فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم

The effectiveness of a program based on self-regulation skills in developing cognitive flexibility among female students with learning difficulties

إعداد

هنادي منصّر عساف الشريف

Hanadi Munassir Assaf Al-Sharif

د. نوف نوار العتيبي

Dr. Nouf Nawar Al-Otaibi

كلية التربية - جامعة نجران – السعودية

Doi: 10.21608/ejev.2024.349426

استلام البحث: ٧ / ٢ /٢٠٢٤

قبول النشر: ١٩ / ٢ / ٢٠٢٤

الشريف، هنادي منصّر عساف والعتيبي، نوف نوار (٢٠٢٤). فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم. ***المجلة العربية للتربية النوعية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٣١)، أبريـــل،٢١٧ -٢٥٨.

http://jasep.journals.ekb.eg

فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم. و لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذو المجموعتين , حيث طُبّق على عينة مكونة من (ن=١٢) تلميذة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدينة نجران المسجلات ببرنامج صعوبات التعلم للعام الدراسي (١٤٤٤هـ - ٢٠٢٣م), اللاّتي تتراوح أعمارهن ما بين (١٠-١٢) سنة , و تم اختيارهن بطريقة قصدية و تقسيمهن إلى مجموعتين : مجموعة ضابطة مكونة من (٦) تلميذات لم يخضعن للبرنامج التدريبي , مجموعة تجريبية مكونة من (٦) تلميذات خضعن للبرنامج التدريبي الإرشادي , وتم تطبيق مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم (إعداد الباحثة) على كلتا المجوعتين قبلياً و بعدياً , مع تطبيقه تتبعياً بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج (مادة المعالجة التجريبية , إعداد الباحثة) للمجموعة التجريبية , و أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات رتب المجموعتين التجريبية و الضابطة على مقياس المرونة المعرفية لصالح المجموعة التجريبية , وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠٥،٠) بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي أفراد المجموعة التجريبية , وأوصت الباحثة بالاهتمام بتوظيف مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم .

الكلمات المفتاحية: مهارات التنظيم الذاتي – تنمية المرونة المعرفية – صعوبات التعلم.

Abstract

The current study aimed to determine the effectiveness of a program based on self-regulation skills in developing cognitive flexibility among students with learning difficulties. To achieve the objectives of the study, the study used the two-group experimental approach, which was applied to a sample consisting of (n = 12) fourth-grade female students in the city of Najran who were registered in the learning difficulties program for the academic year (1444 AH - 2023 AD), whose ages ranged between (10- 12) years old, and they were chosen intentionally

ISSN: 2537-0448 *eISSN: 2537-0456*

and divided into two groups: a control group consisting of (6) female students who did not undergo the training program, an experimental group consisting of (6) female students who underwent the advisory training program, and the cognitive flexibility measure was applied to female students with learning difficulties (Prepared by the researcher) on both groups before and after, with its follow-up application one month after the application of the program (experimental treatment material, prepared by the researcher) for the experimental group. The results of the study resulted in the presence of statistically significant differences at the level (0.05) between the averages of the ranks of the two groups. The experimental and control scores on the cognitive flexibility scale are in favor of the experimental group, and there are no statistically significant differences at the level (0.05) between the averages of the grades of the students of the experimental group in the post and follow-up measurements and the members of the experimental group. The researcher recommended paying attention to employing self-regulation skills in developing flexibility. Cognitive learning among students with learning difficulties.

Keywords: self-regulation skills - development of cognitive flexibility - learning difficulties.

مقدمة:

يعد الهدف الأسمى من المرونة المعرفية هو حصول التلاميذ على قدر كافي من المعرفة التي تدفعهم إلى التقدم والانجاز والتطور، ويظهر دور المعلمين والمختصين في تنمية قدرات ومهارات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مما يجعلهن أكثر مرونة في تلقي المعارف والمعلومات والتعامل معها بما يعود بالنفع عليه.

وتعتبر المرونة المعرفية بعداً مهماً من أبعاد الشخصية التي لها تأثير إيجابي و فعال على حياة الفرد , حيث أنها تعمل على أن تمكن الفرد لتقبل الأفكار المتنوعة و السيطرة على استراتيجياته المعرفية , و تشجعه على مواجهة الصعوبات التي تعترضه (قاسم و عبداللاه ,٢٠١٨) , و أكدت على ذلك دراسة (Deak& Wiseheart ,2015) حيث أوضحت بأن المرونة المعرفية أحد مظاهر عملية

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

تجهيز و معالجة المعلومات , و تتضمن تفعيل و تعديل العمليات المعرفية استجابة للمتطلبات المتغيرة للمهام و عوامل السياق , و تشمل القدرة على تحويل الانتباه و انتقاء الاستجابات المناسبة .

و باعتبار أن المرونة المعرفية قدرة يمكن اكتسابها بالتدريب حيث تتضمن تغيير الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الفرد استجابةً لما تتطلّبهُ المواقف التي يتعرض لها , كما أنها تسهم في توليد بدائل و حلول جديدة و اختبار الأنسب منها (Canas et al,2005) , وتساعده على التعامل و التكيف مع المواقف الحياتية الجديدة و المتغيرة , عن طريق تغيير الطرق و الاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد لمواجهة تلك المواقف (بلبل و حجازي ,٢٠١٦) , ارتبطت المرونة المعرفية بصورة سالبة بصعوبات التعلم , حيث أكدت العديد من الدراسات إلى أن تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم يستخدمون استراتيجيات غير فعالة و غير مناسبة خلال ممارستهم لأنشطة التعلم مثل دراسات (Pressley & Associats,1990; Sawyer et al,1992).

وعلى ذلك فإن أحد الحلول التي من الممكن أن يكون لها اسهامات كبيرة في تحسين جودة التعلم والمتعلمين ليكونوا أكثر فاعلية في تجهيز المعلومات هو التدريب على مهارات التنظيم الذاتي (على وآخرون , ٢٠٢٠)، ويرى (Lichtinger & Kaplan,2011) أن التنظيم الذاتي الأكاديمي يساعد الطلبة على التعامل بفعالية مع المهام، كما يرى (corte,2016) أن تنظيم الذات يمكن الطلاب من أداء عدة مهام في آن واحد من خلال التخطيط والتوجيه والمراقبة وتقييم الأنشطة التي تستخدم لحل المشكلة.

وهذا ما أكده (Milligan & badali & Spiroiu , 2015) أن استراتيجيات التنظيم الذاتي مثل التعليم الذاتي، وتعزيز الذات، التقييم الذاتي، الرصد الذاتي، تساعد المتعلمين من ذوي صعوبات التعلم على الوصول إلى العمليات المعرفية التي تسهل عملية التعلم و زيادة المعرفة باستخدام استراتيجيات تساهم في تقدم المتعلم.

كما أشارت (Robert ,1991) إلى مدى احتياج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى تعلم أساليب مناسبة تساعدهم على التحكم والتعلم في سلوكياتهم مثل أسلوب التنظيم الذاتي، وقد وضّح (Pintrich,2000) أن التلاميذ الذين سجلوا استخدماً أكثر لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم سجلوا مستويات مرتفعة في الدافعية الأكاديمية، إلاّ أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في التنظيم الذاتي للتعلم.

ومن خلال مراجعة الدراسات أكدت دراسة (Okin lee ,2020) على فاعلية برامج التنظيم الذاتي مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في تعديل السلوكيات المختلفة.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

وبناءً على أهمية تفعيل مهارات تنظيم الذات في العملية التعليمية ودورها في معالجة المعلومات لما تتضمنه من مهارات مهمة تسعى في تقدم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الناحية الأكاديمية، و استناداً على ما واجهته الباحثة أثناء عملها مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من قصور في المرونة المعرفية و عدم امتلاك الكثير منهم لمهارات التنظيم الذاتي نبعت فكرة إجراء الدراسة الحالية التي تهدف إلى تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم وإكسابهم المهارات اللازمة والعمل على معالجة نواحي القصور والضعف لديهم في المرونة المعرفية من خلال تطبيق برنامج إرشادي قائم على مهارات التنظيم الذاتي ؛ لإحداث عملية تعلم متكامل وذو معنى .

مشكلة الدراسة:

تكمن أهمية مهارات التنظيم الذاتي في معالجة القصور الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك لقدرتها في تنظيم مراحل وصول التلميذ للمعلومة مما يسهل ترسيخها في ذهنه، وذلك لكونها تحتوي على عدّة مهارات مترابطة فيما بينها تساهم في أن يتعامل التلميذ مع المعلومات بشكل منظم يسهل على التلميذ فهمها وإدراكها.

وأكد الكثير من الباحثين على أهمية تنظيم الذات وأثرة على العملية التعليمية للتلاميذ، كما أنه توجد مؤشرات كثيرة تدل على أن مهارات تنظيم الذات تعتبر محفزة للوصول إلى تحصيل أكاديمي جيد نوعاً ما، وظهر أثر وأهمية مهارات التنظيم الذاتي في دراسة (علي,٢٠٢٠) و (صقر,٢٠١٧).

ويرى إسطنبولي وآخرون (٢٠٢٢) أن امتلاك مهارات التعلم المنظم ذاتيا يمكّن المتعلمين من تحديد أهدافهم وتوجيه أنشطتهم التعليمية وتحسين عملية تخزين وتشفير البيانات، مما يساعدهم على المرونة في التعامل مع نقاط قوتهم والتعامل معها ومعالجة نواحي الضعف والقصور فيها.

حيث تعتبر المرونة المعرفية ذات تأثير ايجابي وفعال على حياة الفرد ولها أثر كبير ينعكس على شخصية التلميذ النفسية والأكاديمية والاجتماعية، كما تساعد الفرد على تكييف استجاباته وفقاً لمتطلبات الموقف والانتقال من فكرة إلى اخرى وانتاج وتقديم حلول متنوعة، وذلك ما دلت عليه دراسة (النجار وحمامة والنجار,٢٠٢٠) ودراسة (حجازي وسالم ,٢٠٢١) ودراسة (كرحان ,٢٠٢٢).

وأكدت العديد من الدراسات على معاناة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من تدني في المرونة المعرفية وارتباط المرونة بذوي صعوبات التعلم بصورة سالبة وتحصيل أكاديمي منخفض كما في دراسة توفيق وآخرون (٢٠٢١) ودراسة عزيز والسيد (٢٠١٦) ودراسة محمود (٢٠١٩).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ونظراً لما لاحظته الباحثة أثناء فترة عملها في تدريس التلميذات ذوات صعوبات التعلم من افتقاد الواقع الأكاديمي وتدني بعض التلميذات في المرونة المعرفية في حين فشل البعض الآخر خلال بعض المواقف الدراسية، ومن خلال ملاحظة التلميذات ضمن المواقف المدرسية حيث ظهر افتقادهن لمهارات التنظيم الذاتي بشكل واضح في الاستجابة للمثيرات وحل المشكلات وضعف الثقة بالذات مما يجعل التلميذ يبادر في التراجع عن المبادرة والمشاركة خوفاً من الفشل ولذلك لجأت الباحثة إلى تناول موضوع الدراسة الحالية.

وبناءً على ذلك؛ قررت الباحثة إعداد برنامج ارشادي لتنمية المرونة المعرفية من خلال مهارات التنظيم الذاتي حتى تتمكن التلميذات ذوات صعوبات التعلم من التغلب على جوانب القصور التي تقف أمام تقدمهم الأكاديمي، آملةً بعد تطبيق البرنامج النهوض بقدرات ومهارات التلميذات ذوات الصعوبات التعلم وتقدمهم أكاديمياً واجتماعياً، وعليه **فإن مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة على السؤال التالي:**

- ما فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم؟

والتي تتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس: البعدي على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والتتبعي على مقياس تنمية المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرّف على فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية.
- التحقق من بقاء أثر البرنامج القائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال اهتمامها بمهارات التنظيم الذاتي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم ودورها في تنمية المرونة المعرفية لديهم من خلال تصميم واستخدام برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي.
- إلقاء الضوء على اتباع أنماط تعليمية مستحدثه تتعلق بتوظيف مهارات التنظيم الذاتي ليتم استخدامها مع التلميذات ذوات صعوبات التعلم داخل غرفة المصادر.
- إثراء اهتمام الباحثين لإجراء الدراسات والبحوث النظرية والعملية حول موضوع الدراسة وذلك أثر قلة البحوث العلمية التي استخدمت مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلاميذ صعوبات التعلم – على حد علم الباحثة -.
- تستمد الدراسة أهميتها لتناولها التلميذات ذوات صعوبات التعلم حيث أكدت العديد من الدراسات على أهمية امتلاك التلاميذ من فئة صعوبات التعلم على مهارات التنظيم الذاتي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- قد تسهم هذه الدراسة في توجيه نظر الأخصائيين والتربويين إلى الاستفادة من الدراسة الحالية والمتمثلة في استخدام مقياس المرونة المعرفية لقياس مستوى المرونة المعرفية لدى تلاميذ صعوبات التعلم.
- من المأمول أن يفيد هذا البرنامج التلميذات ذوات صعوبات التعلم في التغلب على مشاكل نقص المرونة المعرفية وبالتالي تجويد قدراتهم ومعاونتهم على مجابهة المشاكل التي تعترضهم في حياتهم اليومية.
- تقدم الدراسة دليلاً عملياً متمثلاً في البرنامج الإرشادي المبني على العديد من مهارات التنظيم الذاتي التي ستسهم في مساعدة تلميذات صعوبات التعلم في تنمية المرونة المعرفية لديهن.
- قد يفيد البرنامج الإرشادي الذي أعدته الباحثة القائمين على برامج التربية الخاصة وغرف المصادر والاستناد عليه في تنمية المرونة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة على عينة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم الملتحقين ببرنامج صعوبات التعلم بمدارس منطقة نجران.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي ١٤٤٤هـ - ١٤٤٥هـ.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- الحدود البشرية: تحددت هذه الدراسة على تلميذات صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي ذوات العمر الزمني (١٠-١٢) سنة بمدارس منطقة نجران.
- الحدود المنهجية: تتمثل في المنهج المتبع في الدراسة الحالية وهو المنهج التجريبي ذو مجموعتين لملاءمته للدراسة.
- الحدود الموضوعية: تحددت هذه الدراسة من الناحية الموضوعية في توظيف مهارات التنظيم الذاتي على عينة من تلميذات صعوبات التعلم واللاتي يعانون من وجود قصور في المرونة المعرفية.

مصطلحات الدراسة:

- **مهارات التنظيم الذاتي (self-regulation skills):**

اصطلاحاً: هي مجموعة من السلوكيات التي تساعد المتعلم على توجيه وتنظيم تعلمه ومراقبته وتقييم نجاحه من خلال ما تتضمنه من دوافع، معتقدات معرفية، استراتيجيات التعلم، والمعرفة السابقة (Wandlar & Imbriale,2017).

وتعرف الباحثة مهارات التنظيم الذاتي في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: الدرجة التي تحصل عليها تلميذات صعوبات التعلم في الاختبار التتبعي والتي تدل على إجتياز التلميذات ذوات صعوبات التعلم للبرنامج الإرشادي المتضمن للاستراتيجيات الفرعية التي تمثل في مجملها مهارات التنظيم الذاتي والمتمثلة في: الاستراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات ما وراء المعرفية، استراتيجيات الدافعية واستراتيجية إدارة المصادر.

- **المرونة المعرفية (cognitive flexibility):**

يعرفها مصطفى (٢٠٢٠) بأنها: قدرة الفرد على مراجعة طريقة تفكيره واعادة هيكل المعرفة للتكيف مع مؤثرات البيئة المتغيرة والقدرة على معرفة البدائل المتاحة بموقف ما وتكييف استجاباته وفق متطلبات الموقف الذي يواجههُ.

وتعرف الباحثة المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: الدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذة في مقياس المرونة المعرفية الذي سيستخدم في هذه الدراسة.

- **تلميذات صعوبات التعلم (students with learning disabilities):**

اعتمدت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في تعريفها لصعوبات التعلم على أنها: " اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط) والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي، أو السمعي، أو البصري، أو غيرها من أنواع

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الإعاقات أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية " (دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية , ٢٠٢٠).

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي

زخر الأدب النفسي و التربوي بالعديد من تعريفات التنظيم الذاتي حيث تناول العديد من الباحثين مفهومه و لقد تنوعت التعريفات بين الباحثين طبقاً لرؤية و منظور كل باحث و على حسب الأبعاد التي يتناولها و على الأغلب جميعهم يؤكدون على أنه مهارة الفرد الذاتية في التعلم , و يعود منحنى التنظيم الذاتي بشكل أساسي إلى كتابات باندورا (Bandura , 1977) حيث يرى أنه عبارة عن أحكام الفرد أو توقعاته عن أداءه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض و تنعكس هذه التوقعات في اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء و الجهود المبذولة و المثابرة و مواجهة مصاعب إنجاز السلوك .

وهذا ما أكده كل من Bandy & Moor (2010) حيث عرّفوا عملية التنظيم الذاتي على أنها مهارة ذات تأثيرات على قدرة الفرد في تحمل الرغبات المطلوبة والتعامل مع الفشل والعمل نحو النجاح.

كما أشارت كيال (٢٠١٦) على أنه قابلية الفرد على تنظيم السلوك واستخدام الطرق والوسائل التي تساعده على الاستفادة من قدراته وإمكانياته لتحقيق التوازن بين رغباته وواجباته وصولاً لتحقيق أهدافه وتصور النتائج وتفسير التغيرات المصاحبة بطريقة الرابطة بين المثير والاستجابة.

ويذكر الدرابكة (٢٠١٨) بأن التعلم المنظم ذاتياً عملية عقلية معرفية منظمة يكون فيها المتعلم مشاركاً نشطاً وفاعلاً في عملية تعلمه حتى يتحقق هدفه من التعلم كما أن المدرسة الحديثة تهدف إلى تنشئة متعلم لديه القدرة على الاستغلال الأمثل لقدراته، وقدرته على الاستقلال الذاتي في عملية التعلم؛ حيث إن عملية التعلم الذاتي لاكتساب المعارف والمهارات وحل المشكلات، لا تعد خاصية للتعلم الفعال فقط، بل تجاوزت ذلك لتشكل هدفاً أساسياً لعملية التعلم طويلة المدى.

ويرى الذروه واليماني والتازي (٢٠١٨) بأن التنظيم الذاتي يشتمل على إجراء عمليات معرفية وسلوكية يحافظ من خلالها الفرد على انفعالاته ودافعيته وسلوكياته وعملياته المعرفية للتكيف المفروض حسب الموقف.

مكونات ومجالات ومهارات التنظيم الذاتي

يعد مفهوم الذات من المفاهيم المتشعبة والتي تتطلب إلى فهم ومعرفه بما تحتويه، لذا قدم العديد من الباحثين توضيح بمكونات ومجالات التنظيم الذاتي حتى يُسمح للقارئ بفهم وإدراك هذه العملية، فقد أشارت (الرشيدي , ٢٠٢٢) إلى أن

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

التعليم المنظم ذاتياً يتكون من ثلاث مكونات، وقد أورد (بني أحمد,٢٠١٤) من خلال اطّلاعه على الآداب التربوية تفصيلاً موضحاً لهذه المكونات وهي:

- المعرفة Cognition

تعتبر المعرفة السابقة للمتعلم هي العنصر المتحكم في ضبط إمكانات التعلم الجديدة , و بهذا يعود سبب فشل الطلبة في أداء المهام إلى قلة و محدودية المعرفة السابقة كونها تدفعهم إلى استخدام استراتيجيات غير متلائمة مع الموقف التعليمي مما يؤدي إلى تدني مستواهم الأكاديمي , و لذلك فإن الفرد الذي يمتلك معرفة تمكنه من فهم المهام المعروضة أمامه و قدرته في تحديد الهدف منها و تحديد المعلومات المطلوبة لأدائها , و تساعده كذلك في تكوين التنبؤات و التوقعات للنتائج مما يساهم في تسهيل معرفته في الأداء الفعلي للمهمة , يشار اليه كمتعلم ذو المستوى المرتفع في التعلم المنظم ذاتياً لأنه يمتلك أساساً معرفياً جيداً يمكنه من توظيف الاستراتيجيات المعرفية في تعلم المهام الأكاديمية التي تسند إليه بفاعلية .

و تضم المعرفة استراتيجيات أساسية لابد على المتعلم من التمكن منها وهي : التنظيم , و التسميع و التذكر و الاحتفاظ بالسجلات و الخرائط المعرفية , حيث أن هذه الاستراتيجيات تساهم في تقدم مستوى المعرفة لدى المتعلم و تساهم في تذكره للمهام و المفاهيم .

- ما وراء المعرفة Metacognition

يشتمل هذا مفهوم ما وراء المعرفة إلى مفاهيم عدة تشير إلى عمليات تفكير معقدة منها: ما وراء الذاكرة، وما وراء الاستيعاب، وما وراء الإدراك، وما وراء اللغة، كما ينظر علماء النفس إلى مفهوم ما وراء المعرفة بأنه التفكير في التفكير أو الوعي بعمليات التفكير التي تحصل أثناء التفكير أو مراقبة التفكير أو وعي الأفراد بآلية معرفتهم وتفكيرهم وكيف تعمل هذه الآلية وكيف يتطور ذلك الوعي بتفكير الآخرين، فهو يتجاوز التفكير المعرفي ويمثل أعلى مستويات النشاط العقلي.

تعتبر قدرات ما وراء المعرفة هي القدرات التي يراقب فيها المتعلم أداءه ويكون على وعي بذاته أثناء أداءه لمهمته ويوظف من خلالها استراتيجيات مختلفة تُثبت فعاليتها في المهمة المطلوبة من أجل أن يتعلم ويتذكر بحيث يتطور مستوى أداءه من خلال اتباع استراتيجيات ما وراء المعرفة حتى تساهم في تحسنه والتي تتضمن: التخطيط ووضع الأهداف و التقويم الذاتي و التعزيز الذاتي و المراقبة الذاتية.

- الدافعية Motivation

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

كون عملية التعلم تعتبر كهدف يسعى إليه الطلبة يتطلب دافعية لتحقيقه حيث تسهم الدافعية في تركيز انتباه الطالب وتوجيهه نحو اختيار المهام والأنشطة والاستراتيجيات التي تتلاءم مع قدراته واهتماماته، ويمكن التعبير عن دور الدافعية في عملية التعلم: أنها تساهم في اظهار طاقة الفرد في قدرته ورغبته في اكتساب عملية التعلم، كما أنها تساعد الفرد على التمييز على الاستجابات التي قد تساعده في مهمته وعدم الاهتمام للمشتتات من حوله؛ فهي توجه سلوكه وتقوده إلى تحقيق غرض معين.

وأوضح Dembo & Seli (2012)، وحسن والحجازي (٢٠١٥)، وكماش وحسان (٢٠١٨)، Sanad (2014) أن هناك منظور ثلاثي الأبعاد للتعلم الأكاديمي المنظم ذاتياً يمكن حصره في (العمليات الذاتية، والتأثيرات السلوكية، والتأثيرات البيئية) حيث يمكن أخذها بعين الاعتبار لتفاعل مجموعة من مهارات التعليم المنظم ذاتياً التي يتم توظيفها من قبل الأفراد خلال أداء مهماتهم الأكاديمية والتعليمية والتي تتضمن في مجملها ما يلي:

– المراقبة الذاتية او ما يقصد به الملاحظة الذاتية Self-Monitoring: وهي من أكثر التقنيات دقة وأهمية في التعلم المنظم ذاتياً إذ يتعلم الفرد كيف يلاحظ ذاته ويراقب أفعاله ويعطيها الأهمية الكافية للتعامل معها وتحليلها كما يصبح قادراً على تفقد استجاباته وتسجيل بياناته ويكون على وعي بأخطائه وإجاباته.

– التقييم الذاتي Self-Evaluation: يرتبط بالمراقبة الذاتية ويعد بمثابة المراجعة المنتظمة لما تم إنجازه وتثبيته من سلوكيات صحيحة، بمعنى تقييم المستوى الحالي للسلوك المراد تعديله في ضوء المعيار المستهدف.

– التعزيز الذاتي Self-Renforcement :(و يقصد به التعزيز الداخلي) و تعد مرحلة التعزيز بالمرحلة الأكثر تأثيراً في استراتيجية التحكم الذاتي حيث يعتبر التغذية الراجعة للسلوك الايجابي (المرغوب فيه) يقوم فيه الفرد بتحديد معايير المكافآت، و اختيار المعزز، و تقييم الأداء و منح التعزيز باختلاف أنماط التعزيز (المادي، و المعنوي)،(الداخلي , و الخارجي) عند الوصول إلى المعيار , حيث ينعكس ذلك على قدرته في ضبط ذاته كما سيكون له آثار إيجابية مستقبلية على تفكير الفرد لكل سلوك يقوم به بشكل مستمر .

استراتيجيات التنظيم الذاتي

أكد العديد من الباحثين على أهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودورها في العملية التعليمية، وأشارت العديد من البحوث على أن تقدم الطلبة وإنجازهم الأكاديمي

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ساهم فيه قدرتهم على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي بشكل فعال كما في دراسة (البديدي , ٢٠٢١).

ويشير (الزعبي , ٢٠٢٠) بعد اطلاعه على نموذج Pintrich (١٩٩٠)، للتعلم المنظم إلى أن هناك استراتيجيات للتعلم الذاتي المنظم، حددها كالتالي:

١. استراتيجيات معرفية

أ. استراتيجية التسميع: وتعتمد هذه الاستراتيجية على التكرار للمعلومة حتى يسهل على المتعلم فهمها وحفظها، ولكن ما يعيب في هذه الطريقة عدم تدريب الطالب على ربط معرفته السابقة بالمعرفة الجديدة.

ب. استراتيجية التنظيم: وتعتمد هذه الاستراتيجية على مقدرة الطالب على إعادة ترتيب وتنظيم المعلومات المقدمة إليه بشكل يسهل عليه فهمها وتعلمها.

ت. استراتيجية الإتقان: تهدف هذه الاستراتيجية إلى تحفيز المتعلم لاكتساب معلومات جديدة وتحقيق مستويات عالية من الدقة في انجاز المهمة والوصول إلى الهدف الذي يسعى إليه.

٢. استراتيجيات ما وراء المعرفة

أ. استراتيجية التخطيط: وتعني هذه الاستراتيجية بمقدرة الطالب على تحديد أهدافه التعليمية والتفكير في كيفية تنفيذها ووضع الخطط التي تتلاءم مع كل هدف لتنفيذه.

ب. استراتيجية المراقبة الذاتية: ويقصد بها مراقبة المتعلم لذاته بشكل مستمر وللسلوكيات التي تصدر منه خلال تقدمه نحو الهدف وتحديد الصعوبات التي تواجهه.

ت. استراتيجية التقويم الذاتي: تهدف هذه الاستراتيجية إلى مقارنة المتعلم للمخرجات التعليمية التي توصل إليها مع أهدافه التي يسعى لتحقيقها، مما قد يتنسى له تعديل بعض الاستراتيجيات المستخدمة في حال عدم الوصول إلى الهدف المرجو.

٣. استراتيجيات إدارة المصادر

أ. استراتيجية إدارة الوقت: وتستهدف هذه الاستراتيجية تقسيم الوقت وجدولته بما يتناسب مع الهدف المطلوب.

ب. استراتيجية تنظيم الجهد: ويقصد بها تركيز جهد المتعلم في المهمة التعليمية أو الهدف الذي يسعى لإنجازه، بعيداً عن جميع المشتتات.

ت. استراتيجية التعلم من الأقران (التعلم التعاوني): وتهدف هذه الاستراتيجية للوصول إلى نتائج تعلم أفضل من خلال النقاشات الجماعية والأنشطة التعاونية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ث. استراتيجية طلب المساعدة: تتمثل هذه الاستراتيجية في وعي المتعلم بزمن ووقت طلب المساعدة من الآخرين.

– استراتيجيات تنظيم الدافعية والانفعالات والتي تشتمل على (تنظيم الدافعية - الوعي بالانفعالات – تقييم سهولة وصعوبة المهمة – التوجه نحو هدف داخلي وخارجي).

خصائص المتعلم المنظم الذاتي

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالمتعلمين المنظمين ذاتياً تم التوصل إلى عدة سمات يتميز بها المتعلم المنظم ذاتياً، والتي اتفقت عليها نتائج الدراسات التي أجريت منها دراسة (أحمد وآخرون , ٢٠١٦)، ودراسة (كيشار , ٢٠١٨) إلى أن هناك عدة خصائص للمتعلم المنظم ذاتياً وتشمل الآتي:

١- يتمكنون من إدارة أوقاتهم بفعالية ويسعون إلى توفير بيئة تخلو من المشتتات تساهم في زيادة تركيزهم وانتباههم أثناء تأديتهم لمهامهم.

٢- لديهم القدرة على اختيار الاستراتيجيات المتناسبة مع أهدافهم بفعالية، ويديرون مهامهم وينظمون معلوماتهم من خلال استنادهم على الاستراتيجيات المعرفية (التكرار – الإتقان – التسميع) وتساعدهم هذه الاستراتيجيات على فهم المهمة بشكل أفضل.

٣- لديهم القدرة على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة (التخطيط – الضبط – المراقبة) لتخطيط أهدافهم المستقبلية والتطلع إلى نتائج جديدة ذات مستوى عالٍ من الدقة.

٤- يتمتعون ببعض السمات الشخصية (الإحساس بالمسؤولية – الكفاءة الذاتية والأكاديمية –القدرة على تقدير الذات) والتي تساعدهم على المقدرة على اعتمادهم على ذاتهم في تحقيق أهدافهم واختيار الأساليب التعليمية المتناسبة مع قدراتهم ومهامهم التعليمية.

٥- يمتازون بالنشاط العالي والعمل ضمن الفريق باعتبار أنهم طلاب منظمون ذاتياً في تعليمهم ولديهم القدرة على استخدام نظريات التعلم المنظم ذاتياً بفاعلية.

فمن خلال ذلك توصلت الباحثة إلى أن الطلبة الذين يتمتعون بتنظيم ذاتي أكاديمي يتصفون بقدرتهم على إدارة أوقاتهم و تنظيمها من حيث تقسيم الوقت للمذاكرة و أداء الواجبات المدرسية و فصلها عن أوقات اللعب و اللهو , كما أنه بمقدرتهم حل المشكلات التعليمية و فهمها التي تصادفهم أثناء أداء واجباتهم المدرسية بأيسر الطرق من خلال استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي أو اللجوء إلى المساعدة من قبل الآخرين , و أخيراً فهم قادرون على تدوين جميع الملاحظات و المعلومات

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

التي تملى عليهم في اليوم المدرسي من قبل المعلمة و العمل على انجازها في الوقت المطلوب و استرجاع المعلومات و تذكرها .

فاعلية توظيف مهارات التنظيم في العملية التعليمية

أكدت العديد من الدراسات على أهمية توظيف و تنمية مهارات التنظيم الذاتي ضمن العملية التعليمية باعتبار أنها من المتغيرات المهمة التي تتعلق بالجوانب المعرفية و العقلية لاستخدام مهارات التفكير خلال الموقف التعليمي و سرعة اكتسابهم للمعلومات و الاحتفاظ بها و استرجاعها عند الحاجة كما أنها تساعد على تقوية الروابط بين المواد التعليمية و اكتشاف و تعلم طرق لحل مشكلات الواقع التعليمي و الأكاديمي بشكل ناجح , و تعتبر أحد الحلول المناسبة لتحقيق جودة التعليم من حيث وضع الخطط المناسبة و متابعة الأداء و ضبطه و استثمار الوقت بشكل مناسب و غيرها من المهارات التنظيمية الضرورية (أحمد ,٢٠١٧ ؛ الحارثي, ٢٠١٤؛ خضر, ٢٠١٠ ؛ عبدالحميد,٢٠١٩).

و كما ذكرت سليمان (٢٠٢١) في بحثها أن توظيف مهارات التنظيم الذاتي خلال العملية التعليمية ينعكس على استزادة الطلبة معرفياً فهم يصبحون قادرون على معرفة الاستراتيجيات التعليمية و الأساليب التعليمية بأنواعها و متى و كيف يتم استخدامها مما يجعل تعليمهم يسير بشكل أكثر تنظيماً ووصولهم إلى المعلومات بأكثر يسر و سهوله , فهذه المعرفة تسعى في تحسين تعليم الطلبة من الناحية الأكاديمية من خلال تطوير أدائهم و مهاراتهم الأكاديمية و تحسن تحصيلهم الدراسي و زيادة معارفهم و قدراتهم التعليمية , و من خلال الناحية الوجدانية و الاجتماعية فهي تسهم في جعل الطلبة قادرين على تكوين علاقات اجتماعية وثيقة الصلة مع أقرانهم و مع الأشخاص الناجحين , و كما تسهم في جعل الفرد قادر على ضبط سلوكياته و انفعالاته و مراقبة ذاته خلال اليوم الدراسي أو خلال سعيه في تحقيق هدفه و معالجة العديد من الأنماط السلوكية الغير سوية و الغير مرغوبة و الموجودة لديهم : كالعدوان و الانطواء الاجتماعي .

المحور الثاني: المرونة المعرفية

أشارت Roze (2011) بأن المرونة المعرفية هي القدرة على بناء المعرفة بطرق مختلفة بأسلوب يعزز التكيف مع المتطلبات المختلفة لحالة التعلم.

جاء في تعريف عبد الوهاب (٢٠١١) للمرونة المعرفية بأنها تغيير في الوجهة الذهنية أو التنوع في الأفكار وتوليدها وتوجيهها وتحويل مسارها وتوظيفها، بما يتناسب مع المثير او متطلبات الموقف، مع سلاسة التفكير وعدم الجمود الفكري.

حيث عرفها Gauet (2012) بأنها القدرة على التحويل الديناميكي إلى البديل من العديد من المهام والاستراتيجيات وتخزين المعلومات، وهذه القدرة عادة تكون

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

جاهزة عندما تكون القواعد التي تنطبق على الأشياء في المحيط تتغير بطريقة غير متوقعة.

وجاء في تعريف جابر (٢٠١٥) للمرونة المعرفية بأنها القدرة على تبني وتغيير الاستراتيجيات المعرفية المستخدمة لحل المشكلات ومعالجة المواقف الطارئة وغير المتوقعة.

أبعاد المرونة المعرفية

أشارت بلبل وحجازي (٢٠١٦) بعد الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالمرونة المعرفية إلى أن الفرد الذي يتمتع بمرونة معرفية يكون على وعي بالبدائل والحلول التي تتلاءم مع المواقف الجديدة التي تواجهه مما يسمح له باختيار المعلومة أو الحل وثيق الصلة بالهدف أو المهمة التي يعمل عليها، ويمكن التعبير عن أبعاد المرونة المعرفية بالشكل التالي:

١\ المرونة الإدراكية Perceptual Flxibility: تعرف على أنها قدرة الفرد على إدراك المواقف الصعبة والمعقدة ومعرفة التفسيرات البديلة للمواقف الصعبة.

٢\ المرونة التكيفية Adaptive Flxibility : وهي القدرة على التكيف مع الأوضاع واجراء تعديل في سلوكيات الفرد حسب ما تتطلبه المشكلة أو المواقف الإيجابية بحيث يتم انتقاء الاستجابات الملائمة.

٣\ المرونة التلقائية Spontaneous Flxibility: وهي قدرة الفرد على انتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار والانتقال من فكرة إلى أخرى حول مشكلة ما، ومدى تنوعه في الأفكار والحلول التي انتجها دون التقيد بإطار معين حول الموقف أو المشكلة التي تواجهه. (الدردير وآخرون , ٢٠١٨)

العوامل المؤثرة في المرونة المعرفية

تعددت العوامل التي قد تسهم بالتأثير في المرونة المعرفية لدى الفرد، وقد حاولت (عوض , ٢٠١٦) ايضاح العديد منها، وهي كالتالي:

١. النضج والنمو: يتمثل في أن المرونة المعرفية تزداد مع ازدياد نضج الفرد ونموه، وبذلك يمكن الاشارة هنا إلى أن العلاقة طردية تتمثل في كلما تقدم الفرد بالعمر كلما أصبح أكثر مرونة ومعرفة.
٢. الخبرة: والتي يمكن التعبير عنها بمجموع الخبرات الناجحة التي اكتسبها الفرد من خلال تفاعله مع العديد من المواقف والأشياء التي تدور من حوله، والتي يمكنه من خلالها التعرف على خصائص الأشياء واكتشاف العلاقات فيما بينها.
٣. التكيف مع البيئة المحيطة به: ويتفرع هذا العامل إلى أمرين: تعديل المعلومات والخبرات الجديدة أو دمجها مع المعلومات المتوفرة في البنية المعرفية للفرد وهذا ما يسمى بعملية (التمثل)، أو من خلال تعديل البنية المعرفية للفرد بما

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

يتلاءم مع الخبرات والمعلومات الجديدة التي يواجهها الفرد وتسمى بعملية (المواءمة).

٤. التفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين: ويشير إلى أن للتفاعل الاجتماعي وتبادل الأفكار والتعاون بين الآخرين أثر في تطوير البنية المعرفية لدى الفرد، فمن خلاله الطفل تعلم وكسب اللغة والمفاهيم، حيث يكتسب معلومات جديدة بإمكانها أن تجعله يعيد النظر في إصدار الأحكام وتغيير أساليب التعامل مع الأمور.

٥. تغيير الاتجاهات والأفكار بناء على ما يتعامل معه الفرد من مواقف ومشكلات: وعليه تكمن أهمية مرونة الفرد، فالفرد المرن قادر على تعديل وتغيير أفكاره واتجاهاته وذلك من أجل الوصول إلى الحل الأنسب والأمثل للموقف أو المشكلة الحالية.

ومن خلال مما سبق يمكن للباحثة القول بأن المرونة المعرفية تعني البعد عن الجمود الفكري وأن يتحلى الفرد بالرغبة في الاستزادة بالمعارف والمعلومات التي تساعده في التغلب على جميع المشكلات التي تواجهه بطرق مثبته فاعليتها مستنداً بذلك على معلوماته السابقة كما أن الطالب الذي يتحلى بمرونة معرفية عالية يتميز بالشجاعة لمواجه ما يعوق تقدمة الأكاديمي من صعوبات من خلال قدرته على استخدام الاستراتيجيات المعرفية بشكل ذو فاعلية مما يساهم في امكانيته من التنقل بين مهامه التعليمية بيسر وسهوله.

أهمية المرونة المعرفية

باعتبار أن المرونة المعرفية من أهم المهارات اللازمة لحياة الفرد , و أنها من الموضوعات المهمة للأفراد على مختلف مستوياتهم العمرية , فهي تساعدهم على مواجهة المواقف الجديدة و الصعبة لذا ؛ فالمرونة قدرة يمكن أن يتم التدريب عليها , و تشير إلى تنوع و تطوير في اختيار الاستراتيجيات المعرفية التي يختارها الطالب و التي باستخدامها يمكنه الوصول إلى الحلول المطلوبة , كما أنها تعتبر منظومة تشمل العديد ممن العمليات البحثية للإلمام بالموضوع و الوصول إلى حلول للمشكلات التي تواجهه بحيث تتضمن تقييم الوقف بدقة , و توليد البدائل و الفرضيات و المقارنة فيما بينها و اختيار أنسبها للمشكلة و الموقف الحالي , كما أنه تعتبر كمنبئ للتحصيل الأكاديمي للفرد و سبب في تباين المحصلات الأكاديمية بين المتعلمين . (بلبل وحجازي ,٢٠١٦؛ الخطيب , ٢٠١٨؛ سعيد , ٢٠١٧).

المحور الثالث: صعوبات التعلم

تعددت جوانب ومظاهر صعوبات التعلم والتي قد تمثل عائقاً أمام مستوى الطلبة الدراسي مما تَسبب في إثارة الجدل في الأوساط التربوية والأكاديمية، وتعتبر

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

أكثر شيوعاً في المرحلة الابتدائية، وباعتبار أنها مرحلة حرجة وهي أساس النمو للقدرات والمهارات والتعلم فتستلزم تلقيهم برامج وخدمات مساندة تبعاً لاحتياجاتهم، وتسهم في تنمية قدراتهم على مواجهة المشكلات التي تواجههم، وتهيئة البيئة بما يتناسب مع أوضاعهم الأكاديمية و ظروفهم التعليمية (الأسمري , ٢٠١٩؛ البلاح , ٢٠١٦؛ صالح ٢٠٢٢).

ومنذ أن اقترح كيرك (١٩٩٢) تعريفاً لصعوبات التعلم، والعلماء يسعون جاهدون في الوصول إلى تعريف يتناول ذوي الصعوبات من نواحي عدة بحيث تتناسب مع المجال موضوع الدراسة، وذلك لتمييز فئة الصعوبات عن الفئات الأخرى والاضطرابات المختلفة، كونها تنفي أن تكون اعاقة الطالب الجسدية أو العقلية سبب في صعوبة تعلمه وتدني تحصيله (المطيري ,٢٠٢٢).

واستنتجت الباحثة من خلال اطلاعها على المفاهيم العديدة المتعلقة بصعوبات التعلم أنها:

١. لا يمكن التأكد من أن الطفل يعاني من صعوبات التعلم إلّا مضي وقت من دخوله المدرسة.

٢. أن صعوبات التعلم تختلف من فرد إلى آخر، في الدرجة والشدة والنوع.

٣. أن صعوبات التعلم فئة من فئات التربية الخاصة، ولكنها ليست ناتجة بسبب اعاقات جسدية أو عقلية.

تصنيف صعوبات التعلم

أشار ابراهيم (٢٠١٠) والسرطاوي والسرطاوي (٢٠١٣) وعيسى (٢٠١٦) إلى أن الباحثين والمهتمين بمجال صعوبات التعلم اظهروا اتفاقاً على أن صعوبات التعلم يمكن تصنيفها إلى:

- صعوبات تعلم أكاديمية والتي تشير إلى المشكلات الأكاديمية التي تظهر من الطالب في الفصل الدراسي، والتي تتضمن صعوبات (القراءة والكتابة والتعبير الكتابي والحساب والتهجئة).

- صعوبات تعلم نمائية وهي اضطراب أو خلل في نمو الوظائف العقلية الضرورية لعملية التعلم وتعتبر أحد العوامل المسؤولة عن تدني مستوى التحصيل الأكاديمي للطالب، والتي يمكن تجزئتها إلى قسمين:

أ. صعوبات أولية (صعوبات في الانتباه والذاكرة وإدراك)

ب. صعوبات ثانوية (صعوبات في التفكير واللغة الشفوية)

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم

يتميز الطلبة ذوي صعوبات التعلم بخصائص وصفات تميزهم عن غيرهم مما يسهل على الأخصائيين معرفتهم ومعرفة كيفية التعامل معهم، ومن بين هذه الخصائص التي اتفق عليها معظم الباحثين:

١. خصائص أكاديمية: وقد أكدت التعاريف في مجملها أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات تعليمية في واحدة أو أكثر من المجلات الأكاديمية كالقراءة والرياضيات والكتابة والإملاء ويعود السبب في ذلك إلى مواجهة الطلبة لصعوبات في العمليات النفسية الأساسية: الانتباه، الإدراك، الذاكرة، والتفكير.
٢. خصائص معرفية: تعتبر الصفة السائدة لدى ذوي صعوبات التعلم عدم مقدرتهم على استخدام الاستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية بشكل صحيح خلال المواقف الأكاديمية.
٣. ويعاني الطلبة ذوي صعوبات التعلم من عدم مقدرتهم على مواجهة وحل المشكلات التي تواجههم وباعتبار أنهم يتصفون بالتسرع وعدم التروي فإما يهربون من حل المشكلة أو أن يختاروا حلولاً متسرعة لا تتناسب مع المشكلة الحالية.
٤. خصائص سلوكية واجتماعية: تعتبر فترة المراهقة من أكثر نسب انتشار المشكلات السلوكية لدى الطلبة حيث يلجأ العديد منهم إلى الانسحاب الاجتماعي والانطواء والعزلة بسبب عدم مقدرتهم على التقدم أكاديمياً وعدم قدرتهم على تكوين صداقات وذلك؛ بسبب خبراته المعرفية القليلة وسوء التوافق الاجتماعي لديهم.
٥. ومن ضمن المظاهر الاجتماعية التي تبدو على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم: عدم قدرتهم على معرفة وإدراك الوقت المناسب للكلام أو التفريق بين وقت المزاح والمداعبة والوقت الذي يتطلب منهم الجدّية والحزم، كما أنهم يتسمون بسرعة الانفعال وبعض السلوكيات العدوانية وتكرار بعض السلوكيات الخاطئة، كما يشار إلى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بكثرة الحركة والنشاط الزائد مما يؤثر ذلك على انتباهه وتركيزه أثناء المواقف الأكاديمية والاجتماعية.
٦. خصائص نفسية: يصاب الكثير من الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالإحباط ومفهوم ذات متدني وذلك بسبب تكرار خبرات الفشل التي يواجهها الطالب أكاديمياً واجتماعياً ولذلك؛ نجد أن طلبة صعوبات التعلم يتسمون بمستوى طموح متدني نتيجة التجارب القاسية التي تعرضوا إليها. (أبو نيان , ٢٠١٩؛ عبد الحفيظ , ٢٠١٤؛ عواد والسرطاوي , ٢٠١١؛ وزارة التعليم ,٢٠٢٠).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

مهارات التنظيم الذاتي وصعوبات التعلم

يعتبر التعلم المنظم ذاتياً من المهارات الفردية الي يحتاجها الطلاب بشكل عام، وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص حيث ان مجمل طلبة صعوبات التعلم يعانون من قصور في استخدام مهارات واستراتيجيات التنظيم الذاتي بالتالي، يؤدي إلى قصور في المرونة المعرفية.

و هذا ما اشار له إسطنبولي و آخرون (٢٠٢٢) حيث أكد على أن طلبة صعوبات التعلم الأكاديمي يواجهون نقصاً واضحاً و ملحوظاً في المهارات المرتبطة بأدائهم الأكاديمي و في عملية التعلم المنظم ذاتياً , إلاّ أنه بالرغم من ذلك القصور فإنه يمكن العمل على تنمية مهارات التنظيم الذاتي و تطويرها من خلال اخضاعهم إلى برامج إرشادية و تدريبية باعتبارها من البرامج الفعالة التي يمكن الاستعانة بها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في بيئات التعلم الدراسية المختلفة و كما يمكن من خلالها مواجهة الاختلافات و الفروق الفردية في المواقف الإرشادية المختلفة بما يساعد ذلك على تعويض النقص الحاصل في مهاراتهم و التغلب على التحديات و العقبات و الصعوبات التي تواجههم في المواقف التعليمية و الأكاديمية من خلال تحسين القدرة على التكيف و تعزيز جودة الحياة , و صقل ما لديهم من مهارات و امكانات للتعلم (hamididin & el keshky ,2018).

الدراسات السابقة:

المحور الأول: دراسات تناولت مهارات التنظيم الذاتي عند صعوبات التعلم

أجريت دراسة (Huertas et al,2021) على حل المشكلات الرياضية لدى الطلبة ذوي التحصيل المنخفض من خلال معرفة أثر تدريس استراتيجيات التعلم المنظم. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي واتبعت الدراسة المنهج التجريبي و تكونت أدوات الدراسة من اختبار MPST لتقييم كفاءة حل المشكلات الرياضية، و أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية الثلاث و بين المجموعة الضابطة على القياس القبلي و البعدي و التتبعي لصالح المجموعات التجريبية.

و هدفت دراسة البديدي (٢٠٢١) إلى التعرف على التنظيم الذاتي الأكاديمي لدى تلاميذ صعوبات التعلم و علاقته بالإخفاق المعرفي لديهم من وجهة نظر معلميهم , من خلال استخدام المنهج الوصفي تكونت عينة الدراسة على (٣٤) معلماً و معلمة من معلمي صعوبات التعلم بمنطقة نجران , و أشارت نتائج الدراسة بعد استخدام استبياني التنظيم الذاتي و الاخفاق المعرفي إلى أن مستوى التنظيم الذاتي الأكاديمي لدى تلاميذ صعوبات التعلم ظهر بدرجة متوسطة في جميع المجالات ما عدا مجال الدافع الداخلي ظهر بدرجة قليلة عن الدرجة الكلية , كما أظهرت النتائج علاقة

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين التنظيم الذاتي و الاخفاق المعرفي لدى تلاميذ صعوبات التعلم بمنطقة نجران.

المحور الثاني: دراسات تناولت المرونة المعرفية عند صعوبات التعلم

قامت دراسة khasawnah (2021) إلى استكشاف مستوى المرونة المعرفية للطلاب ذوي صعوبات التعلم في اللغة الإنجليزية في محافظة إربد وعلاقتها بمتغيرات الجنس والصف المدرسي. تألفت عينة الدراسة من (٣٨٠) طالباً وطالبة في المرحلة الابتدائية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وطورت مقياس المرونة المعرفية كأداة لجمع البيانات. وكشفت النتائج عن اختلافات ذات دلالة إحصائية في مستوى المرونة المعرفية بين أولئك الذين يعانون من صعوبات في التعلم بسبب المتغير الجنس لصالح الذكور ومتغير الصف الدراسي لصالح الصف الابتدائي الثاني.

كما أجرت كرحان (٢٠٢٢) دراسة بهدف الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي و المرونة المعرفية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم , حيث تكونت عينة دراستها من (٨٥) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم تتراوح أعمراهن بين(٩-١٢) سنة , و توصلت إلى تحقيق أهداف دراستها باستخدام المنهج الوصفي و استخدام عدد من الأدوات منها : مقياس الذكاء الانفعالي إعداد (عيد,٢٠١٧) , و مقياس المرونة المعرفية من إعداد (الباحثة) ,و توصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠١) بين الذكاء الانفعالي و المرونة المعرفية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم .

ما استفادته الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تتمثل الفائدة من تناول الدراسات السابقة التي تم عرضها في:

١. تحديد مشكلة الدراسة وصياغتها بأسلوب علمي بحثي.
٢. تحديد منهج الدراسة وتصميمه بما يتناسب مع فئة ذوي صعوبات التعلم.
٣. تحديد مجتمع وعينة الدراسة المتمثلة في التلميذات ذوات صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي.
٤. التعرف إلى إجراءات الدراسات السابقة والاستفادة منها في الدراسة الحالية.
٥. الاستناد على الدراسات السابقة للحصول على أداة مناسبة بما يتلاءم مع عينة وهدف الدراسة الحالية ودعم الإطار النظري.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

في اطار أهداف الدراسة وتساؤلاتها استخدمت الباحثة لهذه الدراسة المنهج التجريبي ذو المجموعتين (مجموعة تجريبية – مجموعة ضابطة) باستخدام تصميم

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

اختبار قبلي وبعدي وذلك ؛ باعتباره المنهج المناسب الذي يتلاءم مع طبيعتها ويتوافق مع أهدافها ويتيح الإجابة على تساؤلاتها, والذي يقوم على أساس العلاقة السببية بين متغيرين ؛ من خلال قياس أثر فاعلية المتغير المستقل (مهارات التنظيم الذاتي) على المتغير التابع (المرونة المعرفية) من خلال تشكيل مجموعتين متكافئتين ,مجموعة ضابطة (تم تطبيق عليها المقياس القبلي و البعدي) ومجموعة تجريبية (تم تطبيق المقياس عليها بشكل قبلي وبعدي وتتبعي مع تطبيق البرنامج التدريبي عليها " برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم ").

مجتمع الدراسة:

يُمثل مجتمع الدراسة جميع التلميذات ذوات صعوبات التعلم، الملتحقات ببرامج غرف المصادر ضمن المدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمنطقة نجران، والبالغ عددهن (١٥٣) تلميذة تقريباً للعام الدراسي ١٤٤٤هـ.

عينة الدراسة:

طبقت عليهن الباحثة أدوات الدراسة في صورتها النهائية للإجابة على أسئلة الدراسة , فبعد التحقق من صدق و ثبات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية قامت الباحثة باختيار العينة الأساسية والتي تكونت من (١٢) تلميذة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي , و اللاتي يبلغن من العمر (١٠-١٢) سنة و الملتحقات ببرامج صعوبات التعلم من قبل إدارة التربية الخاصة بنجران , حيث تم اختيارهن بطريقة قصدية ؛ وذلك نظراً لمناسبة البرنامج للصف الرابع الابتدائي و صغر حجم مجتمع الدراسة و نظراً لأن تلميذات المرحلة الابتدائية بحاجة إلى اتباع أساليب تعليم حديثة بعيدة عن التلقين و الحفظ , تم تقسيمهن إلى مجموعتين (مجموعة ضابطة و مجموعة تجريبية) حيث تكونت كل مجموعة من (٦) تلميذات من تلميذات صعوبات التعلم , وذلك بعد الرجوع إلى ملفاتهن التي تتضمن معلومات شاملة عن التلميذة وأسرتها من خلال التعاون مع المرشدة الطلابية بكل مدرسة والتحقق من تكافؤ المجموعتين و فقاً للمتغيرات التالية : (العمر – الجنس – المستوى الاقتصادي و الاجتماعي) , حيث اتضح للباحثة تقارب المستوى الاقتصادي والاجتماعي والعمر الزمني بين تلميذات صعوبات التعلم .

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة على المدارس الملحق بها برامج صعوبات التعلم

المجموعات	العدد	اسم المدرسة	المجموع
الضابطة	٦ تلميذات	الابتدائية الثانية والعشرون	١٢ تلميذة
التجريبية	٦ تلميذات	الابتدائية الأولى للطفولة المبكرة	

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

تكافؤ المجموعات

طبقت الباحثة المقياس على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء بتطبيق البرنامج وذلك؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين على القياس القبلي، من خلال استخدام اختبار (مان ويتني) لبيان دلالة الفروق بين متوسط رتب استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، ويبين جدول (٢) ذلك:

جدول (٢) اختبار (مان ويتني) لبيان دلالة الفروق بين متوسط رتب استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

التطبيق	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموعة الرتب	قيمة U	الدلالة الإحصائية
القبلي	الضابطة	٦	٦.٥٠	٣٩.٠٠	١٨.٠٠٠	١.٠٠٠
	التجريبية	٦	٦.٥٠	٣٩.٠٠		
العدد الكلي		١٢				

يبين الجدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لأداء المجموعتين الضابطة والتجريبية على القياس القبلي في المرونة المعرفية، مما يشير ذلك إلى تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي.

أدوات الدراسة:

١- مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم: (إعداد / الباحثة).

يهدف هذا المقياس إلى قياس المرونة المعرفية لدى ذوي صعوبات التعلم ضمن الفئة العمرية (١٠-١٢) سنة، من خلال استخدام وتطبيق مهارات التنظيم الذاتي. وقد تم صياغة تعليمات الاختبار بطريقة واضحة وسلسة ضمن نقاط محددة توضح الهدف من الاختبار، ومكوناته، وعدد الأسئلة الموجودة به، ونوعية الاختبار وكيفية الإجابة على فقراته، ومكان تدوين الإجابة. وقد تم صياغة عدد من المفردات لقياس المرونة المعرفية حيث تكون المقياس من بعدين رئيسيين هما: التحكم والسيطرة، وإدراك البدائل وتوليد حلول بديلة متعددة للمواقف الصعبة، حيث تكون البعد الأول من (٥ أسئلة) والبعد الثاني من (٨ أسئلة)، بحيث تم تحديد درجات تمتع التلميذة بالمرونة على المقياس بدرجات (عالية ٤١-٦٠ , متوسطة ٢١-٤٠ , منخفضة ٠-٢٠).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: الصدق

قامت الباحثة بحساب صدق المقياس في الدراسة الحالية بالطرق الآتية:

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- **صدق المحكمين (الصدق الظاهري):**

قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين في صورته الأولية حيث بلغ عدد المحكمين (١١) من أساتذة التربية الخاصة وعلم النفس من داخل المملكة العربية السعودية وخارجها، و تم مراعاة جميع الملاحظات التي أشار إليها المحكمون من حيث ترتيب فقرات الأسئلة و صياغتها بطريقة تتناسب مع الفئة العمرية للعينة و الجنس , وتعديل فقرتين بحيث تتناسب مع المجال الخاص بها, و تعديل الدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذة. وقد تم حساب معامل الاتفاق بين المحكمين من خلال معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق، وهي:

معامل الاتفاق = (عدد مرات الاتفاق) / (عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف) × ١٠٠ , حيث جاءت نتيجة الاتفاق بين المحكمين في صلاحية فقرات المقياس وبلغت نسبة الاتفاق (٩٣%) حيث اعتبرت نسبة الاتفاق مؤشراً لصدق المقياس، مع الاخذ بعين الاعتبار التعديلات التي أشار اليها غالبية المحكمين والتي تصب في صياغة فقرات المقياس لتطبيقه على مجتمع الدراسة؛ والجدول التالي يوضح آراء المحكمين على مفردات مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم.

صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء):

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس المرونة المعرفية، وذلك من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ومعاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، ومعاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، عن طريق تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية التي بلغ عدد أفرادها (١٨) تلميذة من تلميذات صعوبات التعلم، وتوضح الجداول التالية ذلك.

جدول (٣) حساب معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم ن= ١٨ تلميذة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم

رقم السؤال	معامل ارتباط بيرسون للفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	معامل ارتباط بيرسون للفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
1	معامل الارتباط	.712**	8	معامل الارتباط	.911**
	مستوى الدلالة	.001		مستوى الدلالة	.000
	العدد	18		العدد	18
2	معامل الارتباط	.875**	9	معامل الارتباط	.891**
	مستوى الدلالة	.000		مستوى الدلالة	.000
	العدد	18		العدد	18

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

3	معامل الارتباط	.891**	10	معامل الارتباط	.712**
	مستوى الدلالة	.000		مستوى الدلالة	.001
	العدد	18		العدد	18
4	معامل الارتباط	.712**	11	معامل الارتباط	.660**
	مستوى الدلالة	.001		مستوى الدلالة	.000
	العدد	18		العدد	18
5	معامل الارتباط	.705**	12	معامل الارتباط	.891**
	مستوى الدلالة	.001		مستوى الدلالة	.000
	العدد	18		العدد	18
6	معامل الارتباط	.891**	13	معامل الارتباط	.875**
	مستوى الدلالة	.000		مستوى الدلالة	.000
	العدد	18		العدد	18
7	معامل الارتباط	.712**			
	مستوى الدلالة	.001			
	العدد	18			

** ارتباط دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٣) أن جميع معاملات ارتباط بيرسون لفقرات المقياس ترتبط ارتباطًا دالًا إحصائيًا بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (٠,٠١).

كما تم احتساب معاملات الارتباط بين فقرات كل مجال والدرجة الكلية للمجال نفسه. والجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤) حساب معاملات ارتباط فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال لمقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم

رقم السؤال	معامل ارتباط بيرسون للفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع المجال الأول للمقياس (التحكم والسيطرة)
1	معامل الارتباط	.887**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18
2	معامل الارتباط	.727**
	مستوى الدلالة	.001
	العدد	18
3	معامل الارتباط	.734**
	مستوى الدلالة	.001
	العدد	18
4	معامل الارتباط	.887**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18
5	معامل الارتباط	.879**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

رقم السؤال	معامل ارتباط بيرسون للفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع المجال الثاني للمقياس (إدراك البدائل وتوليد الحلول البديلة)
6	معامل الارتباط	.947**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18
٧	معامل الارتباط	.576*
	مستوى الدلالة	.012
	العدد	18
٨	معامل الارتباط	.961**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18
٩	معامل الارتباط	.947**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18
١٠	معامل الارتباط	.576*
	مستوى الدلالة	.012
	العدد	18
١١	معامل الارتباط	.756**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18
١٢	معامل الارتباط	.947**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18
١٣	معامل الارتباط	.926**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18

** ارتباط دال عند مستوى (٠,٠١) * ارتباط دال عند مستوى (٠,٠٥)

كما تم احتساب معاملات الارتباط بين مجالات المقياس والدرجة الكلية للمقياس. والجدول (٥) يبين ذلك.

جدول (٥) حساب معاملات ارتباط مجالات المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، ن= ١٨

المجال	معامل ارتباط بيرسون للفقرة	معامل ارتباط المجال مع الدرجة الكلية للمقياس
المجال الأول: التحكم والسيطرة	معامل الارتباط	.955**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18
المجال الثاني: إدراك البدائل وتوليد الحلول البديلة	معامل الارتباط	.984**
	مستوى الدلالة	.000
	العدد	18

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ثانياً: الثبات

أ\ معامل ثبات إعادة الاختبار

تحققت الباحثة من ثبات المقياس بتطبيقه على العينة الاستطلاعية والتي بلغت (١٨) تلميذة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وبعد ذلك تم إعادة تطبيق المقياس مرة أخرى على ذات العينة الاستطلاعية وبفارق زمني بلغ أسبوعين، ومن أجل حساب ثبات الاستقرار، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٦) معامل ثبات إعادة الاختبار

م	المجال	ثبات إعادة الاختبار
١	مجال التحكم والسيطرة	.978**
٢	مجال إدراك البدائل وتوليد الحلول بديلة متعددة	.986**
٣	الدرجة الكلية	.974**

ويبين الجدول (٦) أن قيمة معامل ثبات إعادة الاختبار بلغ (.974**) مما يدل على أن الاختبار يتمتع بثبات عالٍ نسبيًا.

ب\ ثبات التجزئة النصفية

وعن طريق معادلة جتمان حصلت الدرجة الكلية للاختبار على (0.917)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات

مادة المعالجة التجريبية: البرنامج الإرشادي وهو برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم، (إعداد / الباحثة).

التخطيط للبرنامج:

حرصت الباحثة على أن يكون التخطيط للبرنامج تخطيطاً متكاملاً مع الأسس التربوية و النفسية و الاجتماعية التي بني عليها البرنامج ليكون بمثابة مرشد للمعلمة , و من أجل توظيف البرنامج لتنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم من خلال مهارات التنظيم الذاتي , حيث تشمل عملية التخطيط على تحديد محتوى البرنامج و أهدافه , وكذلك إجراءات البرنامج و مراعاة الأسس التي يقوم عليها , و الفنيات و الأدوات المستخدمة في البرنامج من أجل تحقيق الأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها , و في النهاية يتضمن عملية التقويم للبرنامج .

* **مصادر البرنامج:**

اعتمدت الباحثة في بناء محتوى البرنامج، على مصادر عديدة، وهي:

١. الأدبيات السابقة الخاصة بصعوبات التعلم وظهر ذلك في دراسة إسطنبولي وآخرون (٢٠٢٢) ودراسة (حمادنة وآخرون ,٢٠١٧).

٢. الأسس النظرية والمفاهيم الخاصة بالبرامج الإرشادية التدريبية كما ورد في دراسة (آل عوض , ٢٠٢٢).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٣. الإطار النظري الخاص بالدراسة، والذي يلقي الضوء على العناوين الأساسية للدراسة (مهارات التنظيم الذاتي والمرونة المعرفية و صعوبات التعلم) و مجالاتها، كما في دراسة (الرشيدي , ٢٠٢٢) و دراسة (بني أحمد,٢٠١٤) و دراسة (الزعبي ٢٠٢٠) و دراسة (كرحان,٢٠٢٢) و دراسة (البديدي , ٢٠٢١).

* **أهداف البرنامج:**

أولاً: الهدف العام

يهدف البرنامج الحالي إلى تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي من الفئة العمرية (١٠-١٢) الملتحقات بغرفة المصادر بالمدارس الابتدائية الحكومية بمنطقة نجران.

ثانياً: الأهداف الفرعية

١. أن تتعرف الباحثة على تلميذات المجموعة التجريبية وتكوين علاقات طيبة معهن، وتوضح للتلميذات طبيعة البرنامج وأهدافه وإلقاء الضوء على كيفية سير الجلسات وخطّة العمل التي يجب اتباعها في كل جلسة والاتفاق على موعد الجلسات والالتزام بالحضور.

٢. أن تتعرف التلميذات على مفهوم المرونة المعرفية وأهميتها

٣. أن تتعرف التلميذات على مفهوم مهارات التنظيم الذاتي وأهميتها

٤. أن تتعرف التلميذات على الاستراتيجيات المعرفية والتي تشمل: تنشيط الخلفية المعرفية – كتابة النصوص – التلخيص.

٥. أن تتعرف التلميذات على الاستراتيجيات ما وراء المعرفية والتي تشمل: المراقبة الذاتية – تحديد الهدف – ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة – ترتيب تسلسل الأحداث

٦. أن تتعرف التلميذات على استراتيجيات الدافعية والتي تشمل: التعزيز الذاتي – تنظيم التحفيز المستمر لأداء المهمة.

٧. أن تتعرف التلميذات على استراتيجيات ادارة المصادر والتي تشمل: إدارة الوقت – التعلم بالأقران.

* **القواعد والاجراءات التي يقوم عليها البرنامج:**

راعت الباحثة عند تصميم البرنامج بعض الأسس التي لابد أن يقوم عليها البرنامج، وهي:

- تحديد الموضوع العام والهدف الاجرائي والمدة الزمنة لكل جلسة.
- تهيئة بيئة التدريب وأن تتناسب الأدوات المستخدمة والأنشطة مع قدرات وميول تلميذات صعوبات التعلم ومع عمرهن الزمني.
- التحلي بالصبر أثناء التعامل مع فئة ذوي صعوبات المرونة المعرفية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- التنويع في استخدام عبارات واساليب التعزيز مع التلميذات قدر المستطاع.
- مراعاة التنوع في استخدام الأساليب التدريسية والأنشطة التعليمية.
- امكانية الاستفادة من الوسائل الموجودة في بيئة التلميذات المدرسية والمنزلية قدر الامكان.

الفئة المستهدفة:

تلميذات الصف الرابع الابتدائي ذوات صعوبات التعلم من الفئة العمرية (١٠-١٢) سنة.

* **المسؤول عن تنفيذ البرنامج:**

تقوم الباحثة بتدريب التلميذات بشكل مباشر في جميع جلسات البرنامج ضمن غرفة المصادر المتوافرة في المدرسة.

* **المدة الزمنية اللازمة لتطبيق البرنامج:**

تم تطبيق البرنامج الإرشادي على تلميذات صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي المكون من (١٦) جلسة تدريبية، مدة كل جلسة (٤٥ – ٦٠ دقيقة)، موزعة على (٦) أسابيع من الفصل الدراسي الثاني، بحيث يتم تطبيق (٣) جلسات إرشادية في كل أسبوع دراسي.

* **تحكيم البرنامج:**

تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال التربية الخاصة وعلم النفس من داخل المملكة العربية السعودي وخارجها وبلغ عددهم (٧) محكمين؛ وذلك من أجل التحقق من ملائمة البرنامج لأفراد العينة التجريبية ملحق (٤)، والتحقق من صحة الاجراءات التطبيقية للبرنامج، ومن ثم قامت الباحثة بإجراءات التعديلات اللازمة التي أوصى بها المحكمين من حيث توضيح المهارات بطريقة تتناسب مع الفئة العمرية للعينة و تدعيمها بأمثلة , و تكثيف إجراءات الجلسات بحيث يتم تعميم المهارة و تحقيق الهدف من الجلسة .

* **خطوات تطبيق البرنامج:**

تم تطبيق البرنامج وفق الخطوات التالية:

١. تمهيد البرنامج الإرشادي بجلسة للتعريف به للمجموعة التجريبية (الجلسة التمهيدية).

٢. التدريب على تنمية المرونة المعرفية ضمن (١٣) جلسة تدريبية تم بنائها بواقع (٣) جلسات أسبوعياً.

٣. جلسة ختامية تتضمن التدريب على جميع المهارات والتحقق من مدى الفائدة التي حققتها التلميذات ذوات صعوبات التعلم من البرنامج.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٤. جلسة إنهاء البرنامج تتضمن تطبيق القياس البعدي على تلميذات المجموعة التجريبية وتقديم الشكر والعرفان لهن على المساهمة في تنفيذ البرنامج وتطبيق الاختبار البعدي.

٥. تطبيق القياس التتبعي للتأكد من استمرار فاعلية البرنامج بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.

* **الفنيّات المستخدمة في البرنامج:**

الحوار والمناقشة – التدريب والتكرار – العصف الذهني – التلخيص – لعب الأدوار – النمذجة – الحوار والمناقشة – التعزيز – التعلم التعاوني – التفكير بصوت مرتفع – حل المشكلات.

عرض نتائج الدراسة

عرض نتائج السؤال الأول

حيث ينص السؤال الأول على: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب
درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس: البعدي على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم؟

بعد تطبيق الباحثة للأداة على العينتين التجريبية والضابطة ومقارنة متوسطات رتب أفراد
العينتين على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم عن طريق اختبار مان وتني Mann-Whitney (U) توصلت إلى أنه: يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، والجدول التالي يوضح نتائج هذا السؤال:

جدول (٧) متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس (المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم)، من خلال القياس البعدي عن طريق اختبار مان ويتني Mann - Whitney U

القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة								
المقياس	مجموعتا المقارنة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم	التجريبية	6	9	54.00	3.00	-2.432	0.01	المجموعة التجريبية
	الضابطة	6	4	24.00				

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة (Z) في القياس البعدي دالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) وهذا يدل على؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية، أي أنه لم يحدث تحسن دال في مستوى المرونة المعرفية لدى أفراد المجموعة الضابطة، مما يدل على فاعلية جلسات البرنامج القائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرنة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية.

نتائج السؤال الثاني

ويشير السؤال الثاني إلى: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والتتبعي على مقياس تنمية المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم؟

وللإجابة على هذا السؤال أجرت الباحثة اختبار لأفراد العينة التجريبية باستخدام مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج التدريبي، للتأكد من فاعلية البرنامج والتحقق من استمرار أثره، وبعد ذلك قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المرونة المعرفية. والجدول (٨) يبين ذلك:

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المرونة المعرفية

القياس	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
القياس البعدي	6	15.500	1.870
القياس التتبعي	6	16.333	2.658

وبهدف بيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجات تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) للعينات غير المستقلة على الدرجة الكلية للاختبار في القياسين البعدي والتتبعي لحساب دلالة الفروق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية. والجدول (٩) يبين ذلك:

جدول (٩) دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية عن طريق اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) في القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية

الدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم	متوسط الرتب -	متوسط الرتب +	مجموع الرتب -	مجموع الرتب +	قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
	3.25	2.00	13.00	2.00	1.518	0.129

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

أشار جدول (٩) إلى أن قيمة (Z) المحسوبة غير دالة إحصائياً مما يدل ذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم , بعد تطبيق البرنامج مباشرةً و بعد مرور فترة من الزمن (شهر) على انتهاء تطبيق البرنامج , و ذلك يدل على استمرار التأثير الإيجابي للبرنامج , و على ذلك يمكن الإجابة على السؤال الثاني للدراسة بأنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي على مقياس تنمية المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم أفراد المجموعة التجريبية .

مناقشة نتائج الدراسة

تم مناقشة النتائج المتعلقة بالدراسة على النحو التالي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على أنه: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس: البعدي على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم؟

والذي نصت الإجابة عليه بأنه " توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم ".

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في الجدول (٤-١) بين أداء المجموعتين" التجريبية (التي خضعت للبرنامج الإرشادي) والضابطة (التي لم تخضع للبرنامج)" وذلك على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، مما يستدل بذلك فاعلية البرنامج الإرشادي في إكساب التلميذات ذوات صعوبات التعلم المرونة المعرفية بدليل الفرق في مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم البعدي بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط رتب أداء المجموعة الضابطة.

و يمكن أن يعزى هذا الفرق إلى البرنامج الإرشادي الذي قُدّم لتلميذات المجموعة التجريبية , من خلال تدريب التلميذات على توظيف مهارات التنظيم الذاتي في العملية التعليمية و ذلك باستخدام مهارات التنظيم في أثناء ممارسة مختلف المهام التعليمية و التي أظهرت نتائجها أمام التلميذات بشكل ايجابي مما ساهم في رفع دافعية التلميذات على استخدامها بشكل مستمر في مختلف المهام التعليمية و نقل اثر تعلمهن لها إلى استخدامها في الحياة اليومية , كما تعزو الباحثة أثر نجاح البرنامج إلى رغبة و دافعية

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

التلميذات للتعلم و لخضوعهن للبرنامج و المشاركة فيه مما دل ذلك على تمكنهن من تطبق مهارات التنظيم بشكل واسع و التماس أثر تطور المرونة المعرفية لديهن بشكل ملحوظ .

كما ترى الباحثة أنه ربّما يعود أثر نجاح البرنامج إلى التنويع في استخدام الأساليب التدريسية و التي قد تتمثل في دمج المرح مع التعليم و التطبيق المباشر و المشاركة في تنفيذ الجلسات , و الفنيات الإرشادية و التعزيز بمختلف أنواعه أثناء سير البرنامج و جدول القوانين الصفية ساهم في اندماج التلميذات في البرنامج و رغبتهن في الحضور بشكل يومي لحضور الجلسات و عدم التغيّب , في حين أن أقرانهن من المجموعة الضابطة تم الاستمرار في تعليمهن و تدريسهن بالطريقة الاعتيادية فلم يظهر عليهن أي تحسن نتيجة عدم تعرضهن للبرنامج .

وتتفق نتائج هذا السؤال البحثي مع الإطار النظري والدراسات السابقة مثل دراسة عبد الرحمن (٢٠١٧) ودراسة توفيق وأبو شفقة (٢٠٢١) اللّاتي أكدن على أهمية البرامج الإرشادية لذوي صعوبات التعلم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على أنه: " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والتتبعي على مقياس تنمية المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم؟

ونصت الإجابة عليه بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس تنمية المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم". تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلميذات المجموعة التجريبية على التطبيقين البعدي والتّتّبعي على مقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، حيث تم استخدام اختبار (Wilcoxon) وذلك لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات التلميذات على التطبيقين البعدي والتتبعي.

ويتضح أن الفرق بين رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي أظهرت عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية لمقياس المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، مما يعني قبول الفرض الصفري وثبوته والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس تنمية المرونة المعرفية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم ".

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

ويجدر الإشارة إلى بقاء أثر التعلم للتلميذات ذوات صعوبات التعلم على مقياس المرونة المعرفية، مما يدل على فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي وبقاء أثر التعلم لدى تلميذات العينة التجريبية، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الإطار النظري للدارسة الحالية حيث استهدف البرنامج القائم على مهارات التنظيم الذاتي في الدراسة الحالية تنمية المرونة المعرفية لدى تلميذات صعوبات التعلم.

وتعزو الباحثة نتيجة استمرار فاعلية البرنامج على تلميذات العينة التجريبية إلى استمرار تطبيقهن للفنيات والأساليب التي تم تطبيقها معهن أثناء سير البرنامج والتزامهن بالتعليمات والإرشادات التي تم تقديمها لهن من الباحثة خلال اجراء الجلسات، كما يمكن أن تعزو الباحثة اجابة هذا التساؤل إلى أن التلميذات قاموا بتعميم ما تعلمنه إلى واقعهن اليومي ونقله إلى الزملاء والأصحاب مما جعل أثره يظهر بصورة كبيرة على تقدمهن في نواحي مختلفة فساهم باحتفاظهن على ما تم تعلمه وتطوير تعلمهن.

كما ترجع الباحثة الثبات في البرنامج إلى أسباب عدّة منها : تمكن أفراد العينة التجريبية من الأساليب و الطرق المستخدمة و الخطوات التي تساهم في الاستمرارية للتعلم و تنمية المرونة المعرفية , الدافع المعنوي و التعزيز الذي يحصلنه فور انتهاء المهام الموكلة الهين سواء كان ذاتياً أو موجهه من الغير , جودة طريقة و أسلوب التدريب أثناء تطبيق الجلسات و أثرها في تنمية المرونة المعرفية لدى التلميذات , التواصل المستمر مع افراد العينة التجريبية و الإجابة على جميع التساؤلات التي تسمو بطريقة تعلمهن و تطور المرونة المعرفية لديهن , و أكد على ذلك دراسة إسطنبولي و آخرون (٢٠٢٢) و دراسة(hamididin & el keshky(2018.

وأشارت دراسة آل عوض (٢٠٢٢) أهمية البرامج الإرشادية وما توفره من بيئة مناسبة لحقيق فاعلية البرامج والجلسات الإرشادية.

التوصيات:

استناداً لما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها ونتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، تم التوصية بما يلي:

١. من الممكن الاستفادة من البرنامج التدريبي كدليل إرشادي لمعلمي ومعلمات المدارس التي تحتوي على برامج صعوبات التعلم.

٢. تصميم جلسات إرشادية لذوي صعوبات التعلم بأساليب واستراتيجيات حديثة تساهم بالنهوض بقدراتهم وتنمية مهاراتهم.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٣. تهيئة البيئة الصفية في المدارس من توفير وسائل تعليمية حديثة وتطبيق استراتيجيات تعليمية وفنيات تساهم في رفع مستوى دافعية التلاميذ للتعليم وحب التعلم والتطوير.
٤. توعية معلمي التعليم العام بأهمية ودور التعزيز والتعلم بالأقران أثناء عمليات تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
٥. الاهتمام بتوظيف مهارات التنظيم الذاتي ضمن العملية التعليمية بشكل عام وفي تنمية المرونة المعرفية بشكل خاص.

البحوث المقترحة

توصّي الدراسة الحالية بالدراسات المقترحة الآتية:

- الكشف عن الأساليب الحديثة التي من شأنها تساهم في تنمية المرونة المعرفية لدى ذوي صعوبات التعلم.
- دور العلاقة الوالدية في المرونة المعرفية لدى ذوي صعوبات التعلم.
- الكشف عن دور المدارس الملحق بها برامج صعوبات تعلم في تنمية المرونة المعرفية لدى صعوبات التعلم.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

أبو نيان، ابراهيم (٢٠١٩) . صعوبات التعلم و دور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة . الرياض .

إبراهيم، سليمان (٢٠١٠) . المرجع في صعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية و الاجتماعية و الانفعالية . مكتبة الأنجلو المصرية . القاهره.

أحمد، هيثم ؛ عبدالمعطي, محمد ؛ أبو دنيا, نادية (٢٠١٦) . العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً و الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب السنة التحضيرية جامعة الملك سعود . مجلة دراسات عربية في التربية و علم النفس . العدد(٧٣) , ص ٢١٩-٢٥٢ .

إسطنبولي، صفاء ؛ عبدالرشيد, ناصر ؛ المجالي, مصلح (٢٠٢٢) . فعالية برنامج إرشادي تدريبي انتقائي في تعزيز مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية . مجلة الدراسات التربوية . المجلد (١٦) , العدد (٣) , ص ٢٥٩- ٢٧٨ .

باهميم، بدور ؛الكثيري , نورة (٢٠٢٢) . تصورات الطالبات ذوات صعوبات التعلم حول التعبير الكتابي و استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي في الكتابة في المرحلة المتوسطة . المجلة السعودية للتربية الخاصة . العدد (٢٠) .ص. ٨٧-١١٣

البديدي، عبدالله (٢٠٢١) . التنظيم الذاتي الأكاديمي و علاقته بالإخفاق المعرفي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم . رسالة ماجستير غير منشورة . نجران- جامعة نجران.

بلبل، يسرا ؛ حجازي , احسان (٢٠١٦) . التنبؤ بالذاكرة العاملة من المرونة المعرفية و الذكاء السائل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي . مجلة كلية التربية . العدد (٩٣), ص٥٣-١١٣.

بني أحمد،خلدون (٢٠١٤) . الحاجة إلى المعرفة و علاقتها بالتعلم المنظم ذاتياً لدى الطلبة الجامعيين. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الهاشمية – الأردن .

توفيق، شيماء ؛ أبو شقة ,سعده (٢٠٢١). فاعلية التدريب على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين المرونة المعرفية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الابتدائية. مجلة كلية التربية . العدد (١٠٠), ص ٢٧٢-٣٠٢.
جابر، مروة (٢٠١٥) . العوامل المنبئة بالمرونة المعرفية لدى طلاب الجامعة . مجلة دراسات تربوية و اجتماعية . جامعة حلوان – كلية التربية . المجلد (٢١) , العدد(٣) , ص ١٠٥٩- ١١١٠.
الجنابي، ندى (٢٠١٨) التفكير ما فوق المعرفي و علاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة كلية التربية الأساسية . مجلة الفنون و الأدب و علوم الانسانيات و الاجتماع . العدد (٢٤) ,ص ٢٥٨-٢٨٩.
الحاج،أسماء (٢٠٢٢). صعوبات التعلم داخل الصفوف الدراسية بين التجاهل و التحدي: طرابلس نموذجاً . مجلة ابن خلدون للدراسات و الأبحاث . المجلد (٢) , العدد (٥) , ص٤٣٣-٤٥١.
حبيب،سالي (٢٠٢١) . مستوى المرونة المعرفية و علاقتها بالتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكيا . مجلة التربية الخاصة . العدد (٣٥) , ص ١-٤٥ .
حجازي،إحسان ؛ سالم ,أحمد(٢٠٢١). المرونة المعرفية و علاقتها بتقرير الذات العاديين و صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي . المجلة المصرية للدراسات النفسية .المجلد (٣١) ,العدد(١١٣) .
الحسيني،عبدالناصر؛ الزارع, أحمد (٢٠٢٠) . معوقات استخدام التعلم التعاوني مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي بمدينة القريات من وجهة نظر معلمي التعليم العام . المجلة التربوية . المجلد (٧١) ,.ص ١٢٨-١٦١.
حسن،رمضان (٢٠١٥) أثر برنامج تدريبي قائم على عمل الدماغ في تنمية المرونة المعرفية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي . مجلة التربية . جامعة الأزهر .المجلد (٤) , العدد (١٦٣) , ص ٣٦٦-٦١٧ .
حمادنة، برهان ؛ عاصي, خالد ؛ الحمادنة, كرم (٢٠١٧) . صعوبات التعلم في القراءة و الإملاء و الكتابة و طرق و استراتيجيات تدريسها . الرياض: مكتبة الرشد.
خضر، عبدالكريم (٢٠١٨). تنمية المرونة المعرفية و أثرها في اكتساب المفاهيم لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية . رسالة دكتوراه غير منشورة. الأردن- جامعة اليرموك .

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الخطيب، ابراهيم (٢٠٢٠) . فاعلية برنامج قائم على السيكو دراما في خفض إعاقة الذات وتحسين المرونة النفسية لدى طلبة صعوبات التعلم في مدينة إربد . مجلة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات التربوية و النفسية . المجلد (١١) , العدد (٣٢) .

الدرابكة، محمد (٢٠١٨) . استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلبة الموهوبين و غير الموهوبين في منطقة حائل . مجلة كلية التربية . المجلد(٣٤) , العدد(٦) , ص ١٤٧-١٦٩ .

الذروه، عبدالعزيز ؛ اليماني ,سعيد ؛ التازي , نادية (٢٠١٨). الفروق في التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم و العاديين في المرحلة المتوسطة . رسالة ماجستير. جامعة الخليج العربي , عمان .

الرشيدي، أسماء (٢٠٢٢). واقع ممارسة معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في التعليم عن بعد . المجلة العربية لعلوم الاعاقة و الموهبة . العدد(٢٤) , ص ١-٤٢.

سليمان، مروة (٢٠٢١) . استراتيجية معالجة المحتوى الرقمي "كولاج" في بيئة تعلم إلكتروني و أثرها على تنمية مهارات تصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية و مهارات التنظيم الذاتي بمقرر قراءات باللغة الإنجليزية لدى طلاب الدراسات العليا . مجلة كلية التربية في العلوم التربوية . المجلد (٤٥), العدد (٣) , ص ٩٣-١٦٠ .

السرطاوي، زيدان ؛ السرطاوي, عبدالعزيز(٢٠١٣). صعوبات التعلم الأكاديمية و النمائية .عمان: دار المسيرة .

صقر، السيد(٢٠١٧) . فعالية برنامج تدريبي معرفي سلوكي في تحسين الكفاء الذاتية المدركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الخامس الابتدائي .المجلة التربوية .العدد (٥٠) .

عزيز، هالة ؛ السيد, منى (٢٠١٦) . أثر برنامج معرفي في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم . مجلة كلية التربية . المجلد (١٦) , العدد (٣٠) , ص ٣٩٣-٣٧٣.

آل عوض، علياء (٢٠٢٢) . فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية أساليب مواجهة التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

نجران- جامعة نجران.

علي، نبوي ؛ دسوقي , شيرين ؛ إبراهيم , إبراهيم ؛رمضان , محمد (٢٠٢٠) . فاعلية برنامج قائم على بعض مهارات التنظيم الذاتي لتنمية التحصيل الأكاديمي لدى ذوي صعوبات تعلم العلوم بالمرحلة الإعدادية . مجلة كلية التربية . العدد(٣٠) ,ص ٣٩٣-٣٧٣.

أحمد؛ السرطاوي, زيدان (٢٠١١) . صعوبات القراءة و الكتابة النظرية و التشخيص و العلاج. عمان: دار الناشر الدولي .

عوض، مديحة (٢٠١٦). الحاجة إلى المعرفة و علاقتها بالمرونة المعرفية في التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأعلى . رسالة ماجستير غير منشورة . الأردن – جامعة عمان العربية .

عيسى، يسرى (٢٠١٦) . صعوبات التعلم النمائية بين النظرية و التطبيق . الرياض : دار الزهراء للنشر و التوزيع .

قاسم،آمنه؛ عبد اللاه، سحر (٢٠١٨) . السعادة النفسية في علاقتها بالمرونة المعرفية و الثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بجامعة سوهاج. المجلة التربوية. العدد(٥٣) , ص ٧٩-١٤٥.

كرحان، مشاعل (٢٠٢٢) . الذكاء الانفعالي و علاقته بالمرونة المعرفية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم . رسالة ماجستير. المجلة العربية لعلوم الإعاقة و الموهبة . المجلد(٦) , العدد(٢٤) , ص ٢٧١- ٣١٤.

كماش، يوسف ؛ حسان, عبد الكاظم (٢٠١٨). سيكلوجية التعلم و التعليم .عمان : دار الخليج للصحافة و النشر .

كيال، رغدة (٢٠١٦). التنظيم الذاتي و علاقته بأنماط التعلق لدى الطلبة في قضاء عكا . رسالة ماجستير . جامعة عمان العربية , عمان .

كيشار، أحمد (٢٠١٨) . فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات ما وراء الانفعال في تنظيم الذات الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم التربوي بجامعة الطائف . مجلة كلية التربية . المجلد (٣٤) , العدد(١٢) , ص ١-٤٠ .

كيشار، أحمد (٢٠١٨) . أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في مهارات اتخاذ القرار و الاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدى طلاب الجامعة . مجلة كلية التربية . المجلد (٢) , العدد (١٧٩) , ص ١٣-٥٦ .

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

محمد، إسراء ؛ عبدالفتاح, حسين ؛ المرداني, محمد (٢٠٢٠) . إثر استخدام نظام SLOODLE في تنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة الدبلوم العام التربوي . مجلة كلية التربية بالإسماعيلية . العدد(٤٧) , ص ١٦٣-١٨٥ .

محمود، الفرحاتي (٢٠١٩) .فاعلية مدخل الاستجابة للتدخل وفق عمليات التجهيز المعرفي PASS في تحسين مهارات حل المسائل اللفظية و بعض الوظائف التنفيذية لدى ذوي صعوبات تعلم الرياضيات . مجلة كلية التربية بالمنصورة : جامعة المنصورة – كلية التربية . المجلد (٢) , العدد (١٧) , ص ٨٣٦-٩٥٥ .

مصطفى، دعاء (2022).المرونة المعرفية وعلاقتها بالرفاهية لدى معلمات روضات الدمج.مجلة الطفولة والتربية. المجلد , 14 العدد ٤٩، ١٩١ - ٢٨٤ص .

المطيري،بشاير (٢٠١٩). المرونة المعرفية و علاقتها ببعض السمات الشخصية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا . جامعة حلوان- كلية التربية . المجلد (٢٥) , العدد (٧) .

النجار،علاء الدين ؛ حمامة , دينا ؛ النجار , حسني (٢٠٢٠) . المرونة المعرفية و علاقتها بالتآزر البصري الحركي و التوافق الانفعالي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية. مجلة كلية التربية . المجلد (٢٠), العدد(٢),ص ٤٣٢- ٤٠٥.

النجار ، علاء الدين (٢٠٢٠) . جودة الحياة و المرونة المعرفية كمنبئات بمهارة حل المشكلات الرياضية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية .مجلة الطفولة و التربية. المجلد (١٢) , العدد (٤١) و ص ٥٠٧-٥٥٠.

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية (٢٠٢٠) . *دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية* . وزارة التعليم .

ثانياً: المراجع الأجنبية

Bandura ,A. (1977). " self – efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change " . Psychological Review .(84), pp(191-215).

Bandy, B.S & Moor Ph.D. (2010): Research To Results

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

Information For Practitioners On The Importance Of Self-Regulation And How To Measure Regulation: A guide For Out-Of School Assessing Self-Practitioners.Time Program.p(206-209).

Canas, J .; Fajardo, I.; Antoli, A. &Salmeron, L. (2005). Cognitive flexibility and the development and use of strategies for solving complex dynamic problems: effects of different types of training. Theoretical Issue in Ergonomics Science. 6(1), 95-108.

Corte, E. R. (2016). Improving higher education students' learning proficiency by fostering their self-regulation skills.European Review, 24(2), 264–276.

Deak, G. & Wiseheart, M. (2015). Cognitive flexibility in young children: General or task-specific capacity?. Journal of Experimental Child Psychology .138, 31-53.

Dembo, M.& Seli,H. (2012) . Motivation and Learning Strategies Success: a focus on self- regulated learning, 4th edition. New York: Taylor & Francis press.

Gauet, F . (2012) . La Modulation Des Comportements ; Les Fonctions Executives . Revue Scientifique . France : laboratoire De psychologie Cognitive .

Hamididin,R. & el keshky, m.(2018).Making life better for female students with motor disabilities : Success in saudi arabia with a selective counselling program . journal of social sciences research. 4(11),2413-6670.

Huertas, J. A,Mels, C., & Trias, D. (2021). Teaching to self-regulated in Mathematics: Aquasi-experimental study with low achieving elementary school students. Revista

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

Electrónica de Investigación Educativa. 23(2), 1-13.

Milligan ,K. , Badali , D , .Spiroiu , F. (2015) . Using Integra Mindfulness Martial Arts to Address Self - regulation Challenges in Youth with Learning Disabilities : A Qualitative Exploration . Journal of Child Family Studies , 24 , 562-575.and

Robert,L. (1991) . Using Self - Monitoring to increase independence.

Roze ,A.(2011) .Rstorative Environments IInfluence on cognitive flexibility in developing adults . The University Of Utah . Master Thesis .

Sanad,H.(2014) . Using self-regulated stategy development (SRSD) to develop EFL reading writing skills.IOSR,journal of humanities and social science. Vol.19,no 5 , pp.82-97.

Lichtinger,E., & Kaplan, A. (2011). Purpose of engagement in academic self-regulation. New Directions for Teaching and Learning. Special Issue on Self-Regulated Learning . 2011(126), 9–19.

Okin Lee, M . (2020) Adapting National-Level Textbooks for Students With Disabilities in South Korea. Intervention in School and Clinic 55:4, pages 257-263.

Pintrich,P.R.,(2000).The role of goal orientation in selfregulated learning.cited in M.Boekaerts .P.R.Pintrich.&M.Zeidner(Eds.). Handbook of selfregulation,pp.451–502.

Pressley,M. & Associates, K. (1990). Cognitive Strategy Instruction that Really Improves Children's academic

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

Performance,Cambridge.MS: Brookline Books.

Sawyer,R.; Graham, S. & Harris, K. (1992). Direct Teaching Strategy Instruction, and Strategy Instruction with Explicit Self-Regulation: Effects on the Composition Skills and Self-Efficacy of Students with Learning Disabilities. Journal of Educational. 84 (3) 340-352.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456