



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة البحث العلمي



www.ksu.edu.sa

مركز بحوث كلية التربية

٣٠٩

فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم

إعداد

د . يسري أحمد سيد عيسى
أستاذ التربية الخاصة المساعد

بحث علمي محكم

١٤٤٣هـ - ٢٠٠٩م



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة البحث العلمي
مركز بحوث كلية التربية

**فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم
الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعى ومفهوم الذات لدى
عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم**

دكتور/ يسري أحمد سيد عيسى

أستاذ التربية الخاصة المساعد - قسم التربية الخاصة

كلية التربية - جامعة الملك سعود

بحث علمي محكم



فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

عيسى، يسري أحمد

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي.... / يسري أحمد عيسى.-

الرياض، ١٤٣١هـ

٥٨ ص؛ ٢٤×١٧

ردمك: ٩٧٨-٩٩٦٠-٥٥-٦٦٥-٩

١- صعوبات التعلم ٢- التربية الخاصة ٣- الأطفال بطيئو التعلم أ. العنوان

١٤٣١/٥٢٨٧

ديوي ٣٧١،٩٢٦

رقم الإيداع: ١٤٣١/٥٢٨٧

ردمك: ٩٧٨-٩٩٦٠-٥٥-٦٦٥-٩

مطابع جامعة الملك سعود

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قلم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعى ومفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم . (٢)

وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي المشخصين والملتحقين فعلياً ببرامج صعوبات التعلم بمجمع الملك سعود للتعليم ومدينة الملك عبد العزيز ومدرسة المثنى بن حارثة بشمال مدينة الرياض خلال العام الدراسي ١٤٢٩-١٤٣٠هـ ومتوسط عمرهم بالسنة (١٠،٣٦) بالتحراف معيارى قدره (١،١٧) ، ومتوسط درجاتهم الخام فى اختبار الذكاء لرافن (٤٣،٥٤) بالتحراف معيارى قدره (١،٤٨) .

وتم تطبيق اختبار الفهم السمعى ، مقياس مفهوم الذات ، اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن للذكاء ، البرنامج للتدريبي المقترح ، ولمعالجة النتائج والتحقق من صحة الفروض تم استخدام المعادلة العامة لمعامل الارتباط ، واختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات ، و مربع إيتا (η^2) ونسبة الكسب المعدل لبيان لمعرفة حجم الأثر وفعالية البرنامج .

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠،٠١ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم السمعى البدى في اتجاه المجموعة التجريبية ، كما وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠،٠١ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البدى فى اختبار الفهم

• دكتور / يسري أحمد سيد عيسى أستاذ التربية الخاصة المساعد بقسم التربية الخاصة كلية

التربية - جامعة الملك سعود

• البحث من تمويل مركز البحوث التربوية بكلية التربية جامعة الملك سعود .

السمعي في اتجاه القياس البعدي ، وكذلك توصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس البعدي التتبعي في الفهم السمي ، كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس مفهوم الذات البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية ، كما وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس مفهوم الذات في اتجاه القياس البعدي ، وكذلك توصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس البعدي التتبعي في مقياس مفهوم الذات .

- المقدمة :

انعكس التقدم العلمي والانفجار المعرفي والتطورات الهائلة في تكنولوجيا المعلومات التي يتميز بها العصر الحالي على دور المؤسسات التعليمية ، حيث أصبحت عاجزة عن اكساب الطلاب المعلومات والحقائق والمهارات التي يحتاجون إليها في المستقبل ، وحث عليها ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم بوصفه مدخلاً للتعلم مدى الحياة .

فالتطورات السريعة في شتى فروع المعرفة ، وتزايد الأعداد المقبلة على التعلم فرض على المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس ضرورة إعادة النظر في الأساليب التربوية التي تلائم هذا الوضع ، وتمثل الحل فيما سمي في الفترة الأخيرة بالتعلم المنظم ذاتياً ، إذ يتيح هذا النوع من التعلم الفرصة للمتعلمين من التعلم المستمر بجانب التفوق الدراسي .

فالتحول من علم النفس السلوكي إلى علم النفس المعرفي صاحبه تأكيد أكثر على المسؤولية الملقاة على عاتق المتعلمين عن تعلمهم ، ولم تعد النظرة

للمتعلمين على أنهم مستقبلين للمعلومات بل أكثر من ذلك فهم نشيطون في إعادة تنظيم المادة المتعلمة وإعادة بناء المعرفة الموجودة بها وربطها بالمعرفة السابقة مما يساهم في تكوين بنيات معرفية أكثر استقراراً ، ومن هنا أصبح التعلم المنظم ذاتياً من أكثر الموضوعات التي تلقى قبولاً في الآونة الأخيرة في مجال التعلم الأكاديمي (رشوان ، ٢٠٠٥ ، ص ١٢) .

لذا يعد التعلم المنظم ذاتياً Self- regulated learning أحد الاتجاهات الحديثة نسبياً في علم النفس الذي يهتم بدراسة الأداء الأكاديمي داخل الفصل ، وتتضمن عمليات التنظيم الذاتي الأكاديمي Self- regulatory ، التخطيط وإدارة الوقت Academic Planning and managing time ، الاهتمام بالدراسة والتركيز ، والتنظيم ، والحفظ ، وتفسير المعلومات بطريقة استراتيجية ، وتقييم بيئة الدراسة ، واستخدام المصادر الاجتماعية بصورة فعالة (Schunk&Zimmerman,1997,195) .

وفي ضوء المنظور الاجتماعي المعرفي للتعلم المنظم ذاتياً أجريت العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة سلوك المتعلم ذاتياً Self- behaviro regulated learning وعلاقته بالتحصيل ومهارات اللغة

(Pintrich1990,William,1996,Stoynoff 1996 والدافعية الداخلية)،(Pajares, 2000, Wooyong)، وفعالية الذات، Self- efficacy، (Zimmerman 1988) Self- awareness، والوعي بالذات ((.

وقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن الطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ينجزون أفضل من الطلاب الذين لا يستخدمون هذه الاستراتيجيات ، كما أشارت نتائج هذه الدراسات أيضاً إلى

أن التنظيم الذاتي يعد منبئ جيد للتحصيل الدراسي ، حيث وجد أن معظم استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعليم مثل : استراتيجية تنظيم الاستيعاب ، واستراتيجية تحديد الهدف ، تخطيط المهمة والمثابرة تعد عناصر أساسية للإنجاز الأكاديمي في معظم مهام الفصل الدراسي (Pintrich , 1990,84)

ويشير عثمان (١٩٩٠، ص ٣٤) بأن كل من يتعلم يواجه صعوبة أو مشكلة أو توقفاً في سيره وحركته في طريق التعلم عند اكتساب مهارة حركية جديدة، أو عند اكتساب معلومات جديدة ، أو عند محاولة التصرف أو التوافق مع مواقف جديدة في هذه الحالات جميعاً يواجه الطفل صعوبة أو عقبة أو توقفاً ، وأن نجاح الطفل في التعلم مرهون بنجاح تخفيف صعوبات التعلم ، فإذا ما استطعنا أن نتغلب على صعوبات التعلم تمكنا من أن نحقق أهداف التعلم ونصل إلى مراميّه بشكل سليم .

فميدان البحث في مجال صعوبات التعلم Learning Disabilities من الميادين التي طرحت حديثاً باعتبارها آفة مصاحبة للتعلم ، والتي بدأ الاهتمام بها منذ القرن التاسع عشر والثالث الأخير من القرن العشرين وعلى وجه التحديد (١٨٠٠ - ١٩٦٠) والتي عُرفت باسم الأصول أو الجذور ومع إيقاع التقدم في مجال البحث عن صعوبات التعلم فقد حُدد مفهوم صعوبات التعلم

(L.D) ، وتم إقراره في الفترة (١٩٦١ - ١٩٧٤) ويطلق على هذه الفترة فترة الانطلاق (الزيات ، ١٩٩٨ ، ص ٣١) .

ومن ناحية أخرى يعد الاستماع من أهم فنون اللغة ، إن لم يكن أهمها على الإطلاق لأن الناس يستخدمونه هو والكلام أكثر من استخدامهم للقراءة

والكتابة ، كما أنه ضرورة من ضروريات الحياة الحديثة ، حيث إننا نستمع إلى نشرات الأخبار والأحاديث والأوامر المختلفة ويحمل الأثير إلينا موجات تتلو موجات من اللغة المنطوقة ونستقبلها بإيجابية ، وهذا يعني التفكير فيها ، وتمحيصها وإيداء الرأي حولها ، ولهذا يمكن القول إن الاستماع أساس إيداء الرأي الموضوعي الصحيح ، وسمة حضارية تدعو إليها كل الحضارات الحديثة ، وتدعو إليه الحكم والأمثال في ثقافات الشعوب

(يونس ، ٢٠٠٠ ، ص ١٩٤) .

والتطور الأخير في وسائل الاتصال ، وفي البث التليفزيوني الدولي المباشر ، الذي يحمل إلينا غزواً ثقافياً أجنبياً مقصوداً وغير مقصود ، لا يتطلب كفاية المستمع فقط ، أي سيطرته على الحد الأدنى المقبول من مهارات الاستماع ، بل يستلزم كفاءة المستمع ، أي سيطرته على الحد الأعلى لمهارات الاستماع ، واستخدامه لهذه المهارات بأكبر قدر من الإيجابية والفعالية (لطفى ، ٢٠٠٥ ، ص ٥٥) .

فالاستماع انتباه وإدراك وفهم ، وتحليل وتفسير وتطبيق ونقد وتقييم ، ولذا أثبتت الدراسات المبكرة ضرورة الاهتمام بتدريسه ، والتدريب على مهارته المتنوعة ، لأنه جزء رئيسي في معظم برامج تعليم اللغات في الدول التي تقدمت في هذا المضمار .

وقد أوضح Arif Saricoban (١٩٩٠ ، ص ٤٧) أن الاستماع فن يتضمن القدرة على التمييز والفهم لما يقولونه الآخرون ، فإنه بذلك يتضمن فهم مفردات المتحدث ، وقواعد الحديث ، وإدراك المعاني التي يهدف المتحدث

إليها ، ولذا فهو يفيد المتعلمين في التعرف على الاستعمالات اللغوية وتراكيبها الوظيفية ، وتطوير قدراتهم في المهارات الخاصة به .

وطالما الأمر كذلك ، يمكن القول أن الاستماع يعد مدخلاً أساسياً لاكتساب اللغة ، والدخول إلى رحابها ، فيغيره لا يكون تحدث ، ولا قراءة ، ولا كتابة ، ومن هنا فالأصم لا بد أن يكون أبكم ، وهذا مراده إلى أن الفرد يكتسب اللغة أساساً من خلال الاستماع إلى مفرداتها مراراً ، ثم محاولة محاكاة ما استمع إليه وتقليده ، وبناء على ذلك يستطيع المتعلم أن يكون لنفسه محكات لغوية ، تعمل كضوابط له عند استخدام اللغة .

ولقد احتل مفهوم الذات منذ نهاية القرن التاسع عشر حتى وقتنا الحالي أهمية خاصة في دراسات الشخصية بل غدا حجر الزاوية في الكثير منها ، بعد أن أكدت البحوث والدراسات العلمية والتجريبية أن لمعتقداتنا عن ذاتنا كل التأثير في سلوكنا وتوافقنا الشخصي والاجتماعي

(أبوزيد ، ١٩٨٧ ، ص ١١) .

فمفهوم الذات استخدم من قبل العلماء بوصفه مفهوماً افتراضياً شاملاً يتضمن جميع الأفكار والمشاعر عند الفرد التي تعبر عن خصائص جسمية ، وعقلية وشخصية وتشمل معتقداته ، قيمه وخبراته وطموحاته ، وقد تعددت التعريفات التي تعرضت لمفهوم الذات ، ولعل أقدمها تعريف " وليم جيمس W. James " الذي ذكر فيه أن الذات هي جميع ما يمتلكه الإنسان أو يستطيع أن يقول إن له سماته وقدراته ، وممتلكاته المادية ، وأسرته وأصدقائه (Corsin , 1996,809) .

ومن للعرض السابق يتبين لنا أهمية استراتيجيات التنظيم الذاتي في عملية التعلم والضرورة الملحة لتنمية مهارات الفهم السمعي لدى المتعلمين ، وكما يتضح لنا أيضاً خطورة ظاهرة صعوبات التعلم ، ويتضح أيضاً عدم تعرض الدراسات العربية بالمملكة - على حد علم الباحث - استخدام برامج تدريبية لتنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وخاصة في المرحلة الابتدائية ، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية في محاولة منها لمعرفة فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي لتنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم في بعض مدارس شمال مدينة الرياض .

- مشكلة الدراسة :

تنمية مهارات الاستماع مهمة وضرورية في عالمنا هذا السريع التغير ، لأنها تساعد على المشاركة الفعالة في المجتمع ، وتكسب المتعلمين التجارب المختلفة التي تهيئهم للنجاح في الحياة الآتية والمستقبلية ، وتعودهم على تقويم الأفكار التي يستمعون إليها ومقارنتهم بأفكارهم وتفسيرها ثم قبولها أو رفضها .

وإذا كان التعليم يهدف إلى إعداد مواطنين لديهم القدرة على اتخاذ القرارات ، واختيار ما يريدون بناء على تفكيرهم بناء على حقهم في الاختيار الحر لتكون اتجاهاتهم واعتقاداتهم مبنية على أسس علمية واضحة ، فإن هذا يستدعي من التربويين تنمية مهارات اللغة العربية لدى المتعلمين عامة ومهارات الفهم السمعي لديهم خاصة .

فالاستماع فن أساس وضروري ينبغي تنمية مهاراته لدى المتعلمين بحيث يستطيعون في النهاية تحديد الهدف من الموضوع ، وفهم ما يقوله الآخرون ، وبذا فهو يعينهم على احترام أفكار الآخرين ومشاعرهم ،

ويجعلهم أكثر ضبطاً لانفعالاتهم وردود أفعالهم ، لأنهم قد يستمعون إلى أشياء تختلف مع ثقافتهم واتجاهاتهم وآرائهم (Yagang , 1993,16) .
ومن خلال الزيارات الميدانية للباحث لبعض المدارس الابتدائية بصفة عامة والصف الرابع بصفة خاصة في المملكة العربية السعودية بشمال مدينة الرياض ، وجد أن هناك الكثير من التلاميذ يعانون من ضعف في مهارات الفهم السمعي ، وكذلك من خلال لقاءه مع بعض المعلمين في مجال التدريس في المرحلة الابتدائية وتأكيدهم لتلك الشكوى من أولياء الأمور ، في حين أن هؤلاء التلاميذ عاديين ويتمتعون بقدر ظاهر من الذكاء والانضباط الدراسي ومعظمهم في محيط أسري وبيئي يشجع على العلم والتعلم .

مما جعل الباحث يسأل عن الأسباب المؤدية إلى هذا النوع من الصعوبات ، ومن خلال البحث والقراءات المهمة بذلك المجال اتضح أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى القدرة على استخدام استراتيجيات التعلم الناجحة أثناء أداءهم على المهام التعليمية ، هذا بالإضافة إلى أن سلوكهم يتسم بأنه غير استراتيجي و أنهم سلبيون وغير منظمين ذاتياً ، وأقل تخطيطاً ولديهم انخفاض في مفهوم الذات ، وتنقصهم المعرفة عن أهداف القراءة والفهم ، ويفشلون في تقييم الاستراتيجيات المختارة .

ويتضح من العرض السابق ما يلي :

- ١- أهمية تدريس مهارات الفهم السمعي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- ٢- ضرورة البحث عن استراتيجيات تعلم تناسب للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- ٣- قلة الدراسات العربية التي تناولت تنمية الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

وهذا ما دفع الباحث إلى القيام بالدراسة الحالية والتي تحاول الإجابة عن التساؤل الرئيسي الآتي :

ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم ؟

- تساؤلات الدراسة :

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية :

- ١- ما مهارات الفهم السمعي اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟
- ٢- ما البرنامج التدريبي المقترح القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم ؟
- ٣- ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم ؟

- أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى :

- ١- إعداد برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي لتنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم .

٢- قياس مدى فعالية هذا البرنامج القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم .

- أهمية الدراسة :

تكمن أهميتها في أهمية الجانب الذي تنصدي لدراسته، وتلك أهميتها تبدو من ناحيتين :

فمن الناحية النظرية : تكمن في مراجعة البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تصدت لدراسة هذا النوع من البحوث وخاصة في ميدان صعوبات التعلم ، علماً بأن هذه البحوث قليلة ومحدودة للغاية ، لذلك تعد هذه الدراسة إضافة جديدة في مجال تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، والتي وجد الباحث أنها توازي إلى حد ما توجهات الدراسات والأبحاث الأجنبية في الوقت الحاضر .
أما عن أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية :

تكمن في النتائج المرتقبة والتي تؤدي إلى :

١- الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي لتنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم.

٢- تقديم أداة لقياس مستويات تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مهارات الفهم السمعي اللازمة لهم و مفهوم الذات.

٣- تزويد الميدان بتصور لتنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .

٤- مساعدة المسؤولين من واضعي و مخططي البرامج التربوية على أن يضعوا في الحسبان استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي الفعالة في تنمية الفهم السمعي .

٥- يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تصميم البرامج التدريبية المناسبة للتعامل مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم للتخفيف من هذه الصعوبات التي يعانون منها أو محاولة علاجها.

٦- فتح الباب أمام دراسات جديدة مرتبطة في مراحل تعليمية أخرى ، تهدف إلى رفع مستويات المتعلمين في مهارات الفهم السمعي و الارتقاء بمستوى مفهوم الذات لديهم .

- حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة الحالية على :

- بعض مهارات الفهم السمعي المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، وذلك في ضوء ما كشفت عنه آراء المحكمين على القائمة المعدة لذلك .

- تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمجمع الملك سعود التعليمي ومدينة الملك عبد العزيز ومدرسة المتى بن حارثة بشمال مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية .

- تطبيق البرنامج والأدوات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٩-١٤٣٠هـ على العينة موضع الدراسة .

- مصطلحات الدراسة :

١- البرنامج التدريبي : Training program

هو مجموعة عناصر مخططة ومتكاملة ومتفاعلة مع بعضها البعض موجهة لعدد من الأعضاء لتحقيق أهداف معينة خلال فترة زمنية محددة (إبراهيم وآخرون ، ٢٠٠١ ، ٢٥٧) .

ويعرف الباحث البرنامج التدريبي إجرائياً بأنه مجموعة من التدريبات اللغوية والأنشطة التربوية التي تهدف إلى مساعدة التلاميذ على تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لديهم ، ويتم تنفيذ تلك التدريبات والأنشطة بطريقة معينة خلال فترة زمنية محددة ، ويراعى فيها التنوع والشمول وأن تكون مناسبة لمستوى التلاميذ بعيدة عن الغموض .

٢- الاستراتيجية : Strategy

هي مجموعة من الأداءات الخاصة التي يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أسهل وأسرع وأكثر إمتاعاً وأكثر ذاتية التوجه وأكثر فاعلية وأكثر قابلية على أن تطبق في المواقف الجديدة (إكسفورد ، ١٩٩٦ ، ص ٢١) . ويعرف الباحث الاستراتيجية إجرائياً بأنها مجموعة من الإجراءات والأفعال والطرائق والأساليب التي يقوم بها المعلم والتلاميذ في تتابع منطقي منظم لتناول مهارات الفهم السمعي بالتحليل والمناقشة والتخطيط بالأفكار بغرض تنميتها والارتقاء بمستوى مفهوم الذات لدى التلاميذ .

٣- التنظيم الذاتي : Self-Regulated

هو نشاط معرفي وانفعالي وسلوكي للطلاب يظهر ويشترك في عمليات تعلمهم الخاصة (Zimmerman, 1990 , 122)

ويعرف الباحث التنظيم الذاتي إجرائياً بأنه عملية عقلية نشطة يقوم المتعلم فيها بتوظيف قدراته ووضع أهدافه ، ثم يخطط ويراقب وينظم ويحكم توجهاته وأنشطته معرفياً ودافعياً وسلوكياً نحو تحقيق هذه الأهداف .

٤- المهارة : Skill

هي استعداد فطري وتنمو بالتعلم وتصل بالتدريب والممارسة بحيث يصبح الفرد الذي يتمتع بالمهارة قادراً على الأداء السليم (عيد ، ١٩٩٦ ، ٣٣) . ويعرف الباحث المهارة إجرائياً هي قدرة الفرد على أداء الأنشطة الحركية وغير الحركية المعقدة بسهولة واتقان لتحقيق هدف معين في أقل وقت وجهد ممكن .

٥- الفهم السمعي : Listening Comprehension

هو عملية عقلية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم معنى ما يقوله واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعددة (عبد القادر ، ١٩٨٦ ، ص ١٤٦) .

ويعرف الباحث الفهم السمعي إجرائياً بأنه عملية عقلية مركبة تشمل العديد من العمليات المعرفية وتتضمن تذوق المسموع والتمييز بين الآراء والتمييز بين الآراء الشخصية والحقائق وإيداء الرأي واستنتاج المعاني الضمنية والتنبؤ بما سيقوله المتحدث ويستدل على حدوثها بسلوك التلميذ بعد الاستماع لموضوع ما، ويتحدد ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على اختبار الفهم السمعي المستخدم في الدراسة .

٦- مفهوم الذات : Self- Concept

هو تكوين معرفي منظم وموحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات ، والذي يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً لذاته (علوان ، ٢٠٠٣ ، ص ٧٦) .

ويعرف الباحث مفهوم الذات إجرائياً هو الطريقة التي ينظر بها الفرد عن نفسه ، ويكون فكرته عنها بشكل إيجابي أو سلبي ، ويتحدد ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس مفهوم الذات المستخدم في الدراسة .

٦- المرحلة الابتدائية :

هي المرحلة الأولى في السلم التعليمي في المملكة العربية السعودية، ومدة الدراسة بها ست سنوات ويكون سن التلاميذ عند الالتحاق بها ست سنوات.

٧- صعوبات التعلم : Learning disabilities

هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية المشتملة على فهم ، أو استخدام اللغة المقروءة أو المكتوبة ، والتي ربما تظهر نفسها في القدرة غير التامة للفرد لكي يستمع ، يتحدث ، يقرأ ، يكتب ، يتهجى ، أو يقوم بإجراء العمليات الحسابية ، والأقازيا النمائية ، ولا يشتمل المصطلح على الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم والتي تعتبر نتيجة أساسية لإعاقات بصرية ، سمعية ، إدراكية ، أو تخلف عقلي ، أو اضطراب انفعالي ، أو عدم ملائمة بينية ، أو ثقافية ، أو اقتصادية (نصره جلد ، ٢٠٠١ ، ٨٣) .

ويعرف الباحث إجرائياً التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفهم السمعي هم التلاميذ الذين يظهرون انخفاضاً في الأداء على اختبار الفهم السمعي المستخدم في الدراسة ، ويعانون من ضعف وقصور في مفهوم الذات ، ولا يعانون من أية إعاقات حسية أو عضوية واضحة أو أي حرمان ثقافي أو اجتماعي ، ودرجاتهم على اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن للذكاء تساوي أو تزيد عن قيمة المئيني (٥٠) وذلك بالنسبة للمعايير المئينية للاختبار والذي يمثل المستوى المتوسط أو الأعلى في القدرة العقلية أو الذكاء .

- الإطار النظري للدراسة :

التنظيم الذاتي للتعلم مفهومه واستراتيجياته :

التنظيم الذاتي للتعلم عملية بنائية نشطة يقوم المتعلم فيها بوضع أهدافه ثم يراقب وينظم ويحكم توجهاته معرفياً ودافعياً وسلوكياً نحو الأهداف ، والخصائص المميزة للسياق (البيئة) وأنشطة التنظيم تتوسط العلاقة بين الفرد والبيئة والإنجاز المرتفع (Pintrich,2000, 453).

فالتعلم المنظم ذاتياً يعد من الأساليب الحديثة والفاعلة في عمليات التعلم في جميع المراحل التعليمية ، فهو أيضاً نوع من أنواع التعليم يكون فيه المتعلم المسؤول عن التخطيط للدرس وللمادة العلمية التي يرغب في تعلمها وفي التنفيذ وفي التقويم ، ومن مميزات هذا الأسلوب إمكانية تطبيقه في جميع مراحل التعليم كل حسب مادته وقدرته العقلية ومستواه العمري ، فهو نمط من التعليم المخطط والموجه ذاتياً أو فردياً والذي يمارس فيه المتعلم النشاطات التعليمية بمفرده ، وينتقل من نشاط إلى نشاط آخر متجهاً نحو الأهداف التعليمية المحددة بحرية وبالمقدار والسرعة التي تناسبه مستعيناً في ذلك بالتقويم الذاتي وإرشادات المعلم وتوجيهاته

(الحيله ، ٢٠٠٣ ، ص ٢١٩) .

ويقترض Zimmerman (١٩٨٩ ، ٢٠) أن التنظيم الذاتي للتعلم ليس حالة مطلقة من التوظف ولكنه يتنوع في الدرجة حسب السياق الاجتماعي والمادي ، ومن هذا المنخل يرى أن التعلم المنظم ذاتياً يعتمد أيضاً على مجموعة متنوعة من التأثير الشخصي التي يمكن أن تتغير مع التدريس أو للتنمية مثل مستوى معرفة الشخص ومهارة الانتقال المعرفي ، وقد وجد أن

درجة الفرد في تنظيم تعلمه ذاتياً تحدد موقفاً باستخدامه للاستراتيجيات التي تحسم تماماً التأثيرات الثلاثية في الوصول إلى الأهداف الأكاديمية .

ومن هنا يتضح أن استخدام التلاميذ لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لا تعتمد فقط على معرفة الاستراتيجية ولكن تعتمد أيضاً على عمليات ما وراء المعرفة لصنع القرار ونتائج الأداء ، ومع المتعلمين المنظمين ذاتياً فإن التخطيط الاستراتيجي يوجه الجهود لضبط التعلم ويتفاعل تبادلياً مع التغذية المرتدة من هذه الجهود .

والتنظيم الذاتي ليس قدرة من القدرات العقلية ولا مهارة من مهارات

الأداء الأكاديمي ، إنما عملية توجيه ذاتي Self- directive Process يتم

من خلالها توظيف المتعلم لقدراته العقلية في صورة مهارات أكاديمية ،

فالتنظيم الذاتي يشير إلى الأفكار والمشاعر والسلوكيات

التي تتولد ذاتياً يتحكم في جهوده ويحدد أهدافه والاستراتيجيات التي

يستخدمها ، ثم يراقب سلوكه ، ويتأمل ذاته ، والتأمل الذاتي يزيد من الرضا

والدافعية للتعلم (Zimmerman,2002:68) .

وتهتم نظريات التعلم المنظم ذاتياً بالكيفية التي تمكن الأفراد من ضبط

إدراكهم ، ودوافعهم وانفعالاتهم في المواقف الأكاديمية بصورة نشطة تمكنهم

من اكتساب المعرفة (Stefanie.1997:1) أو بمعنى آخر تهتم

بالاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم المنظم ذاتياً في تعلمه ، في حين

اهتمت الدراسات السابقة بدراسة القدرة وتأثيرها على التعلم

(Purdie,1996:87).

فهو نشاط معرفي وانفعالي وسلوكي للطلاب يظهر ويشترك في عمليات تعلمهم الخاصة (Zimmerman,1990 , 122) .

وقد اختلفت التوجهات النظرية التي اهتمت بدراسة هذا الموضوع إلا إنها اتفقت على تصور عقلي عام يصف هذا المفهوم على إنه نشاط معرفي

وانفعالي وسلوكي للطلاب يظهر ويشترك في عمليات تعلمهم الخاصة

(Zimmerman ,1988, 612).

فمن الناحية المعرفية نجد أن الطلاب المنظمين ذاتياً يخططون وينظمون

ويعلمون أنفسهم ولديهم تقديرات مرتفعة للذات في مراحل الاكتساب المختلفة

، أما من الناحية الانفعالية فإن الطلاب المنظمين ذاتياً يختارون التركيب

البيني ، كما أنهم يخلقون بيئات اجتماعية وطبيعية تجعل اكتساب المعلومات

أقرب إلى الكمال ، وتبعاً لوجهة النظر هذه ، فإن الطلاب المنظمون ذاتياً

يصبحون مدركين للعلاقات الوظيفية بين كل من أنماطهم في التفكير ،

ونشاطهم (والذي يعرف غالباً على أنه استراتيجية) والنتائج البيئية

الاجتماعية (المرجع السابق ، ص ٦١٨) .

فالمتعلمون ذوي التنظيم الذاتي لا يتميزون بتنظيمهم الفعال والنشط والإنجاز

فقط ولكن يتميزون أيضاً بقدراتهم الدافعية الذاتية .

وبناء على ذلك يعرف التنظيم الذاتي للتعلم بأنه تعلم التلاميذ لاستخدام

استراتيجيات محددة لتحقيق الأهداف الأكاديمية على أساس ادراك فعالية

الذات ، فالتعلم المنظم ذاتياً يحدث بالدرجة التي تمكن الطالب من أن يستخدم

عمليات شخصية (ذاتية) لتنظيم السلوك استراتيجياً وأيضاً تنظيم بيئة التعلم

المباشر (Zimmerman,1990, 329) .

يرى أصحاب النظرية المعرفية الاجتماعية أن التنظيم الذاتي للتعلم لا يحدث بالعمليات الشخصية فقط وإنما يفترضوا أن هذه العمليات تتأثر بالأحداث البيئية والسلوكية بصورة تبادلية .

وقد افترض "باندور" Bandura (١٩٨٦، ص ٣٣) ثلاث محددات للتنظيم الذاتي للتعلم وهي : المحددات الشخصية ، المحددات البيئية ، والمحددات السلوكية حيث يرى أن السلوك يكون نتاج تأثير مصادر خارجية ومصادر ذاتية ، فعلى سبيل المثال : فإن حل الطالب لمسألة الطرح التالية ٨-٤ = ؟ يفترض أنها تحدد بالإدراك الشخصي الذاتي للكفاءة ، وكذا نتيجة مؤثرات بيئية (مثل تشجيع المعلم) ، وأيضاً بالمحددات والنتائج السلوكية مثل : الحصول على الإجابة الصحيحة للمسألة ساقفة الذكر .

وتتمثل خصائص المتعلم المنظم ذاتياً في المبادأة المتمثلة في القدرة على التحفيز الذاتي الذي يظهر التعلم على إنه عملية مهمة للذات ، كما أنه يتميز بدافعية داخلية وفاعلية ذات وعزو ذاتي مرتفع ، ولديه هدف واستراتيجية واصرار وقدرة على تحديد مجموعة من الخطوات المتتالية وتعديلها في ضوء تقييمه للذات والتقدم الذي أحرزه ، والمتعلم المنظم ذاتياً لديه مبادأة ذاتية Self-initiators في اختيار الوسائل التي تساعد في الوصول للأهداف التي وضعها لنفسه (Purdie et al , 1996,87) .

٢- الفهم السمعي : Listening Comprehension

يقصد بالاستماع في اللغة : الفهم من قولهم "سمعت كلامه أى فهمت لفظه (مختار الصحاح ، ص ٣١٤)

فالاستماع عملية من عمليتي الاتصال بين البشر ووسيلة من بين وسيلتي الاتصال اللغوي الذي له جانبان جانب الإرسال وهو: إما أن يكون عن طريق الكلام أو الكتابة وجانب آخر هو الاستقبال: إما أن يكون عن طريق القراءة أو الاستماع ، وكلاهما يتطلب عملاً عقلياً هو الفهم

فالاستماع إذن : "هو فهم الكلام أو الانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع إلى متحدث، بخلاف السمع الذي هو حاسة وآلة الأذن ومنه السماع ، وهو عملية فسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن ولا يحتاج إلى أعمال الذهن أو الانتباه لمصدر الصوت".

(Harris, T.L. et al. : 1982,182-183)

وهناك من يذهب إلى أبعد من ذلك فيعرف الاستماع بأنه "عملية عقلية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم معنى ما يقوله واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعددة (عبد القادر، ١٩٨٦، ص ١٤٦) .

ومن ذلك يتضح أن الاستماع هو عملية استقبال الأذن للكلمات المنطوقة وفهمها وتحليلها والحكم عليها .

- أهمية الاستماع في المرحلة الابتدائية :

أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى إمكانية تفوق تلميذ المرحلة الابتدائية في الدراسة وفقاً لتفوقه في مهارات الاستماع ، وعندما يتعرف التلميذ على نمطه الاستماع فإنه يستطيع أن يطور نفسه في الاستماع وفي فنون اللغة بل وفي عملية التعليم والتعلم وفي تحصيله الدراسي أيضاً (Dorathy Rubin , 1980 ,45-49).

ففي دراسة أجرتها Hollans على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لقياس مدى فعالية برنامج لتدريس الاستماع وجدت إمكانية تنمية مهارات الاستماع لدى هؤلاء التلاميذ وأن التلاميذ قد استفادوا من البرنامج واتضح أن مهارات الاستماع عندما تنمي تعمل على الفهم في القراءة والنشاط اللغوي ككل (Hollans , 1995, 44) .

كما أسفرت دراسة حديثة عن أن تلاميذ المدرسة الابتدائية يقضون حوالي ٢,٥ ساعة من كل ٥ ساعات في اليوم في تنمية مهارات الاستماع ، وأوضحت بعض الدراسات أن طلاب المدرسة الثانوية في بعض الدول الأوروبية يخصصون ٣٠% من برنامج تعليم اللغة للحديث، ١٦% للقراءة، ٩% للكتابة و ٤٥% للاستماع داخل فصول الدراسة

(يونس وآخرون : ١٩٨١، ١٠٧) .

فالاستماع ركن أساسي في استيعاب وتحصيل التلميذ ، فأحياناً يتأخر التلميذ في التحصيل الدراسي ليس بسبب نقص في الذكاء بل لأنه لا يفهم ولا يستوعب بوضوح لأنه لا يسمع بوضوح ، فهناك ارتباط قوى بين عدم تطور مهارة الاستماع وضعف السمع وبين قلة الاستيعاب والتحصيل الدراسي لدى التلميذ .

فمن الملاحظ أن للاستماع دوراً مهماً في عملية الاستيعاب والتحصيل لدى الأطفال جيل المستقبل ، وهم في أشد الحاجة إلى تنمية هذه المهارة في بداية مراحل تكوينهم اللغوي والمعرفي لما لها من فائدة ونفع على هؤلاء الأطفال في المراحل الدراسية والحياتية القادمة.

وليس أدل على أهمية الاستماع من تركيز القرآن الكريم على أهمية طاقة السمع وتقديرها على قوى الإدراك والفهم والحواس الأخرى ، ويذكرها في أكثر من سبعة وعشرون موضعاً وهذا التذكير المتعمد يدل على مدى أهمية هذه الطاقة السمعية التي وهبها الله سبحانه وتعالى للإنسان :

"والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون (النحل : ٧٨) .

" إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولاً " (الإسراء : ٣٦)

" ولو شاء الله لذهب بسمعهم وأبصارهم " (سورة البقرة : ٢٠)

" أولئك الذين لعنهم الله فأصمهم وأعمى أبصارهم " (محمد : ٢٣)

" إن الله كان سمياً بصيراً " (النساء : ٥٨)

والمأمل لتلك الآيات السابقة يرى أن القرآن الكريم يقدم السمع على البصر لما له من أهمية في الإدراك والفهم والتفحص ويتعرف على النعمة التي أنعم الله بها علينا .

ويمكن إيجاز أهمية حاسة السمع والاستماع عامة في النقاط التالية :

١- عن طريق الاستماع انتقلت إلينا حضارات وثقافات القدماء عبر الأجيال وتعرفنا أيضاً على حضارات أمم وشعوب أخرى في الماضي عن طريق الرواة والقصاصين

٢- للاستماع دور هام في تلقي العلم والتعلم عن طريق الوسائل الحديثة في العصر الحاضر من راديو، وتلفاز، وتلقى المحاضرات والمؤتمرات والندوات ، وقاعات البحث فمن طريق الاستماع والإنصات يحصل المستمع إلى المعلومات التي تصقله بالخبرة والثقافة والعلوم في شتى الأفرع .

- ٣- التفوق في الدراسة من دعائمه الأساسية الاستماع وتنمية مهاراته مما يعود على التلميذ بنتائج إيجابية في تحصيله الدراسي .
- ٤- فالاستماع أساس فنون اللغة في التعلم والتعليم معاً .
- ٥- للاستماع أهمية كبرى لحفظ القرآن قبل أن يكتب ويجمع في مصحف، فكان صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم يسمعون من الرسول صلى الله عليه وسلم فيحفظوا عن طريق الاستماع والإنصات للنبي صلى الله عليه وسلم. كذلك الحديث النبوي الشريف تم حفظه عن طريق الاستماع قبل كتابته .
- ٦- عن طريق الاستماع الناقد يستطيع المستمع أن يدرك ويفسر الكلام الذي استمع إليه ويميز بين أفكاره الصحيحة وال خاطئة، كذلك يقيم ويحلل ما استمع إليه من موضوعات مختلفة (البدر ، ١٩٨٩ ، ٦٥) .
- أساسيات تدريس الاستماع :
- يرى شحاتة (١٩٩٣، ص ٧٩) أن أساسيات تدريس الاستماع تتلخص فيما يلي :
- الانتباه وهو مطلب رئيس لسماح الرسالة وتفسيرها .
 - حذف عوامل التشبث الشعورية واللاشعورية .
 - زيادة وعي الطالب بأساليب توجيه الانتباه ، وبأساليب تجنب التشبث .
 - فهم الرسالة حيث يجب أن يكتسب الطالب القدرة على تمييز الموضوع الرئيس أو الفكرة الرئيسة عن التفاصيل وأمثلة التوضيح .
 - يتطلب الاستماع الجيد الاستفادة الكاملة بالتفاصيل حتى يفهم الطالب الفكرة الأساسية فهماً كاملاً .

- ينبغي إدراك معاني الكلمات بسرعة نظراً لتعذر استعمال المعاجم أثناء الاستماع .
 - ترتبط كفاءة الاستماع ببعض العوامل مثل : التأثير والحزم والتدريب ، والذكاء والتدريب ودرجة الانتباه .
 - مهارات الاستماع الخاصة الصف الرابع الابتدائي :
- ولقد أشار مذكور (١٩٩١، ٧٥) إلى أن مهارات الاستماع اللازمة للصف الرابع الابتدائي تتحدد فيما يلي :
- يكمل الفراغ في الجمل بكلمات ملائمة .
 - يتوصل إلى الكلمة المطلوبة عن طريق ربط معناها بكلمة أخرى لها نفس وزن واحد ومعنى مختلف .
 - يذكر كلمات ذات ووزن واحد ومعنى مختلف .
 - يضع الكلمة في معان مختلفة بتغيير حركاتها .
 - يعبر عن الصورة أو الفكرة في الجملة بالرسم .
 - يذكر كلمات تدل على أصوات مثل : رنين ، وصياح .
 - يكون كلمات تبدأ بأخر حرف من الكلمة معطاة سابقاً .
 - يذكر كلمات تشتمل على نفس الحرفين المعطيين أما في بداية الكلمة أو وسط أو آخر الكلمة .
 - يذكر كلمات مختلفة بإضافة حرف إلى الحرف المعطى ، ثم تكمله الكلمة بحرف أخرى لتكوين كلمة أخرى وهكذا
- ويرى يونس وآخرون (١٩٨١ ، ٧٧) أن مهارات الاستماع اللازمة للصف الرابع الابتدائي تتحدد فيما يلي :

- يطبق قواعد القراءة الجهرية على المتحدث .

- يطبق قواعد القراءة الجهرية على المتحدث .

- يعيد رواية أجزاء من القصة .

- يصف الشخصيات التي ورد ذكرها في القصة .

- يستخلص الأفكار الرئيسية من الموضوع المتحدث به .

- يتبع تعليمات محددة .

- يتبع خمس خطوات أو أوامر متسلسلة .

- يضيف كلمة أو كلمتين إلى الموضوع المقترح مع اتباع التسلسل

والترتيب في تكرار التلاميذ للكلمات التي ذكرت سابقاً .

- يتبع التسلسل في عرض قصة قطعت إلى أجزاء .

بينما يرى مجاور (١٩٨٤ ، ٤٣) أن مهارات الاستماع اللازمة للصف

الرابع الابتدائي تتحدد فيما يلي :

- يتوصل إلى الكلمة أو الجملة الغريبة من مجموعات أو جمل .

- يتتبع بالنتائج نتيجة للاستماع إلى أحداث متسلسلة .

- يتوصل إلى الإجابة عن طريق الألغاز .

- يلخص الكلام المنطوق (كلمة عامة أو تقريراً مسجلاً) .

- يقلد طريقة عرض الإعلانات التي تعتمد على الرسائل الشفهية .

- يكتب وصفاً لحدث أو مشهد مثير يتم أمامه .

- يذكر الحاسة التي ترتبط بالكلمة المعطاة .

- يوجه أسئلة إلى ضيف محاضر أو متحدث .

- يصف حالته النفسية أو شعوره بعد سماع قصة مثيرة .

- يطبق أصول الأدب في التحدث والاستماع .

- ينقد طريقة نقل المعنى المطلوب مثل (صحة العبارة) جودة الصوت

، المشاعر المطلوبة بالاستماع إلى تسجيل لصوته أو لصوت زملائه .

- يذكر أسباب تفضيله لقصة ما .

- يحكم على شخصيات المسرحية .

- يستمع إلى بعض برامج الإذاعة و التلفاز ثم يناقشها ويحكم عليها

٢- مفهوم الذات : Self- Concept

يعتبر مفهوم الذات Self- Concept من المفاهيم الهامة في مجال علم النفس وأجريت العديد من الدراسات والبحوث لمعرفة طبيعته وأثره في عملية التعليم والتعلم، ففكرة الفرد عن ذاته لها تأثيراً واضحاً على سلوكه بشكل عام.

ويبرز مفهوم الذات في الدراسات النفسية كمحور مركزي للتنظيم البنيوي الكلي للشخصية الإنسانية ، يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتوظيف الفعال للسلوك وبعمليات التوافق الشخصي الاجتماعي لدى الفرد

(منصور، وبشاي، ١٩٨٢، ص ٣) .

فالذات هي لب وجوهر شخصية الإنسان وهي النواة التي تقوم عليها الشخصية كوحدة دينامية وظيفية مركبة ، التي تتكون بالتدرج نتيجة التفاعل مع البيئة وعوامل التنشئة الاجتماعية، وتتبلور عن طريق الخبرات والتجارب ونمط العلاقات بين الفرد والمحيطين به.

وقد تطور معنى الذات خلال رحلة طويلة عبر السنين فكانت تعني self في كتابات وليم جيمس و Ego في مؤلفات فرويد و self system في

كتابات سليفان و proprium في كتابات ألبورت، وكان مفهوم الذات يعني أحياناً معنى الذات ، وأحياناً يعني الأنا (رمضان ، ١٩٩٨ ، ص ٢٠٧) .

ومفهوم الذات ليس بعداً شخصياً محدوداً ، وإنما هوياء نفسي متنوع ومتغير، ويتضمن كماً هائلاً من المعتقدات عن الذات التي تنظم في عدد كبير من الخبرات المتراكمة لدى الفرد في مواقف حياتية مختلفة ، ولم يعد من المناسب الحديث عن مفهوم ذات عام في كل المواقف ، ولكن يجب النظر إلى كل من : الذات الواقعية والتي تعني فكرة الفرد عن خصائصه الحالية والذات المثالية وهي الصورة المثالية كما يتمناها الفرد لنفسه ، والذات الواجبة وهي الخصائص التي يعتقد الفرد أنها يجب أن تكون لديه

(العنزي ، ٢٠٠١ ، ص ١٦٤) .

وتوجد العديد من النظريات التي اهتمت بدراسة الذات بوصفها مفتاحاً لفهم العديد من الوقائع السلوكية التي تميز شخصية الفرد.

ومن أهم النظريات التي اهتمت بدراسة الذات نظرية روجرز Rogers فقد أصبح مفهوم الذات من أهم موضوعات علم النفس منذ بدأ روجرز بلورة نظريته عن الذات .

وهي تنظر إلى الذات على أنها كينونة الفرد أو الشخص ، وتنمو الذات وتتفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي ، وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة وتشمل الذات المدركة ، والذات الاجتماعية ، والذات المثالية ، وتسعى إلى التوافق والثبات ، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم (غريب ، ١٩٩٩ ، ص ٤٥) . حيث يولد الإنسان وليس لديه أي فكرة ، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم عن نفسه ، فجسمه وعالمه الخارجي يكونان وحدة لا يستطيع التفريق بينهما ،

وتستمر هذه الفكرة الغامضة لبضع سنوات من عمره ، ولا تتضح حتى تتفصل ذاته تماماً عن العالم الخارجي ، ويتمكن من رؤية نفسه كما يراها الآخرون (موسى ، ١٩٩٤ ، ص ١١٦) .

ويحتاج الأفراد - كافة الأفراد - أن يكون هذا المفهوم (مفهوم الذات) لديهم إيجابياً ومرتفعاً فصورة الفرد عن ذاته وتقديره لها واحترامه لها يؤثر في سلوكه الاجتماعي وأدائه المهني ويجعل لدى الأفراد تقديراً إيجابياً لذواتهم (صالح ، ١٩٩٥ ، ص ٢١٦) .

وينكر النقيثان (٢٠٠١ ، ص ٢٨) أن من العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات : المعيار الاجتماعي وهو تكوين فرضي معناه إطار مرجعي لخبرة الفرد وإدراكه واتجاهاته وسلوكه الاجتماعي ، والدور الاجتماعي وهو نمط منظم من المعايير يختص بسلوك فرد يقوم بوظيفة معينة في الجماعة ، والتفاعل الاجتماعي وهو العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض . وقد قرر روجرز Rogers أن مفهوم الذات هو الطريقة التي يفكر الفرد بها عن ذاته (Bernstein, et al., 1994, 505)

فهو يتضمن فقط خصائص الفرد التي يكون على وعي بها ، والتي يعتقد أن له سيطرة عليه (موسى ، ١٩٩٤ ، ص ١١٤) .

فهي أنموذج منظم ومتسق من الخصائص، المدركة) للأنا (أو" الضمير المتكلم " مع القيم المتعلقة بهذه الأمور (دافيدوف، ١٩٨٨ ، ص ٢٥٦) .

ويضيف روجرز بأن الفرد يبلور هذا التكوين المعرفي المنظم والمتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته (مرسى ، ١٩٩٧ ، ص ١٣٣) .

وقدمت سعدية بهادر (١٩٩٤، ص ٢٨٧) تصوراً لمفهوم ذات تركز فيه على توقعات الفرد مؤداه أنه مجموعة من التوقعات بالإضافة إلى تقييمات للمجالات أو السلوك المتعلق بالتوقعات التي يحملها الفرد .

ونظرت فادية علوان (٢٠٠٣، ص ٧٦) إلى مفهوم الذات باعتباره من أهم المكونات التي تقوم عليها شخصية الطفل ، حيث تعرفه على أنه " تكوين معرفي منظم وموحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات ، والذي يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً لذاته .

أما ما قصده مصطفى أبو سعد (٢٠٠٤، ص ٢٥) بمفهوم الذات هو الصورة التي نكونها عن أنفسنا منذ الصغر، وما يرتبط بهذه الصورة من إحساس بالرضا أو ما يسمى بتقدير الذات

يتبين من التعريفات السابقة لمفهوم الذات أنها تشير إلى جميع المشاعر والمعارف التي يدركها الفرد حينما يجيب على التساؤل التالي : من أنا ؟ أي أنها تشير إلى تقييمات الفرد للعناصر المتنوعة من الذات ومن أفكاره عن نفسه ، كما يتبين الارتباط الوثيق بين مفهوم الذات وتقدير الذات ، أي أنه إذا كانت صورتنا عن أنفسنا إيجابية فمن الطبيعي أن نحس هذه الذات ونشعر بالرضا عنها ، وعلى العكس فإذا كانت صورتنا عن ذاتنا سلبية فسوف نكره ذاتنا ونحتقرها .

٣- صعوبات التعلم : Learning disabilities

تعتبر الصعوبات الخاصة بالتعلم إحدى الفئات الرئيسية نسبياً من نوى الاحتياجات الخاصة، ويوصف بها أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب أو قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي يستلزمها فهم

اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو استخدامها ويبدو هذا القصور في نقص المقدرة على الاستماع أو الكلام أو الكتابة أو القراءة أو الهجاء أو العمليات الحسابية أو مفهوم الذات، وليس لديهم مشكلات تعلم ناجمة عن إعاقات أخرى حسية كالصم أو العمى أو عقلية أو حركية لفعالية أو عن ظروف بيئية اجتماعية أو اقتصادية أو وثقافية غير مواتية، وقد يرجع هذا القصور إلى مشكلة نوعية خاصة تتعلق بوجود خلل أو تأخر في نمو الجهاز العصبي.

ولقد تمت المحاولة الأولى لوضع تعريف محدد لصعوبات التعلم في عام ١٩٦٣ حيث اقترح كيرك التعريف التالي :

ويشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام ، اللغة ، القراءة ، التهجئة ، الكتابة ، أو العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية ، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي

(Kirk and Chalfant, 1984) .

وفي عام ١٩٦٨ وضعت اللجنة الوطنية الاستشارية لشؤون المعوقين والتابعة لمكتب التربية الأميركي تعريفها مستندة إلى تعريف كيرك وقد اعتمد من قبل القانون الأميركي للمعوقين في سنة ١٩٧٥ وتعديلاته اللاحقة سنة ١٩٩٠ والذي ينص على التالي :

"صعوبات التعلم الخاصة تشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة سواء لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة. وتظهر على نحو قصور في الاصغاء، أو التفكير، أو النطق، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التهجئة، أو العمليات الحسابية. ويتضمن هذا المصطلح أيضاً

حالات التلف الدماغى ، والاضطرابات فى الإدراك، والخلل الوظيفى فى الدماغ وعسر القراءة أو حبسة الكلام ، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى التعلم يمكن أن تعزى للتخلف العقلى أو لتدنى المستوى الثقافى الاجتماعى أو للصعوبات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الانفعالية (محمود ، ٢٠٠٧ ، ص ٣٤).

ويرى حافظ (٢٠٠٠ ، ص ١٥) أن صعوبات التعلم النمائية أو النفسية هى صعوبات التعلم التى تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات العقلية المسئولة عن التوافق الدراسى للطالب وتوافقه الشخصى والاجتماعى والمهنى وتشمل : صعوبات الانتباه والإدراك والتفكير (تكوين المفهوم) ، والتذكر وحل المشكلة ، ودورة النشاط العقلى المعرفى تعد مسئولة عن اكتساب الخبرة التربوية عن طريق الوسائل المدرسية واللامدرسية للتعلم ثم استرجاعها للاستفادة منها فى المواقف الاختبارية ومواقف الحياة العملية .

ويعتبر التشخيص المبكر لصعوبات التعلم والتعرف على الأطفال الذين يعانون منها أمراً ضرورياً حتى نستطيع تقديم التدخل العلاجى المبكر ، ويعد تشخيص حالات صعوبات التعلم من أساسيات الميدان التربوى لأن أى عمل علاجى لا يقوم على نتائج التشخيص الدقيق يكون احتماله الفشل وضياح الوقت والجهد لكل من التلميذ (الطفل) والمعلم المعالج .

و لقد جاءت إسهامات " كيرك " (Kirk) فى هذا المجال واضحة حيث اقترح أن يُبنى المصطلح الدال على بعض خصائص الأطفال العاديين من حيث الذكاء والمتخلفين من حيث بعض المهارات على أسس تربوية وليس على أسس مرضية ، وتم قبول مصطلح صعوبات التعلم واعتماده للإشارة

إلى المشكلات التى يواجهها هؤلاء الأطفال فى مجال تحصيلهم الأكاديمى (على ، ٢٠٠٥ ، ص ٧٠) .

ويشير " شانج " Chang إلى أهمية إعداد البرامج العلاجية العملية للأطفال ذوى صعوبات التعلم لإكسابهم مهارات الكتابة والتعبير الكتابى وذلك بواسطة التدريب على الممارسات المستمرة للأطفال ذوى صعوبات التعلم، وأوضحت النتائج ذلك الدور الفعال للبرامج العلاجية فى تحسين نسق الكتابة وزيادة المهارات المعرفية (Chang,1993,1561) .

ويتضح من ذلك أن فئة ذوى صعوبات التعلم يحتاجون إلى المزيد من العناية والاهتمام وذلك بتقديم الخدمات التربوية والإستراتيجيات والبرامج التى تساعدهم على تخطى الصعوبات التى تواجههم فى جميع المجالات . ويذكر " عبد الوهاب كامل " أن الأطفال ذوو صعوبات التعلم خالون من أى إعاقة حسية أو تخلف عقلى أو اضطرابات انفعالية شديدة أو حرمان بيئى أو ثقافى أو اقتصادى (كامل ، ١٩٩٩ ، ٣٩٤) .

وإن تعدد الجهات التى اهتمت بمضمون مصطلح صعوبات التعلم أدى إلى نوع من الغموض والتباين فى تحديد المصطلح واستخداماته ، وفى الأسس أو المحكات أو المعايير المستخدمة فى تشخيص أو تصنيف الأفراد الذين يعانون من صعوبات فى التعلم، ويبدو أيضاً أن الخصائص العديدة المتنوعة التى يتصف بها الأطفال ذوى صعوبات التعلم تسهم إلى حد ما فى الغموض الذى يحيط بهذا المصطلح .

فصعوبات التعلم هى من أحدث ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطوراً بسبب اهتمام الأهل والمهنيين بمشكلة الأطفال الذى يظهرون مشكلات تعليمية، والتى

لا يمكن تفسيرها بوجود الاعاقات العقلية والحسية والانفعالية، بالإضافة إلى أن مصطلح صعوبات التعلم، قد لاقى قبولاً أكثر من قبل الأهل.

- الدراسات السابقة :

وطبقاً لطبيعة الدراسة الحالية والهدف منها تم تصنيف البحوث

والدراسات السابقة إلى ثلاثة محاور رئيسة تتمثل فيما يلي :

- دراسات تناولت التنظيم الذاتي .

- دراسات تناولت الفهم السمعي ومهارات مختلفة .

- دراسات تناولت مفهوم الذات وصعوبات التعلم .

المحور الأول : دراسات تناولت التنظيم الذاتي :

- دراسة بيردي وهاتي Purdie & Hattie (1996) هدفت إلى فحص الفروق في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم بين الطلاب الأستراليين والطلاب اليابانيين، تكونت عينة الدراسة من (248) طالباً أسترالياً و (215) طالباً يابانياً و (30) طالباً يابانياً يدرس في أستراليا، استخدمت الدراسة قائمة المقابلة للتنظيم الذاتي (SRLIS)، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: أن المجموعات الثلاثة يستخدمون نفس الاستراتيجيات المصنفة في القائمة وعددها (14) استراتيجية، وأن الطلاب اليابانيين أكثر استخداماً لاستراتيجيات الحفظ والاستظهار من الطلاب الأستراليين وكان الفرق دالاً إحصائياً، وأن الطلاب الأستراليين مرتفعي التحصيل أكثر استخداماً لاستراتيجيات الحفظ والاستظهار مقارنة بالطلاب الأستراليين منخفضي التحصيل وكان الفرق دالاً إحصائياً.

- دراسة عبد الباسط (1996) هدفت إلى معرفة مكونات التعلم المنظم ذاتياً في علاقته بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل، أجريت الدراسة على عينة قوامها (120) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة المنوفية،

وجمعت البيانات باستخدام مقياس التعلم المنظم ذاتياً من إعداد الباحث، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة جوهرية بين مكونات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل في اللغة العربية والإنجليزية والرياضيات، فيما عدا : ارتباط فعالية الذات ، وتنظيم الذات بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية حيث كانت قيمة (ر) تساوي 0.19 ، 0.21 ، 0.21 ، وهي دالة عند مستوى 0.05 ، وكذلك ارتباط فعالية الذات بالتحصيل في اللغة الإنجليزية ، حيث كانت قيمة (ر) تساوي 0.22 ، وهي دالة عند مستوى 0.05 .

- دراسة عطية (2000) هدفت إلى الكشف عن علاقة التنظيم الذاتي للتعلم بالتحصيل الدراسي (التقويم التربوي) لدى عينة قوامها (122) طالبة من طالبات كلية التربية بمدينة عري بسلطنة عمان، وجمعت البيانات باستخدام استبيان استراتيجيات التعلم الذي وضعه ماروولين (Marr & Allen, 1998) وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين الاستراتيجيات التسع للتنظيم الذاتي والتحصيل الدراسي ، وباستخدام تحليل الانحدار تبين أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً لأبعاد التعلم المنظم ذاتياً في التحصيل الدراسي في مقرر التقويم التربوي فيما عدا بعد التطبيق العملي ، حيث كانت دالة عند مستوى 0.05 ، وهذا يدل على إسهام نسبي لهذا البعد في التحصيل الدراسي.

- دراسة كيفنين Kivinen (2003) هدفت إلى تقدير إلى استراتيجيات تنظيم الدافعية والتعلم التي يستخدمها الطلاب في ثلاث مدارس ثانوية دولية International مختلفة في "لوكسمبورج" وعلاقة هذه الاستراتيجيات بالتحصيل الدراسي ، تكونت العينة من 198 طالباً (105 إناث ، 93 ذكور) ينتمون إلى 14 جنسية مختلفة معظمهم من إنجلترا وفرنسا وألمانيا وفنلندا ، استخدم في جمع

البيانات استبانة الاستراتيجيات للدافعية للتعلم (Pintrich, 1991) واستبانة الإرادة من إعداد الباحث ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى اختلاف استراتيجيات الدافعية والتنظيم الذاتي للتعلم التي يستخدمها الطلاب باختلاف الثقافة .

المحور الثاني : دراسات تناولت الفهم السمعي ومهارته المختلفة :

- دراسة نوبويوكي Nobuyuki (١٩٨٤) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن استراتيجية الاستماع المنظور الناجحة والفاشلة لطلاب الكليات اليابانية في أكاديمية القوات الجوية الأمريكية ، أجريت الدراسة على عيّنتين الأولى اشتملت على (١٨) طالباً والثانية اشتملت على (٨٠٢) طالباً ، استخدم الباحث المقابلات الشخصية والاستبانة كأدوات لتجميع المعلومات وأشارت النتائج إلى أن الطلاب لديهم استراتيجيات استماع ، ويجب أن يكون المعلمون على علم بها ، والمشاركة في مساعدة الطلاب في تنميتها وخاصة الطلاب الأقل نجاحاً في استيعاب الاستماع .

- دراسة مايكل دون Michael Duane (١٩٨٥) هدفت إلى تقويم قدرات مديري المدارس الذين يتولون أدوار قيادية لتحسين تدريس مهارات الاستماع في المدارس الابتدائية ، وقد اشتملت عينة الدراسة على (١٠٠) مدرسة تم اختيارها عشوائياً من بين (٥٠١) مدرسة عامة بولاية بنسلفانيا بأمريكا ، ولجأ الباحث في هذه الدراسة إلى استخدام الاستبانة كأداة للدراسة ، وقد أشارت النتائج إلى أن ما بين (٨٠) مدرسة عامة ، والتي تجاوبت مع الاستبيان وردت عليه ، أفادت مدرسة أن لديها مناهج استماع وأفادت (٣٠) مدرسة بأنها توفر نوعاً من الأدوات والأساليب التشخيصية والتقويمية لمقدرة الطلاب على الاستماع وأفادت (٤٢) مدرسة بأنها توفر قدرأ كافياً من الكتب الخاصة بتدريس الاستماع .

- دراسة البدر (١٩٨٩) هدفت إلى تحديد مهارات الاستماع في اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وطرق وأساليب تدريسها والتدريب عليها ، أجريت الدراسة على صفوف المرحلة الابتدائية ، استخدمت الدراسة استبانة لقياس مهارات الاستماع ، وتوصلت الدراسة إلى قائمة مهارات الاستماع تناسب صفوف المرحلة الابتدائية ، كما أوصت الدراسة بأن مناشط الاستماع في غرفة الدراسة يجب أن تكون مخططة على نحو لا تكون معه أوقات الاستماع المطلوبة من التلاميذ كثيرة ومرهقة حتى يتم تحقيق الأهداف المطلوبة .

- دراسة لطفي (٢٠٠٥) هدفت إلى تحديد مهارات الاستماع الناقد المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية بسلطنة عمان بالإضافة إلى معرفة فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية هذه المهارات ، أجريت الدراسة على طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية كلية التربية بصحار ، اعتمدت الباحث في هذه الدراسة على اختبار الاستماع الناقد كأداة للدراسة وكان من إعداده بالإضافة إلى البرنامج التدريبي المقترح ، ومن أهم للنتائج التي توصلت إليها الدراسة هو أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين نسبة من بلغ حد التمكن في اختبار مهارات الاستماع قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي مما يدل على فعالية البرنامج المقترح .

المحور الثالث : دراسات تناولت مفهوم الذات وصعوبات التعلم :

- دراسة برينت Bryant (١٩٨٤) هدفت إلى مقارنة مفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم والمتخلفين عقلياً والعاديين، تكونت عينة الدراسة من (١٢٥) طالباً عادى وغير عادى بالصف السادس والسابع والثامن منهم (٥٠) طالباً من ذوي صعوبات تعلم، و(٥٠) طالباً من المتخلفين عقلياً، و(٢٥) طالباً من العاديين، استخدم الباحث في دراسته قائمة باتل عبر الحضارية لاحترام

الذات لدى الأطفال واختبار أيوا للمهارات الأساسية، وأوضحت النتائج أنه لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات المدرس ومتوسطات درجات مفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم والمتخلفين عقلياً والعاديين.

- دراسة كيرشنير Kershner (١٩٩٠) استهدفت الدراسة التعرف على هل مفهوم الذات ونسبة الذكاء منبئات بالنجاح العلاجي عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم أم لا ؟ وتضمنت الدراسة ٢٥ طفل من ذوي صعوبات التعلم في المدى العمري من (٨ - ١٤) سنة ، وقد كشفت الدراسة عن أن نسبة الذكاء لا ترتبط بالقدرة على التعلم في البرنامج العلاجي ، وأن مفهوم الذات ينبأ بأنماط النجاح في الهجاء والحساب والكتابة اللغوية ولكن لم يكن فعال في التعرف على الكلمات المرئية .

- دراسة ويسترفيلت وآخرون Westervelt (١٩٩٨) استهدفت الدراسة الكشف عن تأثيرات برنامج المعسكر الصيفي المتعدد النماذج على مفهوم الذات ومهارات القراءة والهجاء والكتابة لدى ٤٢ تلميذ في مدى عمري من (٩ - ١٤) سنة من ذوي العسر القرائي، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تحسناً في مهارات الهجاء والقراءة الجهرية ومفهوم الذات والكفاءة الأكاديمية لدى أفراد العينة ولكن لم يكن هناك تحسن في سرعة القراءة أو حجم المفردات لديهم.

- دراسة ديفيد هيربرت David Herbert (٢٠٠٠) هدفت إلى التعرف على البيئة المغلفة في المدرسة وأثرها على مفهوم الذات والقدرات الابتكارية من خلال عينة بلغت عددها (٣٠٠) تلميذاً من المرحلة الابتدائية ، اعتمد الباحث في هذه الدراسة على مقياس البيئة المدرسية ومفهوم الذات والابتكارية ، وتوصلت الدراسة إلى إنه توجد علاقة ارتباطية دالة بين البيئة المدرسية ومفهوم الذات والقدرات الابتكارية للتلاميذ .

- تعليق على الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق لمجموعة الدراسات السابقة يتضح ما يلي :

١- توجد علاقة وثيقة بين مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل الدراسي ، ويتضح ذلك من دراسة بيردي وهاتي Purdie & Hattie (١٩٩٦) والتي أشارت إلى أن مرتفعي التحصيل أكثر استخداماً لاستراتيجيات الحفظ والاستظهار مقارنة بالطلاب منخفضي التحصيل، بينما أشارت نتائج دراسة عبد الباسط (١٩٩٦) إلى عدم وجود علاقة جوهرية بين مكونات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل في اللغة العربية والإنجليزية والرياضيات، فيما عدا : ارتباط فعالية الذات ، وتنظيم الذات بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية .

٢- أهمية دراسة الفهم السمعي وتحديد مهاراته واستراتيجياته المختلفة، ويتضح ذلك من دراسة نوبويوكي Nobuyki (١٩٨٤) حيث تشير نتائج بعض هذه الدراسات إلى أن المتعلمين لديهم استراتيجيات استماع، ويجب أن يكون المعلمون على علم بها، والمشاركة في مساعدتهم في تمتيتها وخاصة الطلاب الأقل نجاحاً في استيعاب الاستماع، كما توصلت دراسة البدر (١٩٨٩) إلى قائمة مهارات الاستماع تتناسب صفوف المرحلة الابتدائية، بينما توصلت دراسة لطفي (٢٠٠٥) إلى فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات الاستماع النقاد.

٣- أهمية دراسة الخصائص الشخصية والمعرفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وبشكل خاص مفهوم الذات، ويتضح ذلك من دراسة كل من برينت Bryant (١٩٨٤)، كيرشنير Kershner (١٩٩٠) حيث تشير نتائج بعض هذه الدراسات إلى أن مفهوم الذات

ينبأ بأنماط النجاح في بعض المهارات الأكاديمية، وقد استقادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات فيما يلي:

أ- تحديد واختيار أدوات الدراسة المناسبة (اختبار الفهم السمعي ، مقياس مفهوم الذات) .

ب- تصميم وبناء البرنامج التدريبي المقترح ، وذلك باختيار استراتيجيات التنظيم الذاتي المناسبة لمهام الفهم السمعي .

ومن خلال الملاحظة المتأنية للدراسات السابقة يمكن استخلاص الآتي :

١- ضرورة الاهتمام بتوعية المتعلمين بأهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وجدوى استخدامها والذي يمكن أن يسهم فيه الاهتمام بالإرشادات والممارسات التي تهدف إلى تحسين دافعية المتعلمين لاستخدام هذه الاستراتيجيات باستقلالية .

٢- ضرورة توعية القائمين على العملية التعليمية والمعلمين والمتعلمين بأهمية تنمية مهارات تنمية مهارات الفهم السمعي .

٣- ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة يتضح أن هناك غياب كامل في حدود اطلاع الباحث للدراسات العربية والأجنبية التي تناولت أثر استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم ، وهذا ما يميز الدراسة الحالية وذلك لسد هذا القصور في هذا المجال.

- فروض الدراسة :

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي :

١- لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار الفهم السمعي .

٢- لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي و القياس البعدي لاختبار الفهم السمعي .

٣- لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي (المرجأ) لاختبار الفهم السمعي .

٤- لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس مفهوم الذات .

٥- لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي و القياس البعدي لمقياس مفهوم الذات .

٦- لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي (المرجأ) لمقياس مفهوم الذات .

- إجراءات الدراسة :

- منهج الدراسة :

اتبع الباحث إجراءات المنهج شبه التجريبي باستخدام تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة في إجراء الدراسة ، وتهدف هذه الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي كمتغير مستقل على كل من الفهم السمعي ومفهوم الذات كمتغيرات تابعة .

- مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة الحالية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمجمع الملك سعود التعليمي ومدينة الملك عبد العزيز ومدرسة المثنى بن حارثة بمدينة الرياض خلال في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٩-١٤٣٠هـ .

- عينة الدراسة :

بلغ عدد أفراد العينة الأساسية (٥٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمجمع الملك سعود التعليمي ومدينة الملك عبد العزيز ومدرسة المثني بن حارثة بمدينة الرياض ، ومتوسط عمرهم الزمني بالسنة (١٠,٣٦) سنة .

وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وذلك تمهيداً لتطبيق البرنامج التدريبي المقترح القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي على المجموعة التجريبية دون الضابطة لتنمية مهارات الفهم السمي ومفهوم الذات والتقليل من حدة الصعوبات التي يواجهونها. وقد حاول الباحث التأكد من التكافؤ بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة بقدر الإمكان في بعض المتغيرات، والتي قد تؤثر على نتائج البحث مثل العمر الزمني والذكاء ومتغيرات الدراسة الحالية (الفهم السمي، مفهوم الذات).

وذلك عن طريق حساب الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين ،

وبيين الجدول (١) ، و(٢) ، و (٣) مدى تكافؤ المجموعتين :

جدول (١) . يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستغير العمر الزمني والذكاء.

المستغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
العمر	التجريبية	٢٥	١٠,٠١	٠,٩٣	٤٨	١,٠٠٣	غير دالة
	الضابطة		١٠,٣١	١,١٣			
الذكاء	التجريبية		٤٣,٣٦	٢,٢	٨	٠,٢١	غير دالة
	الضابطة	٢٥	٤٣,٧٦	١,٠٣			

يتضح من الجدول (١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأعمار الزمنية والذكاء للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة ، حيث أن قيمة " ت " الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ أكبر من قيمة " ت " المحسوبة مما يدل أن المجموعتين متكافئتين من حيث العمر الزمني والذكاء .

ونظراً لأن المدارس التي تمثل مجتمع الدراسة ضمن المدارس التابعة لإدارة التعليم بالرياض ، وجميعها تقع في بيئة حضرية واحدة ومتشابهة حيث يسكن معظم التلاميذ في مناطق محيطة وقرية من الفصول التعليمية ، فإنه يمكن القول أن الحالة الاقتصادية والاجتماعية مقارنة إلى حد كبير، وقد حصل الباحث على المعلومات المتعلقة بظروف التلاميذ الاقتصادية والاجتماعية من المشرفين والمعلمين والتلاميذ أنفسهم .

جدول (٢) . يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم السمي.

المستغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الفهم السمي	التجريبية	٢٥	١٢,٠٨	٣,٨٨	٤٨	٠,٦٧٨	غير دالة
	الضابطة	٢٥	١٢,٦٤	١,٤١			

جدول (٣). يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مفهوم الذات.

مقياس مفهوم الذات	المجموعة التجريبية ٢٥ = ٥		المجموعة الضابطة ٢٥ = ٥		درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
الذات السلوكية	١٤,٢٨	٤,٦٠	١٠,٦٨	٤,٥٢	٤٨	١,٧٨	غردالة
الذات العقلية والتحصيلية	١٢,٨٠	٤,٥٠	١٠,٧٢	٢,٥٩	٤٨	١,٩٩	غردالة
الذات الجسمية	٩,٣٦	٤,١١	٩,٧٦	٢,٥٨	٤٨	٠,٤١٢	غردالة
الذات الاجتماعية	٦,٤٨	٣,٨٠	٦,٢٠	٣,٩٣	٤٨	١,٨٩	غردالة
الذات الانفعالية	٨	٤,٣٣٠	٩,٧٦	٤,٣٣٢	٤٨	١,٤٣٧	غردالة
الدرجة الكلية	٥٠,٩٢	٤,٣١	٥٠,١٢	٣,٢٩	٤٨	٠,٧٣٧	غردالة

بالنظر إلى الجدولين (٢) ، (٣) يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء المجموعتين : التجريبية والضابطة في اختبار الفهم السمعي ومفهوم الذات حيث أن قيمة " ت " الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ أكبر من قيمة " ت " المحسوبة مما يدل على أن مجموعتي الدراسة متجانستان وتتطلقان من نقطة واحدة .

- أدوات الدراسة :

١- قائمة مهارات الفهم السمعي اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي إعداد (الباحث) :

استهدف بناء هذه القائمة تحديد مهارات الفهم السمعي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي .

وقد تم اشتقاق مهارات الفهم السمعي من أهداف تدريس الفهم السمعي ومن البحوث والدراسات السابقة المهمة بالفهم السمعي ومهاراته المختلفة ، و بعض الأدبيات في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والكتابات المرتبطة بتعليم اللغة العربية وخاصة الفهم السمعي .

و تم حصر مهارات الفهم السمعي وحذف المتشابه والمكرر منها ، ثم قام الباحث بوضع المهارات التي تم الاستقرار عليها مبدئياً في قائمة تشمل المهارات الرئيسية .

وللتأكد من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس

التربوي (خريجي اللغة العربية) بهدف التأكد من ملائمة القائمة وسلامة الصياغة وطرق تنظيمها ، ومن التأكد من مدى شمول القائمة للمهارات اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي .

وبناء على آراء ومقترحات محكمي القائمة ، تم إجراء التعديلات المناسبة ، حيث تم استبعاد بعض المهارات الفرعية التي رأى المحكمون عدم ملائمتها، وقد تم اعتبار المهارة الرئيسة والفرعية مقبولة التي حصلت على موافقة قدرها ٨٠% فأكثر من عدد المحكمين .

٢- اختبار الفهم السمعي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي (إعداد الباحث) .

هدف بناء هذا الاختبار إلى معرفة مدى تمكن تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مهارات الفهم السمعي لديهم ، بالإضافة إلى معرفة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارات لديهم .

تم بناء الاختبار في ضوء قائمة المهارات التي تم التوصل إليها ، حيث تضمن مقدمة توضح الهدف من الاختبار، وكيفية الإجابة عنه ، بشكل واضح ، تكون الاختبار من ثلاث قطع قرائية يعقب كل قطعة اثنا عشر سؤالاً تقيس اثنتا عشر مهارة من الفهم السمعي ، وبلغت أسئلة الاختبار (٣٦) سؤالاً ولكل سؤال درجة واحدة .

والجدول التالي يوضح المهارات التي يقيسها الاختبار ، وعدد الأسئلة التي يقيسها الاختبار ، وعدد الأسئلة التي تقيس كل مهارة .

جدول (٤) . المهارات المقيسة والمفردات التي يقيسها اختبار الفهم السمعي.

المهارات	أرقام المفردات التي تقيس المهارات	عدد المفردات
إكمال الفراغ في الجمل بكلمات ملائمة .	١، ١٣، ٢٥	٣
التوصل إلى الكلمة الغريبة من بين الكلمات .	٢، ١٤، ٢٦	٣
تحديد العنوان الرئيس للموضوع .	٣، ١٥، ٢٧	٣
تحديد الفكرة الجزئية .	٤، ١٦، ٢٨	٣
تقييم المعاني الضمنية في النص .	٥، ١٧، ٢٩	٣
استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة .	٦، ١٨، ٣٠	٣
استنتاج علاقة السبب بالنتيجة .	٧، ١٩، ٣١	٣
التمييز بين الحقيقة والرأى أو الخيال .	٨، ٢٠، ٣٢	٣
التنبأ بما سيحدث لاحقاً في النص .	٩، ٢١، ٣٣	٣
الحكم على المقروء .	١٠، ٢٢، ٣٤	٣
وصف الحالة النفسية أو الشعور بعد سماع نص أو قصة معينة .	١١، ٢٣، ٣٥	٣
تلخيص الكلام المنطوق المسموع .	١٢، ٢٤، ٣٦	٣
المجموع		٣٦

- صدق الاختبار :

قام الباحث بالتأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في تخصص المناهج

وطرق التدريس وتعليم اللغة العربية ، ومن بعض المشرفين التربويين المتخصصين في الإشراف على تدريس اللغة العربية ، وتم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء مقترحاتهم وآرائهم ، كما قام الباحث بحساب الصندق بطريقة صدق المفردات ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية ، وتم حساب معامل الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية لاختبار الفهم السمعي وقد كانت الارتباطات إيجابية أعطت الاختبار دلالة صدق تراوحت بين (٠,٦٣ - ٠,٧٤) وهي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ وهذا ما يؤكد الترابط والتماسك بين وحدات وأبعاد الاختبار ويمكن الاعتماد عليه .

- ثبات الاختبار :

قام الباحث بحساب معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية قوامها (٣٠) تلميذاً بفارق زمني (١٥) يوماً ، وكان معامل الثبات مساوياً ٠,٨٤ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ ، كما قام الباحث بحساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ فبلغ معامل الثبات ٠,٧٧ .

٣-مقياس مفهوم الذات (إعداد الباحث) :

هدف بناء هذا المقياس إلى معرفة مستوى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مفهوم الذات ، بالإضافة إلى معرفة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مفهوم الذات لديهم .

واستناداً إلى الإطار النظري ، وإلى العديد من المقاييس المقننة ، ومن خلال مراجعتها وجد أنها تناولت مفهوم الذات العام ، ولم تشمل على جوانبه المختلفة ومن منطلق نتائج الدراسات التي توصي بأنه لم يعد من

المناسب الحديث عن مفهوم ذات عام جامد في كل المواقف ، وهذا مما دعى الباحث ضرورة إعداد مقياس لمفهوم الذات بجوانبه المختلفة وفي سبيل ذلك تم صياغة (٥٠) عبارة بواقع (١٠) عبارات لكل جانب من الجوانب الخمسة (الذات السلوكية، الذات العقلية والتحصيلية ، الذات الجسمية ، الذات الاجتماعية ، الذات الانفعالية) ويجب على كل سؤال باختيار أحد الاختيارات الأربعة (دائماً ، أحياناً ، نادراً ، أبداً) وتعطى الدرجات (٣ ، ٢ ، ١ ، صفر) على الترتيب للعبارات في الاتجاه الإيجابي ، والدرجات (صفر ، ١ ، ٢ ، ٣) على الترتيب للعبارات السلبية .

والجدول التالي يوضح الأبعاد التي يشتمل عليها المقياس، وعدد العبارات التي يقيسها كل بعد

جدول (٥). الأبعاد والمفردات التي يشتمل عليها مقياس مفهوم الذات.

الأبعاد	العبارات
الذات السلوكية	١ - ١٠
الذات العقلية والتحصيلية	١١ - ٢٠
الذات الجسمية	٢١ - ٣٠
الذات الاجتماعية	٣١ - ٤٠
الذات الانفعالية	٤١ - ٥٠

- صدق الاختبار :

قام الباحث بالتأكد من صدق المقياس عن طريق صدق المحكمين ، حيث تم عرضه بصورته المبدئية على بعض الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والتربية الخاصة بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام بالرياض وكلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض ، وقد تم تعديله في ضوء ما أبدوه من ملاحظات وآراء ، كما قام الباحث بحساب الصدق بطريقة صدق المفردات ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية، وتم حساب معامل الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ، وقد كانت الارتباطات إيجابية أعطت الاختبار دلالة صدق تراوحت بين (.٧٣ - .٧٩) وهي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ، وهذا ما يؤكد الترابط والتماسك بين وحدات وأبعاد المقياس ويمكن الاعتماد عليه .

- ثبات المقياس

قام الباحث بحساب معامل الثبات لمقياس مفهوم الذات بطريقة إعادة الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية بفارق زمني (١٥) يوماً . كما قام الباحث بحساب الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ، حيث تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ وهي معادلة تستخدم لإيضاح المنطق العام لثبات المقياس ، وذلك لحساب ثبات كل بعد من أبعاد مقياس مفهوم الذات وكذلك لحساب الدرجة الكلية للمقياس ، وكان معامل الثبات لـ (الدرجة الكلية - الذات السلوكية - الذات العقلية والتحصيلية - الذات الجسمية - الذات الاجتماعية - الذات الانفعالية) مساوياً (٠,٧١، ٠,٧٢، ٠,٨٠، ٠,٦٦، ٠,٧٤، ٠,٧٩) على الترتيب . وهي دالة عند مستوى ٠,٠١

٤- اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن Raven للنكاء :

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن من أجل تحديد المستوى العقلي العام للتلاميذ .

وقد أعد هذا الاختبار رافن Raven وعالم الوراثة بنروز L. Penrose ، ويعد من أكثر مقاييس الذكاء غير اللفظية شيوعاً واستخداماً في قياس القدرة العقلية العامة ، ويعد هذا الاختبار من النوع الذي يطلق عليه الاختبارات غير المتحيزة للثقافة culture-fair Tests والهدف منه إتاحة فرص متكافئة للأفراد من ثقافات مختلفة في إجاباتهم على الاختبار

(علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٩٦) .

وفي الدراسة الحالية قام الباحث بحساب ثباته بطريقة إعادة الاختبار على العينة الاستطلاعية بفارق زمني ١٥ يوماً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، وقد كان معامل الثبات مساوياً ٠,٧٢ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ .

- البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحث) .
تم بناء البرنامج في ضوء الإطار النظري لهذا الدراسة ، وروعي في بنائه الأسس الآتية :

١- مراعاة الخصائص العامة للنمو في هذه المرحلة (الابتدائية) والخصائص المميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والذين يعانون من قصور وضعف في مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات ، مع تنويع محتوى البرنامج التدريبي لتفادي السأم والملل إلى نفوس التلاميذ بما يلبي حاجاتهم ودوافعهم للتعلم .

٢- إشباع بعض حاجات التلاميذ في هذه المرحلة مثل الحاجة إلى التفكير والتعبير عن الذات مما يؤدي إلى تحقيق التوازن النفسي والثقة بالنفس وتحقيق ذاتها وتقديرها .

٣- وجود فلسفة واضحة للبرنامج الحالي ، والتي تم التوصل إليها من خلال الدراسة النظرية التي قام بها الباحث لتصنيفات وأنواع مهارات الفهم السمعي ، ومن خلال دراسة مدخل التنظيم الذاتي في تنمية الفهم السمعي ومدخل صعوبات التعلم بصفة خاصة .

٤- روعي في اختيار محتوى البرنامج أن يكون ملائماً لأهداف البرنامج بحيث يعمل على تحقيقها ، وأن تكون المادة العلمية صحيحة ومناسبة لمستوى - عينة الدراسة - عقلياً ولغوياً وأن يتصل باهتماماتهم وحاجاتهم وميولهم ويزيد من دافعيتهم لتعلم هذه المهارات وتطبيقها في مواقف جديدة .

٥- الفروق الفردية بين التلاميذ حيث إن هذا البرنامج يعد برنامجاً إثرائياً علاجياً لقصور التلاميذ في مهارات الفهم السمعي المناسبة لهم ، كما أنه يقدم المعلومات والتدريبات الإضافية والتغذية الراجعة لهم ، بالإضافة إلى تقديم الأنشطة والوسائل التي تعين على الفهم الصحيح للمسموع بما يتسق مع مهارات الفهم السمعي المناسبة لعينة الدراسة .

٥- مراعاة الفنيات التربوية داخل حجرة الدراسة وخارجها مثل المهام التي يتعامل معها التلميذ وأساليب التقويم والتعزيز وتوقعات المعلمين من أدائه .

- أهداف البرنامج :

من خلال الإطلاع على بعض البحوث والدراسات السابقة والبرامج التدريبية في مجال تنمية الفهم السمعي ومفهوم الذات ومجال التنظيم الذاتي تم تحديد أهداف البرنامج إلى هدفين رئيسيين هما :

١ - تنمية الفهم السمعي وإتاحة الفرصة للتفاعل والمشاركة الإيجابية في الأنشطة التعليمية ومواقف التواصل الفعال للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

٢ - الارتقاء وتحسين مستوى الذات لدى التلاميذ موضع الدراسة .

- محتوى البرنامج :

تم إعداد محتوى البرنامج في ضوء قائمة مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات واستراتيجيات التنظيم الذاتي وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، ولقد اشتمل البرنامج على مجموعة من الأنشطة التعليمية والتدريبات اللغوية المختلفة تتمثل في صورة جلسات تدريبية يكون كل منها إطار لمجموعة من المهارات المختلفة وتتمثل : في أنشطة لغوية ، قصصية ، تسجيلات صوتية وتتسم هذه الأنشطة بالتفاعل فلا يتم دراسة مهارة بمعزل عن المهارات الأخرى ، كما أن كل نشاط يخدم أكثر من هدف تعليمي بحيث يسمح للتلميذ بنمو مهاراته في الفهم السمعي .

ولاشتقاق مادة البرنامج وموضوعاته تم الاعتماد على المصادر التالية :

أ- الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي أجريت في مجال الفهم السمعي مفهوم الذات واستراتيجيات التنظيم الذاتي وصعوبات التعلم ، وبناء البرامج التدريبية التي أجريت في هذه المجالات .

د - الكتب المتخصصة في اللغة العربية ، وكذلك بعض المجلات والصحف المدرسية ، وقد تم تقديم محتوى البرنامج في (١٢) جلسة تدريبية موضحة بالجدول الآتي:

جدول (٦). الجلسات التدريبية التي شملها البرنامج.

رقم الجلسة	اسم الجلسة
الجلسة الأولى	تعارف وتعريف بالبرنامج.
الجلسة الثانية	تعريف التلاميذ بمفهوم التنظيم الذاتي .
الجلسة الثالثة	تعريف التلاميذ بمفهوم الفهم السمعي ومهاراته المختلفة.
الجلسة الرابعة	مهارة إكمال الفراغ في الجمل بكلمات ملائمة . مهارة التوصل إلى الكلمة الغريبة من بين الكلمات .
الجلسة الخامسة	مهارة تحديد العنوان الرئيسى للموضوع . مهارة تحديد الفكرة الجزئية .
الجلسة السادسة	مهارة تقييم المعاني الضمنية في النص . مهارة استنتاج علاقة السبب بالنتيجة .
الجلسة السابعة	استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة . مهارة التمييز بين الحقيقة والرأى أو الخيال .
الجلسة الثامنة	مهارة التنبأ بما سيحدث لاحقاً في النص .
الجلسة التاسعة	مهارة وصف الحالة النفسية أو الشعور بعد سماع نص أو قصة معينة
الجلسة العاشرة	مهارة الحكم على المقروء .
الجلسة الحادية عشرة	مهارة تلخيص الكلام المنطوق المسموع .
الجلسة الثانية عشر	الخاتمة

- الوسائل التعليمية المساعدة المستخدمة في البرنامج :

من الوسائل التعليمية التي اعتمد عليها الباحث التسجيلات الصوتية وذلك لتسجيل نماذج من الحوارات والأحاديث حول موضوعات ترتبط بحياة التلاميذ تجرى داخل حجرة الدراسة لاسترجاعها وتقويمها في ضوء مهارات الفهم السمعي، كما تم الاعتماد على جهاز عرض الفيديو وذلك لتقديم نماذج من حلقات نقاش مثل: تسجيلات لبعض البرامج الحوارية الهادفة في التلفزيون، وكذلك بعض البرامج الإخبارية والاجتماعية التي تناقش قضايا ومشكلات المجتمع، وهناك وسائل أخرى ساعدت في شرح مهارات الفهم السمعي مثل: عرض الشفافيات على جهاز (Over Head) وكذلك جهاز عرض الشرائح المصحوبة بالصوت والسيبورة الوبرية لعرض الصور والرسوم كذلك السيبورة الطباشيرية، كما يمكن ابتكار وسائل أخرى في ضوء الإمكانيات المتاحة.

- الفنيات والطرق المستخدمة في البرنامج :

ولتحقيق أهداف البرنامج وتنفيذ الأنشطة بشكل سليم تم استخدام بعض الفنيات والطرق ذات الأهمية في اكتساب مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات، وفيما يلي هذه الفنيات :

أ (التعليمات : Instruction

قام الباحث الحالي من خلال هذه الفنية بتوضيح المهارة موضع التدريب من حيث الهدف منها وخطوات تنفيذها وجذب التلاميذ إلى اكتساب

المعلومات والمهارات بشأنها ، بحيث يقبل الدارسون على تعلم المهارة ولديهم من المعرفة ما يسهل عليهم عملية اكتسابها .

ب (النمذجة : Modeling

وتتمثل النمذجة فى الخطوات العملية السلوكية للمهارات التى سيتم تعليمها للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بعد إعطاء التعليمات (الشرح) عن كيفية الأداء وتهيئة التلاميذ للقيام بها من خلال قيام الباحث أو مساعديه بتقديم نموذج لكل مهارة من مهارة التدريب .

د (التغذية الراجعة : Feedback

وهى عبارة عن تقييم أداء المتعلم من قبل المعلم بمعنى إبراز نقاط القوة والضعف أثناء أداء مهارة معينة ، ومعرفة مدى إتقانه أو عدم إتقانه للخطوات السلوكية المتفق عليها(عوض ، ٢٠٠٤ ، ص ٥٢) .

واعتمد الباحث أثناء تطبيق البرنامج على معالجة أخطاء التلاميذ باستخدام أسلوب التغذية الراجعة على ألا يترك أية جلسات من جلسات البرنامج حتى يتم التأكد من أن كل دارس فهم الجلسة وتحقق الهدف من وراء هذه الجلسة التدريبية .

هـ (التعزيز : Reinforcement

هو التقوية والتدعيم والتثبيت بالإثابة والسلوك يقوى ويدعم ويثبت إذا تم تعزيزه ، والتعزيز قد يكون إثابة أولية مثل إشباع دافع فسيولوجى ، وقد يكون إثابة مثل : زوال الخوف ويؤدى التعزيز بالإثابة إلى تدعيم السلوك وإلى النزعة لتكراره (زهران ، ١٩٩٨ ، ص ١٠٤) .

والتعزيز المادى المستخدم فى الدراسة الحالية يتمثل فى تقديم بعض الأدوات المكتبية والمشروبات ، والمعنوى بالثناء والتصفيق وإظهار الاستحسان من قبل الباحث لما يقوم به الدارسون من نجاح مع العمل على زيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم والتخفيف من حدة التوتر والانفعالات التى يعانون منها .

- كفاءة البرنامج :

للتأكد من كفاءة البرنامج تم إجراء ما يلى :

١ - قام الباحث بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين فى مجال علم النفس والتربية الخاصة والمناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية ، وذلك للتأكد من مدى ملائمة البرنامج ومحتواه للتطبيق على عينة الدراسة ، وهل يحقق هذا المحتوى الهدف الموضوع من أجله أم لا ؟ وقد تم تعديل البرنامج فى ضوء آراءهم ومقترحاتهم والتى تتلخص فيما يلى :

أ - تعديل صياغة بعض الأهداف الموضحة .

ب - ضرورة تسلسل الأنشطة المستخدمة من السهل إلى الصعب لاكتساب التلميذ المهارة والثقة بالنفس .

ج - إضافة بعض الأنشطة التى تساعد على تحقيق الهدف .

د - أن يكون هناك تقويم مستمر للتلاميذ عقب كل جلسة تدريبية .

٢ - قام الباحث بتطبيق البرنامج التدريبى على بعض أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية بشكل تجريبى، وذلك بهدف التأكد من وضوح الجمل والتدريبات والأنشطة المستخدمة فى البرنامج .

- زمن تطبيق البرنامج :

امتد البرنامج لفترة زمنية مقدارها ٤ أسابيع بداية من يوم السبت الموافق ٣ / ٣ / ١٤٣٠هـ واستمر التطبيق حتى يوم الأربعاء الموافق ٢٨ / ٣ / ١٤٣٠هـ حيث اشتمل البرنامج على (١٢) جلسة بواقع ثلاث جلسات تدريبية ، واستغرقت الجلسة مدة زمنية تراوحت ما بين (٤٠ - ٧٠) دقيقة ، وكل جلسة مخصصة لتحقيق هدف من الأهداف الفرعية للبرنامج والتي بدورها تحقق الأهداف العامة للبرنامج والتي تتمثل في مهارات الفهم السمعي موضع الدراسة .

- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية في معالجة النتائج :

١ - معامل الارتباط .

٢ - اختبار " ت " لحساب فروق المتوسطات ودلالاتها الإحصائية في حالة العينات المتساوية .

٤ - مربع إيتا (η^2) ونسبة الكسب المعدل لبلاك لمعرفة حجم الأثر وفعالية البرنامج .

- خطوات السير في الدراسة :

سارت هذه الدراسة في الخطوات التالية :

١- تم تحديد قائمة بمهارات الفهم السمعي اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، وذلك من خلال تعرف نتائج وتوصيات البحوث والدراسات التي تناولت تنمية مهارات الفهم السمعي والتي تناولت علاقة الفهم السمعي بمفهوم الذات .

٢- تم إعداد اختبار الفهم السمعي لمعرفة مستوى أداء تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في الفهم السمعي ، وذلك في ضوء قائمة مهارات الفهم السمعي التي تم التوصل إليها .

٣- تم إعداد مقياس مفهوم الذات لقياس مستوى مفهوم الذات لدى عينة الدراسة .

٤- تم إعداد البرنامج التدريبي المقترح وذلك من خلال الإطلاع على بعض البحوث والدراسات والسابقة والبرامج التدريبية في مجال تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات .

٤- تم إجراء دراسة استطلاعية على مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بلغ عددها (٣٠) تلميذاً بمجمع سعود التعليمي ومدينة الملك عبد العزيز ومدرسة المثني بن حارثة بمدينة الرياض ، وذلك للتحقق من كفاءة كل من اختبار مهارات الفهم السمعي واختبار المصفوفات المتتابعة لرافن للذكاء و مقياس مفهوم الذات والبرنامج التدريبي ، ومن خلال هذه الخطوة تم التأكد من صدق وثبات الاختبارات المستخدمة ، ومن مدى ملائمة البرنامج التدريبي .

٥- تم تطبيق القياس القبلي لأفراد المجموعتين : التجريبية والضابطة وذلك بتطبيق اختبار مهارات الفهم السمعي ومقياس مفهوم الذات ، وذلك بهدف أن تعطى تصوراً لنقطة البداية عند تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة .

٦- تم تطبيق البرنامج التدريبي العلاجي المقترح لتنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات على تلاميذ المجموعة التجريبية .

٧- تم تطبيق القياس البعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك بتطبيق اختبار مهارات الفهم السمعي ومقياس مفهوم الذات عليهم ، وذلك بعد تطبيق البرنامج التدريبي على تلاميذ المجموعة التجريبية .

٨- تم عمل المقارنة بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة على اختبار مهارات الفهم السمعي و مقياس مفهوم الذات بعد تطبيق البرنامج للوقوف على مدى فعالية البرنامج التدريبي العلاجي المقترح .

٩- تم إجراء قياس بعدي ثاني لأفراد المجموعتين : التجريبية والضابطة بعد انقضاء (٢٠) يوماً من تاريخ تطبيق القياس البعدي الأول، وذلك للتأكد من مدى الحفاظ على استخدام الاستراتيجيات وتعميمها لأفراد المجموعة التجريبية .

١٠- التوصل للنتائج ومعالجتها إحصائياً ومناقشتها وتفسيرها .

١١- التقدم بالتوصيات والمقترحات .

- نتائج الدراسة ومناقشتها :

- الفرض الأول :

والذى ينص على أنه " لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدي لاختبار الفهم السمعي " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الحصول على كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الفهم السمعي التى تم تطبيقه على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة ، وذلك بعد تطبيق البرنامج

التدريبي على التلاميذ فى المجموعة التجريبية، وتم تطبيق اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات ، كما هو مبين بجدول (٧) جدول (٧) . دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار الفهم السمعي.

المصدر	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
اختبار الفهم السمعي	التجريبية	٢٥	٢٠,٧٦	١,٦٩	٤٨	١٣,٧٥	دالة
	الضابطة	٢٥	١٢,٣٢	٢,٥٦			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى القياس البعدي لاختبار الفهم السمعي ، وهذه الفروق فى اتجاه المجموعة التجريبية .

- الفرض الثاني :

والذى ينص على أنه " لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى و القياس البعدي لاختبار الفهم السمعي " . وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الحصول على كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الفهم السمعي التى تم تطبيقه على تلاميذ المجموعة التجريبية وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج

التدريبي المقترح ، وتم تطبيق اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات، كما هو مبين بجدول (٨) .

جدول (٨) . دلالة الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار الفهم السمعي.

المظهر	المجموعة التجريبية	المتوسط	الاغراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
اختبار الفهم السمعي	القبلي	١٢,٦٤	٣,٨٨	٢٤	١٠,١٤٢	دالة
	البعدي	٢٠,٧٦	١٠,٦٩			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار الفهم السمعي ، حيث كانت قيمة " ت " دالة إحصائياً وذلك فى الدرجة الكلية للاختبار، وهذه الفروق فى اتجاه القياس البعدي .

وللتأكد من الأثر الذى أحدثه البرنامج فى تنمية مهارات الفهم السمعي ، قام الباحث بحساب حجم الأثر الخاص باستخدام البرنامج للتدريبي القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتى على تنمية مهارات الفهم السمعي ، قبل وبعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية ، وذلك بحساب مربع إيتا η^2 وكانت النتائج كما هو مبين بجدول (٩)

جدول (٩) . يوضح قيمة " η^2 " ومقدار أثر البرنامج فى تنمية مهارات الفهم السمعي للمجموعة التجريبية (قبل - بعد تطبيق البرنامج) .

المظهر المستقل	المظهر التابع	قيمة " ت " بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	درجات الحرية	قيمة η^2
البرنامج التدريبي	الفهم السمعي	١٠,١٤٢	٢٤	٠,٨١

يتضح من الجدول السابق أن حجم أثر البرنامج التدريبي المقترح فى الدراسة الحالية فى تنمية الفهم السمعي كبير حيث إن مستويات حجم الأثر تبعاً للجدول المرجعي لمستويات حجم التأثير هي كالتالى ٠,٠١ صغير - ٠,٠٦ متوسط - ٠,١٤ كبير ، وقد بلغت قيمة حجم الأثر فى الجدول السابق ٠,٨١ بالنسبة لأثر البرنامج على الدرجة الكلية لمهارات الفهم السمعي وهذا يعنى أن البرنامج التدريبي قد أثر إيجابياً على مهارات الفهم السمعي بشكل كبير وساعد على تنميتها .

كما قام الباحث بحساب نسبة الكسب المعدل لبلاك وذلك لمعرفة فعالية البرنامج كما هو مبين بالجدول (١٠)
جدول (١٠) . يوضح قيمة ثابت بلاك ومستوى فعالية البرنامج فى تنمية مهارات الفهم السمعي للمجموعة التجريبية (قبل - بعد تطبيق البرنامج) .

اختبار الفهم السمعي	المتوسط البعدي	النهاية العظمى لاختبار الفهم السمعي	ثابت بلاك
١٢,٦٤	٢٠,٦٧	٣٦	١,٣

يتضح من الجدول السابق أن مستوى فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الفهم السمعي واضح ، فقد بلغت مستوى الفعالية للدرجة الكلية للفهم السمعي ١,٣ حيث إن هذه القيمة تقع في المدى الذي حدده " بلاك " وهو من ١ إلى ٢ أي أنها تجاوزت الحد الفاصل والأدنى، للحكم على فعالية الاستراتيجية المقترحة .

ومما سبق يتضح أن البرنامج التدريبي المقترح قد أحدث أثراً إيجابياً قوياً لمهارات الفهم السمعي ، فقد ساعد على تنمية تلك المهارات موضع الدراسة بشكل واضح ، حيث تفوق للتلاميذ في المجموعة التجريبية على التلاميذ في المجموعة الضابطة في مهارات الفهم السمعي بشكل دال إحصائياً ، كما تفوق أداؤهم في القياس البعدي عن القياس القبلي بشكل دال إحصائياً أيضاً في مهارات الفهم السمعي ، ومن هنا يتم رفض الفرضين الصفريين الأول والثاني .

وللتأكد من استمرار أثر البرنامج في تنمية مهارات الفهم السمعي لدى التلاميذ في المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تطبيقه بحوالى ثلاثة أسابيع قام الباحث بإجراء قياس تنبعي (مرجاً) لمهارات الفهم السمعي بعد هذه الفترة للتأكد من استمرار أثر البرنامج بعد الانتهاء من تقديم جلساته وأنشطته بفترة كافية، وأن أثره لم يكن فقط أثراً وقتياً، وقد افترض الباحث الفرض التالي :

- الفرض الثالث :

والذي ينص على أنه " لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التنبعي (المرجاً) لاختبار الفهم السمعي " .
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الحصول على كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الفهم السمعي التي تم تطبيقه على التلاميذ في المجموعة التجريبية في القياس البعدي وكذلك في

القياس التنبعي والذي تم بعد انقضاء ثلاثة أسابيع من تاريخ تطبيق القياس البعدي ، وتم تطبيق اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات، كما هو مبين بجدول (١١)
جدول (١١). دلالة الفروق بين متوسط درجات القياس البعدي والقياس التنبعي للمجموعة التجريبية في اختبار الفهم السمعي.

مستوى الدلالة	ت.ن.	درجات الحرية	القياس البعدي		القياس التنبعي		اختبار الفهم السمعي
			الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
غير دالة	٠,٥٧٥	٢٤	١,٩٨	١٩,٨٨	١,٦٩	٢٠,٧٦	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " بين القياس البعدي والقياس التنبعي لاختبار الفهم السمعي للمجموعة التجريبية أقل من " ت " الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتنبعي (المرجاً) في اختبار الفهم السمعي ، ومن خلال هذه النتائج يتضح تحقق صحة الفرض الثالث .

- الفرض الرابع :

والذي ينص على أنه " لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس مفهوم الذات " .
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الحصول على كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مفهوم الذات الذي تم تطبيقه على

التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك بعد تطبيق البرنامج التدريبي على التلاميذ في المجموعة التجريبية وتم تطبيق اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات ، كما هو مبين بجدول (١٢) .
جدول (١٢) . دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مفهوم الذات.

مقياس مفهوم الذات	المجموعة التجريبية ٢٥ = ن		المجموعة الضابطة ٢٥ = ن		درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط			
الذات السلوكية	١٨,٠٨	٦,٣٥	١١,٧٦	٤,٥٧	٤٨	٤,٠٣٤	دالة
الذات العقلية والتحصيلية	١٨,١٢	٤,٧٦	١٠,٢٤	٣,٠٧	٤٨	٦,٦٩٥	دالة
الذات الجسمية	١٣,٩٦	٤,٢٧	١٠,٠٢	٣,٦٦	٤٨	٣,٣٣٩	دالة
الذات الاجتماعية	١٣,٢٠	٣,٤٣	٨,٦٤	٢,٨٧	٤٨	٥,٠٨٩	دالة
الذات الانفعالية	١٧,٤٨	٦,١٤	٩,٠٤	٣,٤٤	٤٨	٥,٩٩٠	دالة
الدرجة الكلية	٨٠,٨٤	٤٠,٠٦	٤٩,٨٨	٣,٦٣	٤٨	٢١,٠١٧	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس مفهوم الذات وكذلك في المهارات التي يتضمنها المقياس، وهي لذات السلوكية، الذات العقلية والتحصيلية، الذات الجسمية، الذات الاجتماعية، الذات الانفعالية وهذه الفروق في اتجاه المجموعة للتجريبية.

- الفرض الخامس :

والذي ينص على أنه " لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لمقياس مفهوم الذات " .
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الحصول على كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مفهوم الذات الذي تم تطبيقه على التلاميذ في المجموعة التجريبية، وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح ، كما هو مبين بجدول (١٣) .
جدول (١٣) . دلالة الفروق بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس مفهوم الذات.

مقياس مفهوم الذات	القياس القبلي		القياس البعدي		درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
الذات السلوكية	١٤.٢٨	٤.٦٠	١٨.٠٨	٦.٣٥	٢٤	٣.٣١	دالة
الذات العقلية والتحصيلية	١٢.٨	٤.٥٠	١٨.١٢	٤.٧٦	٢٤	٤.٠١٥	دالة
الذات الجسمية	٩.٣٦	٤.١١	١٣.٩٦	٤.٢٧	٢٤	٣.٧٣	دالة
الذات الاجتماعية	٦.٤	٣.٨	١٣.٢	٣.٤٣	٢٤	٦.٠٤	دالة
لذات الانفعالية	٨	٤.٣٣	١٧.٤٨	٦.١٤	٢٤	٥.٩٠	دالة
الدرجة الكلية	٥٠.٩٢	٤.٣١	٨٠.٨٤	٦.٤٠	٢٤	٢٢.٠٩	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات ، حيث كانت قيمة " ت " دالة إحصائياً وذلك في الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات وفي جميع الأبعاد التي تضمنها المقياس وهي : الذات السلوكية، الذات العقلية والتحصيلية، الذات الجسمية، الذات الاجتماعية، الذات الانفعالية، وهذه الفروق في اتجاه القياس البعدي.

وللتأكد من الأثر الذي أحدثه البرنامج في تنمية مفهوم الذات قام الباحث بحساب حجم التأثير الخاص باستخدام البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي على تنمية مفهوم الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية وذلك بحساب مربع إيتا η^2 وكانت النتائج كما هو مبين بجدول (١٤)

جدول (١٤) يوضح قيمة η^2 ومقدار حجم تأثير البرنامج في تنمية مفهوم الذات للمجموعة التجريبية قبل وبعد البرنامج

التغير المستقل	التغير التابع	قيمة " ت " بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	درجات الحرية (ن)	قيمة η^2
البرنامج التدريبي المقترح	الذات السلوكية	٣,٣١	٢٤	٠,٣١
	الذات العقلية والتحصيلية	٤,٠١٥	٢٤	٠,٣٢
	الذات الجسمية	٣,٧٣	٢٤	٠,٣٧
	الذات الاجتماعية	٦,٠٤	٢٤	٠,٦٠
	الذات الانفعالية	٥,٩٠	٢٤	٠,٥٩
	الدرجة الكلية	٢٢,٠٩	٢٤	٠,٩٥

يتضح من الجدول السابق أن حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة الحالية في تنمية مفهوم الذات كبير حيث إن مستويات حجم الأثر طبقاً للجدول المرجعي لمستويات حجم الأثر التي سبق الإشارة إليها يعد حجم الأثر (٠,١٤) حجم أثر كبير، وقد بلغت قيمة حجم الأثر في الجدول السابق ٠,٩٥ بالنسبة لأثر البرنامج للدرجة الكلية لمفهوم الذات ، و ٠,٣١ لبعـد الذات السلوكية ، و ٠,٣٢ لبعـد الذات العقلية والتحصيلية ، و ٠,٣٧ لبعـد الذات الجسمية ، و ٠,٦٠ لبعـد الذات الاجتماعية ، و ٠,٥٩ لبعـد الذات الانفعالية ، وكل تلك القيم تعني أن البرنامج التدريبي المقترح قد أثر إيجابياً على تلك الأبعاد بشكل كبير وساعد على تنميتها .

كما قام الباحث بحساب نسبة الكسب المعدل لبلاك وذلك لمعرفة فعالية البرنامج كما هو مبين بجدول (١٥)

جدول (١٥) . يوضح قيمة ثابت بلاك ومسوى فعالية البرنامج في تنمية مفهوم الذات للمجموعة التجريبية (قبل - بعد تطبيق البرنامج)

مقياس مفهوم الذات	القيمة قبل	القيمة بعد	النهاية العظمى لمقياس مفهوم الذات	نسبة الكسب المعدل
الذات السلوكية	١٤,٢٨	١٨,٠٨	٣٠	١,١٣
الذات العقلية والتحصيلية	١٢,٨	١٨,١٢	٣٠	١,٦٢
الذات الجسمية	٩,٣٦	١٣,٩٦	٣٠	١,٤٦
الذات الاجتماعية	٦,٤	١٣,٢	٣٠	١,٢
الذات الانفعالية	٨	١٧,٤٨	٣٠	١,٣٤
الدرجة الكلية	٥٠,٩٢	٨٠,٨٤	١٥٠	١,٦١

يتضح من الجدول السابق أن مستوى فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مفهوم الذات واضح ، فقد بلغت مستوى الفعالية للدرجة الكلية لمفهوم الذات ١,٦١ حيث إن هذه القيمة تقع في المدى الذي حدده بلاك كما ذكر سابقاً .

ومن العرض السابق يتضح أن البرنامج التدريبي المقترح القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي أحدث أثراً إيجابياً قوياً لمفهوم الذات (الذات السلوكية ، الذات العقلية والتحصيلية ، الذات الجسمية ، الذات الاجتماعية ، الذات الانفعالية) بشكل واضح حيث تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في مفهوم الذات بشكل دال إحصائياً ، كما تفوق أدائهم في القياس البعدي عن القياس القبلي بشكل دال إحصائياً أيضاً في تلك الأبعاد، ومن هنا يتم رفض الفرضين الصفريين الرابع والخامس .

وللتأكد من استمرار أثر البرنامج في مفهوم الذات لدى التلاميذ في المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تطبيقه بحوالى ثلاثة أسابيع قام الباحث بإجراء قياس تتبعي (مرجاً) لمقياس مفهوم الذات بعد هذه الفترة للتأكد من استمرار أثر البرنامج بعد الانتهاء من تقديم أنشطته بفترة كافية ، وأن أثره لم يكن فقط أثراً وقتياً ، وقد افترض الباحث الفرض التالي :

- الفرض السادس :

- والذي ينص على أنه " لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي (المرجاً) لمقياس مفهوم الذات " . وللتحقق من صحة هذا الفرض تم الحصول على كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مفهوم الذات الذي تم تطبيقه على

التلاميذ في المجموعة التجريبية في القياس البعدي وكذلك في القياس التتبعي الذي تم بعد انقضاء ثلاثة أسابيع من تاريخ تطبيق القياس البعدي ، وتم تطبيق اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات ، كما هو مبين بالجدول التالي :

جدول (١٦) . دلالة الفروق بين متوسط درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس مفهوم الذات .

مقياس مفهوم الذات	القياس البعدي		القياس التتبعي		درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط			
الذات السلوكية	١٨,٠٨	٦,٣٥	١٦,٢٨	٦,٤٥	٢٤	٩,٠٧	غير دالة
الذات العقلية والتحصيلية	١٨,١٢	٤,٧٦	١٥,٧٦	٥,٠١	٢٤	١,٩٧٦	غير دالة
الذات الجسمية	١٣,٩٦	٤,٢٧	١٥,٨٤	٥,٤١	٢٤	١,٤٤	غير دالة
الذات الاجتماعية	١٤,٠٨	٣,٤٣	١٥,٦٤	٤,٧٥	٢٤	١,٠٨	غير دالة
الذات الانفعالية	١٧,٤٨	٦,١٤	١٥,٠٨	٥,٣١	٢٤	١,٤٢	غير دالة
الدرجة الكلية	٨٠,٨٤	٦,٤٠	٧٨,٨٤	٤,٥٩	٢٤	١,١٠	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " بين القياس البعدي والقياس المرجأ (التتبعي) لمقياس مفهوم الذات للمجموعة التجريبية أقل من قيمة " ت " الجدولية عند مستوى ٠,٠٠٥ ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين القياسين البعدي والمرجأ في مقياس مفهوم الذات ، ومن خلال هذه النتائج يتضح تحقق صحة الفرض السادس .

- مناقشة نتائج الدراسة :

يتضح من العرض السابق لنتائج الدراسة أن التلاميذ في المجموعة التجريبية الذين تم تدريبهم على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي قد أظهروا تفوقاً على أداء التلاميذ في المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار الفهم السمعي البعدي ، كما دلت النتائج على تفوق أداء المجموعة التجريبية بعد دراسة البرنامج للتدريبي على أدائهم قبل تدريبهم ودراسة البرنامج المقترح مما يؤكد فعالية البرنامج للتدريبي المقترح القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعي ، كما أظهرت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق دالة في أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي لاختبار الفهم السمعي مما يدل على استمرار أثر البرنامج بعد فترة من الانتهاء من جلساته واستمرت تلك المهارات ظاهرة في سلوك التلاميذ .

ويمكن تفسير النتائج السابقة في ضوء البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة حيث إن تدريب التلاميذ على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم من شأنه تحسين أدائهم الأكاديمي وفعاليتهم الذاتية واستقلالهم ومنحهم الفرصة لتحمل قدر كبير من المسؤولية عن تعلمهم وجعلهم معالجين جيدين للمعلومات .

وهذا ما أشار إليه بومرت (Baumert ، ١٩٩٥ ، ص ٦٤) أن استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم تعتبر كفايات أساسية ضرورية للدراسة

العميقة للمقررات الدراسية المختلفة ، كما يمكن اعتبارها منحى يكون المتعلم به ذا دافعية لتحمل مسئولية شخصية عن تعلمه ، ويمارس تحكما في العمليات المعرفية المتضمنة في التعلم مما يساعد على تحسين الأداء الأكاديمي .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع بعض نتائج بعض الدراسات التي تناولت مدخل التنظيم الذاتي وعلاقته ببعض المتغيرات ، ويتضح ذلك من دراسة كل من دراسة لطفي عبد الباسط (١٩٩٦) ، ودراسة كمال عطية (٢٠٠) ، ودراسة نوبويوكي Nobuyki (١٩٨٤) ، حيث أشارت إلى أن استراتيجيات التنظيم الذاتي من الطرق الفاعلة في تحسين التحصيل الدراسي بشكل عام وترتبط به إيجابياً ، كما أشارت إلى أن التلاميذ يمتلكون بالفعل استراتيجيات استماع ولكن تحتاج إلى تطوير وتحسين حتى يتسنى لهم تلبية احتياجاتهم الأكاديمية .

وفي سبيل العمل على تحقيق أهداف البرنامج فقد روعي أن يكون محتوى الجلسات مناسب لمستوى وقدرات التلاميذ واحتياجاتهم ، ولذا فقد اعتمد الباحث في إعدادها على كتاب القراءة بالصف الرابع الابتدائي ، كما روعي أيضاً أن يشتمل البرنامج على أنشطة تواصلية وظيفية متنوعة للتدريب على مهارات الفهم السمعي ، وكذلك إتاحة الفرصة للتلاميذ في المجموعة التجريبية للاستماع إلى بعض الموضوعات من خلال التسجيلات الصوتية ، مما كان له أثر إيجابي ملحوظاً في اكتساب التلاميذ لمهارات الفهم السمعي وإتقانها .

ومما ساعد أيضاً في تنمية مهارات الفهم السمعي وتحسين البرنامج واستمرار أثره قيام الباحث بتقديم التعزيز الفوري لهم بعد كل نجاح يحرزونه

مع العمل على زيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم والتخفيف من حدة التوتر والانفعالات التي يعانون منها ، كما تم معالجة أخطاء التلاميذ باستخدام التغذية الراجعة والتدعيم الإيجابي على ألا يترك أية جلسة من جلسات البرنامج حتى يتم التأكد من أن كل تلميذ فهم الجلسة وتحقق الهدف من وراء الجلسة التدريبية .

كما يتضح أيضاً من العرض السابق لنتائج الدراسة أن التلاميذ في المجموعة التجريبية الذين تم تدريبهم على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي قد أظهروا تفوقاً على أداء التلاميذ في المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس مفهوم الذات البعدي ، كما دلت النتائج على تفوق أداء المجموعة التجريبية بعد دراسة البرنامج التدريبي على أدائهم قبل تدريبهم ودراسة البرنامج المقترح مما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي المقترح القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تحسين مفهوم الذات ، كما أظهرت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق دالة في أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي لمقياس مفهوم الذات ، مما يدل على استمرار أثر البرنامج في تحسين مفهوم الذات لدى التلاميذ بعد فترة من الانتهاء من جلساته .

ويمكن تفسير النتائج السابقة في ضوء البرنامج التدريبي المقترح حيث إن تدريب التلاميذ على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعليم يساعد على الارتقاء بمستوى مفهوم الذات لديهم ، حيث أن استراتيجيات التنظيم الذاتي تساهم في تحقيق توقعات التلميذ وتقابل احتياجاته مما يؤدي إلى تحقيق توافقه وإلى شعوره بذاته .

وهذا ما أكدته كامل (٢٠٠٣ ، ص ٤٤) بأن المتعلم المنظم ذاتياً Self-regulated learner يظهر مزيداً من الوعي بمسئوليته عن جعل التعلم ذا معنى ، وينظر إلى المشكلات والمهام التعليمية باعتبارها تحديات ، ويرغب في التغيير ويستمتع بالتعلم ، ولديه دافعية ومثابرة وثقة بالنفس وموجه نحو هدف معين مما يساعده على تحقيق التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي .

ومن هنا يمكن إرجاع التحسن الذي طرأ على أداء التلاميذ واستمراهم في المجموعة التجريبية على مقياس مفهوم الذات إلى التدريب الذي تلقاه هؤلاء التلاميذ على مفهوم الذات من خلال جلسات البرنامج التدريبي المقترح ، حيث قام الباحث في بداية جلسات البرنامج الخاصة بتنمية مفهوم الذات بتوضيح أهمية هذه المهارات وأن تنميتها تساعدهم على تكوين فكرة إيجابية عن أنفسهم ، وعلى تحمل المسؤولية ومواجهة المشكلات ومواقف الحياة المختلفة، وأن النقص والقصور في مفهوم الذات يؤدي إلى العديد من المشكلات والاضطرابات النفسية، والتي يمكن أن تعوقهم على أن يحيا حياة سعيدة ، كما قام الباحث بتعريف التلاميذ بمعنى كل مهارة من تلك المهارات وذلك في الجلسة الخاصة بها، حيث تم تخصيص جلسة واحدة لكل مهارة على حدة للتعريف بها وللتدريب عليها .

ولعل مما ساعد على استمرار أثر البرنامج هو التعزيز الذاتي الذي كان يحصل عليه التلميذ عندما يمارس تلك المهارات في أداء عمل ما أو مواجهة مشكلة معينة ، ويجد أنها قد ساعدته في أداء هذا العمل أو مواجهة تلك المشكلة ، وهذا ما يجعله حريصاً على ممارسة تلك المهارات بشكل مستمر في أغلب المواقف التي يتعرض لها والأعمال التي توكل إليه .

ثانيا : توصيات وبحوث مقترحة :

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج توصى بما يلى :

- ١ - ضرورة الاهتمام بتدريس استراتيجيات التنظيم الذاتي فى مجال الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والعاديين فى مراحل التعليم الأخرى .
- ٢ - الاهتمام ببرامج إعداد وتدريب معلمى المرحلة الابتدائية بحيث تتضمن استراتيجيات للتدريس تعتمد على إيجابية التلميذ وفعاليته فى الموقف التعليمى ومن بينها استراتيجيات التنظيم الذاتي .
- ٣ - العمل على دمج البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي مع أية طريقة أخرى للتدريب ، وذلك لمساعدة التلاميذ على أن يصبحوا تلاميذ أكثر كفاءة فى مهارات الفهم السمعي ، وأن يمارسوا حياتهم الاجتماعية على نحو أفضل .
- ٤ - استثمار أى موقف تواصلى داخل حجرة الدراسة لتدريب التلاميذ ذوى صعوبات التعلم من خلاله على ممارسة مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات .
- ٥ - تصميم اختبارات ومقاييس متنوعة لقياس مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات فى مراحل التعليم المختلفة مع تدريب المعلمين على الاستخدام الدقيق لهذه الاختبارات .
- ٦ - إعادة النظر فى شكل الأثاث المدرسى ومناخ ومصادر التعلم وذلك بما يتناسب مع استراتيجية التنظيم الذاتي .
- ٧ - العمل على إجراء مزيد من البحوث والدراسات وتصميم البرامج

العلاجية التى تهدف إلى محاولة إيجاد طرق واستراتيجيات تعلم أخرى لتنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم .

- ٨ - بناء برنامج مقترح لتدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي فى تنمية الفهم السمعي ومفهوم الذات .
- ٩ - بحث الصعوبات التى تواجه معلمى المرحلة الابتدائية عند استخدامهم لاستراتيجيات التنظيم الذاتي فى تنمية الفهم السمعي ومفهوم الذات واتجاهاتهم نحوها .
- ١٠ - إجراء دراسات للمقارنة بين استراتيجيات تعلم مختلفة يمكن من خلالها التعرف على أنسب الاستراتيجيات لتنمية الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم
- ١١ - بناء برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم .

المراجع :

- ١- أبوزيد ، إبراهيم أحمد (١٩٨٧) . سيكولوجية الذات والتوافق ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .
- ٢- أبو سعد ، مصطفى (٢٠٠٤) . التقدير الذاتي للطفل ، الكويت : مركز الراشد .
- ٣- إبراهيم ، لطفي عبد الباسط (١٩٩٦) . مكونات التنظيم الذاتي للتعلم في علاقتها بتقدير الذات وتحمل الفشل الأكاديمي . مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد ١٠ ، ص ٢٣٨-١٩٩ .
- ٤- إبراهيم ، فيوليت فؤاد ، بسيوني ، سعاد ، سليمان ، عبد الرحمن سيد ، النحاس ، محمد محمود (٢٠٠١) : بحوث ودراسات في سيكولوجية الإعاقة ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .
- ٥- إكسفورد ، ربيكا (١٩٩٦) : استراتيجيات تعلم اللغة ، "ترجمة" السيد محمد دعدور ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٦- أحمد ، محمد عبد القادر (١٩٨٦) . طرق تعليم اللغة العربية ، القاهرة : دار النهضة المصرية ، ط ٥ .
- ٧- إسماعيل ، كمال عطية (٢٠٠٠) . العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتياً ودافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب

- كلية التربية بعبري (سلطنة عمان) . مجلة كلية التربية ، جامعة المنوفية ، العدد ، العدد ٢ ، ص ص ٢٥١-٢٨٦ .
- ٨- البدر ، عفراء بدر إبراهيم (١٩٨٩) . مهارات الاستماع في اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وطرق واساليب تدريسها والتدريب عليها . رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .
- ٩- الرازي ، محمد بكر عبد القادر (١٩٨٤) . مختار الصحاح ، القاهرة ، الفجالة : دار نهضة مصر للطبع .
- ١٠- العنزي ، فلاح محروت (٢٠٠١) . علم النفس الاجتماعي ، الرياض ، ط ٣ .
- ١١- الحيله ، محمد محمود (٢٠٠٣) . طرائق التدريس واستراتيجياته ، العين : دار الكتاب الجامعي ، العين .
- ١٢- الزيات ، فتحى مصطفى (١٩٩٨) . صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، القاهرة : دار النشر للجامعات .
- ١٣- القرآن الكريم . سورة النحل ، ٧٨ .
- ١٤- القرآن الكريم . سورة الإسراء ، ٣٦ .
- ١٥- القرآن الكريم . سورة البقرة ، ٢٠ .
- ١٦- القرآن الكريم . سورة محمد ، ٢٣ .
- ١٧- القرآن الكريم . سورة النساء ، ٥٨ .
- ١٨- النقيثان ، إبراهيم حمد (٢٠٠١) . فعالية برنامج تعديل مفهوم الذات على تحصيل المتأخرين دراسياً بمدينة الرياض "

دراسة تجريبية " ، رسالة دكتوراه ، كلية العلوم الاجتماعية ،
جامعة الإمام ، الرياض .

١٩- بهادر ، سعدية (١٩٩٤) . في علم نفس النمو ط ١٠ ،
القاهرة : مطبعة المدني

٢٠- جاد ، محمد لطفي محمد (٢٠٠٥) فعالية برنامج مقترح في
تنمية مهارات الاستماع الناقد لطلبة كليات التربية بسلطة
عمان . مجلة العلوم التربوية ، جامعة القاهرة ، العدد الثالث
، يوليو .

٢١- حافظ ، نبيل عبد الفتاح (٢٠٠٠) . صعوبات التعلم والتعليم
العلاجي ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة.

٢٢- جلجل ، نصره محمد عبد المجيد (١٩٩٣) . تشخيص العسر
القرائي غير العضوي لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من
التعليم الأساسي مع دراسة تفاعلية برنامج مقترح "رسالة
دكتوراه " غير منشورة بكلية التربية بطنطا .

٢٣- دافيدوف، لندا (١٩٨٨) . مدخل علم النفس ، ترجمة سيد الطواب
وآخرون ، ط ٣ ، القاهرة : الدار الدولية للنشر والتوزيع .

٢٤- داود ، عبد المعبود على (٢٠٠٥) . أثر تطبيق برنامج متكامل
لإكساب مهارات الهجاء للأطفال ذوي صعوبات التعلم في
ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ ، رسالة ماجستير ، كلية
التربية ، فرع كفر الشيخ ، جامعة طنطا .

٢٥- رمضان ، رشيدة (١٩٩٨) . آفاق معاصرة في الصحة
النفسية للأبناء ، القاهرة : دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع .

٢٦- رشوان ، ربيع عبده أحمد . (٢٠٠٥) . توجهات أهداف
الإنجاز والمعتقدات الذاتية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم
المنظم ذاتياً . رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة جنوب
الوادي .

٢٧- زهران ، حامد عبد السلام (١٩٩٨) . التوجيه والإرشاد ،
القاهرة : عالم الكتب ، ط ٣ .

٢٨- شحاته ، حسن . (١٩٩٣) تعليم اللغة العربية بين النظرية
والتطبيق ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ط ٢ .

٢٩- صالح ، أحمد . (١٩٩٤) التفكير الابتكاري وتقدير الذات لدى
طلقات الاختصاصات النوعية وعلاقة كل منها بالإنجاز
الأكاديمي ونسبة الحضور . مجلة الإرشاد النفسي ، جامعة
عين شمس ، العدد الثالث ، ١٣٩ - ٢٠١ .

٣٠- كامل ، عبد الوهاب محمد (١٩٩٩) ، التعلم العلاجي بين
النظرية والتطبيق الأسس العلمية لبرامج تعديل السلوك ،
الطبعة الأولى ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٣١- عثمان ، سيد أحمد . (١٩٩٠) صعوبات التعلم : القاهرة ،
مكتبة الأنجلو .

٣٢- علوان ، فادية (٢٠٠٣) . مقدمة في علم النفس الارتقائي ،
القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب .

٣٣- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) . القياس والتقويم
التربوي والنفس ، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة ،
القاهرة : دار الفكر العربي .

- ٣٤- عوض ، هدى شعبان (٢٠٠٤) . فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية ذوى خبرات الإساءة الطفولية . رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .
- ٣٥- غريب ، غريب محمد (١٩٩٩) . علم الصحة النفسية ، القاهرة : الأنجلو المصرية .
- ٣٦- عيد ، سهير إبراهيم (١٩٩٦) . تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتأخرين عقلياً ، رسالة ماجستير ، غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- ٣٧- كامل ، مصطفى محمد (٢٠٠٣) . التنظيم الذاتي للتعلم : نماذج نظرية . بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثامن ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١١-١٢ ص ص ٢٣٦-٤٣٠ .
- ٣٨- منكور ، على أحمد (١٩٩١) : تدريس فنون اللغة العربية ، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة .
- ٣٩- محمود ، أولفت (٢٠٠٧) . بعض سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال من ذوى صعوبات التعلم دراسة سيكولوجية في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان . رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة بيروت العربية .
- ٤٠- مجاور ، محمد صلاح الدين (١٩٨٤) : تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ، أسسه وتطبيقاته ، دار القلم ، الكويت .

- ٤١- مرسي ، سيد (١٩٩٧) . الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني ، ط ٣ ، القاهرة : مكتبة وهبة .
- ٤٢- منصور، طلعت ، وبشاي، حلیم (١٩٨٢) . دليل مقياس مفهوم الذات للأطفال في مرحلتى الطفولة الوسطى والمتأخرة ، كلية الآداب بجامعة الكويت .
- ٤٣- موسى ، رشاد (١٩٩٤) . الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمفهوم الذات (دراسة في النظرية والتطبيق) ، علم النفس الدافعي، دراسات وبحوث، القاهرة ، ١٠٣-١١٦ .
- ٤٤- يونس ، فتحى على وآخرون (١٩٨١) . أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر .
- ٤٥- يونس ، فتحى على (٢٠٠٠) . استراتيجيات تعلم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية ، مكتبة سفير، القاهرة .

- 46- Arif.S, (1999) . Teaching of listeng the . Journal of interent T
http : iteslj
Educational Psychology ,(12) , 29- 35 .org .
- 47 - Baumert , J.(1995) Self- regulated learning : a cross-curricular competence . OECD , PISA,Deutschland.
- 48 - Bandura .A .J .(1986) Social Foundation of thought and action . Asocial Cognitive theory .Englewood Cliffs . N J prentice . Hall .

Developmental Learning Disabilities .Denver CO .Love Publishing .

59- Kivinenm , Kari (2003) *Assessing Motivation and the use of learning strategies by secondary school students in the international schools*, Ph .D.Dissertation . University of Temple .

60 - Michael , D Walker, D. (1985) *A survey to assess the perceptions of school administrators to the extent to which they have assumed supportive leadership roles to help train teachers to teach listening skills in the elementary schools*. Unpublished Doctoral Dissertation , Temple university .

61 - Nobuyuki , P,Fujity , J(1984) . *A preliminary inquiry into the successful and unsuccessful Listening strategies of beginning college Japanese student*, Unpublished Doctoral Dissertation , the Ohio State university university .

62 - Pintrich , P . R . & De Groot , E. v. (1990) *Motivational and Self-regulated learning components of classroom academic performance* Journal of Educational Psychology ,(82) , 269- 286 .

63 - Pintrich , P, R .(2000) *The role of goal orientation in Self-regulated Learning* . In M. Puustinen , & (2001) *Models of Self-regulated Learning : a review* . Scandinavian . Journal of Educational Research , 45 (3) , 269 – 286 .

64 - purdie , N, & Hattie , J .(1996) . *Cultural differences in the use of Strategies for self-regulated Learning* ” . American Educational Research Journal , 33(4) . 845- 871 .

65 - Schunk , D. H .& Zimmerman , B (1997) *Social origins of Self-regulatory competence* . Educational Psychologist , 32(4) , 195 – 208 .

49 - Bernstein, D. et al. (1994) *Psychology* (3rd., ed.) Worth Publisher, Inc .

50 - Bryant , A. (1986) *A comparative study of Self-Concept of educable elementary handicapped students , learning disabled students and regular students*. Dissertation Abstract International, Disabilities, Vol. 46, No. 11,(3315) .

51- Chang, C. M.; (1993): “ Print exposure as predictor of word reading and reading comprehension in disabled and non – disabled readers ”. J. of educational psychology Vol. 85, No. 2, pp. 230 – 238
Concise . (1996) *Encyclopedia of Psychology* . London

52 - Corsin , R. John&Sons .
53 - David, H, (1998) . *School choice the local environment Headteacher as Gatekeepers of an Uneven playing Field* . Journal articles Vol. 20, N1. Feb . pp191 – 212, 2000 .

54 - Dorothy Rubin .(1980) . *Teaching elementary - language Arts*. 2nd ed , New York, Holt Rinehart and Winston, pp: 45-48.

55- Harris, T.L (1982). *A Dictionary of Reading and Related Terms* International Reading Association, New Delevare, p. 182.

(1995). *Listening Comprehension at the Intermediate*

56- Hollans, Grade
Elementary School Journal, vol. 56, Dec. p: 158-161.

57 - Kershner (1990) . *Self-Concept and IQ as Predictors of Remedial Success in Children with Learning Disabilities*, Journal of Learning Disabilities, Vol. 23, No. 6, pp. 368 – 374.

58 - Kirk, J.S.&Chalfant , J.C (1984) . *Academic and*

**The effectiveness of A Training programme Based
on a Self-Regulated Strategies for Developing
Listening Comprehension Skills and Self-Concept
Among Fourth- Grad Elementry students with
Learning Disabilities**

Dr. Yossry Ahmed Sayed Essa

*Assistant Professor of Special Education, Department of
Special Education Faculty of Education, King Saud
University*

Abstract

The study aimed at the recognition of the Effectiveness of A Training programme Based on a Self-Regulated Strategies for Developing listening comprehension skills and self-concept Among Fourth-Grad Elementry students with Learning Disabilities

The sample of the study consisted of (n=50) students of fourth-grad students with learning disabilities from King Saud Educational Complex, King Abdul-Aziz City and Al-

- 66 - Stefanie , G, Walker ,R .(1997) *self- regulated Learning in tertiary students : The role of culture and Self – efficacy on strategy use and a cadmic achievement* . www.aare.edu.au/pap/ehyes350.htm.
- 67 - Westervelt, V., Murrill, S., (1998) *Changes in self concept and academic skills during amultimodal summer comp program* . *Annals of Dyslexia*, Vol. 48, pp. 191 – 212.
- 68- Yagang ,F .(1993) *Listiening : Problem and Solutions* , English Teaching Forum , Januray 31,16-19 .
- 69 - Zimmerman .B .J .&Martinez.M.(1988) *Construct Validation of Strategy model of student Self- regulated Learning* , *Journal of Educational Psychology* , 80, (1) , 284-290.
- 70- Zimmerman .B .J .(1990) *Self- regulated Learning and a cadmic achievement ” An overview*, *Journal of Educational Psychology* , 25, (1) , 3-7.
- 71 - Zimmerman .B .J . (1990) *A Social Cognitive view of Self- regulated Learning* , *Journal of Educational Psychology* , 81,329-339 .
- 72 - Zimmerman .B .J .(2002) *Becoming a self-regulated Learning : An overview*, *Theory into Praticce* , 41 (2) , 64 -70 .

Tests for the good of the Post-Test. In addition, there were no statistically significant differences between the mean of the experimental group mean scores on first and second Listening Comprehension Post-Tests. There were also statistically significant differences on (0.01) level between the mean of the experimental and control group mean scores on Self-Concept Post-Scale in for the good of the experimental group. There were also statistically significant differences on (0.01) level between the mean of the experimental group mean scores on Self-Concept Pre and Post-Test for the good of the Post-Test. In addition, there were no statistically significant differences between the mean of the experimental group mean scores on first and second Self-Concept Post-Scale.

Mathne Ben Haretha School in north Riyadh during school year 1429-1430H. Their mean age was (10. 36) months with a standard deviation of (1.17). Their mean raw scores on Raven Intelligence Test was (43.54) with a standard deviation of (1.48).

Listening Comprehension Test, Self-Concept Scale, Raven Intelligence Progressive Matrices Test, and The suggested training program were applied. for the remedy of the results and ascertainment of the hypothesis; general equation of Correlation Coefficient, "T" Test for the significance of differences among means, η^2 and Blacke ratios were used to realize effect size and program effectiveness.

The study concluded that the existence of statistically significant differences on (0.01) level between the mean of the experimental and control group scores on Listening Comprehension Post-Test for the good of the experimental group. There were also statistically significant differences on (0.01) level between the mean of the experimental group mean scores on Listening Comprehension Pre and Post-

ملحق (١)

الصورة النهائية لقائمة مهارات الفهم السمعي المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم
إعداد الدكتور / يسري أحمد سيد عيسى

المهارة	م
إكمال الفراغ في الجمل بكلمات ملائمة .	١
الوصل إلى الكلمة الغريبة من بين الكلمات .	٢
تحديد العنوان الرئيسى للموضوع	٣
تحديد الفكرة الجزئية .	٤
تقييم المعاني الضمنية في النص .	٥
استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة .	٦
استنتاج علاقة السبب بالنتيجة .	٧
التمييز بين الحقيقة والرأى أو الخيال .	٨
التنبأ بما سيحدث لاحقاً في النص .	٩
الحكم على المقروء .	١٠
وصف الحالة النفسية أو الشعور بعد سماع نص أو قصة معينة ..	١١
تلخيص الكلام المنطوق المسموع .	١٢

ملحق (٢)

الصورة النهائية لاختبار الفهم السمعي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم
إعداد

الدكتور/ يسري أحمد سيد عيسى
أستاذ التربية الخاصة المساعد

اسم التلميذ /
فصل /
مدرسة /
تعليمات عامة
تلميذ العزيز /
عمر التلميذ /
التاريخ /

- اقرأ هذه التعليمات بدقة قبل أن تبدأ الإجابة :
- أ - يقيس هذا الاختبار مهاراتك في فهم النص المسموع.
 - ب- يحتوى هذا الاختبار على بعض الموضوعات القرائية .
 - ج- يعقب كل موضوع مجموعة من الأسئلة.
 - د - اقرأ كل موضوع ، ثم أجب عن الأسئلة التابعة له.

هـ- لاحظ أن كل سؤال له إجابة واحدة صواب ودقيقة ، لذلك يجب ألا تختار أكثر من إجابة للسؤال.

و - إذا لم تتمكن من الإجابة عن أحد الأسئلة اتركه ثم ارجع إليه مرة أخرى.

ز - قم بوضع علامة (✓) أمام الإجابة الصحيحة التي تراها مناسبة.

مع أطيب التمنيات بالتوفيق

الباحث

(القطعة الأولى)

استمع باهتمام إلى القطعة الآتية ، وأجب عن الأسئلة التي تليها :

نعم الله على بلادنا وافرة وخيره عميم ، فيها الصحاري المترامية الأطراف بثوراتها من النفط والمعادن كالذهب والفضة والحديد والنحاس ، وفيها النخيل والزروع والأشجار من كل نوع .

وفي بلادنا صناعات حديثة ناهضة في المدن الصناعية الكبرى كينبع والجبيل والرياض وجدة .

وفي أرضنا الطيبة أماكن سياحية ومصايف يقصدها المواطنون ، وأبناء الخليج العربي شتاءً وصيفاً كشواطئ المنطقة الشرقية ، وجدة والطائف والباحة وأبها ، وبها مكة المكرمة التي ولد فيها الرسول صلى الله عليه وسلم وعاش في ربوعها أكثر حياته ، وفيها جبل النور الذي به غار حراء ، حيث كان يتعبد فيه النبي صلى الله عليه وسلم حتى نزل عليه الوحي يعلن بدء الرسالة .

وفي أرضنا الطيبة المدينة المنورة ، التي هاجر إليها الرسول صلى الله عليه وسلم ، وعاش فيها بقية حياته ، وفيها المسجد النبوي ، وفيها دفن صلى الله عليه وسلم واستقرت بها الدعوة الإسلامية وقويت ومنها انتشر الإسلام في أنحاء الأرض .

١- وردت في القطعة العبارة التالية :

[نعم الله على بلادنا وافر وخيره عميم] فأى الكلمات الآتية تعنى كلمة (وافر)

- أ- قليلة . ()
- ب- كثيرة . ()
- ج- أقدم . ()
- د- أجمل . ()

٢- " وفي بلادنا صناعات حديثة ناهضة " أي الكلمات الآتية لا تؤدي

معنى كلمة

(حديثة)

- أ- متقدمة ()
- ب- متطورة . ()
- ج- نامية ()
- د- مدهشة ()

٣- أحسن عنوان لهذه القطعة هو :

- أ- وطننا الكبير . ()
- ب- بلادنا الغالية . ()
- ج- شبه الجزيرة العربية ()
- د- أرضنا الطيبة . ()

٤- من أهم الأفكار الجزئية في هذه القطعة هي :

- أ- أهمية المعادن في الصناعة . ()

ب- النشاط السياحي في بلادنا . ()

ج- مكانة مدينة مكة بين مدن المملكة . ()

د- الأماكن المقدسة دينياً في الوطن العربي . ()

٥- يمكن أن نفهم من هذه القطعة أن :

- أ- مكة من المدن الكبيرة في المملكة . ()
- ب- الصناعة أهم الأنشطة الاقتصادية في المملكة . ()
- ج- نعم الله على بلادنا كثيرة ومتنوعة . ()
- د- بلادنا بها شواطئ صغيرة . ()

٦- أنسب عنوان للفقرة الثانية من الموضوع هو :

- أ- السياحة في وطننا . ()
- ب- هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم . ()
- ج- أهمية شواطئ المنطقة الشرقية . ()
- د- المكانة التاريخية لمكة والمدينة . ()

٧- تعتبر مدينة مكة مدينة عريقة ومقدسة لأنها :

- أ- مدينة كبيرة . ()
- ب- تتميز بموقع ممتاز . ()
- ج- عاش الرسول صلى الله عليه وسلم في ربوعها . ()
- د- كانت مقراً للكثير من العلماء . ()

٨- الجمل الآتية تعبر عن حقائق ما عدا جملة واحدة تعبر عن رأى وهى :

- أ- مكة مدينة مقدسة دينياً ()
ب- مدينة ينبع أفضل مدينة صناعية في المملكة . ()
ج- وطننا أكبر دولة عربية في المساحة . ()
د - مدينة أبها أشهر المدن السياحية في الوطن العربي . ()

٩- من خلال الفهم الواعى والدقيق للفقرة الأولى يمكن التنبؤ ما يحدث في المستقبل فيما يلي :

- أ- الاهتمام بالصناعة . ()
ب- الاهتمام بالآثار التاريخية الموجودة في المملكة . ()
ج- زيارة مدينة مكة . ()
د - إقامة مشروعات سياحية . ()

١٠- من خلال الفهم الواعى والدقيق للقطعة التي استمعت إليها فإن الحكم الصحيح عليها أنها تشجع على:

- أ- زيارة الأماكن المقدسة . ()
ب- حب الوطن والفخر به والشكر لله على النعم الكثيرة . ()
ج- القراءة . ()
د - الحصول على مؤهلات علمية كثيرة . ()

١١- بعد الاستماع إلى القطعة السابقة ، صف ما تشعر به تجاه الأفكار التي وردت في القطعة :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

١٢- من خلال فهمك الواعى والدقيق للقطعة التي استمعت إليها ، يمكنك تلخيصها فيما يلي :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

(القطعة الثانية)

استمع باهتمام إلى القطعة الآتية ، وأجب عن الأسئلة التي تليها :

الطائف مدينة ذائعة الشهرة ، ومن المدن العريقة في المملكة ، تقع جنوب شرقي مكة على بعد نحو تسعين كيلاً منها ، وهي مدينة جميلة تقع على ربوة عالية ، تكسوها الخضرة وتجد بها الزراعة ، ففيها ألوان الزروع والفواكه والثمار اليناعة .

ومما تمتاز به الطائف جمال جوها في الصيف فالحرارة منخفضة والجو معتدل والنسيم رقيق ولهذا يفد إليها الناس من أنحاء المملكة والدول العربية المجاورة ، ليتخذوا منها مصيفاً هادئاً جميلاً .

وإذا جلست في الطائف أعجبتك أبنيتها ، وشوارعها الواسعة ، وأشجارها الظليلة ، وحدائقها المزودة بالمقاعد وملاعب الأطفال لمواقعها أهمية كبيرة ؛ لأن قوافل السيارات التجارية تغد إليها ذاهبة إلى الشمال ، أو قادمة من الجنوب ، وقد استفاد أهلها من الزراعة والتجارة فعاشوا في رخاء .

١٣- وردت في القطعة العبارة التالية :

[الطائف مدينة ذائعة الشهرة] فأى الكلمات الآتية تعنى كلمة (ذائعة) :

()

أ- كبيرة .

()

ب- معروفة .

ج- صغيرة .

()

د- جميلة .

()

١٤- " وهي مدينة جميلة تقع على ربوة عالية " أي الكلمات الآتية لا تؤدي

معنى كلمة (جميلة) :

أ- مذهشة

()

ب- رائعة

()

ج- بعيد

()

د- ممتعة .

()

١٥- أحسن عنوان لهذه القطعة هو :

أ- مدينة الطائف .

()

ب- زيارة مدينة الطائف .

()

ج- مدينة الطائف مدينة زراعية .

()

د- الصيف في مدينة الطائف .

()

١٦- من أهم الأفكار الجزئية في هذه القطعة هي :

أ- أهمية الزراعة في الطائف .

()

ب- النشاط السياحي في الطائف .

()

ج- مكانة مدينة الطائف بين مدن المملكة .

()

د- التجارة في الطائف .

()

١٧- يمكن أن نفهم من هذه القطعة أن :

- أ- الطائف من المدن الكبيرة في المملكة . ()
- ب- الزراعة والتجارة أهم الأنشطة الاقتصادية في الطائف . ()
- ج- الطائف مدينة ذائعة الشهرة . ()
- د- بلادنا بها مدن جميلة وسياحية . ()

١٨- أنسب عنوان للفقرة الأولى من الموضوع هو :

- أ- التعليم في مدينة الطائف . ()
- ب- الملاحة البحرية في مدينة الطائف . ()
- ج- جمال مدينة الطائف . ()
- د- المكانة التاريخية لمدينة الطائف . ()

١٩- تعتبر مدينة الطائف مدينة جميلة لأنها :

- أ- مدينة صغيرة . ()
- ب- جوها معتدل وسياحية . ()
- ج- قريبة من مكة . ()
- د- مدينة تجارية . ()

٢٠- الجمل الآتية تعبر عن حقائق ما عدا جملة واحدة تعبر عن رأى وهي :

- أ- الطائف مدينة رائعة . ()
- ب- مدينة الطائف من أهم المدن في المملكة . ()
- ج- مدينة الطائف أفضل المدن السياحية في المملكة والخليج العربي . ()
- د - مدينة الطائف من أهم المدن الزراعية في المملكة . ()

٢١- من خلال الفهم الواعي والدقيق للفقرة الثالثة يمكن التنبؤ ما يحدث فسي

المستقبل فيما يلي :

- أ- الاهتمام بالزراعة . ()
- ب- الاهتمام بالمدن السياحية الموجودة في المملكة . ()
- ج- زيارة مدينة الطائف . ()
- د - إقامة مشروعات اقتصادية . ()

٢٢- من خلال الفهم الواعي والدقيق للقطعة التي استمعت إليها فإن الحكم

الصحيح عليها أنها تشجع على:

- أ- زيارة الأماكن الدينية . ()
- ب- زيارة مدينة الطائف . ()
- ج- الرياضة . ()
- د - الاهتمام بالتعليم . ()

٢٣- بعد الاستماع إلى القطعة السابقة ، صف ما تشعر به تجاه الأفكار التي

وردت في القطعة :

.....
.....
.....
.....
.....

(القطعة الثالثة)

استمع باهتمام إلى القطعة الآتية ، وأجب عن الأسئلة التي تليها :

كان طائر البلب يطير ويمرح ، ويغرد بصوته الجميل ، وكان يعيش سعيداً بحريته ، وأولاده الصغار في العش .
وذات يوم عاد إلى عشه فلم يجد صغاره أخذته الحيرة ورمى بالغذاء الذي رجع به لإطعام فراخه وراح يبحث عنها في كل مكان .
ولقيه طائر صديق فسأله عنها ، فقال له : رأيت طفلاً يحمل فراخاً ويجري بها ، ودله على بيت قريب لبيحث عنها فيه .
انطلق البلب ، وبحث في ذلك البيت ، فوجد صغاره في قفص بإحدى نوافذه ، فاندفع إليه ، وتعلق بأسلاكه .
ورأته الصغار ، فصاحت تطلب إليه أن ينقذها ، وحاول ذلك مراراً فدميت أظافره ولم يقدر ، وبكى الصغار ، وبكى البلب بكاءً شديداً .
وفكر البلب وفكر ، وأخيراً عاد ومعه عدد من طيور البلب ، وأخذت تنقر القفص نقرًا شديداً ، سمع الطفل ذلك فهب فرعاً ، وجرى نحو القفص ، فلما رأى هذا المنظر ، تأثر به ، وأطلق البلب الصغيرة ، وقال : حقاً ما أحلى الحرية .

٢٥- وردت في القطعة العبارة التالية :

[ولقيه طائر صديق فسأله عنها] فأى الكلمات الآتية تعنى كلمة (صديق) :

٢٤- من خلال فهمك الواعي والدقيق للقطعة التي استمعت إليها ، يمكنك تلخيصها فيما يلي :

أ- زميل .

ب- صاحب .

ج- أخ .

د- أب .

()

()

()

()

٢٩- يمكن أن نفهم من هذه القطعة أن :

أ- ضرورة مساعدة الآخرين .

ب- الحرية أهم شئ في حياتنا .

ج- الصديق المخلص نعمة من الله .

د- الإخلاص في العمل .

()

()

()

()

٢٦- " سمع الطفل ذلك فهب فرعاً " أي الكلمات الآتية لا تؤدي

معنى كلمة (فرعاً) :

أ- خوفاً .

ب- اضطراباً .

ج- فرحاً .

د- حزناً .

()

()

()

()

٣٠- أنسب عنوان للفقرة الأخيرة من الموضوع هو :

أ- فرح الطفل .

ب- إطلاق سراح البلابل الصغيرة .

ج- أهمية العمل .

د- جمال العصفور .

()

()

()

()

٢٧- أحسن عنوان لهذه القطعة هو :

أ- الحرية .

ب- الأمانة .

ج- الإخلاص .

د- أهمية العمل .

()

()

()

()

٣١- تعتبر الحرية مهمة في حياتنا لأنها :

أ- تساعدنا على الشعور بالسعادة .

ب- تساعدنا على أن نعيش .

ج- تساعدنا على التخلص من الخوف .

د- تساعدنا على العمل بدقة .

()

()

()

()

٢٨- من أهم الأفكار الجزئية في هذه القطعة هي :

أ- أهمية الصداقة .

ب- مساعدة الآخرين .

ج- أهمية الحرية في حياتنا .

د- التأثير بأحزان الآخرين .

()

()

()

()

٣٢- الجمل الآتية تعبر عن حقائق ما عدا جملة واحدة تعبر عن رأى وهي :

أ- الحرية أجمل شئ في حياتنا .

ب- الدين الإسلامي يدعو إلى الصداقة .

ج- طائر البلبل أجمل أنواع الطيور .

()

()

()

د - الصديق المخلص هو الذي يساعد صديقه . ()

٣٣- من خلال الفهم الواعي والدقيق للفقرة الرابعة يمكن التنبؤ ما يحدث في المستقبل فيما يلي :

أ- فرح الطائر . ()

ب- غضب الطائر . ()

ج- حزن الطائر ومحاولته في مساعدة صغاره . ()

د - هروب الطائر وعدم اهتمامه بصغاره . ()

٣٤- من خلال الفهم الواعي والدقيق للقصة التي استمعت إليها فإن الحكم الصحيح عليها أنها تشجع على:

أ- حب الحرية . ()

ب- حب الصداقة . ()

ج- مساعدة الجيران . ()

د - عدم حبس البلابل في أقفاص . ()

٣٥- بعد الاستماع إلى للقصة السابقة ، صف ما تشعر به تجاه الأفكار التي وردت في القطعة

.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....

٣٦- من خلال فهمك الواعي والدقيق للقصة التي استمعت إليها ، يمكنك تلخيصها فيما يلي :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ملحق (٣)

الصورة النهائية لمقياس مفهوم الذات لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي نوي
صعوبات التعلم

إعداد

الدكتور/ يسرى أحمد سيد عيسى

أستاذ التربية الخاصة المساعد

اسم التلميذ /

عمر التلميذ /

فصل /

التاريخ /

مدرسة /

تعليمات عامة

تلميذ العزيز

اقرأ هذه التعليمات بدقة قبل أن تبدأ الإجابة :

أ - يقيس هذا المقياس مستوى فكرتك وشعورك عن نفسك.

ب- أمامك مجموعة من العبارات ، بعضها ينطبق عليك وبعضها الآخر لا

ينطبق عليك .

ج- قم بوضع علامة (✓) أمام العبارة التي تراها مناسبة .

د - إذا لم تتمكن من الإجابة عن إحدى العبارات اتركها ثم ارجع إليها مرة
أخرى.

مع أطيب التمنيات بالتوفيق

الباحث

العبارة	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
١ تصرفاتي في المدرسة حسنة .				
٢ أسبب المتاعب للآخرين .				
٣ تصرفاتي في البيت سيئة .				
٤ مشاكلي كثيرة .				
٥ أشعر أنني على خطأ .				
٦ كثيراً ما أشترك في عراك مع زملائي .				
٧ أفكر في أشياء قبيحة .				
٨ إذا حدث لي شيء سيئ فأنا السبب في حدوثه				
٩ مهمل في المنزل .				
١٠ أخطائي كثيرة في حق نفسي .				
١١ أنا ذكي .				
١٢ أنا ممتاز في دراستي .				
١٣ لا أحل واجبات المدرسة .				
١٤ أنا طالب مهمل في فصلي .				
١٥ أصدقائي يحبون دائماً أفكاري .				
١٦ أتطوع في أعمال خاصة بالمدرسة .				
١٧ أفكر بطريقة أفضل من زملائي .				
١٨ أنسى ما أتعلمه بسرعة .				
١٩ أستطيع أتكلم جيداً أمام الفصل .				
٢٠ عندي أفكار جيدة في أنشطة المدرسة				
٢١ أتضايق من شكلي .				
٢٢ أنا طويل .				

٢٣ وجهي جميل .				
٢٤ أنا شكلي مرتب .				
٢٥ أحافظ على صحي باتباع تعليمات الأطباء والوالدين .				
٢٦ جسمي قوي ورياضي .				
٢٧ أصدقائي يحبون سماع صوتي .				
٢٨ شعري جميل .				
٢٩ أهتم بنظافة جسمي .				
٣٠ ملابسي دائماً نظيفة ومنسقة .				
٣١ أنا لا يحبني أحد .				
٣٢ لدي أصدقاء كثيرون .				
٣٣ أنا مختلف عن الآخرين .				
٣٤ زملائي يحترموني .				
٣٥ لا أزعل من الناس .				
٣٦ أشارك أصدقائي في مناسباتهم السعيدة .				
٣٧ أحزن لحزن أصدقائي .				
٣٨ أحرص على التعاون مع زملائي في فعل الخير				
٣٩ أحرص على المبادرة بالحديث مع الآخرين .				
٤٠ إذا تضايقت من مشكلة أحكيها لزملائي .				
٤١ أشعر بالحزن .				
٤٢ أنا أغضب بسرعة .				
٤٣ أنا كثير الحرف				

٤٤	أنا أبكي بسرعة .				
٤٥	أنا خجول .				
٤٦	إذا كان عندي امتحان في المدرسة أخاف وأقلق .				
٤٧	أشعر باضطراب عندما يناديني المعلم .				
٤٨	أشعر أنني مهم وذا قيمة بين زملائي .				
٤٩	أحب الضحك والمزاح .				
٥٠	أثق بنفسي .				