً، حتى لا تؤثر المعوقات الناجمة عن الصعوبات النوعية في النمو الطبيعي والبناء النفسي للطفل فتسبب له العديد من المشكلات النفسية كالقلق والتوتر والانسحاب من المجتمع، مما قد يعيق سير العملية التعليمية لديه.

وتعد صعوبة التعلم في الرياضيات من أكثر الأنواع شيوعاً بين تلاميذ المدرسة الابتدائية، ويظهر ذلك من خلال شكوي الآباء والمعلمين من ضعف بعض التلاميذ في مادة الرياضيات وتقف الرياضيات حجر عثرة أمام تقدمهم، فيبدأ التلميذ بكره مادة الرياضيات وينعكس ذلك على كل ما يتعلق بها حتى يصل الأمر إلي عدم رغبته في الذهاب إلي المدرسة وينتهي به الحال إلي معاناته من مشكلات نفسية تؤثر عليه وعلي أسرته، ويحرم المجتمع من عضو عامل فعال منتج. (علاء الدين السعيد النجار، ٢٠١٤: ٣)

وكثيراً ما يقوم التلميذ بالتأجيل الطوعي لإكمال المهام الأكاديمية المتعلقة بمادة الرياضيات خلال الوقت المرغوب فيه رغم اعتقاده بأن هذا التأجيل سيؤثر سلباً على تحصيله مما ينتج عنه الشعور بالتوتر الانفعالي وهذا ما يعرف بالتلكؤ الأكاديمي (Senecal. Academic Procestination. Koestner & Vallerand, 1995)

وقد أشار Bandura (1989) الى أن فعالية الذات الأكاديمية Academic Self-efficacy لها دور هام في التأثير على ما يبذله الفرد من جهد في مثابرتة لتحقيق أهدافه وتحمله للضغوط التي

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

يواجهها في سبيل انجازه للمهام، وأن ارتفاع مستوى فعالية الذات تجعل المتعلم أكثر قدره على التحكم في الضغوط التي تواجهه وتعد من العوامل المهمة في إظهار مدى شعور الفرد بالثقة في نفسه وتقديره لذاته.

وقد أشارت سهام على عبد الغفار عليوة (٢٠١٧: ٣٤٨) الى أن إدارة الذات تعد أحد المداخل العلاجية والتربوية الحديثة التي تُستخدم في مجال علم النفس والصحة النفسية لما لها من فعالية في تحسين الجوانب الايجابية للمتعم وخفض الجوانب السلبية التي تمثل عائق أمام نموه الطبيعي.

لذا فإن البحث الحالي يهتم بالتدريب على بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي وتحسين فعالية الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم في مادة الرياضيات.

ثانياً: مشكلة البحث

يمكن صياغة السؤال الرئيسي لمشكلة البحث كالتالي: "الى أى مدى يمكن خفض التلكؤ الأكاديمي وتحسين فعالية الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، من خلال التدريب على بعض مهارات إدارة الذات؟ واستمراريته؟ ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

(١) الى أى مدى يمكن للتدريب على مهارات إدارة الذات المتمثلة في (المراقبة الذاتية . إدارة الوقت . الثقة بالنفس . إدارة السلوك السلبى . التخطيط والتنفيذ . التقويم) أن يكون ذا فعالية في خفض التلكؤ الأكاديمي لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

(٢) الى أى مدى يمكن للتدريب على مهارات إدارة الذات المتمثلة في (المراقبة الذاتية . إدارة الوقت . الثقة بالنفس . إدارة السلوك السلبى . التخطيط والتنفيذ . التقويم) أن يكون ذا فعالية في استمرارية خفض التلكؤ الأكاديمي لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

(٣) الى أى مدى يمكن للتدريب على مهارات إدارة الذات المتمثلة في (المراقبة الذاتية . إدارة الوقت . الثقة بالنفس . إدارة السلوك السلبى . التخطيط والتنفيذ . التقويم) أن يكون ذا فعالية في تحسين فعالية الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

(٤) الى أى مدى يمكن للتدريب على مهارات إدارة الذات المتمثلة في (المراقبة الذاتية . إدارة الوقت . الثقة بالنفس . إدارة السلوك السلبى . التخطيط والتنفيذ . التقويم) أن يكون ذا فعالية في استمرارية تحسين فعالية الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

ثالثاً: أهداف البحث

الهدف العام للبحث الحالي هو خفض التلكؤ الأكاديمي وتحسين فعالية الذات الأكاديمية

لذوى صعوبات التعلم من خلال التدريب على بعض مهارات ادارة الذات، وتتبع أهداف البحث الحالى من الأهداف العامة لعلم النفس وذلك للتحقق من الهدف العام للبحث المتمثل فى: الكشف عن فعالية التدريب على بعض مهارات إدارة الذات فى خفض التلکؤ الأكاديمى وتحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم. وذلك من خلال الأهداف التالية:

(١) محاولة فهم العلاقة وتفسيرها بين كل من التلکؤ الأكاديمى وفعالية الذات الأكاديمية بمهارات إدارة الذات المحددة فى البحث الحالى وهى: (إدارة الوقت . الثقة بالنفس . إدارة السلوك السلبى . التخطيط . التنفيذ . التقييم) وذلك من خلال عرض الإطار النظرى والدراسات السابقة لهذه المتغيرات.

(٢) الكشف عن إمكانية دور التدريب على بعض مهارات إدارة الذات المحددة فى البحث الحالى (إدارة الوقت . الثقة بالنفس . إدارة السلوك السلبى . التخطيط . التنفيذ . التقييم) فى خفض التلکؤ الأكاديمى وتحسين إدارة الذات لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى.

(٣) محاولة التحكم فى المتغيرات التابعة من خلال خفض التلکؤ الأكاديمى وتحسين فعالية الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى.

(٤) الكشف عن إمكانية استمرارية خفض التلکؤ الأكاديمى وتحسين فعالية الذات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى بعد شهر ونصف من تعرضهم للتدريب على مهارات إدارة الذات المحددة فى البحث الحالى.

رابعاً: أهمية البحث

- اهتمام البحث الحالى بفئة ذوى صعوبات التعلم حيث أنهم يمثلون نسبة ليست بقليلة فى المراحل التعليمية المختلفة، وتتزايد من وقت لآخر. لذا فإن البحث الحالى يحاول مساعدتهم على تحسين أداءهم الأكاديمى من خلال التدريب على مهارات ادارة الذات.
- يساهم البحث الحالى فى مساعدة المعلمين فى مجال التربية الخاصة على معرفة الخصائص المميزة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم وخاصة التلکؤ الأكاديمى وفاعلية الذات الأكاديمية. وتوجية نظر معلمي مادة الرياضيات إلى أهمية إدارة الذات فى استثمار ما لدى تلاميذهم من طاقات وإمكانيات وتوظيفها بالشكل الأفضل فى حل المشكلات.
- قلة الدراسات العربية التي تناولت التدريب على مهارات ادارة الذات فى خفض التلکؤ الأكاديمى وتحسين فاعلية الذات لدى ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات بحسب علم الباحثين.
- اهتمام الدراسة الحالية بمادة الرياضيات والتي تعد من المواد الهامة جداً والتي لها أثر كبير فى

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

مسيرة التلميذ الأكاديمية، وصعوبات الرياضيات تظهر بشكل خاص في المدرسة الابتدائية، وقد ينجح الأطفال الأكثر قدرة على التفكير والاتصال والمحادثة في تخطي هذه المرحلة بنجاح نسبي ولكن سرعان ما يبدؤون بالتراجع عندما تصعب المهام وتبدأ المسائل الرياضية اللفظية في شغل حيزاً كبيراً من المنهج. فمرور تلاميذ المرحلة الابتدائية بخبرات فشل متكررة في تعلم مادة الرياضيات جعلها من أصعب المواد التعليمية لذا فإن إدارة الذات وتدريب التلاميذ عليها قد يؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو هذه المادة.

- كما أن استخدام برنامج مستمد من مهارات إدارة الذات والتدريبات التي تحتوى عليها وطريقة تقديمها للتلاميذ قد تساهم الى حد كبير في تحسين الأداء الأكاديمي في مادة الرياضيات من خلال خفض التلكؤ الأكاديمي وتحسين فعالية الذات الأكاديمية.

خامساً: التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث

(١) مهارات إدارة الذات **Self Management Skills**: تعد من اساليب تعديل السلوك الحديثة حيث يقوم التلميذ بتوجيه ذاته واستخدام فنيات تعديل السلوك بنفسه وعلى نفسه استخداماً منظماً من أجل ضبط وتعديل سلوكه نحو السلوك الايجابي من خلال تحديد السلوك غير المرغوب أو السلوك السلبي ووضع أهدافا لنفسه ويعمل على تحقيقها ويراقب تقدمه وتوجيه أفكاره ومشاعره نحو تحقيق هذه الأهداف.

(٢) التلكؤ الأكاديمي **Academic Procrastination**: ميل التلميذ لتأجيل بدء المهام الأكاديمية أو إكمالها ينتج عنه شعور بالتوتر الانفعالي (فيصل الربيع وعمر شواشره وتغريد حجازي، ٢٠١٤: ٢٠٦)

(٣) فعالية الذات الأكاديمية **Academic Self- Efficacy**: ادراك التلميذ لمدى قدرته على التحصيل وإدارة السلوك الفعال وبذل الجهد والمثابرة لانجاز الأعمال والأنشطة المرتبطة بمواقف حياته الدراسية لتحقيق أهدافه بنجاح. (محمد السيد على عبد المعطى، ٢٠٠٤).

(٤) صعوبات التعلم في الحساب **Mathematic learning disability (Dyscalculia)**: يقصد بها عدم القدرة التي يظهرها التلميذ في تعلم مادة الرياضيات . بالرغم من تمتعه بذكاء عادي أو فوق المتوسط مقارنة بأقرانه العاديين في عمليات كتابة مدلول الأرقام الكبيرة (عشرات الآلاف، مئات الآلاف، المليون). والتميز بين الأرقام المتشابهة والتفرقة بينها من خلال عملية ترتيبها. والتميز بين العمليات الحسابية الأساسية (الجمع والطرح والضرب والقسمة)، وإدراك العلاقات الأساسية لبعض المفاهيم الرياضية كالتطول والزمن والكتلة والعملية، وإيجاد ضعف العدد

ونصفه وثلاثة أمثاله، واستخدام التفكير الحسابي المتمثل في التعامل مع المسائل اللفظية. ويستنتج من هؤلاء ذوى الإعاقات الحسية أو الحركية أو العقلية أو السمعية أو البصرية أو المحرومون ثقافياً أو اجتماعياً أو اقتصادياً. (علاء الدين السعيد النجار، ٢٠١٤)

سادساً: الإطار النظري

١) مهارات إدارة الذات

تعد ادارة الذات من الموضوعات الحيوية التي يجب أن تشغل بال الأفراد، ولكن للأسف فإن القليل من الناس يشغلهم هذا الأمر (أحمد ماهر، ٢٠٠٨: ١٣)، ويذكر محمد عبد الله البسيلي وآخرون (٢٠٠٠: ٢١٧) الى ضرورة ممارسة المتعلمين لإدارة الذات وأنه يتوجب عليهم ادارة شؤون حياتهم ووضع أهدافهم والعمل على تنفيذها وتقديم التعزيز لأنفسهم.

أ) مفهوم ادارة الذات: ويقصد بادارة الذات؛ الاتجاهات والتصرفات الايجابية التي تساعد في العيش في الحياة بالطريقة المرغوبة (Rethink,2003: 6). ويذكر شوقي عبد الله (٢٠٠٦: ٦١) أن ادارة الذات هي القدرة على اشباع حاجات النفس الأساسية لدى الإنسان لتحقيق التوازن في الحياة بين الواجبات والرغبات والأهداف. ويرى Storey, (2007: 3) أنها تعنى بتحكم الفرد في حياته، ويكون هذا التحكم عن طريق تعلم الشخص مهارات شخصية مع إعطائه استراتيجيات محددة للتحكم في تعديل السلوك. بينما يعرفها أحمد ماهر (٢٠٠٨: ١٣) بأنها تعظيم استخدام المهارات لتحقيق الأهداف، ولكي يتم ذلك يتوجب اتباع ثلاث خطوات هي فهم الذات وتحديد أهداف واضحة وتحديد الصفات الشخصية. وعرفها محمود أحمد ابو مسلم وآخرون (٢٠١٢: ١٨٨) بأنها مجموعة من الطرق الفعالة في تنظيم حياة الفرد مما يؤدي الى حدوث نتائج ايجابية على المدى البعيد أو اتخاذ قرارات متعلقة بسلوكيات محددة يريدون ضبطها أو تغييرها ومن ثم تحقيق الأهداف من خلال بعض المهارات منها الثقة بالنفس والقدرات والمؤهلات وضبط الذات والقدرة على احداث التغيير والتي بدورها تتضمن مهارات الذات ادارة الغضب وادارة الوقت. وترى الباحثتين الحاليتين ان ادارة الذات تعد من اساليب تعديل السلوك الحديثة حيث يقوم التلميذ بتوجيه ذاته واستخدام فنيات تعديل السلوك بنفسه وعلى نفسه استخداماً منظماً من أجل ضبط وتعديل سلوكه نحو السلوك الايجابي من خلال تحديد السلوك غير المرغوب أو السلوك السلبي ووضع أهدافا لنفسه ويعمل على تحقيقها ويراقب تقدمه وتوجيه الأفكار والمشاعر نحو تحقيق هذه الأهداف.

ب) مهارات ادارة الذات في البحث الحالي: يركز البحث الحالي على المهارات التالية:

- المراقبة الذاتية: ويقصد بها تقييم التلاميذ لأنفسهم وتسجيل أدائهم على المهام المختلفة لمعرفة التقدم

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

الحادث تجاه الأهداف. وعملية مراقبة الذات ضرورة هامة، لأن الانتباه للتلميحات يؤدي إلى تحكم أسرع في استراتيجيات التدخل. ويرى (Luke: 670: 2002) أن عملية المراقبة تمثل تقييم العمليات المعرفية والتنظيم والضببط الذاتي للسلوك، وتدخل في مجالات مختلفة من الأنشطة كضبط توجهات التعلم والأفعال والعادات والمعتقدات والأهداف كما تعد مكوناً رئيسياً من مكونات ما وراء المعرفة والتي تمثل الضبط الشعوري والعمدي للأنشطة المعرفية، وتظهر في الوعي بعمليات الإدراك والتنظيم واستخدام المعلومات، وتؤثر تأثيراً موجباً في قدرة الفرد على التفكير.

- **ادارة الوقت:** يعرف خالد عبد الرحمن الجريسي (٢٠٠٦) ادارة الوقت بأنها الاستخدام الأفضل للوقت والامكانيات المتاحة بطريقة تؤدي لتحقيق الأهداف من خلال الالتزام والتحليل والتخطيط والمتابعة للاستفادة من الوقت بشكل افضل في المستقبل، وترى بشرى كمال الزهراني (٢٠١٣: ٦٥) أن أهمية تنظيم الوقت وادارته هو عصب العملية التعليمية فإذا أحسن المتعلم استعماله قام بواجبه خير قيام محققاً الانجازات الكثيرة وإذا أساء استعمال وقته فلا يستطيع استذكار دروس. وترى الباحثتين الحاليتين أن ادارة الوقت هي تنظيم الوقت بحيث يستفيد منه المتعلم خير استفادة ويعود عليه بانتاج يتسبب في الراحة النفسية والرضا عن الذات وتحقيق الأهداف المرجوة. وفي هذا السياق ترى الجوهره عبد الله الزواد (٢٠٠٤: ٢٣) ان احترام الوقت وتقديره يعد سلوكاً حضارياً وهو مهم لتنظيم حياة الإنسان، فالانجاز في مختلف مستوياته يعتمد على ادارة الوقت التي تعد من أهم العناصر التي تحدد تقدم الفرد.

- **الثقة بالنفس:** تعرف شروق جواد الجبوري (٢٠٠٦: ١٢) بأنه شعور الفرد بالرضا عن الذات وقدراته وامكانياته وفق نظرة موضوعية وواقعية، واتجاهه نحو كفاياته النفسية وقدرته على تحقيق أنماط محددة من السلوك والمهام المطلوبة نفسياً واجتماعياً ووظيفياً. وتنتظر الباحثتين الحاليتين الى الثقة بالنفس على أنها وثوق المتعلم في امكانياته وقدراته لتحقيق ما يصبوا إليه الى أهداف وضعها لنفسه للوصول الى مكانه بين زملائه وأقرانه يرضى فيها عن نفسه ويرضى عنها الآخرون. وفي هذا السياق ينظر أنوار غانم الطائي (٢٠٠٧: ٢٩٥) الى بعض أهمية الثقة بالنفس منها: ماثيره الانفعالات الايجابية، حيث تبعث على الشعور بالحماس والبهجة، وتساعد على تركيز الانتباه، وتزيد المثابرة والجهد في سبيل تحقيق الأهداف والنجاح، مما يساهم في بناء مفهوم ذات ايجابي فتجعل المتعلم مرتاح خالياً من المخاوف التي تجعله قادر على تنظيم أفكاره بسرعة ودقة وبأقل مساعدة من الآخرين مما يمكنه تخطي الصعاب والوصول الى مستوى عال من الانجاز ويؤدي ذلك الى التشوق الى مناقشة الآخرين واحترام الذات.

- ادارة السلوك السلبي: يعرفه زياد أمين بركات (٢٠٠٨: ٩٢) بأنه سلوك غير مرغوب يقوم به التلميذ داخل غرفة الصف ويرى المعلم ضرورة تغييره أو تعديله أو إعادة تشكيله من جديد أو العمل على خفضه الى أدنى حد ممكن حتى لا يعيق العملية التعليمية. ويرى السيد على سيد (٢٠١٢: ٢٢) بأنه سلوك شاذ يخالف معظم سلوك الناس داخل المجتمع الواحد ومستمر ومتكرر ويمكن ملاحظته والتعرف عليه من خلال ردود أفعال الآخرين تجاهه ويؤدي الى عدم القدرة على التكيف الحسن مع المجتمع. وينظر (Jakobson 1997) إليه على أنه كل نشاط يأتي به الفرد ويكون غير مقبول اجتماعياً في البيئة التي يعيش فيها وترى الباحثتين الحاليتين أن السلوك السلبي هو في الأساس سلوك انسحابي في المقام الأول يتسم باللامبالاة وعدم الأخذ في الاعتبار القيم والعادات والتقاليد السائدة في المجتمعوله تأثير سلبي على حياة المتعلم التعليمية والحياتية ومن نتائج سوء التوافق والتكيف. وقد رصدت بعض الدراسات (أمل محمد حسونة وآخرون، ٢٠١٦: ٢٢١؛ زياد أمين بركات ٢٠٠٦: ٨٥٠-٨٥٢؛ Jakobson, 1997) أمثلة لهذه السلوكيات منها: العنف بجميع أشكاله، المقاطعة والخصام، السب والشتم، التكبر، كثرة الشكوى بدون سبب، التعدى على ممتلكات الغير، التحدث بطرق غير لائقة، عدم التعاون، مضايقة الآخرين، التدخل فيما لا يخصه، الانسحاب، الثرثرة، القسوة، دعوة الأقران بألفاظ غير لائقة، عدم اتباع النظام والآداب العامة، حب الظهور، الغيرة، رفض الالتزام بالتعليمات وعدم تنفيذ الأوامر، الكذب والغش والعذوانية والأناية والسرقة والتحرش بمختلف أنواعه.

- التخطيط والتنفيذ: يعد التخطيط أحد الجوانب المهمة لعملية التعلم وهو مطلب ضروري لأداء كل المهام، وفيه يتم تشجيع التلاميذ لأداء مهامهم التعليمية بطريقة ناجحة ومنظمة؛ ويساعدهم على مواجهة المواقف الاجتماعية بطريقة فعالة. ويرى إدوارد دي بونو (٢٠٠٧: ٨) أنه يهدف إلى استخدامه كموقف تفكيري من أجل الجمع بين الأهداف والنتائج وجميع العوامل فهو يحتاج إلى التدريب والممارسة. ويشير واثق التكريتي، جنان التكريتي (٢٠٠٧: ٣٦٣) اليه باعتباره وضع خطة للحل ومحاولة إيجاد علاقة بين المطلوب والمعطيات ويفضل أن يستخدم عدة أسئلة للتخطيط مثل هل رأيت مشكلة مماثلة من قبل؟ هل يمكن تبسيط المشكلة؟ وتنفيذ الخطة وتعنى مباشرة تنفيذ خطوات الحل والتأكد من صحة ان كل خطوة أنه يمكن اثبات صحتها. وترى الباحثتين الحاليتين أن التخطيط يعد بمثابة أمر مهم في جميع مناحى الحياة وليس فقط في العملية التعليمية والأعمال المخطط لها تتسم بالانجاز والدقة في هذا الانجاز والمتعلم الذي يتبنى التخطيط في دراسته يصل لمستوى أداء أكاديمي أفضل ويعنى وضع جدول للقيام بالمهام وتنفيذ هذا الجدول وفق اطار زمنى محدد للوصول الى تحقيق الأهداف بطريقة منظمة. والهدف منه ترجمة الأفكار الهامة الواعدة إلى

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

إجراءات مفيدة مقبولة وقابلة للتنفيذ، وأن يكون للفرد هدفاً معيناً يسعى لتحقيقه من خلال وضع خطة واضحة. ويذكر محمد الصيرفي (٢٠٠٧: ٥٥) مزايا التخطيط في أنه يحسن ويزيد من فعالية الأداء بما يحقق أفضل النتائج، يقلل التعب والاجهاد، ويوسع دائرة الانجاز، يتيح الفرصة لتنمية القدرات الابداعية، تقليل التكاليف ويزيد الانتاج، التركيز على الأهداف والنتائج.

- **تقويم السلوك والأداء:** التقويم عبارة عن عملية شاملة ومتكاملة بالغة الأهمية ليس فقط من وجهة النظر العلاجية المرتبطة بمعالجة القصور والانحرافات ان وجدت ولكن من وجهة نظر الوقائية الارتقائية لتفعيل استغلال الوقت واستخدامه بشكل علمي وعملي سليم. وتعرف الباحثين الحاليين التقويم بأنه عملية مهمة في اداء المتعلم وفيه يحدد المتعلم الجوانب السلبية والايجابية في شخصيته وسلوكه والعمل على تجنب الجوانب السلية وتحويلها الى جوانب ايجابية كما يحاول وزيادة وتنمية الجوانب الايجابية للوصول الى الاداء الأمثل في تعلمه وفي حياته بصفة عامة. وفي هذا السياق ترى رجوه بنت سمران الهذلي (٢٠١٠: ٣٢) أن اسلوب التقويم الذاتي يسهم في تطوير الذات وتحسين مستوى أدائها وزيادة الخبرة المكتسبة، نظراً للتجارب والمشكلات والمواقف، ويتم ذلك في ضوء تحليل تفصيلي، وكل أنواع التقويم تهدف الى تقويم عمل المتعلم للوقوف على مدى نجاحه في تحقيق أهدافه المنبثقة من أهداف التربية في المجتمع. ويرى سيد محمد الخولي (١٩٩١: ٥٧٩-٥٨٠) أن خطوات التقويم تشتمل على: تحديد المعايير، قياس الأداء، تقييم الأداء، تحديد اسباب الفشل، تصحيح الأداء والمتابعة.

٢) التلكؤ الأكاديمي Academic Procrastination

التركؤ الأكاديمي اختلفت مسمياته بين الباحثين فمنهم من نظر إليه باسم التلكؤ الأكاديمي ومنهم من نظر إليه باسم التسويف الأكاديمي وأن المقابل الانجليزي واحد في الحالتين وهو **Academic Procrastination** ويشير (Sokolowska et al., 2009: 12) الى أن التلكؤ الأكاديمي يحدث نتيجة التفاعل بين منظومة معقدة من العوامل النفسية والاجتماعية المؤثرة في شخصية المتعلم، والتي تظهر في سوء إدارة الوقت، والفشل في التنظيم الذاتي، وعدم جاذبية المهمة، وانخفاض الدافعية الذاتية وصعوبة المهمة والاندفاعية والكسل وضعف الفعالية الذاتية وتقدير وانخفاض تقدير الذات واضطراب الانتباه.

ويعرفه Charlebois (2007: 1-4) بأنه التأخير في ابتداء أو انجاز المهام الأكاديمية وتركها حتى اللحظة الأخيرة، كما تعرفه ساميه محمد صابر (٢٠١٣: ٢٩٣) بأنه تأخير البدء في المهام التي يجب على الطالب انجازها وإكمالها في وقت محدد وذلك على نحو متكرر ومستمر

ومتعمد. وتعرف الباحثين الحاليين التلكؤ الأكاديمي بأنه ميل التلميذ لتأجيل بدء المهام الأكاديمية أو عدم إكمالها ينتج عنه شعور بالتوتر الانفعالي.

وعن أسباب التلكؤ الأكاديمي يذكر (Wilson 2012: 214) أن أكثر سببين للتلکؤ الأكاديمي هما المهمة غير السارة والمهمة المملة، كما اشار معاوية أبو غزال (٢٠١٢: ١٣٣) وايمان منير الخصوصي (٢٠١٣: ٧٧-٧٨) أن من هذه الأسباب الخوف من الفشل والإسلوب المدرسي، المهمة المنفرة، المخاطرة ومقاومة الضبط، وضغط الأقران والكمالية التي تعتبر مماثلة للخوف من الفشل في أن كلا منهما يتضمن درجة من القلق والكبح للمهمة، ومنها كذلك أسباب ترتبط بالمهمة كصعوبتها أو جزء منها، وضغوط الوقت، وسوء إدارة الوقت، ومنها أسباب ترتبط بالانطباعات المدركة ذاتياً كتقدير الذات المنخفض، ومفهوم الذات المنخفض والفعالية الذاتية المنخفضة. ويرى (Pychyl & Flett 2012: 203) أن من أسبابه ما يرجع الى رؤية الذات السالبة والمعتقدات والأفكار غير العقلانية، والضغوط النفسية والاعتلال الجسمي.

وعن الآثار السلبية للتلکؤ الأكاديمي يذكر (Schraw, Wadkins, Olafson 2007: 14) و (Balkis, Duru 2007: 376) أنه يؤدي الى آثار سلبية ينتج عنها نتائج عكسية، ويحدث دون داع، ويترتب عليه عدم انجاز المهام، وعدم اتخاذ القرارات في الوقت المحدد، ويؤثر سلباً في التحصيل، فالمتعلم مرتفع التلكؤ الأكاديمي قد يشعر بنقص الإحساس بكل من الضبط الشخصي والإحساس. ويربط (Sokolowska 2009: 18) و (Ferrari 2000: 392) بين التلكؤ الأكاديمي وإدارة الوقت في أن المتعلمين ذوي التلكؤ الأكاديمي المزمع مقارنة بغير المتلكئين يقضون وقتاً اقل لإعداد المهام التي يحتمل النجاح فيها، كما يقللون من قيمة الوقت المطلوب في إكمال المهام، كما أن سوء ادارة الوقت يعتبر عاملاً مساهماً في إحداث التلكؤ الأكاديمي لدى المتعلمين. ويوضح أحمد ثابت فضل (٢٠١٤: ٢٨٩) أن المتعلم المتلكئ أكاديمياً يعد ضعيف التحكم في مهارات ادارة الوقت مما قد يساهم في تعرضه للضغوط النفسية التي بدورها تسبب زيادة التوتر والأرق وزيادة الشعور بالذنب، وإضمحلال البناء الاجتماعي، وكثرة المشكلات النفسية وبالتالي يقل الإنتاج وتتراكم الاعباء وتتضخم المشكلات، لذلك يجب ادارة الوقت بطريقة بحيث يتم استثماره بشكل فعال.

وعن خصائص المتعلمين ذوي التلكؤ الأكاديمي يرى سيد أحمد وعطيه عطيه (٢٠٠٨: ٢) هو تأجيل المهام الأكاديمية عندما يأتي وقت الامتحان وتزداد أحلام اليقظة والشرود وتجنب الجلوس الى الاستنكار والبحث عن أشياء أخرى غير ضرورية يقوم بعملها. كما يشير كل من

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

(359: 2000) Ferrari & Scher وابتسام سعيد علام (2007: 268) أن من أهم هذه الخصائص الميل الى خداع الذات واختلاق الأعذار غير المنطقية للتبرير وصياغتها بحث تبدو منطقية واستخدامها كمكانيزمات دفاعية بهدف حماية الذات، وتجنب الأنشطة التي تحتوي على معلومات تتعلق بقدرتهم الحقيقية، وتفضيل العمل على المهام السهلة التي ليس فيها تحدى، ويقدرن بشكل سئ مقدار الوقت المطلوب لإكمال الأنشطة، وتفضيل القيام بالأنشطة الممتعة وتأجيل المهام غير الممتعة.

٣) فعالية الذات الأكاديمية

يعرفها (Sokolowska (2009: 9-12 بأنها الانطباعات أو الاعتقادات التي يحملها الأفراد حول تنفيذ المهمة، وتختلف عن تقدير الذات في أنها تركز بشكل مباشر على أهداف محددة للمهمة وحساسة للسياق. وتعرفها أمانى سعيدة سيد وسيد ابراهيم سالم (2012: 697) بأنها جملة معارف ومعتقدات الفرد وثقته في امتلاكه للأنماط السلوكية والنفسية الفعالة لمعالجة مواقف التعلم الأكاديمي، وحل المشكلات الأكاديمية، وقدرته على استخدام هذه النماط لإحداث تغيير في موقف التعلم، واختيار البدائل المعبرة عن تقييمات القدرة ومدى الثقة في نفسها.. ويشير (Luszczynska et al. (2005: 80 الى أنها مكون مستعرض في الشخصية ويعبر عن سمة عامة. بينما يرى (Bandura (1982: 117 أن المستوى المرتفع من فعالية الذات الأكاديمية في أحد المجالات ليس شرطاً ان ينبئ بفعالية الذات في مجال آخر. ويرى سيد أحمد البهاص (2010: 126) أن فعالية الذات تعمل كميكانيزم وقائي للحد من مشكلة التلكؤ الأكاديمي من خلال بناء الثقة في النفس وتنمية درجة المثابرة في بذل الجهد والقدرة على تحمل الإحباط وزيادة مستوى الطموح. وتعرف الباحثين الحاليين فعالية الذات الأكاديمية بأنها ادراك التلميذ لمدى قدرته على التحصيل وإدارة السلوك الفعال وبذل الجهد والمثابرة لانجاز الأعمال والأنشطة المرتبطة بمواقف حياته الدراسية لتحقيق اهدافه بنجاح. كما ترى الباحثين الحاليين كذلك أنها تشير الى الدرجة التي يكون عندها المتعلم واثقاً في أنه يستطيع أداء مهمة معينة أو تحقيق هدف معين، وترجع أهميتها الى أنها تؤثر في المدى الذي يندمج فيه المتعلمين ويثابرون في أداء المهام الصعبة، فالمتعلمون ذوى فعالية الذات المرتفعة يكونون أكثر احتمالاً للإندماج في المهام الصعبة والمثابرة لإكمالها مقارنة بذويهم منخفضى فعالية الذات والذين يؤخرون أداء مهامهم ومن ثم يكون لديهم تلكؤ أكاديمي.

وتأتى مصادر الفعالية الذاتية الأكاديمية من إشارة (Bandura (1977: 199-215؛

Schunk (2003: 159) إليها بأنها: خبرات الاتقان أو الانجازات الشخصية، الخبرات البديلة، الانفعال اللفظي أو الاجتماعي، الاستثارة الانفعالية أو المؤشرات الفسيولوجية الداخلية.

وعن أبعاد فعالية الذات الأكاديمية أشار محمد سامح العزب (٢٠٠٤: ٤٣) و جيهان قرنى خليفة (٢٠٠٦: ٤٢) الى تبنى الأبعاد التي ذكرها باندورا؛ وهي: شدة الفعالية؛ المحددة في مدى صعوبة المهام، العمومية؛ وهي انتقال التوقعات الفاعلية الى مواقف مشابهة، القوة؛ وهي المثابرة؛ وبذل الجهد في مواقف التحدي والتهديد.

وفعالية الذات يمكن تحسينها وتميئتها من خلال استخدام بعض الاجراءات والأساليب وفي ذلك أشار (Bandura 1982: 177) الى بعض الاجراءات المسهمة في تحسينها ومنها: التغذية المرتدة؛ التي يزود بها المتعلم ذاته أو تقدم له والتي تنصب على الاستراتيجيات المسببة للنجاح غير الناجحة، النمذجة؛ فتعرض المتعلم لنموذج غير الخبير يحسن من كفاءة ودافعية التحدي بينما التعرض لنموذج الخبير يحسن من كفاءة وقدرة حل المشكلات وتعلم الاستراتيجيات، الخبرة الناجحة؛ فلا بد أن يساعد المعلم المتعلمين على تكوين رصيد من الخبرات الناجحة ذات مستوى متعدد من التحديات.

٤ صعوبات التعلم في الحساب (Mathematic learning disability (Dyscalculia)

تعد الرياضيات لغة رمزية عالمية شاملة لكل الثقافات والحضارات، وهي أساسية لكثير من أنماط تواصل وتعايش الإنسان، من حيث التفكير والاستدلال الرياضي، وإدراك العلاقات الكمية والمنطقية، والعمليات العقلية والمعرفية، وتقف خلف الكثير من الأنشطة الأكاديمية الأخرى. وغالباً ما تبدأ صعوبات التعلم في الرياضيات منذ المرحلة الابتدائية وقد تستمر إلى المرحلة الجامعية. (Mercer & Miller, 1992: 19).

ولا تختلف أسباب صعوبات التعلم في الرياضيات عن أسباب صعوبات التعلم بصفة عامة، حيث تظهر في ضعف الإعداد السابق في الرياضيات، وقصور في إدراك العلاقات المكانية، وعدم قدرة عد سلسلة من الأشياء المصورة، وصعوبات في فهم وقراءة المشكلات الرياضية، والافتقار إلى استخدام الاستراتيجيات الملائمة في حل المشكلات الرياضية. (فتحي مصطفى الزيات، 1998: 549-551)

وتتمثل مظاهر ضعف الأداء في الرياضيات في أخطاء في التنظيم المكاني من خلال تبديل الأعداد، وأخطاء إجرائية تظهر في إجراء وتنفيذ العمليات الرياضية، وأخطاء الوصف البصري في قراءة المشكلات الرياضية، وإخفاق في المسائل المحتوية على عمليتين رياضيتين أو أكثر،

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

والأخطاء الكتابية، والإخفاق في تذكر الحقائق العددية الأساسية، وعدم القدرة على الاستدلال والاستنتاج السليم (Rourke, 1993: 219). ومعدل تعلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أقل كفاءة من أقرانهم، ويرجع الإخفاق إلى عاملين رئيسين: الأول معرفي، فلداهم بطء في إدراك العلاقات، وصعوبة انتقال المعرفة إلى مواقف علمية. والعامل الآخر بيئي، فهم يأتون من بيئات لا تتوفر فيها استيعاب الأفكار الأساسية، وخالية من الحوافز. (Reddy & Kusuma, 2003: 323 - 322). وتتركز صعوبات الرياضيات لدى التلاميذ في صعوبات قراءة الأعداد والقيام بالعمليات الحسابية والكسور والجداول الحسابية والقياس وحل المسائل اللفظية. وتهتم الدراسة الحالية بصعوبات العمليات الحسابية وحل المسائل اللفظية.

أ) صعوبات العمليات الحسابية

تمثل أكثر أنماط صعوبة تعلم الرياضيات شيوعاً لدى التلاميذ؛ بسبب قصور الذاكرة الوقئية. وعلى الجانب الآخر يوجد فئة من التلاميذ غير قادرين على القيام بالعمليات الحسابية، ولذا فإنهم يكرروا نفس الأخطاء بصفة دائمة، وتُعرف الصعوبة في العمليات الحسابية على كونها صعوبة حسابية بحتة. وتعد عملية القسمة عملية صعبة بالإضافة إلى ذلك فإن العمليات الحسابية تحتوي على مشكلات كتابية وكسور عشرية وتكون أكثر صعوبة، لكن أكثر الصعوبات تكون في المسائل التي تتطلب التغيير في الشكل وفي هذا النوع من المسائل يعطي التلميذ إجابات من خلال الأرقام الموجودة بدلاً من أن يعرف مغزى المسائل الحسابية. (Harding, 1986: 117-118)

والعمليات الحسابية نالت اهتماماً كبيراً من قبل المدرسين والباحثين، حيث أن التعليم المبدئي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم يكون العمليات الحسابية، وثبت أن نقص الكفاءة في العمليات الحسابية الأربع الجمع والطرح والضرب والقسمة تمثل ٩٠% من الصعوبة لدى التلاميذ، لذا فهم بحاجة ماسة للتسميع والتكرار والتدريس الفعال والتعليم المكثف الذي يتضمن تعلم هذه المهارات وبالتالي يستطيع التلميذ استدعاؤها بطريقة اتوماتيكية عندما يحتاجها. (Reddy & Kusuma, 2003: 325).

ب) صعوبات المسائل اللفظية

المسائل اللفظية أكثر أجزاء الرياضيات مشكلة للتلاميذ عامة ولذوي صعوبات التعلم خاصة، حيث يحتاجوا إلي توجيه مكثف وممارسة وتدريب لتعلم كيف يدمج التفكير واللغة مع مهارات الحساب والمفاهيم المكتسبة لحل المسائل اللفظية الحسابية. ولكي يستطيع التلاميذ حل المسائل الحسابية يجب عليهم تحليل وترجمة المعلومات التي تمكنهم من اختيار القرار الصحيح

(Lerner, 2000: 485). وقد ظهرت تعريفات متعددة للمسائل اللفظية منها أنها موقف رياضي أو حياتي جديد يتعرض له التلميذ ويتطلب حله استخدام المعلومات الرياضية التي تعلمها في السابق (أحمد العريفي الشارف، ١٩٩٦: ٦٨). وهي سؤال يتطلب إجابة، وموقف جديد ومميز يواجه الفرد ولا يكون عنده حل جاهز في حينه (فريد كامل أبو زينة، ١٩٩٧: ٢٠١). وهي أيضاً موقف يحاول الفرد أن يصل إلى أهداف معينة، ولكن لا يستطيع التعرف على المسار الحقيقي أو الحل للوصول إلى الأهداف بصورة مباشرة (Wool, 1998: 294). وكذلك هي موقف كمي وضُع في صورة كلمات أثير حوله سؤال يتطلب إجابة دون أن يدل على نوع العمليات الحسابية التي ينبغي استخدامها للوصول لتلك الإجابة ولا يمتلك التلميذ حلاً جاهزاً له (هاني محمد المالحى، ٢٠٠٦: ٧٦). من هذا نجد أن المسألة اللفظية موقف كمي، يعبر عنه بالكلمات توجي للمتعلم أن هناك شيئاً مفقوداً ومطلوباً، ولا يمتلك المتعلم حلاً جاهزاً أثناء قراءته للموقف مباشرة، لذا يسعى جاهداً من خلال ربط المعطيات معاً للوصول إلى المطلوب، وعلى ذلك تثار دافعية المتعلم.

ج) أهمية حل المسائل اللفظية في تعلم الرياضيات

أنها تعطي دافعية كبيرة للتلميذ حيث يكتسب مهارات أساسية لحل المشكلات من التعرف على المطلوب، وتحديد بوضوح، والتعرف على معطيات المسألة، ووضع خطة للحل، ومراجعة الحل، والتأكد من سلامة الخطوات التي يسير فيها وصحة النتائج التي يصل إليها. وتساعد على تكامل استخدام المعلومات، وطرق التفكير، ونقل أثر التعلم إلى مواقف أخرى. كما أنها تساعد على تعلم مفاهيم ومهارات جديدة (Koedinger & Tabachneck, 1995: 19). لذلك يمثل حل المسائل اللفظية نشاطاً هاماً، ومناسباً لأن أهداف التعلم التي يحققها حل المسائل تمثل أهدافاً هامة وجوهرية بالنسبة للمجتمع، ويؤدي إلى تحسين دافعية التلاميذ مما يجعل المادة الرياضية أكثر إثارة، وممتعة للتلاميذ.

د) مهارات حل المسائل اللفظية

تعددت هذه المهارات تبعاً لاتجاه تناولها وطبيعتها والمرحلة العمرية، ففي المرحلة الابتدائية لخصها (Rick, 1987: 2) في أربع مهارات أساسية بكل منها مهارات فرعية، هي: فهم المشكلة وتشمل؛ أن يستطيع التلميذ وصف المشكلة بلغة بسيطة، وأن يحدد المجهول بالمسألة، والبيانات والمعلومات الموجودة بالمسألة التي يحتاجها ويستبعد البيانات التي لا يحتاجها. وضع خطة الحل وتشمل؛ البحث عن نموذج مشابه للمسألة، وتحديد العلاقات الموجودة بالمسألة وتحديد شكل الأسلوب الذي يمكن تطبيقه للوصول إلى الحل، وعمل نموذج أو جداول أو رسم بياني يمثل الحل،

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

وكتابة معادلة أو علاقات عددية، واستخدام التخمين والتحقق. تنفيذ خطة الحل وتشمل؛ تقديم تخمينات تمثل الحل، وتحقق كل خطوة في الخطة التي أعدها بشكل حدسي أو بديهي ويقدم برهان لكل خطوة. السير للخلف في المشكلة (الطريقة التحليلية) وتشمل؛ تحقيق النتائج في المشكلة الأصلية، وتفسير الحل في ضوء شروط المشكلة الأساسية، وتحديد أنسب الحلول للحصول على نتائج لحل المشكلة.

وحل أي مسألة لفظية يرتبط بثلاث مهارات، هي: أولاً؛ تحديد المسألة؛ ويتضمن تحديد المعلومات المعطاة والسؤال المطلوب الإجابة عليه، ثانياً؛ ترجمة المسألة اللفظية إلى صورة رياضية أو معادلة رمزية تعبر عنها، ثالثاً؛ حل المعادلة الرمزية وتتضمن إجراء العمليات الحسابية وكتابة الحل الصحيح ومراجعتة. (عبدالعزيز محمد عبد العزيز، ١٩٩٠: ٥)

هـ) خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

الخصائص الأساسية مأخوذة من التعريفات التي قدمت لصعوبات التعلم والتي تعبر عن تناقض بين التحصيل والقدرة العقلية في بعض المجالات كالتعبير الشفهي والتعبير الكتابي والفهم السمعي والفهم القرائي والقراءة والرياضيات. وتوجد مجموعة من الخصائص والصفات لذوي صعوبات التعلم وهي؛ تأخر في النمو اللغوي، ضعف في التوجه المكاني، قصور في مفاهيم الزمن، ضعف في التناسق الحركي العام، ضعف في مهارات استخدام اليد، وضعف في الإدراك الاجتماعي، وتشنت الانتباه، واضطرابات إدراكية، واضطرابات الذاكرة (Reddy & Kusuma,2003: 20-21). سوء توافق مدرسي، سوء توافق صحي، سلوك اجتماعي غير سوي، عدم رضا التلميذ عن حالته الصحية، اتجاهات مدرسيه سلبية، اضطراب نفسي، سوء توافق شخصي وعدم تقبل الذات (محمود عبد الحليم منسي، 2003: 244-245)، وعدم القدرة على تركيز الانتباه في الفصل الدراسي لفترة طويلة نسبياً، عدم الميل إلى التعلم، وعدم الرغبة في دراسة موضوعات المقرر الدراسي، والتفاعل السلبي مع الزملاء ومع المعلمين في الفصل. من الصعب أن تجتمع هذه الخصائص في فرد واحد. (Bernstein & Tiegerma, 1997: 376)

مما سبق عرضه في مجال صعوبات التعلم نجد أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عاديون من حيث تصرفاتهم، ذكائهم في حدود المتوسط أو فوق المتوسط، ويعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية ولا يستطيعون الاستفادة من أنشطة التعلم المختلفة، ويعانون من فجوة بين تحصيلهم الأكاديمي ومستوى ذكائهم، فضلا عن أن لديهم مجموعه كبيرة من الخصائص التي تميزهم والتي تظهر في الجوانب الأكاديمية والعقلية والمعرفية والوجدانية والانفعالية. ونسبة ظهور هذه السمات أو الخصائص لديهم تزداد مقارنة بالعاديين، ومن الضروري

وصف الحالة النفسية والاجتماعية والصحية التي يمر بها تلميذ معين عندما يواجه صعوبة حتى يسهل علاجه.

سابعاً: دراسات سابقة

دراسة **Wolfe, et al., 2000** هدفت الى التحقق من فاعلية التدريب على مراقبة الذات كاحد مهارات ادارة الذات فى تنمية السلوكيات المرتبطة بالمهمة ومهارات الكتابة لدى أربعة تلاميذ نوى صعوبات التعلم، ووضحت النتائج عن تحسن السلوكيات المرتبطة بالمهمة، بينما كان التحسن فى مهارات الكتابة اقل.

دراسة **فريج عويد العنزى ومحمد غنيم الدغيم (٢٠٠٣)** هدفت الى معرفة العلاقة بين التلكؤ الأكاديمى والثقة بالنفس والمرغوبية الاجتماعية، على ٣٢٤ طالب طُبّق عليهم مقياس التلكؤ الأكاديمى ومقياس الثقة بالنفس ومقياس المرغوبية الاجتماعية وأوضحت النتائج وجود علاقة سلبية بين التلكؤ الأكاديمى والثقة بالنفس.

دراسة **Freeman & Dexter-Mazza, 2004**: هدفت لمعرفة فعالية مراقبة الذات كأحد مهارات ادارة الذات فى خفض السلوك السلبي على ١٣ تلميذ فى المراهقة، ومن نتائج الدراسة أن التدريب على المراقبة الذاتية كان فعالاً فى خفض السلوكيات السلبية. وتوصلت دراسة **Coogan et al., 2007** ودراسة **Fernandez, 2010** الى نتائج مشابهة.

دراسة **Seo, 2008** هدفت للكشف عن الدور الوسيطى للفاعلية الذاتية بين التوجه الذاتى نحو الكمالية والتسويق الأكاديمى، وتكونت العينة من ٦٩٢ من طلبة الجامعة بكوريا الجنوبية، وتوصلت النتائج الى أن الفاعلية الذاتية توسطت العلاقة بشكل كامل بين البلوغ الى الكمال فى التوجه الذاتى والتسويق الأكاديمى، ووجود علاقة عكسية بين التسويق الأكاديمى والفاعلية الذاتية.

دراسة **اشرف شريت وأحلام حسن عبد الله ٢٠٠٨** هدفت الى دراسة العلاقة بين التلكؤ الأكاديمى ودافعية الانجاز وفعالية الذات، والتنبؤ بالتركؤ الأكاديمى من خلال دافعية الانجاز وفعالية الذات، لدى ٥٣٨ من تلاميذ الصف السادس الابتدائى، طُبّق عليهم مقياس التلكؤ الكاديمى ومقياس الدافعية للانجاز ومقياس الفعالية الذاتية، وتوصلت النتائج الى وجود فروق دالة فى التلكؤ الأكاديمى ترجع الى الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق دالة فى دافعية الانجاز بين مرتقى ومنخفضى التلكؤ لصالح المنخفضين، ووجود علاقة سلبية دالة بين التلكؤ الأكاديمى وكل من فعالية الذات ودافعية الانجاز.

دراسة **Klassen, Lindsey & Sukaina, 2009** هدفت الى دراسة العلاقة بين التلكؤ

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى ٤١٢ طالب طبق عليهم مقياس التلكؤ الأكاديمية ومقياس فعالية الذات الأكاديمية، وأوضحت النتائج وجود علاقة دالة بين التلكؤ الأكاديمي وفعالية الذات الأكتديمية المنخفضة، كما أن انخفاض فعالية الذات الأكاديمية منبئة بالتلكؤ الأكاديمي.

دراسة Menzies et al., 2009 هدفت للوقوف على فعالية استخدام مراقبة الذات كأحد مهارات ادارة الذات للحد من السلوكيات السلبية لدى تلميذ مضطر سلوكياً، وأوضحت النتائج عن تحسن السلوكيات الصفية وزيادة السلوكيات المنتجة والأداء الأكاديمي من خلال التدريب على مراقبة الذات.

دراسة Joanna, 2009 هدفت لإعداد برنامج معرفي سلوكي للتلكؤ الأكاديمي وأثره في زيادة مهارات إدارة الوقت وزيادة وقت الاستنكار وخفض درجة القلق لدى طلبة الجامعة، طبق عليهم مقياس التلكؤ الأكاديمي ومقياس ادارة الوقت ومقياس القلق ومقياس الاستنكار وأشرت النتائج الى فعالية البرنامج في خفض التلكؤ الأكاديمي وعلاج القلق وتنمية مهارة ادارة الوقت.

دراسة Geri & Gafni, 2010 هدفت الى دراسة العلاقة بين مهارات ادارة الوقت والميل الى التلكؤ الأكاديمي في القيام بالمهام الفردية والمهام الجماعية على ١٢٠ طالب جامعي طبق عليهم مقياس ادارة الوقت ومقياس التلكؤ الأكاديمي وأشارت النتائج الى وجود علاقة موجبة بين مهارات ادارة الوقت والتلكؤ الأكاديمي في القيام بالمهام الجماعية ووجود علاقة سلبية بين ادارة الوقت والتلكؤ الأكاديمي في القيام بالمهام الفردية.

دراسة Al-Attiyah, 2010 ، هدفت للتعرف على علاقة التسويق الأكاديمي بالدافعية والفاعلية الذاتية لدى ٥٣٨ من تلاميذ الصف السادس الأساسي من عدة مدارس بقطر، وأوضحت الدراسة علاقة سلبية بين التسويق الأكاديمي والفاعلية الذاتية، وأن الإناث لديهم تسويق أكثر من الذكور، وأنه يمكن التنبؤ بالتسويق الأكاديمي من خلال دافعية الانجاز.

دراسة Chow, 2011، هدفت الى التعرف على تأثيرات الذكاء العاطفي والحياة المدرسية وتقييم الذات والفاعلية الذاتية في التسويق لدى ٣٤٢ طالب جامعي، ومن نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية بين التسويق الأكاديمي والفاعلية الذاتية، وأن الطلبة الأكثر كرهاً للدراسة كانوا أكثر تسويقاً.

دراسة Odaci, 2011 هدفت الى معرفة العلاقة بين التسويق الأكاديمي والفاعلية الذاتية لدى ٣٨٩ من طلبة الجامعة بتركيا، وأظهرت النتائج عن علاقة عكسية دالة إحصائياً بين الفاعلية الذاتية والتسويق الأكاديمي، ووجود فروق في التسويق الأكاديمي ترجع لمتغير الجنس لصالح

دراسة على عبد الرحيم صالح وزينة على صالح (٢٠١٢). هدفت الى التعرف على التسوييف الأكاديمي وعلاقته بادارة الوقت لدى ٣٦٨ من طلبة جامعة القادسية طبق عليهم مقياس التسوييف الأكاديمي ومقياس ادارة الوقت، الأداتين من إعداد الباحثين، وأشارت النتائج الى عدم وجود تسوييف أكاديمي لدى الطلبة بينما يعانون من ضعف في ادارة وقتهم، وأن علاقة التسوييف الأكاديمي بمهارة ادارة الوقت علاقة ضعيفة.

دراسة صالح على عبد الرحيم وصالح زينة على (٢٠١٣) هدفت الى تحديد العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي ومهارات ادارة الوقت لدى ٢٣١ من طلبة كلية التربية جامعة القادسية، طبق عليهم اختبار التلكؤ الأكاديمي ومقياس مهارة ادارة الوقت وتوصلت النتائج الى عدم وجود تلكؤ أكاديمي لدى طلبة كلية التربية ولكنهم يعانون من ضعف في مهارة ادارة الوقت، وأوضحت الدراسة كذلك وجود علاقة ضعيفة بين التلكؤ الأكاديمي ومهارة ادارة الوقت.

دراسة أحمد ثابت فضل (٢٠١٤)، هدفت الدراسة الى الكشف عن علاقة التلكؤ الأكاديمي بمهارات ادارة الوقت لدى ٢٦٨ من طلبة الجامعة، وطبق عليهم مقياس التلكؤ الأكاديمي إعداد الباحث، ومقياس مهارة ادارة الوقت إعداد الباحث، ومقياس الرضا عن الدراسة إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التلكؤ الأكاديمي ومهارات ادارة الوقت وكذلك وجود علاقة سالبة بين التلكؤ الأكاديمي والرضا عن الدراسة.

دراسة تهاني محمد منيب وآخرون (٢٠١٤). دراسة نظرية هدفت الدراسة الى تسليط الضوء على استخدام ادارة الذات مع ذوى صعوبات التعلم وتحديد أوجه الاستفادة من هذا الإسلوب في إعداد برامج تدريبية لهم ومدى الاستفادة من هذه البرامج في تنمية المهارات السلوكية والأكاديمية. ومن خلال ما تجمع لدى الباحثين من اطر نظرية ودراسات سابقة توصلوا الى انه يمكن استخدام اجراءات ادارة الذات بهدف تنمية بعض المهارات الأكاديمية والسلوكية لذوى صعوبات التعلم وتحسين العديد من المهارات مثل الفهم القرائي ومهارات الحساب وغيرها.

دراسة عبد الفتاح رجب على محمد مطر (٢٠١٤). هدفت الدراسة الى التعرف على فعالية برنامج للتدريب على مهارات ادارة الذات في الحد من السلوك الصفي المشكل وأثره في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي على عينة قدرها ٢٦ تلميذ بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف، تم تقسيمهم بالتساوي الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) طبق عليهم مقياس تقدير المعلم للسلوك الصفي المشكل وبطاقة تقييم ادارة السلوك المستهدف المعلم . التلميذ) ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي وبرنامج التدريب على

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

مهارات ادارة الذات، وأوضحت النتائج فعالية التدريب على مهارات ادارة الذات فى تخفيض السلوك المشكل وتحسين مفهوم الذات الأكاديمي، كما اوضحت النتائج استمرار فعالية التدريب من خلال القياس التتبعي.

دراسة خالد زكى الربابعة (٢٠١٤). هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى التسويف الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية الأكاديمية ومركز الضبط لدى طلبة جامعة اليرموك، وتكونت العينة من ٨٧٠ طالب طُبق عليهم مقياس التسويف الأكاديمي إعداد معاوية أبو غزال ٢٠٠٢ ومقياس مركز الضبط لروتر ١٩٦٦ ومقياس الفاعلية الذاتية إعداد الباحث. ومن أهم النتائج أن مستويات التسويف الأكاديمي (منخفض . متوسط . مرتفع) موجود بنسب لدى الطلبة. ووجود فروق فى التسويف الأكاديمي تعزى الى الجنس لصالح الذكور، ووجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين التسويف الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية.

دراسة سمر عبد البديع عبد العزيز السيد (٢٠١٥). هدفت الدراسة الى الكشف عن تباين ادارة الذات والفاعلية الأكاديمية باختلاف المتغيرات الديموجرافية، وامكانية التنبؤ بادارة الذات من خلال الفاعلية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة. وتكونت العينة من ١٢٠ من طلبة الجامعة طبق عليهم مقياس ادارة الذات ومقياس الفاعلية الأكاديمية، وتوصلت النتائج الى عدم وجود فروق فى ادارة الذات والفاعلية الأكاديمية ترجع الى النوع.

دراسة طارق عبد العالى السلمى ٢٠١٥، هدفت الى التعرف على ممارسة مستوى التسويف الأكاديمي ومستوى الدافعية والعلاقة بينهما لدى ١٦٠ طالباً جامعياً، طُبق عليهم مقياس التسويف الأكاديمي من إعداد Choi and Moran 2009 ومقياس الدافعية الذاتية، واوضحت النتائج أن مستوى التسويف والدافعية لدى الطلبة فى الوضع المتوسط، ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية.

دراسة لمياء سليمان الفتيخ وسلوى رشدى أحمد صالح ٢٠١٦، هدفت الدراسة الى التعرف على فعالية برنامج قائم على ادارة الذات فى تحسين مستوى التحصيل الدراسى لدى ٢٠ طالبة متفوقة بالمرحلة الثانويةتم تقسيمهم بالتساوى الى مجموعتين تجريبية وضابطة وطبق عليهم مقياس المستوى الاجتماعى للأسرة واختبار الذكاء ومقياس بنيه الصورة الرابعة ومقياس مهارة إدارة الذات ودرجات التحصيل والبرنامج التدريبي على ادارة الذات، أسفرت النتائج عن تحسن مستوى التحصيل الدراسى باستخدام التدريب على ادارة الذات.

دراسة ناهد خالد هنداوى أيوب وعفاف سعيد فرج البديوى (٢٠١٧). هدفت الدراسة الى

د / فايزه محمد محمد بليح ، د/ رندا رضا العراقي سالم

الكشف عن العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي والتدفق النفسي والدافعية الذاتية، وامكانية التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي من خلال الدافعية الذاتية والتدفق النفسي، على ٢١٨ طالب بجامعة الأزهر فرع قفها للأشراف، طبق عليهم مقياس التلكؤ الأكاديمي إعداد داليا خيرى عبد الوهاب ٢٠١٥، ومقياس الدافعية الذاتية ومقياس التدفق النفسي إعداد الباحثين، وأوضحت النتائج وجود علاقة سالبة بين التلكؤ الأكاديمي والدافعية الذاتية، ووجود علاقة بين التلكؤ الأكاديمي والتدفق النفسي، كما اشارت الى أنه يمكن التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي من خلال الدافعية الذاتية والتدفق النفسي.

دراسة عبد المهدي محمد صوالحة وأحمد محمد أحمد صوالحة (٢٠١٨). هدفت الدراسة الى معرفة مستوى كل من التسوييف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى ٢٨٦ من طلبة الجامعة، وأظهرت النتائج أن مستوى كل من التسوييف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي كان فى المستوى المتوسط، ووجود فروق فى التسوييف الأكاديمي ترجع لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق فى التسوييف الأكاديمي ترجع الى التخصص، وعدم وجود فروق فى مفهوم الذات الأكاديمي ترجع لمتغيرى الجنس والتخصص، وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين التسوييف الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي.

دراسة حمدى محمد ياسين (٢٠١٩)، بعنوان ادارة الذات كمحدد نفسى للتلكؤ الأكاديمي لطلاب الجامعة، وتكونت العينة من ٧٢ من طلبة الجامعة، وطبق عليهم مقياس التلكؤ الأكاديمي ومقياس ادارة الذات، وأوضحت النتائج أن ادارة الذات لها قدرة تنبؤية للتلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، كما لم تتضح فروق بين الذكور والإناث فى التلكؤ الأكاديمي، ووجدت فروق بين الجنسين فى ادارة الذات لصالح الإناث.

دراسة سمر محمد كمال محمد وآخرون (٢٠١٩). هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة واتجاهات العلاقات المتبادلة بين السلوك التوكيدى وفعالية الذات الأكاديمية والتوجهات الدافعية لدى ٢٥٠ من طلبة المرحلة الثانوية، وطبق عليهم مقياس فعالية الذات الأكاديمية ومقياس السلوك التوكيدى هذين المقياسين من إعداد الباحثة، ومقياس التوجهات الدافعية تعريب السيد محمد أبوهاشم ٢٠١٠، ومن أهم النتائج: وجود تأثير مباشر دال احصائياً للعلاقات الاجتماعية والتوجهات الدافعية على فعالية الذات الأكاديمية

استفادة البحث الحالى من الدراسات السابقة:

١. تستخدم ادارة الذات والتدريب عليها فى تعديل بعض الخصائص لدى المتعلمين وخاصة لذوى صعوبات التعلم: Wolfe, 2000؛ Menzies et al. 2009؛ تهانى محمد منيب

المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٠٧ المجلد الثلاثون - ابريل ٢٠٢٠ (٢٦٧)؛

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

وآخرون ٢٠١٤؛ عبد الفتاح رجب ٢٠١٤؛ لمياء سليمان الفنيخ وسلوى رشدى احمد صالح ٢٠١٦.

٢. ترتبط الفاعلية الذاتية بعلاقة سلبية مع التلكؤ الأكاديمي: Seo 2008 ؛ Al-Attiyah 2010 ؛ Chow 2011 ؛ Odaci 2011؛ أحمد ثابت فضل ٢٠١٤؛ خالد ذكى الربابعة ٢٠١٤؛ طارق عبد العالى السليمانى ٢٠١٥. وكانت العلاقة بينهما ضعيفة فى دراسة صالح على عبد الرحيم وزينه صالح ٢٠١٣. كما يمكن التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي من خلال الفاعلية الذاتية كما فى دراسة ناهد خالد هنداوى وعفاف سعيد فرج ٢٠١٧. كما أن ادارة الذات لها قدرة تنبؤية بالتلكؤ الأكاديمي كما فى دراسة حمدي محمد ياسين ٢٠١٩.

٣. وجود علاقة ايجابية بين ادارة الذات والفاعلية الذاتية فى دراسة سمر عبد الرحيم ٢٠١٥.

٤. تتأثر فاعلية الذات بالتوجهات الدافعية كما جاء بدراسة سمر محمد كمال ٢٠١٩.

٥. استفاد البحث الحالى من الدراسات السابقة فى اعداد برنامج التدريب على ادارة الذات.

٦. استفاد البحث الحالى من الدراسات السابقة فى اختيار المقاييس المناسبة لكل من التلكؤ الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية.

٧. كذلك استفاد الباحثان من الدراسات السابقة فى صياغة الفروض.

٨. كذلك استفاد الباحثان من الدراسات السابقة فى تحديد العينة والمساعدة فى إعداد برنامج التدريب على مهارات الذات.

ثامناً: فروض البحث

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات التلكؤ الأكاديمي فى القياسين القبلى والبعدي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات وأن هذه الفروق فى اتجاه القياس البعدي.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات التلكؤ الأكاديمي فى القياسين البعدي والتتبعي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات".

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات فعالية الذات الأكاديمية فى القياسين القبلى البعدي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى مادة

الرياضيات وأن هذه الفروق فى اتجاه القياس البعدى.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات فعالية الذات الأكاديمية فى القياسين البعدى والتتبعى لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى نوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات.

تاسعا: إجراءات البحث

(١) **منهج البحث والأساليب الإحصائية:** يتبنى البحث الحالى المنهج شبه التجريبي من خلال دراسة فعالية برنامج التدريب على بعض مهارات إدارة الذات كمتغير مستقل، ومتغيرى فعالية الذات الأكاديمية والتكؤ الأكاديمى كمتغيرين تابعين بنظام المجموعة الواحدة. واستخدم البحث الأساليب الإحصائية التالية: (المتوسطات . الانحرافات المعيارية . معامل الارتباط . اختبار (ت) حيث تحققت شروط استخدامه ومنها حجم العينة واعتدالية التوزيع حيث تراوحت قيم معامل الالتواء بين $1 \pm$ لمغيرات البحث وأبعادها الفرعية.

(٢) **عينة البحث:** استخدم البحث الحالى عينيتين: **الأولى:** تتعلق بالتحقق من الكفاءة السيكمترية للأدوات وتكونت من (٣٠) تلميذ بالصف الخامس الإبتدائى بمدرسة النجار الابتدائية التابعة لإدارة دسوق التعليمية بكفر الشيخ. **الثانية:** عينة المشاركون وتكونت من ١٥ تلميذ (٧ تلاميذ و٨ تلميذات) بمتوسط عمر زمنى (١٢٣) شهراً، وانحراف معياري قدره (± 20.83) شهراً بالصف الخامس الإبتدائى نوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات (العمليات الحسابية . المسائل اللفظية) تم اختيارهم من مجتمع قدره ٦٥٤ تلميذ بثلاث مدارس ابتدائية هى: النجار، شابه، كفر أبوزيادة التابعة لإدارة دسوق التعليمية بمديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ فى الفصل الدراسى الثانى من عام ٢٠١٨/٢٠١٩. وتم اختيار هذه العينة وفق الخطوات التالية:

أ. حددت الباحثين تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى بمدارس النجار، شابه، كفر أبوزيادة التابعة لإدارة دسوق التعليمية بمديرية التربية والتعليم بكفر الشيخ بمحافظة كفرالشيخ، حيث بلغ عدد التلاميذ الإجمالي (٦٥٤) تلميذاً وتلميذة.

ب. وحيث أن صعوبات التعلم تعنى انخفاض التحصيل فى مادة واحدة أو جزء من هذه المادة. لذا قامت الباحثين بتقييم الأداء الأكاديمى للتلاميذ من قبل معلمهم فى مواد (اللغة العربية - اللغة الإنجليزية - الرياضيات - الدراسات الاجتماعية - العلوم)، من خلال توزيع قوائم التلاميذ عليهم وطلب منهم تحديد مستوى كل تلميذ فى مادته التى يدرسها لهم من خلال وضع درجة من ٥٠

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

لكل تلميذ في كل مادة من هذه المواد، وتم استبعاد التلاميذ الضعاف في مادتين أو أكثر، واختارت الباحثين التلاميذ الضعاف فقط في مادة الرياضيات من الحاصلين على درجة قدرها ٢٤ من خلال (المتوسط - انحراف معيارى واحد) (٢٨-٤) حيث وصل عدد التلاميذ بعد هذا الإجراء إلى (٣٥٢) تلميذ وتلميذة.

ج. وبما أن ذوى صعوبات التعلم لا يعانون من اعاقات حسية أو حركية أو عوز اجتماعى أو اقتصادى أو ثقافى، لذا استخدم الباحثين محك الاستبعاد حيث تم استبعاد الحالات التي لديها اعاقات حسية أو حركية أو عجز ثقافى أو اقتصادى أو ثقافى وذلك من خلال فحصهم للتلاميذ بمساعدة المعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين. حيث تم استبعاد ٣٣ تلميذ ووصل العدد ٣١٩ تلميذ وتلميذة.

د. وأن ذوى صعوبات التعلم يقعون في نسب الذكاء المتوسطة أو الأكبر. لذا قامت الباحثين بتطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة من إعداد: عماد أحمد حسن على ٢٠١٦، حيث تم استبعاد التلاميذ الحاصلين على درجة كلية على المقياس قدرها ٢٥ فأقل، ووصل عدد التلاميذ بعد هذا الإجراء الى ٢٩٨ تلميذ وتلميذه.

هـ. والسبب الرئيسى لصعوبات التعلم هي العجز الوظيفى البسيط للمخ. لذا قامت الباحثين بتطبيق اختبار المسح النيورولوجى السريع إعداد عبد الوهاب محمد كامل (١٩٨٩)، والذي يستخدم في تشخيص صعوبات التعلم وفقاً للمؤشرات النيورولوجية وتم اختيار التلاميذ الحاصلين على درجة كلية على الاختبار تقع في المدى (٢٦ - أقل من ٥٠) وهى الفئة التي يشتهب في معاناة أفرادها من صعوبات في التعلم (فئة الشك أو الاشتباه) وتم استبعاد فئات التلاميذ الأخرى من الحاصلين على درجة كلية من (صفر - ٢٥)، والتي تعنى أنهم لا يعانون من صعوبات في التعلم، وكذلك الحاصلين على درجة كلية على الاختبار تقع في المدى (من ٥٠ فأعلى) والتي تعنى أن هذا التلميذ يعانى من قصور عصبي شديد في المخ، ووصل عدد التلاميذ بعد هذا الإجراء الى ٢٨٥.

و. كما قامت الباحثين بتطبيق قائمة تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم إعداد مصطفى محمد كامل (١٩٨٧) وحيث أن هذه القائمة ملاحظة سلوكية فقد استجاب المعلمون على هذه القائمة بالنسبة لتلاميذهم. وتم اختيار التلاميذ الذين حصلوا على درجة خام على القائمة أقل من (٢٠) في الجزء اللفظي من المقياس، وأقل من (٤٠) في الجزء غير اللفظي، وأقل من (٦٥) بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس ووصل عدد التلاميذ بعد هذا الاجراء الى ٢٦١

تلميذ وتلميذه.

ز. وحيث أن ذوى صعوبات التعلم لديهم تناقض بين التحصيل الفعلى والمتوقع مقداره عام أو أكثر، لذا استخدمت الباحثين معادلة صف تعلم الحساب المتوقع^٤ وبمعرفة التحصيل الحالى تم حساب تباعد التحصيل فى الرياضيات الفعلى والمتوقع حيث تم اختيار التلاميذ الذين لديهم تناقض مقداره عام أو أكثر، وصل عدد التلاميذ بعد هذا الاجراء الى ٢٥٦ تلميذ وتلميذه.

ح. قامت الباحثين الحاليتين بطبيقت مقياس التلكؤ الأكاديمى من إعداد فيصل الربيع ورفاقه ٢٠١٤. حيث اعتمدت الباحثين على الارباعيات اختارت الباحثين التلاميذ الواقعين فى الإرباعى الأعلى حيث أن الدرجة المرتفعة تشير الى التلكؤ الأكاديمى المرتفع. حيث وصل عدد التلاميذ بعد هذا الاجراء الى ٦٤ تلميذ وتلميذه.

ط. طبقت الباحثين الحاليتين مقياس فعالية الذات الأكاديمية من إعداد محمد السيد على عبد المعطى ٢٠٠٤، حيث اعتمدت الباحثين على الارباعيات وتم اختيار التلاميذ الواقعين فى الإرباعى الأدنى حيث أن الدرجة المرتفعة تشير الى فعالية الذات الأكاديمية المرتفعة حيث وصل عدد التلاميذ بعد هذا الاجراء الى ١٦ تلميذ وتلميذه.

ي. حصلت الباحثين الحاليتين على موافقة أولياء امور التلاميذ على الاندماج فى البرنامج، وتم استبعاد تلميذ بسبب عدم موافقة ولى أمره على ذلك وبذلك وصل عدد التلاميذ ١٥ تلميذ (٧ ذكور و٨ اناث) ذوى صعوبات التعلم فى الحساب ومرتفعين التلكؤ الأكاديمى ومنخفضى فعالية الذات الأكاديمية.

ك. تم تطبيق برنامج التدريب على مهارات ادارة الذات علي هؤلاء التلاميذ بواقع ٢٠ جلسة على مدار شهرين بواقع جلستين اسبوعياً.

ل. وبعد شهرين من تطبيق القياس البعدى للمتغيرات التابعة (التلكؤ الكاديمى وفعالية الذات الأكاديمية) تم تطبيقها مرة أخرى للوقوف على استمرارية فعالية التدريب.

٣ أدوات البحث:

$$\text{صف الحساب المتوقع} = \frac{\text{عدد السنوات التى قضاها التلميذ فى المدرسة} \times \text{نسبة الذكاء}}{100} + 1$$

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

(أ) **تقديرات المعلمين للتحصيل في مادة الرياضيات:** قامت الباحثتين بتقييم الأداء الأكاديمي للتلاميذ من قبل معلميه في مواد (اللغة العربية - اللغة الإنجليزية - الرياضيات - الدراسات الاجتماعية - العلوم)، من خلال توزيع قوائم التلاميذ عليهم وطلب منهم تحديد مستوى كل تلميذ في مادته التي يدرسها لهم من خلال وضع درجة من ٥٠ لكل تلميذ في كل مادة من هذه المواد، وتم استبعاد التلاميذ الضعاف في مادتين أو أكثر، واختارت الباحثتين التلاميذ الضعاف فقط في مادة الرياضيات من الحاصلين على درجة قدرها ٢٤ من خلال (المتوسط - انحراف معياري واحد) (٢٨-٤).

(ب) **اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة** من إعداد: عماد أحمد حسن على ٢٠١٦: تتكون المصفوفات المتتابعة من ثلاثة أقسام هي: (أ)، (ب)، (ج) يشمل كل منها ١٢ بنداً. وتتكون كل مصفوفة من المصفوفات من شكل أو نمط أساسي اقتطع منه جزء معين وأسفله ستة أجزاء يختار من بينها المفصوص الجزء الذي يكمل الفراغ في الشكل الأساسي. وقد استخدمت الالوان كخلفية للمشكلات لكي تجعل الاختيار أكثر تشويقاً ووضوحاً وإثارة لانتباه الأطفال. وزمن تطبيق الاختبار يتراوح بين ٢٢ - ٣٠ دقيقة، ويصحح الاختبار من خلال إعطاء الإجابة الصحيحة واحد صحيح بينما الإجابة الخطأ لا تعطى لها أي درجات وعلى هذا تكون درجة كل مجموعة (١٢) والدرجة الكلية على الاختبار هي (٣٦). وقام معد المقياس لحساب الثبات باستخدام عينة قدرها ١١٢٨٤ تلميذ وتلميذه تمثل قطاعات كبيرة من جمهورية مصر العربية وحسب الثبات من خلال عدد من الطرق هي: معامل الاستقرار، معامل الاتساق الداخلي بين نصفى الاختبار: باستخدام معادلة الفا كرونباخ، ومعامل الاتساق الداخلي بين الأقسام الفرعية للاختبار، وتوصل الى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات. ولحساب الصدق استخدم عدد من الطرق وهي: الصدق التلازمي، وحساب معاملات الارتباط بين المصفوفات المتتابعة والتحصيل الدراسي، وحساب معاملات الارتباط بين المصفوفات الملونة وتقديرات المعلمين لذكاء الأطفال، الصدق التنبؤي، الصدق التكويني، التحليل العاملي، وحصل على مؤشرات مرتفعة لصدق المقياس. وفي البحث الحالي قامت الباحثتين بتطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة على ٣٠ تلميذ بالصف الخامس الابتدائي وإعادة التطبيق على نفس العينة بعد مرور اسبوعين وتم حساب الثبات من خلال الطرق التالية: طريقة إعادة التطبيق حيث توصلنا الى معامل ارتباط بين التطبيقين قدره ٠.٨٧٢. وهي قيمة مرتفعة تشير الى ثبات الاختبار الحالي، طريقة ألفا كرونباخ توصلنا الى معامل ارتباط قدره ٠.٩٢٣. وتشير هذه القيمة أيضاً بأن هذا الاختبار يتمتع بدرجة ثبات عالية.

(ج) **اختبار المسح النيورولوجي السريع؛** أعده موتى ورفاقه Mutti, M., et, al, 1978، وقفنه

= (٢٧٢): **الرجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٠٧ - المجلد الثلاثون - ابريل ٢٠٢٠**

للبيئة المصرية عبدالوهاب محمد كامل ١٩٨٩، وهو من الأساليب الفردية المختصرة حيث يستغرق ٢٠ دقيقة في تطبيقه كوسيلة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم، ويتألف الاختبار من ١٥ مهمة قابلة للملاحظة تساعد في التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتصنف الدرجة الكلية على المهام الخمس عشرة إلى ثلاثة مستويات هي: الدرجة المرتفعة؛ وهي درجة كلية تزيد عن ٥٠ وتوضح معاناة التلميذ من مشكلات تعلم، درجة الاشتباه؛ وهي درجة كلية تزيد عن ٢٥ وعادة يتم الحصول عليها من عدة أعراض قد تكون نمائية أو نيورولوجية طبقاً لعمر التلميذ وشدة ظهور العرض ويدخل ضمن تلك الفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، الدرجة العادية؛ وهي درجة كلية ٢٥ فأقل وتشير إلى حالة السواء، ولحساب صدق الاختبار قام معرب الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات ١٦١ تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائي على هذا الاختبار ودرجاتهم على مقياس تقدير سلوك التلميذ الذي عربه مصطفى كامل ١٩٨٧ فكان مقداره ٠,٦٧٤ - ٠,٨٧٤ بدلالة إحصائية ٠,٠١، وبالتحليل العاملي توصل إلي ثلاثة عوامل هي النظم الحسية الطرفية، والنظم المركزية، والنظم الحركية، واستخدم الباحث الحالي مقياس تقدير سلوك التلميذ الذي عربه مصطفى كامل ١٩٨٧ كمحك خارجي علي ٣٠ تلميذ بالصف الخامس الابتدائي وتوصلا إلى معامل ارتباط قدره ٠,٩٥٤ وهذه القيمة داله عند مستوى ٠,٠١، ولحساب الثبات حسب معرب الاختبار معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجات الاختبارات الفرعية، وقد خلص إلى معاملات ارتباط تراوحت ما بين ٠,٦٧ - ٠,٩٢، وتم حساب الثبات في البحث الحالي باستخدام إعادة التطبيق على عينة قوماها ٣٠ تلميذ بفواصل زمني ١٨ يوماً وكانت قيمة معامل الارتباط بين درجات التطبيقين قدره ٠,٩٠١ وكانت قيمة معامل الارتباط ٠,٧٢ باستخدام معادلة ألفا كرونباخ.

(د) قائمة ملاحظة سلوك الطفل؛ أعدها راسل ن، كاسل ١٩٦١ وعربها وقتنها للبيئة المصرية مصطفى محمد كامل ١٩٨٧، وتقيس التوافق الشخصي والاجتماعي للتلاميذ في خمسة مجالات هي الشخصي والأسرى والاجتماعي والمدرسي والجسمي، حيث يقوم المعلم أو الوالد أو غيرهما ممن لهم علاقة بالطفل بتقدير هذه الأبعاد، وتعني انخفاض درجة التوافق الكلي عن ٤٠ أن المفحوص يعاني من اضطراب انفعالي، وتشير ارتفاع الدرجة عن ٦٠ إلى التمتع بدرجة ممتازة من التوافق، ولحساب الصدق استخدم معرب القائمة اختبار الشخصية كمحك وحصل علي قيم معامل الارتباط تراوحت بين (٠,٥٠ - ٠,٦٢) بدلالة إحصائية ٠,٠١، كما توصل إلى معاملات ارتباط تراوحت بين (٠,٤٢ - ٠,٦٦) بدلالة إحصائية ٠,٠١ من خلال آراء المعلمين والآباء والأمهات كمؤشر للصدق التكويني، وقام الباحث الحالي بحساب الصدق من خلال

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

استخدام مقياس تقدير التوافق للتلاميذ إعداد عبدالوهاب كامل كمحك على عينة قدره ٥٠ تلميذ وتوصل إلى معامل ارتباط قدره ٠,٨٩٢، بدلالة ٠,٠٠١. ولحساب الثبات استخدم معرب القائمة طريقة التجزئة النصفية وحصل علي معامل الارتباط ٠,٨٧٣، وباستخدامه لطريقة الاتساق الداخلي تراوحت مؤشرات الارتباط البيئية لتقديرات قام بها المعلمون، وتقديرات قام بها الآباء لأبنائهم من ٠,٥٦، ٠,٧٠، وتم حساب الثبات في البحث الحالي باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني ١٨ يوماً علي ٣٠ تلميذ، وحصل على معامل ارتباط قدره ٠,٩٨٣.

هـ) مقياس التلكؤ الأكاديمي إعداد فيصل الربيع وعمر شواشره وتغريد حجازي ٢٠١٤. أعد هؤلاء الباحثين هذا المقياس تحت اسم التسويف الأكاديمي Academic Procratination ويتكون من ٣٠ فقرة يُستجاب إليها من خلال مقياس خماسي حيث تُعطى درجات من ٥-١ أما العبارات الايجابية فتكون تقدير الدرجة عليها من ١-٥. وتتراوح الدرجة على المقياس ما بين (٣٠ : ١٥٠) وقام معدو المقياس لحساب الصدق من خلال اراء المحكمين، ومن خلال معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية بعد حذف درجة الفقرة نفسها وتوصلوا الى مؤشرات عالية لصدق المقياس. ولحساب الثبات استخدموا كرونباخ ألفا على عينة مكونة من ٥٠ وتوصلوا كذلك الى مؤشرات ثبات مرتفعة للمقياس. وفي البحث الحالي قامت الباحثين بإعادة صياغة الفقرات لتتناسب مع عينة الأطفال ومع البيئة المصرية وتم عرضها على عشرة محكمين من أساتذة علم النفس التربوي حيث أشاروا الى تعديل بعض الصياغات لبعض العبارات وقامت بحساب الثبات من خلال إعادة التطبيق على ٣٠ تلميذ بالصف الخامس الابتدائي وتوصلا الى معامل ثبات قدره ٠,٨٦٧. وبطريقة التجزئة النصفية (حيث اعتبرنا العبارات الفردية كجزء والعبارات الزوجية جزء) وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين وتوصلا الى معامل ثبات قدره ٠,٩٢١ وهي قيم مرتفعة مما يشير الى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات. ولحساب الصدق استخدمت الباحثين طريقة المحك من خلال حساب معامل الارتباط بين أداء ٣٠ تلميذاً على المقياس الحالي ومجموع درجات تحصيلهم في امتحان الفصل الدراسي الأول من عام ٢٠١٨/٢٠١٩ وتوصلنا الى معامل ارتباط قدره ٠,٧٨٣ وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١.

و) مقياس فعالية الذات الأكاديمية إعداد محمد السيد علي عبد المعطي، ٢٠٠٤، ويتكون المقياس من ٣٤ مفردة منها ٢٤ موجبة و ١٠ سالبة، ويتم تصحيح المقياس من خلال مقياس خماسي للعبارات الايجابية (٥ . ٤ . ٣ . ٢ . ١) بينما للعبارات السلبية (١ . ٢ . ٣ . ٤ . ٥). ويتكون المقياس من أربعة ابعاد هم: فعالية الذات المدركة للتحصيل (١٢ مفردة) وتتراوح درجته ما بين ١٢ : ٦٠، وفعالية الذات المدركة للمثابرة (١٠ مفردات) وتتراوح درجته ما بين ١٠ : ٥٠.

وفعالية الذات المدركة لأداء الاختبارات (٦ مفردات) وتتراوح درجته ما بين ٦ : ٣٠ وفعالية الذات المدركة للتنظيم وإدارة الوقت (٦ مفردات) وتتراوح درجته ما بين ٦ : ٣٠. ولحساب الصدق قام معد المقياس بعرضه في صورته المبدئية والذي تكون من ٤٠ مفردة على ثمانية محكمين حيث تم حذف ٦ مفردات، واستخدم معد الاختبار كذلك الصدق العاملي على ١٦٨ طالب بطريقة المكونات الأساسية وبتدوير العوامل أسفر التحليل عن أربعة عوامل حيث تراوحت جذورها الكامنة بين (٣٧، ٢، ٥، ٦) ونسبة التباين (٥٢,٣١%) كما استخدم الصدق العاملي التوكيدي باستخدام برنامج ليزرل ٨، واستخدم كذلك الاتساق الداخلي للعبارات حيث كانت جميع قيم معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية. ولحساب الثبات استخدم معد المقياس معامل الفا لكرونباخ والتجزئة النصفية لسبيرمان براون وجتمان حيث تراوحت معاملات الثبات بين (٠.٥٢٤ : ٠.٨٧٥). وطريقة إعادة الاختبار على ٦٨ طالب وكانت قيمة معامل الارتباط ٠.٧٦٤. وفي البحث الحالي قامت الباحثين بإعادة صياغة بعض المفردات لتناسب مع عينة البحث. ولحساب الصدق قامت بعرض الصياغة على ٨ من اعضاء هيئة التدريس بكلتي التربية بكفر الشيخ ودمنهور. وتم حساب الاتساق الداخلي للعبارات على ٣٠ تلميذ بعد حذف درجة العبارة المقصودة وحصلنا على معاملات ارتباط تراوحت بين ٠.٧٥٣ : ٠.٨٦٥ وجميعها دالة عند مستوى ٠.٠١. ولحساب الثبات استخدمت طريقة إعادة التطبيق على ٣٠ تلميذ فكانت قيمة معامل الثبات ٠.٨٦٨ وبطريقة التجزئة النصفية ٠.٨٨١ (تم اعتبار العبارات الفردية جزء والعبارات الزوجية جزء). وبذلك يكون المقياس متمتعاً بدرجة صدق وثبات مرتفعتين.

ز) برنامج التدريب على مهارات ادارة الذات، إعداد الباحثين:

لإعداد هذا البرنامج رجعتا الباحثتين بالاضافة الى الإطار النظري للبحث الحالي الى عدد من المصادر والدراسات والبحوث منها: Wolfe, et al., 2000; Freeman & Dexter- Mazza, 2004; Dryden, 2007; Coogan et al., 2007; Axelrod et al., 2009; Briesch & Chafouleas, 2009; Menzies et al., 2009; Caldwell, 2010; Fernandez, 2010; Saucedo, 2011; Thompson, 2012; Choi & Chung, 2012; Chafouleas et al., 2012; Avcioglu, 2012; على ، ٢٠١٣؛ تهاى محمد منيب وآخرون، ٢٠١٤؛ عبد الفتاح رجب على محمد مطر، ٢٠١٤؛ سمر عبد البديع عبد العزيز السيد ٢٠١٥؛ لمياء سليمان الفنيخ وسلوى رشدى أحمد صالح، ٢٠١٦؛ سهام على عبد الغفار عليه، ٢٠١٧؛ حمدى محمد ياسين، ٢٠١٩.

الهدف من البرنامج هو تدريب تلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى مادة

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

الرياضيات على مهارات إدارة الذات. واستغرق تطبيق البرنامج شهرين (مارس وأبريل ٢٠١٩) بواقع ثلاث جلسات اسبوعياً وعدد الجلسات ٢٠ جلسه منهم جلسة مبدئية وأخرى ختامية وزمن كل جلسة ٤٥ دقيقة، وتم تخصيص سيارة لتجميع التلاميذ وارجاعهم الى اسرهم من الثلاث مدارس حيث أن التدريب تم في مدرسة النجار الابتدائية عقب اليوم الدراسي. الجلسة من الثانية حتى الرابعة حُصصت للتدريب على مهارة المراقبة الذاتية، والجلسات من الخامسة حتى السابعة للتدريب على مهارة ادارة الوقت، والجلسات من الثامنة والعاشره خصصت للتدريب على مهارة الثقة بالنفس، والجلسات من الحادية عشر حتى الثالثة عشر للتدريب على مهارة ادارة السلوك السلبى، والجلسات من الرابعة عشر حتى السادسة عشر للتدريب على مهارة التخطيط والتففيذ، والجلسات من السابعة عشر حتى التاسعة عشر للتدريب على مهارة تقويم السلوك والآداء.

الفتيات المستخدمة فى البرنامج بالاضافة الى المهارات المحددة فى البحث الحالى أُستخدمت فنيات: تقييم الذات، توجيه الذات، تعزيز الذات، والتعزيز الخارجى، ولعب الأدوار، والنمذجة الحية والمسجلة، والمناقشة والحوار والواجب المنزلى.

ويستند البرنامج الحالى الى مجموعة من الأسس؛ منها:

١. أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات يمكن تحسين بعض الخصائص السلوكية لديهم من خلال التدريب على مهارات ادارة الذات.
٢. أن السلوك فى جانب كبير منه متعلم وأن البيئة المحيطة بالتلميذ به تسهم بشكل كبير فيه، كما ان المحيطين به لديهم المقدرة على تعديل سلوك هؤلاء التلاميذ.
٣. أن التلاميذ يمكن أن يكونوا ايجابيين من خلال التدريب ويمكنهم تعديل وتحسين خصائصهم النفسية والشخصية اذا ما تم مساعدتهم بطريقة منظمة وسليمة.
٤. أن مهارات ادارة الذات تمكن التلميذ من امتلاك زمام المبادرة فى تغيير نفسه بنفسه وأن هذا التدريب ممكن أن يتضمن نقل أثر التعلم والتدريب على أشكال أخرى من خصائص التلميذ.
٥. يؤدى تقويم الجلسات والواجب المنزلى الى استمرار أثر التدريب فى الأيام التى ليس بها جلسات.

عاشراً: نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

(١) نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات التلكؤ الأكاديمي فى القياسين القبلى والبعدى لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات وأن هذه الفروق فى اتجاه القياس

البعدي". ولمعالجة هذا الفرض استخدمت الباحثتين اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة. وأسفر التحليل عن النتائج التالية:

جدول (١)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطى درجات التلكؤ الأكاديمى فى القياسين القبلى والبعدي

القياس	ن	م ف	ع ف	قيمة ت	الدلالة	حجم التأثير
القبلى	١٥	٥٨,٨٠٠	٣,٦٤٩	٦٢,٤١١	٠,٠١	٣٣,٣٦
البعدي	١٥					كبير

يتضح من الجدول السابق (٢) أن قيمة (ت) للفروق بين متوسطى درجات القياسين القبلى والبعدي للتلکؤ الأكاديمى تساوى ٦٢,٤١١ وهى قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١، وأن حجم التأثير كبير $d = \frac{2t}{\sqrt{df}}$ (رشدى فام منصور، ١٩٩٧: ٦٥) حيث أن قيمته ٣٣,٣٦، ويشير ذلك الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات القياسين القبلى والبعدي للتلکؤ الأكاديمى لذوى صعوبات التعلم، وأن هذه الفروق فى اتجاه القياس البعدي

(٢) نتائج الفرض الثانى: ينص الفرض الثانى على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات التلكؤ الأكاديمى فى القياسين البعدي والتتبعي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات". ولمعالجة هذا الفرض استخدمت الباحثتين اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة. وأسفر التحليل عن النتائج التالية:

جدول (٢)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطى درجات التلكؤ الأكاديمى فى القياسين البعدي والتتبعي

القياس	ن	م	ع	م ف	ع ف	قيمة ت	الدلالة
البعدي	١٥	٦٤,٢٠	٧,٧٢٩				
التتبعي	١٥	٦٣,٨٧٠	٧,٧٩١	٠,٣٣٣	٢,٦١٠	٠,٤٩٥	غير دالة

يتضح من الجدول السابق (٣) عدم وجود فروق بين متوسطى درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للتلکؤ الأكاديمى لذوى صعوبات التعلم.

(٣) نتائج الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات فعالية الذات الأكاديمية فى القياسين القبلى والبعدي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات وأن هذه الفروق فى اتجاه القياس البعدي". ولمعالجة هذا الفرض استخدمت الباحثتين اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة. وأسفر التحليل عن

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

النتائج التالية:

جدول (٣) اختبار (ت) للفروق بين متوسطى درجات فعالية الذات الأكاديمية فى القياسين القبلى

والبعدى

حجم التأثير	الدلالة	قيمة ت	ع ف	م ف	ن	القياس	فعالية الذات
كبير	16,032	٠.٠٠١	٢٩,٩٩٥	٠,٦٢٢	١٨,٦٦٧	القبلى	التحصيل
						البعدى	
كبير	13,845	٠.٠٠١	٢٥,٩٠٤	٤,٤٠٦	٢٩,٤٦٧	القبلى	المثابرة
						البعدى	
كبير	13,521	٠.٠٠١	٢٥,٢٩٨	٢,٤٤٩	١٦,٠٠٠	القبلى	اداء الاختبارات
						البعدى	
كبير	19,122	٠.٠٠١	٣٥,٧٧٧	١,٧٣٢	١٦,٠٠٠	القبلى	التظيم وإدارة الوقت
						البعدى	
كبير	29,267	٠.٠٠١	٥٤,٧٥٨	٥,٦٦٨	٨٠,١٣٣	القبلى	الدرجة الكلية
						البعدى	

يتضح من الجدول (٤) أن جميع قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لفاعلية الذات الأكاديمية وأبعادها الفرعية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ وأن حجم التأثير لهذه القيم كبير، ويشير ذلك الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلى والبعدى لفاعلية الذاتية الأكاديمية وأبعادها الفرعية لذوى صعوبات التعلم فى الحساب من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، وأن هذه الفروق فى اتجاه القياس البعدى.

(٤) نتائج الفرض الرابع: ينص الفرض الرابع على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات فعالية الذات الأكاديمية فى القياسين البعدى والتتبعى لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى مادة الرياضيات". ولمعالجة هذا الفرض استخدم الباحثين اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة. وأسفر التحليل عن النتائج التالية:

جدول (٤)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطى درجات فعالية الذات الأكاديمية فى القياسين البعدى والتتبعى

الدلالة	قيمة ت	ع ف	م ف	ن	القياس	فعالية الذات
غير دالة	٠.٠٠٠	٠,٦٥٥	٠,٠٠٠	١٥	البعدى	التحصيل
					التتبعى	
غير دالة	٠.٠٠٠	٠,٧٥٦	٠,٠٠٠	١٥	البعدى	المثابرة
					التتبعى	
غير دالة	٠.٠٠٠	٠,٥٣٥	٠,٠٠٠	١٥	البعدى	اداء الاختبارات
					التتبعى	
غير دالة	٠,٣٦٧	٠,٧٠٤	٠,٠٦٧	١٥	البعدى	التظيم وإدارة الوقت
					التتبعى	
غير دالة	٠,٥٦٣	٠,٩٤٩	٠,١٤٣	١٥	البعدى	الدرجة الكلية
					التتبعى	

يتضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي للفاعلية الذاتية الأكاديمية وأبعادها الفرعية لذوى صعوبات التعلم في الحساب من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

تفسير النتائج

أشارت نتائج البحث الحالي الى فعالية التدريب على مهارات ادارة الذات المتمثلة في (المراقبة الذاتية، ادارة الوقت، الثقة بالنفس، ادارة السلوك السلبى، التخطيط والتنفيذ، التقويم) الى خفض التلكؤ الأكاديمى وتحسين فعالية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوى صعوبات التعلم فى الحساب.

وتأتى هذه النتائج متسقة مع ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة والتي تم عرضها من حيث أنه يمكن تعديل بعض الخصائص النفسية والسلوكية لدى ذوى صعوبات التعلم؛ دراسة Wolf et al. 2000 ؛ ودراسة تهانى محمد منيب وآخرون ٢٠١٤.

وأن وجود تلكؤ أكاديمى لدى المتعلمين بصفة عامة وذوى صعوبات التعلم على صفة خاصة له تأثير سلبى على بعض المتغيرات لديهم كما أشارت بذلك دراسة فريج عبد العزيز ومحمد غنيم، ٢٠٠٣؛ ودراسة Chow, 2011؛ كما أن للتلكؤ الأكاديمى علاقة سلبية مع فعالية الذات الأكاديمية حيث أكدت ذلك دراسات كل من: Seo, 2008؛ Klassen & Sukaina, 2009؛ Al-Attigha, 2010؛ Odaci, 2011؛ اشرف شريت وأحلام عبد الله، ٢٠٠٨؛ خالد زكى الربابعة، ٢٠١٤؛ طارق عبد العالى السلمى، ٢٠١٥؛ ناهد خالد وعفاف سعيد، ٢٠١٧؛ عبد المهدي صوالحة ومحمد أحمد، ٢٠١٨؛ سمر كمال وآخرون، ٢٠١١.

كما أن اهتمام البحث الحالي بالتدريب على مهارات ادارة الذات جاء من أن هذه المهارات ترتبط بالتلكؤ الأكاديمى كما أشارت بذلك دراسة على عبد الرحيم وزينه صالح، ٢٠١٢؛ ودراسة صالح على وصالح زينة، ٢٠١٣؛ ودراسة أحمد ثابت فضل، ٢٠١٤؛ ودراسة حمدى ياسين، ٢٠١٩. وأن هذه المهارات ترتبط أيضاً بفاعلية الذات وأشارت الى ذلك دراسة سمر عبد البديع، ٢٠١٥.

كما أن التدريب على مهارات ادارة الذات كان ذا فعالية فى خفض بعض الخصائص السلوكية والنفسية السلبية وتحسين بعض الخصائص السلوكية والنفسية الايجابية وأيدت ذلك دراسات: Freman & Dexter, 2000؛ Googan et al., 2007؛ Fernandez, 2010؛

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

Joanna, 2009؛ Menzies et al., 2009؛ Geri & Gafni, 2010؛ عبد الفتاح رجب، ٢٠١٤؛ لمياء الفنيخ وسلوى رشدى، ٢٠١٦.

وجاءت نتيجة البحث الحالي بهذه الكيفية في أن التدريب على مهارات ادارة الذات؛ المتمثلة في مهارة المراقبة الذاتية كونت لدى التلميذ المقدرة على تقييم نفسه وتسجيل أدائه ومراقبة هذا الأداء ومعرفة كيفية الوصول الى تحقيق أهدافه التي وضعها لنفسه وبفعله، وبالتالي أدى ذلك الى تحسن عملية الضبط الذاتي للسلوك. كما أن التدريب على مهارة ادارة الوقت أدى الى استخدام جيد للوقت لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والاستفادة من هذا الوقت بطريقة افضل من ذى قبل حيث حقق التلميذ انجازات أكثر من خلال تنظيم وقته مما كان له الأثر الجيد على راحته النفسية. وبالتدريب على مهارة الثقة بالنفس تحقق الشعور بالرضا عن الذات وازدادت هذه الثقة فى التعرف على الامكانيات الشخصية واستخدامها خير استخدام فى تحقيق وانجاز المهام المطلوبة منه وأدى ذلك الى إثارة الانفعالات الايجابية مما ساعده فى تركيز الانتباه والمثابرة حتى الانتهاء من المهام المكلف بها والوصول الى نهاية هذه المهام دون تأجيل بكفاءة عالية. كما أن التدريب على مهارة ادارة السلوك السلبى حولت لدى التلاميذ بعض السلوكيات السلبية الى سلوكيات مرغوب فيها بقدر الإمكان سواء كانت هذه السلوكيات السلبية داخل حجرة الدراسة أو داخل المدرسة أو فى الأسرة أو التعامل مع الآخرين وهذا انعكس على الاحساس بالمرغوبية الذاتية والمرغوبية الاجتماعية مما انعكس على زيادة التوافق النفسى والتكيف الاجتماعى مع الآخرين وإحساسهم بالتواجد الايجابى فى المجتمع. كما أن التدريب على التخطيط والتنفيذ أدى بالتلاميذ الاستفادة من تنظيم وقتهم وأداء المهام وفق خطة أو خطط بديلة فى الوقت المناسب وليس تأجيلها الى وقت غير مناسب كما تعود التلاميذ على الأعمال المخطط لها وبذلك زاد الانجاز والدقة للمهام التى تؤدى. واكتسب التلاميذ من خلال التدريب على مهارة التقويم؛ محاولة تقويم أنفسهم بمعرفة نواحي القصور وتجنب هذا القصور لديهم وتحويله الى ايجابيات، والتعرف على الايجابيات لديهم والعمل على تحسينها وتمييزها الى مستوى أفضل مما كانت عليه. فالتدريب على هذه المهارات أدى الى خفض التلكؤ الأكاديمي وتحسين الفعالية الذاتية الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى الحساب.

وترى الباحثان الحاليان أن التدريب على مهارات ادارة الذات المحددة فى البحث الحالي كان اختياراً موقفاً حيث الترابط بين هذه المهارات فالمراقبة الذاتية وادارة الوقت والثقة بالنفس وادارة السلوك السلبى والتخطيط والتنفيذ والتقويم تؤثر فى بعضها البعض وتتأثر ببعضها والتدريبات المستخدمة تخدم هذه المهارات كما تخدمها المهارات نفسها مما انعكس على الخاصية السلبية المحددة فى البحث الحالي وهى التلكؤ الأكاديمي، حيث انخفض هذا التلكؤ بدلالة إحصائية بعد

د / فايزه محمد محمد بليح ، د/ رندا رضا العراقي سالم

البرنامج عن ما كان قبله، كما استمرت فعالية الانخفاض فى القياس التتبعى. كما انعكس ذلك ايضاً على الخاصية الايجابية المحددة فى البحث الحالى وهى فعالية الذات الأكاديمية حيث تحسنت هذه الفعالية بدلالة إحصائية بعد البرنامج عن ما كان قبله كما استمرت فعالية هذا التحسن فى القياس التتبعى.

التوصيات:

١. تضمين برامج إدارة الذات فى مناهج مدارس وزارة التربية والتعليم.
٢. تدريب معلمى التعليم قبل الجامعى على برامج ادارة الذات.
٣. الاستعانة بأساتذة علم النفس التربوى بكليات التربية فى إعداد دورات تدريبية عن ادارة الذات والتلكؤ الأكاديمى وفعالية الذات الأكاديمية للمتعلمين فى التعليم قبل الجامعى.
٤. الاستعانة بأساتذة علم النفس التربوى بكليات التربية فى تشخيص ذوى صعوبات التعلم فى بداية العام الدراسى واخضاع من يعانون منها الى برامج لعلاجها.
٥. الاهتمام بموضوع ادراة الذات فى برامج إعداد المعلمين، وتضمين الخطط الدراسية الجامعية مادة خاصة بذلك؛ على أن تتضمن التعريف ببرامج التدريب عليها.
٦. تنمية وعى المعلمين عن صعوبات التعلم، لزيادة معارفهم وخبراتهم من اجل التعامل مع التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

المقترحات:

١. فعالية التدريب على ادارة الذات فى تحسين مهارات حل المشكلات لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى.
٢. دور الفاعلية الذاتية الأكاديمية فى الفهم القرائى لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى.
٣. فعالية ادارة الذات فى تعديل سلوك الاندفاع لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى.
٤. فعالية التدريب على ادارة الذات فى تنمية مهارات التفكير العليا لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى.

فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي

٥. فاعلية التدريب على ادارة الذات في تعديل أبعاد البنية المعرفية لدى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية.
٦. فاعلية التدريب على ادارة الذات في تحسين الكم المعرفي، والثبات النسبي للبنية المعرفية في مادة الرياضيات

المراجع

١. ابتسام سعيد علام (٢٠٠٧). اثر استخدام استراتيجتين للتعلم النشط في الثقة بالنفس والتحصيل النحوى عند طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الزهر.
٢. أحمد العريفي الشارف (١٩٩٦). المدخل لتدريس الرياضيات، ليبيا، الجامعة المفتوحة بطرابلس.
٣. أحمد ثابت فضل (٢٠١٤). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بمهارات ادارة الوقت والرضا عن الدراسة لدى عينة من طلاب الجامعة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ع(٥١)، ص ص ٢٨٧-٣٣٠.
٤. أحمد ماهر (٢٠٠٨). ادارة الذات، الأسكندرية: الدار الجامعية.
٥. إدوارد دي بونو (٢٠٠٧). سلسلة برنامج الكورت لتعليم التفكير (١)، توسعة مجال الإدراك، ترجمة ناديا هايل السرور، ثائر غازي حسين، عمان: دار دي بونو للنشر والتوزيع.
٦. أشرف محمد شريت وأحلام حسن عبد الله (٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالادافعية للإنجاز الذاتية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس للمرحلة الابتدائية، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الانسانية، كلية التربية، جامعة إلمنيا، ع(١٩). ص ص ٢٢٥-٣٣٣.
٧. أماني سعيده سيد وسيد ابراهيم سالم (٢٠١٢). اثر التفاعل بين فعالية الذات الأكاديمية وكل من استراتيجتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت مرتفع على كل من مراقبة الفهم والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات الجامعات، مجلة رابطة الأخصائين النفسية المصرية، مج(١١)، ع(٤)، ص ص ٦٨٧-٧٥٥.
٨. أمل محمد حسونة وايناس السيد البصال وخلود محمد احمد محمد عبد الرحمن (٢٠١٦). فعالية برنامج تعويضى لتنمية مهارة التعاون للحد من السلوك الاجتماعى السلبي لدى أطفال الروضة قاطنى العشوائيات، مجلة كلية رياض الأطفال ،

- جامعة بور سعيد، ع(٩)، ص ص ٢١٠-٢٥٤.
٩. أنوار غانم الطائي (٢٠٠٧). الثقة بالنفس وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية فى جامعة الموصل، مجلة كلية التربية والعلم، جامعة الموصل، ١٤(١)، ص ص ٢٩٣-٣١٣.
١٠. أيمن منير الخصوصي (٢٠١٣). اثر برنامج تدريبي قائم على التعلم ذاتي التنظيم فى التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
١١. بشرى كمال الزهراني (٢٠١٣). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى طلبة المرحلة الإداية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة تكريت.
١٢. تهانى عبد الله منيب ومحمد الشبراوى أحمد حسانين، السيد أحمد الكيلانى (٢٠١٤). استخدام ادارة الذات مع ذوى صعوبات التعلم: دراسة مرجعية، مجلة الارشاد النفسى، مركز الارشاد النفسى، جامعة عين شمس، ع(٣٩)، ص ص ٦٧٣-٧٠٦.
١٣. الجوهرة عبد الله الزواد (٢٠٠٤). اتجاه عينة من طالبات كلية التربية للبنات بجده نحو تقدير الوقت وعلاقتها بالدافع للانجاز، المؤتمر السنوى الحادى عش للإرشاد النفسى، جامعة عين شمس، مج(١)، ص ص ١٧٨-٢٢٢.
١٤. جمال مثقال القاسم (٢٠٠٠). أساسيات صعوبات التعلم، القاهرة، دار صفاء للطباعة والنشر.
١٥. جيهان قرنى خليفة (٢٠٠٦). علاقة استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم بفاعلية الذات وتصورات التعلم لدى المرحلة الجامعية (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
١٦. حمدى محمد ياسين (٢٠١٩). ادارة الذات كمحدد نفسى للتللكؤ الأكاديمي لطلاب الجامع، مجلة البحث العلمى فى الآداب، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع(٢٠)، ج(٣)، ص ص ٢٦٥-٢٨٢.
١٧. خالد زكى الربابعة (٢٠١٤). التسوييف الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية الأكاديمية ومركز الضبط لدى طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
١٨. خالد عبد الرحمن الجريسي (٢٠٠٦). ادارة الوقت من المنظور الاسلامى والادارى، ط٣، الرياض: مؤسسة الجريسي للنشر والتوزيع.

=====فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي=====

١٩. رجوه بنت سمران الهذلي (٢٠١٠). ادارة الذات وعلاقتها بالابداع الادارى لدى مديري ومساعدات ومعلمات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٢٠. رشدى فام منصور (١٩٩٧). حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع(١٦). ص ص ٥٦-٧٥
٢١. زياد أمين سعيد بركات (٢٠٠٦). دوافع السلوك الصفى السلبى لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين، مجلة دراسات عربية، رابطة الأخصائيين النفسية المصرية، مج(٥)، ع(٤)، ص ص ٨٤٥-٨٨٢.
٢٢. زياد أمين سعيد بركات (٢٠٠٨). فعالية أسلوب لعينة السلوك الجيد فى خفض السلوك الصفى السلبى لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسى، مجلة العلوم والتربوية والنفسية، مركز النشر الهعلمى، جامعة البحرين، ع(٤)، ص ص ٨٣-١٠٦.
٢٣. ساميه محمد صابر (٢٠١٣). فعالية برنامج ارشادة فى التخفيف من سلوك التأجيل المرضى لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة القاهرة، ع(١١)، ج(٢)، ص ص ٢٩١-٣٦٩.
٢٤. سمر عبد البديع عبد العزيز السيد (٢٠١٥). ادارة الذات والفاعلية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، مجلة البحث العلمى فى التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع(١٦)، ج(٤)، ص ص ٧٧-٩٨.
٢٥. سمر محمد كمال محمد بدر وهشام ابراهيم النرش واشرف ابراهيم محمد الفراز (٢٠١٩). نمذجة العلاقات السببية بين السلوك الاوكيدى وفعالية الذات الأكاديمية والتوجهات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، ع(٢٧)، ص ص ٢٩٨-٣٢١.
٢٦. سهام على عبد الغفار عليوه (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي قائم على إدارة الذات فى تخفيف صعوبات التعلم الاحتماعية والانفعالية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج(٢٨)، ع(١١١)، ص ص ٣٤٦-٤٠٢.
٢٧. سيد أحمد البهاص (٢٠١٠). التسويف الأكاديمى وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللعقلانية لدى طلاب الجامعة على ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ع(٤٢)، ص ص ١١٣-١٥٣.

٢٨. سيد أحمد عثمان (١٩٩٠). صعوبات التعلم، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٩. سيد أحمد وعطيه عطيه (٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، ع(١٨)، ص ص ١-٧٩.
٣٠. السيد على سيد (٢٠١٢). إدارة وضبط السلوك، السعودية، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
٣١. سيد محمد الخولي (١٩٩١). فعالية إدارة الوقت واتخاذ القرارات الإدارية، القاهرة: مكتبة عين شمس.
٣٢. شروق جواد الجبوري (٢٠٠٦). الثقة بالنفس وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى الشباب الجامعي، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة أمدرمان الإسلامية.
٣٣. شوقي عبد الله (٢٠٠٦). إدارة الوقت ومدارس الفكر الإداري، عمان: دار اسامه للنشر والتوزيع.
٣٤. صالح على عبد الرحيم وصالح زينة على (٢٠١٣). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بإدارة الوقت لدى كلية التربية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس السعودية، ٨٣(٢)، ص ص ٢٤١-٢٧١.
٣٥. طارق عبد العالی السلمي (٢٠١٥). مستوى التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب كليات مكة المكرمة والليث في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج(١٦)، ع(٢)
٣٦. عبد العزيز محمد عبد العزيز (١٩٩٠). اثر خبرة المعلم وطريقة التدريس علي اكتساب مهارات حل المسائل اللفظية لدي طلاب الصف الأول المتوسط، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٨) ٧-٣٢.
٣٧. عبد الفتاح رجب على محمد مطر (٢٠١٤). فعالية التدريب على مهارات إدارة الذات في الحد من السلوك الصفي وأثره في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، ع(٧)، ص ص ١-٨٧.
٣٨. عبد المهدي محمد صوالحة واحمد محمد أحمد صوالحة (٢٠١٨). التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة أريد الأهلية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج(٩)،
- المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد ١٠٧ المجلد الثلاثون - ابريل ٢٠٢٠ (٢٨٥)؛

=====فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي=====

ع(٢٦)، ص ص ١٦١-١٧٥.

٣٩. عبدالوهاب محمد كامل (١٩٨٩). كراسة تعليمات اختبار المسح النيرولوجي السريع لتشخيص

صعوبات التعلم عند الأطفال، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٤٠. علاء الدين السعيد النجار (٢٠١٤). فعالية التدريب على توسيع مجال الإدراك في تحسين

الذاكرة العاملة لذوى صعوبات التعلم فى الرياضيات من تلاميذ الصف

الخامس الابتدائى. بحث ألقى ضمن فعاليات الملتقى الأول للتربية الخاصة

بجامعة تبوك المملكة العربية السعودية فى الفترة من ٨-٩ ابريل ٢٠١٤.

وتم نشره بمجلة كلية التربية بدمنهور، مج(٦)، ع(١)، ص ص ٢٥٣-٣١٨.

٤١. على عبد الرحيم صالح وزينه على صالح (٢٠١٢). التسويق الأكاديمي وعلاقته بإدارة

الذات لدى طلبة كلية التربية، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، رابطة

التربويين العرب، ع(٣٢)، ج(٤)، ص ص ٢٤١-٢٧١.

٤٢. عماد أحمد حسن على (٢٠١٦). اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن، للأطفال

والكبار، القاهرة: الأنجلو المصرية.

٤٣. فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨). صعوبات التعلم والأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية،

القاهرة: دار النشر للجامعات.

٤٤. فريج عويد العنزى ومحمد دغيم الدغيم (٢٠٠٣). سلوك التسويق الدراسى وعلاقته ببعض

متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، مجلة كلية

التربية، جامعة المنصوره، ٥٢ ج(٢)، ص ص ١٠٢-١٣٧

٤٥. فريد كامل أبو زينة (١٩٩٧). الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها، ط٤، عمان: دار

الفرقان لنشر والتوزيع.

٤٦. فيصل الربيع وعمر شواشره وتغريد حجازى (٢٠١٤). التسويق الأكاديمي وعلاقته بأساليب

التفكير لدى الطلبة الجامعيين فر الأردن، المنارة، مج (٢٠)، ع(١)، ص ص

١٩٩-٢٣٥

٤٧. لمياء سليمان الفنيخ وسلوى رشدى أحمد صالح (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على ادارة

الذات فى تحسين مستوى التحصيل الدراسى لدى الطالبات المتفوقات عقلياً

منخفضات التحصيل، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٦٧)، ج(٢)،

ص ص ٢٤٣-٢٧٧.

٤٨. محمد السيد على عبد المعطى (٢٠٠٤). المساندة الاجتماعية والمساندة الأكاديمية وفعالية

د / فايزه محمد محمد بليح ، د/ رندا رضا العراقي سالم

- الذات الأكاديمية فى ضوء مستويات متباينة من التحصيل الدراسى لدى طلاب الصف الأول الثانوى العام، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، مج(١٠)، ع(٤٩)، ص ص ٢٠١-٢٧٨.
٤٩. محمد الصيرفى (٢٠٠٧). ادارة الوقت، الأسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
٥٠. محمد سامح العزب (٢٠٠٤). الأنشطة المدرسية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٥١. محمد عبد الله البسيلي وعبد القادر عبد الله العماوى وأحمد عبد المجيد الصاوى (٢٠٠٠). علم النفس التربوى وتطبيقاته، العين: مكتبة الفلاح.
٥٢. محمود أحمد أبو مسلم وفؤاد حامد الموائى وآيه نبيل عبد الحميد (٢٠١٢). مهارات ادارة الذات وعلاقتها بالتوافق المهنى للمعلم، مجلة بحوث التربية النوعية، ع(٢٤)، ص ص ١٨٧-٢١٢.
٥٣. محمود عبد الحليم منسي (٢٠٠٣). التعلم- المفهوم - النماذج - التطبيقات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٥٤. مصطفى محمد كامل (١٩٨٧). كراسة تعليمات قائمة ملاحظة سلوك الطفل، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٥٥. معاوية أبو غزال (٢٠١٢). التسويف الأكاديمي: انتشاره . اسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، المجلة الأردنية فى العلوم التربوية، ع(٨)، مج(٢)، صص ١٣١-١٤٩.
٥٦. ناهد خالد هنداوى أيوب وعفاف سعيد فرج البديوى (٢٠١٧). التلكؤ الأكاديمى وعلاقته بالدافعية الذاتية والتدفق النفسى لدى طالبات شعبة التربية بجامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٧٤)، ج(٢)، ص ص ٨٢٥-٨٨٥.
٥٧. هاني محمد حامد المالحي (٢٠٠٦). فعالية التدريس بالاكشاف الموجه من خلال معمل الرياضيات فى تنمية بعض مهارات حل المسائل اللفظية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الأزهرى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
٥٨. واثق عمر موسى التكريتي، جنان قحطان سرحان التكريتي (٢٠٠٧). أثر برنامج كورت التعليمي فى تغيير موقع الضبط الخارجى إلى داخلى لدى طلبة المرحلة الإعدادية فى مدينة كركوك، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، مجلد ١٤،

59. **Al-attiyah A. (2010)**. Academic procrastination and its relation to motivation and self-efficacy: The case of Qatari Primary school Student. The International Journal of Learning, 17(8), 173-186.
60. **Avcioğlu, H. (2012)**. The effectiveness of the instructional programs based on self-management strategies in acquisition of social skills by the children with intellectual disabilities. Educational Sciences, 12(1), 345-351.
61. **Axelrod, M. I., Zhe, E. J., Haugen, K. A., & Klein, J. A. (2009)**. Selfmanagement of on-task homework behavior: A promising strategy for adolescents with attention and behavior problems. School Psychology Review, 38(3), 325-333.
62. **Balkis, M. & Duru, E. (2007)**. The evaluation of the major characteristics and aspects of the procrastination in the framework of psychological counseling and guidance. Educational Sciences: Theory & Practice, 7(1), 376-385.
63. **Bandura, Albert (1977)**. Self-efficacy during self-regulated learning: Toward unifying theory of behavioral change. Psychological Review, Vol. 84, no.2. 191-215.
64. **Bandura, Albert (1982)**. Self-efficacy in cognitive development & functioning, Education Psychologist, Vol.28, Issue2, 117-148.
65. **Bandura A. (1989)**. Failures in self-regulation: Energy depletion or selective disengagement?
66. **Bernstein, D.; Tiegerman, E. (1997)**. *Language and Communication Disorders in Children*, 3rd, Macmillan Publishing Company: New York.
67. **Briesch, A. M., & Chafouleas, S. M. (2009)**. Review and analysis of literature on self-management interventions to promote appropriate classroom behaviors (1988-2008). School

68. **Caldwell, S. L. (2010).** The effects of a self-management procedure on the on-task behavior, academic productivity, and academic accuracy of female students with disabilities in a juvenile correctional high school setting. Ph.D., the Ohio State University.
69. **Chafouleas, S., Hagermoser, S., Jaffery, R., & Fallon, L. (2012).** An evaluation of a classwide intervention package involving self-management and a group contingency on classroom behavior of middle school students. *Journal of Behavioral Education*, 21(1), 34-57.
70. **Chapman, J. & Tunmer, W. (1999).** *Student with Learning and Reading Difficulties*, 2nd ed., A Book Chapter Prepared for Learners with Special Needs in Newzeland.
71. **Charlebois, K. J. (2007).** Doing tomorrow what could be done today, an investigation of academic procrastination. Doctor of Philosophy, Boston, College.
72. **Choi, H.J., & Chung, K.M. (2012).** Effectiveness of a college-level self-management course on successful behavior change effectiveness of a college-level self-management course on successful behavior change. *Behavior Modification*, 36(1), 18-30.
73. **Chow, H. (2011).** Procrastination among undergraduate students: effects of emotional intelligence, school life, self-evaluation, and self-efficacy. *Alberta Journal of Educational Research*, 57(2), 234-240.
74. **Coogan, B. A.; Kehle, T. J.; Bray, M. A. & Chafouleas, S. M. (2007).** Group contingencies, randomization of reinforcers, and criteriafor reinforcement, self-monitoring and peer feedback on reducing inappropriate classroom behavior. *School Psychology Quarterly*, 22(4) 450-556.
75. **Dryden, K.M. (2007).** An evaluation of behavioral self management implementation and home-to-school generalization effects.

76. **Fernandez, N. E.** (2010). Reducing disruptive behaviors of high school students through self-monitoring checklists in conjunction with a token economy reinforcement system. A thesis of Master, Caldwell College.
77. **Ferrari, J.R. & Cher, S. J.** (2000). Toward an understanding of academic and nonacademic tasks procrastinated by students; the use of daily logs. *Psychology in the schools*, vol. 37(4), 359-366.
78. **Freeman, K. A. & Dexter-Mazza, E. T.** (2004). Using self-monitoring with an adolescent with disruptive classroom behavior preliminary analysis of the role of adult feedback. *Behavior modification*, 28(3), 402-419.
79. **Geri, N. & Gafni, R.** (2010). Time management: Procrastination tendency in individual and collaborative taska. *Interdisciplinary Journal of Interntation, Knowledge, and Management*, 5, 115-125.
80. **Harding, L.** (1986). *Learning disabilities in the Primary Classroom*, London, CROOM Helm.
81. **Jakobson, R.** (1997). Noncoital sexual interaction and problem behavior among young adolescents. *Journal of adolescence*, 20(1), 71-83.
82. **Joanna, S.** (2009). Behavioral, cognitive, Affective and motivational dimensions of academic procrastination among community college students: A methodology approach Doctor of philosophy, Fordham university, New York.
83. **Klassen, R. Lindsey, I. & Sukaina, R.** (2008) Academic procrastination of undergraduates: tow self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary education Psychology*, 33(4), 915-931.
84. **Koedinger, K. & Tabachneck, H.** (1995). Verbal Reasoning as a Critical Component in Early Algebra, *Paper presented at the 1995 annual meeting of the American Educational*

85. **Lerner, J. (2000).** Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies, 8rd ed. Boston, New York, Houghton Mifflin Company.
86. **Luke, B. (2002).** Self-Regulation: A Brief Review, *Journal of Sport Psychology, 1, 668-681.*
87. **Luszczynska A., gutierrez, Schwarzer, R. (2005).** General self-efficacy in various domains of human functioning evidence of five countries. *International Journal of Psychology, 40(2), 80-89.*
88. **Menzies, H. M., Lane, K. L., & Lee, j. M. (2009).** Self-monitoring strating for use in classroom: a promising practice to support productive behavior for students with emotional or behavioral disorder. *Beyond Behavior, 18(2), 27-35.*
89. **Mercer, C. & Miller, S. (1992).** Teaching Students With Learning Problems In Math To Acquire, Under Stand And Apply Basic Math Facts, *Remedial and special education, 13 (3) 35-61.*
90. **Odaci, H., A. (2011).** Academic self-efficacy and academic procrastination as predicators of problematic, Intrntet use in university students. *Computers & education, in press.*
91. **Pychyl T. & Flett, G. (2012).** Procrastination and self regulatory Failary. An investigation to the special issue. *Journal of Rational emotive & cognitive behavior theraby, 3(4), 203-212.*
92. **Reddy, G.; Remar, L. & Kusuma, S. (2003).** *Learning Disabilities: A Practical Guide to Practitioners, 2nd ed.,* New Delhi, Discovery publishing house.
93. **Rethink (2003).** The experinces and views of self management of people with a diagnosis of schizophrenia.
94. **Rich, B. (1987).** *A problem solving: approach to Mathematics for Elementary School Teachers,* Benjamin Cummings

95. **Rourke, B. (1993).** Arithmetic Disabilities Specific And Otherwise: A Neuropsychological Perspective, *Journal Of Learning Disabilities*, 26 (4) 214 – 226.
96. **Sauceda, E.P. (2011).** The effect of social skills and self-management training on maladaptive behaviors and academic performance within a public school setting. A thesis of Master, Austin State University.
97. **Schraw G.; Wodkins, T. & Olofson L. (2007).** Doing the things we do. Agrounded theory of academic procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25.
98. **Schunk, D. H. (2003).** Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling goal setting self evaluation reading & writing quarterly, 19(2), 159-172.
99. **Senecal C. Koestner & Vallerand, R. J. (1995).** Self-regulationand academic procestination. *The Journal of Social Psychology*, 135, 607-619.
100. **Seo, E. H. (2008).** Self-efficacy as mediator in the relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. *Social Behavior and Personality*, 36 (6), 753-764.
101. **Sokolowska J. (2009).** Behavioral cognitive affective and motivational dimension of academic procrastination among community college students. A Q methodology approach. Doctor of philosophy, Fordham university.
102. **Storey, Keith (2007).** Ow to implement self-management strategies in supported employment settings Touro university college of Education.
103. **Thompson, A. M., & Webber, K. C. (2010).** Realigning student and teacher perceptions of school rules: A behavior management strategy for students with challenging behaviors. *Children & School*, 32(2), 71-79.
104. **Wilson, B. A. (2012).** Belonging to tomorrow, An overview of

د / فايژه محمد محمد بليح ، د/ رندا رضا العراقى سالم

procrastination, International Journal of psychological Studies,4(1), 211-217.

105. **Wolfe, L. Heron, T., and Goddard, Y. (2000).** Effects of self-monitoring on the on-task behavior and written language performance of elementary students with learning disabilities. Journal of Behavioral Education, 10(1), 49-73.

=====فعالية التدريب علي بعض مهارات إدارة الذات في خفض التلكؤ الأكاديمي=====

The effectiveness of training on some self-management skills in reducing academic Procrastination and improving and Self Academic Efficacy among learning disabilities Primary School Pupils

Prepared by

**Dr. Fayza Mohamed Mohamed
Bleih**

Researcher in Department of
Educational Psychology, Faculty
of Education, Kafer-ElSheikh
Unversity

Dr. Rnda Reda Al-eraky Salem

PhD in educational psychology,
Department of Educational Psychology,
Girls for Arts and Education Faculty - Ain
Shams University

Abstract:

The aim: This research aims to reveal the effectiveness of training on some self-management skills in improving academic Procrastination and Self Academic Efficacy among learning disabilities Primary School Pupils. Participants; Consistes of 15 pupils (7 pupils and 8 pupils) with an average age of (123) months, and a standard deviation of (± 2.083) months in the fifth grade of primary school with learning disabilities in mathematics were chosen from a community of 654 pupils with three Primary schools are: Al-Najjar, Shabba, Kafr Abu Ziyada, affiliated to the Desouk Educational Administration at the Directorate of Education in Kafr El-Sheikh in the second semester of the year 2018/2019. Tools are; the training program on some self-management skills, the academic Procrastination scale; the academic self-efficacy scale; diagnostic tools with learning disabilities in mathematics, Raven stained scale for intelligence; the rapid neurological screening scale and the behavioral characteristics scale for sorting cases of learning disabilities. The results indicated that effectiveness of training on self-management skills in improving Academic Procrastination and Self Academic Efficacy among learning disabilities Primary School.

Key Words: Self-Management Skills; Self-Academic Efficacy; Academic Procrastination; Math Learning Disability