DOI: JFTP-2003-1034

فاعلية برنامج قائم علي العزم الذاتي لتحسين الاندماج المدرسي لدى ذوي صعوبات تعلم العلوم بالمرحلة الإعدادية

نبوي باهي أحمد علي
باحث دكتوراة قسم علم النفس التربوي
كلية التربية جامعة بورسعيد

إشراف

أ.د/ رمضان محمد رمضان
أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة بنها
رئيس المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي
وعميد كلية التربية النوعية جامعة بنها سابقاً

أ.د/ شرين محمد أحمد دسوقي
استاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة بورسعيد
ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب

أ.د/ ابراهيم رفعت ابراهيم
أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة بورسعيد
ووكيل الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

تاريخ استلام البحث : ٢٠٢٠/١/١٥

تاريخ قبول البحث : ٢٠٢٠/٢/١٢

البريد الالكتروني : nabawy.bahy2050@gmail.com

الملخص

هدف البحث الحالي إلي إعداد برنامج قائم على العزم الذاتي طبقاً لنموذج "ويمير " وذلك للكشف عن جوانب الضعف والقوة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم بالمرحلة الاعدادية، لتحسين الاندماج المدرسي لديهم، وأتبع البحث الحالي المنهج شبه التجريبي وذلك من خلال تصميم مجموعتين للبحث (الضابطة – التجريبية) وهو ما يتناسب مع طبيعة البحث، تم تقسيم عينة الدراسة إلي مجموعتين المجموعة الضابطة وتكونت من (١٥) طالبة، والمجموعة التجريبية من (١٥) طالبة وبذلك تصبح العينة الكلية للدراسة الحالية (٣٠) طالبة من ذوي صعوبات تعلم العلوم. واستخدم البحث عدد من الادوات وهي: اختبار الذكاء الإعدادي (إعداد / السيد محمد خيري) مقياس تقدير سلوك التلميذ (إعداد / مصطفى كامل) ، اختبار المسح النيورولجي (إعداد / عبد الوهاب محمد كامل) ،اختبار تشخيصي بمادة العلوم (إعداد الباحث)، مقياس للاندماج المدرسي (إعداد الباحث)، وقد توصل البحث لعدد من النتائج كان من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجوعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج القائم علي العزم الذاتي ودرجات الطالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة العادية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي عند مستوى (٠.٠١).

الكلمات المفتاحة: البرنامج–الاندماج المدرسي – صعوبات التعلم –العزم الذاتي

ABSTRACT

The aim of the current research is to prepare a program based on self-determination according to the "Weimir" model in order to reveal the weaknesses and strengths of students with learning disabilities in the science subject in the preparatory school, to improve their school integration, and the current research followed the semi-experimental approach through designing two research groups (Control - experimental) which is commensurate with the nature of the research. The study sample was divided into two groups, the control group consisted of (15) students, and the experimental group (15) students, these the total sample for the current study becomes (30) students with disabilities in learning science. The research used a number of tools, namely: Preparatory Intelligence Test (Preparation / Al Sayed Khairy), Scale for Student Behavior Assessment (Preparation / Mustafa Kamel), The Norwegian Survey Test (Preparation / Abdel-Wahab Kamel), a diagnostic test with the subject of science (prepared by the researcher), measure of school integration (prepared by the researcher), Based on self-determination and female students 'degrees, the control group those studies in the ordinary way in favor of the experimental group in post-application at the level (0.01).

THE KEY WORDS: the program - school integration - learning disabilities - self-determination

مقدمة البحث:

إن الهدف الرئيسي لأي مؤسسة تعليمية هو رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لمنسوبيها بداية من مرحلة رياض الأطفال حتي التعليم الجامعي وذلك حتى يتم بناء أجيال مؤهلة وقادرة علي القيام بمسئولياتها اتجاه وطنها وأمتها، ولن يتحقق هذا الهدف إلا من خلال مؤسسات تعليمية قوية ناجحة قادرة علي تلبية احتياجاتهم المعرفية والسلوكية والاجتماعية، ومن المتوقع ان نجد مستويات متباينة داخل الفصول الدراسية فهناك طلاب متفوقون وأخرون متوسطي المستوى – وهم الغالبية- وآخرون من هم دون المستوى، هذه المستويات المتباينة تعني أن هناك فئة من المتعلمين يستفيدون من النظام التعليمي السائد أكثر من أقرانهم، بل ربما تكون هناك فئة غير مستفيدة علي الإطلاق مما يؤدي إلي تكرار رسوبها وتسربها من النظام التعليمي في نهاية المطاف، إن المشكلة الحقيقية التي تواجه ذوي صعوبات التعلم أنهم فئة يصعب اكتشافهم من قبل المعلمين غير المتخصصين كما أن اكتشافهم يحتاج إلي العديد من أدوات التشخيص الغير متوفرة بمدارس التعليم العام، ربما تعود أيضا إلي التداخل الشديد بين مفهوم صعوبات التعلم وبعض المفاهيم الأخرى ذات الصلة كمفهوم بطء التعلم أو التأخر الدراسي أو فرط التحصيل وغيرها من المفاهيم المشابهة.

ويشير "محمد البيلي وآخرون"، ١٩٩١ إلى أن المشكلات التي تواجه البحث العلمي عن التصدي لظاهرة صعوبات التعلم يجب ألا تؤدي بأي حال إلى تجاهل هذه الظاهرة وإهمالها بل يجب بذل المزيد من الجهد العلمي لفهمها والتحكم فيها، لذلك فإن المنحنى الايجابي لتحديد الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتمثل في تحديدهم بدلالة خصائصهم المشتركة الأكثر انتشاراً بينهم، فهؤلاء الطلاب ذوي صعوبات التعلم قد يظهرون فروقاً فيما بينهم من حيث العمليات العقلية، ومن حيث أدائهم على مهام أو موضوعات أكاديمية مختلفة. (محمد البيلي وآخرون، ١٩٩١ :٧٨).

ومن هنا يعتبر البعض أن البرامج العلاجية القائمة علي العزم الذاتي هي أحد الحلول التي من المتنظر أن يكون لها إسهامات كبيرة في تحسين جودة التعلم وتشجيع المتعلمين ليكونوا أكثر فاعلية في تجهيزهم للمعلومات خاصة وأن نتائج الدراسات في مجال التدريب على نماذج العزم الذاتي للتعلم تؤكد نتائجها على ارتفاع مستويات المتعلمين. كما أن هناك مبادرتان قام بها كل من : وزارة التربية الأمريكية، ومكتب التربية الخاصة الأمريكية، ركزتا علي تناول متغيرات العزم الذاتي لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم، وذلك خلال الفترة من (١٩٩٠-١٩٩٦) وتضمنتا تحليل واختبار (٢٦) نموذجا تناول كل منها العزم الذاتي، كما تضمنتا أربعة مشاريع تتعلق بقياسات العزم الذاتي وذلك لدى عينات من الشباب ذوي صعوبات (wehmeyer,2006).

ومن جانب آخر نجد أن من أهم المشكلات التي يعاني منها ذوي صعوبات التعلم هي تحقيق الاندماج المدرسي في الأنشطة المدرسية المختلفة؛ فيعرف الاندماج علي أنه مستوى المشاركة والاهتمام الذي يظهره الطلاب في المدرسة، ويتضمن الاندماج في العمل المدرسي كل من سلوكيات

(المثابرة، الجهد، والانتباه)، والاتجاهات (الدافعية، قيم التعلم الموجبة، الحماس، الاهتمام، والفخر بالنجاح).(Point,2007,P.2)، ويؤكد باكر وآخرون (Bakker, et al., 2008: 187)، على اعتبار أن الاندماج يمثل مفهوماً يعكس حالة من التحفيز والدافعية لدى الطالب، وتتسم تلك الحالة بالإيجابية، وترتبط بطيب العيش well-being وتظهر في الأداء الأكاديمي بصورة تتسم بالحيوية والدقة والإتقان.

الإحساس بمشكلة البحث وتساؤلاتها:

من خلال خبرة الباحث الشخصية ومتابعته لمنظومة التربية والتعليم في أكثر من محافظة يمكن القول أن هناك فتور من جانب الطلاب ونقص في حماسهم ودافعيتهم للتعلم وهو ما ينعكس بصورة واضحة في عدم قدرتهم علي تحقيق الاندماج المدرسي علي النحو المرغوب، إن استثارة الدوافع من أبرز المشكلات التي تواجه المتعلمين؛ ويرى الكثير من التربويين والمهنيين في مجال التعليم أن الأسباب من وراء السلوكيات المخلة بالنظام داخل الصف المدرسي وكسل الطلاب وعدم وإقبالهم علي إنجاز العمل الأكاديمي وعدم قدرتهم علي الاندماج المدرسي قد يعود إلي عدم رغبتهم في إنجاز العمل، وعدم تمكن بعضهم من صياغة أهدافهم وبذل الجهد اللازم لتحقيقها؛ إن هؤلاء الطلاب يعانون من ضعف بالعزم الذاتي بالإضافة لمعناتهم من صعوبات تعلم مما سيؤدي الي انخفض مستوى تحصيلهم الاكاديمي.

ومن ثم يجب أن يكون الطالب قادرا علي الاندماج المدرسي، وذلك باعتماده علي نفسه في عملية التعلم دون الاعتماد الكلي علي المعلم، واعتبار أن دور المعلم إرشادي. بالإضافة إلي أن طرائق وأساليب تعلم مادة العلوم بشكلها الحالي لا يهيئ فرصا مناسبة لرفع الاداء الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الاعدادية من ذوي صعوبات تعلم مادة العلوم، وللتصدي لهذه المشكلة حاولت البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما مدى فعالية برنامج قائم علي العزم الذاتي لتحسين الاندماج المدرسي لدى ذوي صعوبات تعلم العلوم بالمرحة الإعدادية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية :

(١)ما مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على العزم الذاتي لتحسين مستوى الاندماج المدرسي (السلوكي، الانفعالي، المعرفي) لدي الطالبات ذوى صعوبات تعلم مادة العلوم بالصف الثاني الاعدادي.

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث في:

أولاً: الاهمية النظرية: تكمن الأهمية النظرية للبحث فيما ستقدمه من إطار نظري جديد يتعلق بنظرية العزم الذاتي، والنماذج المختلفة المفسرة لها، والتي لم تنل القدر الكاف من البحث في البيئة العربية " في حدود علم الباحث".

ثانياً: الاهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في الاتي:

- **محاولة جذب انتباه القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية الدور الذى يقوم به العزم الذاتي في عملية التعلم.**

أهداف البحث:

سعت البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- **إعداد برنامج قائم على العزم الذاتي طبقاً لنموذج ويمير " الاستقلال النفسي، وتنظيم الذات، والتمكين النفسي، وتحقيق الذات" لدى طلاب المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات تعلم العلوم.**
- **الكشف عن جوانب الضعف والقوة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم بالمرحلة الاعدادية، لتحسين الاندماج المدرسي، حتى يتمكن المعلمون من تحديد الطرق المناسبة للكشف عنهم وتحديدهم، وعلاجهم باستخدام البرامج الفعالة والاستراتيجيات المناسبة.**

منهج البحث

تتبع البحث الحالي المنهج شبه التجريبي: وذلك من خلال تصميم مجموعتين للبحث (الضابطة – التجريبية) حيث يتم القياس القبلي لأدوات البحث علي كلا المجموعتين، ثم تطبيق البرنامج علي العينة التجريبية من خلال مجموعة من الجلسات ، فالقياس البعدي علي مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية)، وأخيراً يتم القياس التتبعي علي المجموعة التجريبية للتأكد من فعالية البرنامج وبقاء أثرة علي أفراد العينة التجريبية.

حدود البحث والعينة

(أ) الحدود المكانية: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من طالبات الصف الثاني الاعدادي بمدرستي نبوية الجابري الاعدادية بنات وعمرو السقا الاعدادية للبنات بالصف الثاني الاعدادي بمحافظة بورسعيد، وذلك بعد دراستهم لوحدة دورية العناصر وخواصها.

(ب) الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م.

(ج) العينة: تم تقسيم عينة الدراسة إلي مجموعتين المجموعة الضابطة وتكونت من (١٥) طالبة، أما العينة المجموعة التجريبية فتكونت من (١٥) طالبة وبذلك تصبح العينة الكلية للدراسة الحالية (٣٠). وبلغ متوسط ذكاء المجموعة (التجريبية) (٩٣.٢٤) بانحراف

معياري(٣.١٨)، بينما كان متوسط ذكاء المجموعة (الضابطة) (٩٢.٩٤) بانحراف معياري (٢.٧٩٤)

التعريفات الاجرائية لمصطلحات البحث:

البرنامج: The Program

هو مجموعة من الأنشطة والتدريبات التي يمارسها طلاب الصف الثاني الاعدادي ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم خلال مجموعة من الجلسات لتحسين الاندماج المدرسي والتحصيل الأكاديمي لديهم.

الاندماج المدرسي: School Engagement

عملية نفسية ذات طبيعة دافعية، تتضمن: الاهتمام، وبذل الجهد، والكفاءة، والاهتمام، ومشاعر الانتماء، وردود الفعل الإيجابية، واستثمار الطاقة الداخلية أثناء المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية المختلفة، ويتحدد إجرائياً في إطار درجات الطلاب على الأبعاد الثلاثة لمقياس الاندماج الدارسين المستخدم بالبحث.

صعوبات التعلم Learning Disabilities

مصطلح عام يستخدم لوصف مجموعة من الطلاب يظهرون انخفاضاً في تحصيل مفاهيم مادة العلوم عن تحصيلهم المتوقع في الأداء على اختبار تشخيصي مرجع إلى المحك على الرغم من أنهم يتميزون بذكاء عادى أو فوق المتوسط وأحياناً مرتفع جداً إلا أن لديهم صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم ومنها تعلم المفاهيم والاندماج المدرسي ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوي الاعاقات العقلية والبصرية والسمعية والحركية.

العزم الذاتي Self Determination

"مهارة تعكس الحب الإيجابي للذات دون تفريط أو أفراط، مع الوعى بالإمكانات والقدرات الشخصية، وتظهر تلك المهارة في: الاستقلالية في اتخاذ القرارات، والمسئولية الأخلاقية في التصرفات، والتعاطف مع الذات والأخر".

أدوات الدراسة

استخدمت البحث الحالي عددت أدوات لتشخيص والتعرف علي الطالبات الذين يعانون من صعوبات تعلم بمادة العلوم، وتتمثل هذه الأدوات فيما يلي:

- الأداة الأولى: اختبار الذكاء الإعدادي (إعداد / السيد محمد خيري)
- الأداة الثانية: مقياس تقدير سلوك التلميذ (إعداد / مصطفى كامل)
- الأداة الثالثة: اختبار المسح النيورولجي (إعداد / عبد الوهاب محمد كامل)
- الأداة الرابعة: اختبار تشخيصي بمادة العلوم (إعداد الباحث).
- الأداة الخامسة: مقياس للاندماج المدرسي (إعداد الباحث)

الدراسات السابقة:

دراسة كيم، وبارك (Kim, and Park, 2012): هدفت هذه الدراسة إلي التعرف على أثر تضمين الأسرة في العملية التعليمية على الاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ممن يعانون من مشكلات سلوكية من بينها صعوبات تعلم، وقد ضمت عينة الدراسة (٧٦) طالب وأسرهم تم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تتكون من (٤٧) طالبا، والأخرى ضابطة وتتكون من (٢٩) طالبا ، تراوحت أعمارهم بين (١٦-١٨) عام أخذت العينة بصورة عشوائية من منطقة تعاني من مشكلات اجتماعية واقتصادية ،طبق على العينة التجريبية برنامج معد من قبل المعهد الدولي لذوى صعوبات التعلم مبنى على الأسس النظرية " لفيروستين "، (١٩٨٠م) ، و "ليورا " ، (١٩٨١م) و " بياجيه "، (١٩٥٩م). ، وقد تم إعداد برنامج للإرشاد الأسري تم تطبيقه على الطلاب وأولياء أمورهم، كما اعتمدت الدراسة على منهج المجموعة الواحدة، وذلك من خلال مجموعة من الفنيات تمثلت في: لعب الأدوار، والنمذجة، والتغذية الراجعة، وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية الاندماج الدراسي لدى ذوى صعوبات التعلم، كما أشارت النتائج إلي أن ذوي صعوبات التعلم يمكن أن يستفيدوا من برامج فردية مكثفة على مدى ثلاث سنوات في حفز الجانب المعرفي والسلوكي والانفعالي لديهم. دراسة باركر، وبويتيللى (Parker and Boutelle, 2015) هدفت هذه الدراسة إعداد برنامج قائم علي النموذج الوظيفي للعزم الذاتي وتأثيره علي الدافعية الداخلية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وذوى فرط الحركة ونقص الانتباه، وقد ضمت عينة الدراسة (٥٢) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثامن؛ منهم (٣٢) تلميذ ممن يعانون من صعوبات التعلم، ومنهم (٢٠) تلميذ ممن يعانون من فرط الحركة ونقص الانتباه وتم اختيار أفراد المجموعة التجريبية الثانية وفقاً للتناقض بين مستوى معامل الذكاء ومستوى التحصيل الدراسي، وتم استبعاد احتمال وجود علامة الإعاقة الحسية أو العضوية على تلاميذ هذه المجموعة، وتم تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعتين لمدة (١١) يوماً متصلة، ، قسمت العينة الي مجموعتين تجريبية وضابطة ، وقد استخدمت الدراسة عدد من الادوات كان من أهمها استخدام نموذج Wehmeyer وهو يمثل النموذج الوظيفي للعزم الذاتي وتوصلت نتائج الدراسة أن هناك علاقة سالبة بين انماط الدافعية الصادرة عن العزم الذاتي و العبء الانفعالي، كما اشارت النتائج إلى تحسن أداء المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط الحركة فعالية البرنامج في وارتفاع مستوى تحصيلهم العام مما يدل علي فاعلية البرنامج القائم علي النموذج الوظيفي للعزم الذاتي . دراسة كريمه فنطازي (٢٠١٨) تهدف هذه الدراسة الي التعرف علي السبل الممكنة لتكييف المناهج الدراسية مع احتياجات ذوي صعوبات التعلم وتحقيق التوافق النفسي والاندماج الدراسي؟ وبلغت عينة الدراسة (١٧٥) طالب وطالبة ، تم تقسيمها الى مجموعتين تجريبية (٤٥) طالب ، (٤٣) طالبة – ضابطة (٤٣) طالب ، (٤٤) طالبة . وقد توصلنا للنتائج التالية: ١) صعوبات التعلم من المشكلات التربوية المتزايدة والتي تعرفها

مدارسنا على غرار مدارس العالم ككل تستوجب كل العناية والاهتمام. ٢) التدابير العلاجية التقليدية أثبتت عدم نجاحها التام وعلى مر السنين نظرا لمل تخلفه من آثار نفسية على المتعلم وأسرته ومحيطه. ٣) الحلول الأكثر واقعية وملاءمة لواقعنا التربوي العربي تكمن في التوجه إلى أفكار الدمج الحديثة والتي تدعو إليها الدراسات التربوية والنفسية وحتى العصبية، وذلك بتكييف المناهج الدراسية في مرحلة الإعداد كما في مرحلة التطبيق وحاجات المتعلم. دراسة فام وأخرون (Pham, et al 2018) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة الاندماج الدراسي لدى ذوى صعوبات التعلم في إطار مجموعة من المتغيرات الديموجرافية المختلفة:(الوضع الاجتماعي والاقتصادي، والأصول والأعراق، والنوع)، وقد ضمت الدراسة عينة من ذوى صعوبات التعلم بلغ عددهم (٢٢٨) طالب من طلاب المدرسة العليا وذلك بمقاطعة Southeastern بالولايات المتحدة ممن تم تشخيصهم على أنهم ذوى صعوبات التعلم من أصول مختلفة ، وتوصلت الدراسة إلى افتقار ذوى صعوبات التعلم للقدرة على الاندماج الدراسي بغض النظر عن المتغيرات الديموجرافية محور اهتمام الدراسة.

فروض البحث:

وفي ضوء ما تم عرضه من دراسات وبحوث سابقة توصل الباحث إلي الفروض الآتية:

مما سبق يمكن تحديد فروض الدراسة على النحو التالي:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لقياس الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاث (السلوكي، المعرفي، الانفعالي) في التطبيق القبلي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجوعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج القائم علي العزم الذاتي ودرجات الطالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة العادية على مقياس الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاث (السلوكي، المعرفي، الانفعالي) لصالح التطبيق البعدي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاث (السلوكي، المعرفي، الانفعالي)، بعد فترة المتابعة.

الاطار النظري:

أولاً: صعوبات التعلم

تعد صعوبات التعلم "Learning Disabilities"أحدى فئات التربية الخاصة والتي توصف بأنها فئة ذوي المحنة التعليمية أو الإعاقة الخفيفة التي لا ترجع الي سبب واضح وظاهر، ولكنها تعود إلي سبب كامن وخفي وليست مثل أي مرض مثل الصداع أو غيره يستطيع أن يشكو منه الفرد إلي المحطين به، وبالتالي يمكنهم اتخاذ اللازم أمام هذه المشكلة الواضحة.(سليمان عبدالواحد ،٢٠١٠ :٢٤)، لذا فقد

تعددت التعريفات الخاصة بمصطلح " صعوبات التعلم " Learning Disabilities" منذ أن ظهر هذا المفهوم على يد كيرك Kirk سنة (١٩٦٢) في إحدى كتبه عن التربية الخاصة ، ولكن لم يستطيع أحد وضع تعريفًا مقبولاً للجميع ، وذلك لأنهم حاولوا تعريف صعوبات التعلم من وجهة نظرهم المهنية الخاصة ، فعرفها كيرك (١٩٦٢) بأنها : اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالحديث أو اللغة أو القراءة أو الكتابة أو الحساب أو التهجي وتنشأ هذه الصعوبات نتيجة لاحتمال وجود اضطرابات وظيفية في المخ أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية ، وليس نتيجة لأى من التأخر العقلي والحرمان الحسى أو العوامل البيئية أو الثقافية (فتحي مصطفي الزيات ، ١٩٩٨)

وستتناول الدراسة الحالية تعريفات صعوبات التعلم Learning Disabilities من خلال عدد من المداخل وهي:

(أ) المدخل التربوي لتعريف مفهوم صعوبات التعلم Learning Disabilities

ميدان صعوبات التعلم يعتبر حديثاً نسبياً، وتتمثل بدايته بإسهامات أخصائي الأعصاب الذين قاموا بدراسة فقدان اللغة عند الكبار الذين يعانون من إصابات مخية، وتبعهم في ذلك علماء النفس وأخصائيو العيون الذين ركزوا اهتماماتهم على عدم قدرة الطلاب على القراءة أو التهجي ومن أمثلة هذه الإسهامات ما أشار إليه " فرنسيس جال" Francis Jail، (١٨٠٢) عن العلاقة بين الإصابات المخية واضطرا بات اللغة. (يعقوب موسى، ١٩٩٦: ٨٤)

يشير "أحمد عواد" إلى أن "صموئيل كيرك" Samuel Kirk (١٩٦٣) بدأ محاولة وضع تعريف لهذا المفهوم فيذكر أن صعوبات التعلم تشير إلى "اضطراب أو تأخر نمائي في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، الكتابة الرياضيات أو التهجي أو أي مادة دراسية أخرى، وتنشأ هذه الصعوبات نتيجة إلى أمكانية وجود خلل مخي أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية، وهي ليست نتيجة للتخلف العقلي، أو الحرمان الحسي أو العوامل الثقافية والتعليمية (أحمد عواد ، ١٩٩٦: ٧٧).

(ب) مدخل المنظمات الفيدرالية في التربية لتعريف مفهوم صعوبات التعلم

تعريف اللجنة الاستشارية القومية لصعوبات التعلم NJCLD * ذكرت اللجنة الاستشارية القومية لصعوبات التعلم NJCLD**، في تعريفها لصعوبات التعلم أنه: " مصطلح شامل يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر في شكل صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية، وتعتبر هذه الاضطرابات ذاتية (داخلية) المنشأ، ويفترض أن تكون نتيجة لاضطراب وظيفي في النظام العصبي المركزي، وبالرغم من أن صعوبات التعلم ربما تحدث متلازمة مع حالات الإعاقة الأخرى (العيوب الحسية- التأخر العقلي- الاضطراب الانفعالي والاجتماعي) أو المؤثرات البيئية (الفروق الثقافية- التعليم غير الكافي

---

* NJCLD:= National Joint Committee on Learning Disabilities.

** The Interagency Committee of Learning Disabilities

أو غير الملائم- العوامل النفسية وراثية المنشأ) إلا أنها ليست نتيجة مباشرة لتلك الظروف أو المؤثرات.(Kavale, et. al: 1987,)

كما تعريف اللجنة المشتركة لصعوبات التعلم **ICLD عرفت صعوبات التعلم بأنها: مصطلح شامل لمجموعة غير متجانسة من الإعاقات التي تظهر في شكل صعوبات Difficulties واضحة في اكتساب واستخدام الاستماع، أو الحديث، أو القراءة أو الكتابة، أو الاستدلال، أو القدرات الرياضية، أو المهارات الاجتماعية، وتعتبر هذه الإعاقة ذاتية لدى الفرد، ويفترض أن تكون نتيجة لاضطراب وظيفي بالنظام العصبي المركزي، وبالرغم من أن صعوبة التعلم ربما تحدث متلازمة مع حالات الإعاقة الأخرى مثل: العيوب الحسية، والتأخر العقلي، والاضطراب الاجتماعي والانفعالي، وكذلك مع المؤثرات الاجتماعية والبيئية مثل: الفروق الثقافية، والتعليم غير الملائم وغير الكافي، والعوامل النفسية ذات الأساس الوراثي Psychogenic، وبصفة خاصة اضطرابات الانتباه، كل هذه العوامل ربما تسبب مشكلات في التعلم، ولكن صعوبة التعلم ليست نتيجة مباشرة لهذه الحالات أو المؤثرات.(Hammill:1990,P. 79)، وقد حددت جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم Association For Children With Learning Disabilities الطفل ذا صعوبة التعلم بأن لديه قدرات عقلية ملائمة، وعمليات حسية مناسبة، ومستقر انفعاليا، إلا أنه يعاني من عدد محدد من الصعوبات الخاصة بعملية الإدراك Perception والتكامل Integration، وكذلك الصعوبات الخاصة بالعمليات التعبيرية التي تؤثر بدرجة عالية على كفاءة التعلم، ويندرج تحت إطار ذلك التعريف فئة الأطفال الذين يعانون من خلل وظيفي بسيط بالمخ في الجهاز العصبي المركزي. (أحمد عويس،٢٠٠٥ :١٤)

ثانياً: الاندماج المدرسي

على الرغم من أن البحوث السابقة تظهر نمطاً في طريقة الصياغة المفاهيمية للاندماج المدرسي إلا أنه لا يزال يوجد العديد من التباينات والتناقضات في وضع تعريف للاندماج المدرسي (Jimerson et al., 2003: 8). ويُعد مصطلح الاندماج " Engagement " من المصطلحات التي لها تأثير مباشر في دافعية الطلاب وتوافقهم الدراسي والذي يظهر أثاره نحو عملية التعليم, والتحصيل الدراسي ، ويركز جزء من الأدبيات على موضوع اندماج الطلاب في مجالات متنوعة مثل التربية، الصحة، علم النفس، وعلم الاجتماع، حيث تقدم هذه البحوث الدليل على أن اندماج الطلاب هو عامل جوهري وفعال في المخرجات التعميمية والاجتماعية الإيجابية لدى الطلاب. (O'Farrell & Morrison, 2003. p. 54) وقد اجتذب مفهوم الاندماج المدرسي School engagement اهتمامًا متزايدا باعتباره يمثل ترياقًا محتملًا لتراجع الدوافع الأكاديمية والإنجازات. (Fredricks, Blumenfeld, & Paris2004, P.59)

وتعد ظاهرة اندماج الطلاب في المدرسة مسألة مهمة وخاصة في منتصف سنوات التعليم حيث إن هذه المرحمة تتسم بالتحدي ومن ثم فإنه لا يمكن ملاحظة اندماج الطالب بصورة مباشرة ومن الصعب

وضع تعريف إجرائي لها، وبهذا يعد الاهتمام بموضوع الاندماج المدرسي قد ازداد قوة في الآونة الأخيرة بسبب وجود نسبة متزايدة من الطلبة الذين يقرون الشعور بالاغتراب وخاصة عند انتقالهم من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة الإعدادية والثانوية بعد ذلك. (شيري حليم، ٢٠١٥ : ٩٢)

وتتعدد أنواع الاندماج المدرسي تبعاً لاختلاف وجهات نظر الباحثين، لكن معظم الدراسات ركزت على الأبعاد السلوكية والوجدانية والمعرفية ،حيث يوجد الاندماج السلوكي والمتمثل في المشاركة والالتزام، والاندماج الوجداني المتمثل في التقدير المتبادل والشعور بالاحترام، والاندماج المعرفي والمتمثل في تتبع الهدف والدافعية الداخلية، وفيما يلي عرض مختصر لأبعاد الاندماج السلوكي والوجداني والمعرفي.

(١) الاندماج السلوكي: Behavioral Engagement

ويشمل مشاركة الطلاب في الأنشطة المرتبطة بالمدرسة، والتي تتضمن الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية المختلفة؛ ويتكون الاندماج السلوكي من الجهد المبذول، والاهتمام، والمشاركة، وهو يظهر أثناء المشاركة في الأنشطة الأكاديمية، والأنشطة الاجتماعية، والأنشطة اللاصفية، وينعكس بصورة واضحة في تحقيق نتائج أكاديمية إيجابية، كما أنه مانع للتسرب الدراسي.

(٢) الاندماج الانفعالي: Emotional Engagement

ويعرف "نيومان وأخرون" (Newman et al., 1992: 13)، الاندماج الانفعالي على أنه إحساس الطالب بالارتباط الانفعالي بالمدرسة والمعلمين، وقد أكدوا على أنه يتم قياس هذا البعد من خلال مطالبة الطلبة تحديد مشاعرهم تجاه معلميهم ومدرستهم. كما أوضح "لي وسميث" (Smith & Lee, 1995: 259) أن الاندماج الانفعالي يتضمن مشاعر الطلبة عن المدرسة والمعلمين والأقران، كما يشمل إحساسهم بأهمية المدرسة وتقدير النجاح فيها. أما "ألبورت" (١٩٩٥) فعرفه بأنه ذلك الالتزام الواعي لتوسيع مصادر الشخص الذهنية من وقت وطاقة للبحث في قاعدة واسعة للمعلومات. (Moore,2009:3).

(٣) الاندماج المعرفي: Cognitive Engagement

ويتضمن رغبة الطالب في استثمار جهوده لإتقان المعارف والمهارات الصعبة أثناء عملية التعلم، واستخدام استراتيجيات مناسبة والعملية التعليمية، والاستعداد بدرجة كافية لتحقيق أعلى درجات التعلم. ويعرف بأنه قدرة الطالب على استخدام استراتيجيات تعلم هادفة والمثابرة لأداء مهام التعلم المختلفة، وبذل مزيد من الجهد العقلي لإتقان المعارف والمهارات اللازمة لتحسين عملية التعلم. (يسرا بليل و محمد عليوة، ٢٠١٩: ١٨٤)، ويعرف أيضا بأنه قدرة الطالب علي استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والاستراتيجيات المعرفية، وقدرته علي التنظيم الذاتي والمراقبة الذاتية. (Wang et al., 2011, P.420)

ثالثاً: العزم الذاتي

من خلال مراجعة الدراسة الحالية لأدبيات البحث التربوي والنفسي ، يمكن القول أن مصطلح العزم الذاتي Self-Determination قد ظهر في أربعينات القرن الماضي جنباً إلى جنب مع تطور الأبحاث والدراسات في مجال الشخصية .

ويمكن الإشارة إلى أن مصطلح العزم الذاتي يمثل بنية نفسية تنتمى إلى سياق علم النفس الإيجابي، وهو يشير ضمناً إلى الأفراد ممن يتصرفون بصورة ذاتية مستقلة، وبشكل منظم ذاتياً (Mithaug, 2005). ويعد العزم الذاتي إحدى محددات السلوك الاجتماعي الإيجابي للفرد (Batson, 2003. ويعّرف(Deci & Ryan,1985) العزم الذاتي على أنه خاصية يمتاز بها الإنسان، تتمثل في البحث عن الاستقلالية و الشعور على انه الباعث لسلوكياته، فهذا الشعور هو أولا و قبل كل شيء أن تكون للفرد حرية الاختيار، وتكون السلوكيات الصادرة عنه مجردة من الإغراءات أو المكافآت الخارجية، فلهذا يتفق على أن الشعور بالعزم الذاتي يختلف بصفة واضحة عن الشعور بوجود المراقبة وهو ناتج عن إشباع الحاجات النفسية الأساسية.(جفال مقران،٢٠١٦: ٥٢)، كما عرف "ويمير" (Wehmeyer , 2006) العزم الذاتي على أنه " التصرف بشكل واسع يتسم بالسببية والتأثير في حياة الفرد الذاتية، وصناعه اختياراته وقرارته بما ينعكس في أدائة بشكل خالي من التدخلات والتأثيرات الخارجية". ويرى "ديسى وراين" (Deci & Rayan, 1985) أن العزم الذاتي هو أساليب الفرد المختلفة التي يستخدمها في تنظيم وتحقيق ذاته وهو" حاجة داخلية تسهم في سلوك الفرد المدفوع داخلياً"، كما يرى "ديسى" (Deci, 1992: 44) نظرية العزم الذاتي على أنها "أنشطة تندرج تحت الديناميكيات الدافعية بما يُمكن الأفراد من العمل بحرية وبدون ضغط أو إجبار من أحد، ولكى تكون محدد ذاتياً فإن ذلك يتطلب الاندماج في الأنشطة والمهام المختلفة مع الإحساس الكامل بالإرادة والحرية والقناعة الشخصية في الاختيار".

النتائج واختبار صحة الفروض

لاختبار صحة الفرض الاول:

والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لقياس الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاث (السلوكي، المعرفي، الانفعالي) في التطبيق القبلي"، فقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

جدول رقم (١)

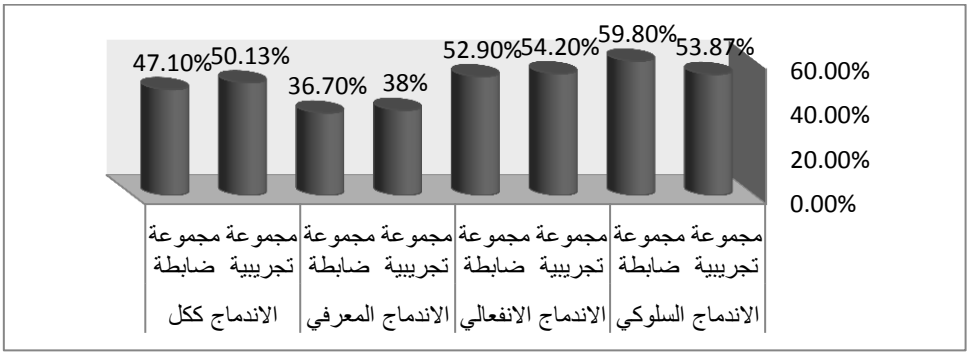
المؤشرات الإحصائية لمتوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس الاندماج المدرسي في التطبيق القبلي

البيان	سقف الدرجة	أرضية الدرجة	المجموعة التجريبية ن١=١٥			المجموعة الضابطة ن٢=١٥		
			الدرجة العظمى	الدرجة الصغرى	مجموع الدرجات	الدرجة العظمى	الدرجة الصغرى	مجموع الدرجات
الاندماج السلوكي	٥٠	١٠	٣٣	٢٢	٤٠٤	٣٣	٢٣	٤٤٩
الاندماج الانفعالي	٤٥	٩	٢٩	٢٠	٣٦٦	٢٨	١٩	٣٥٣
الاندماج المعرفي	٥٥	١١	٢٧	١٧	٣١٣	٢٩	١٦	٣٠٣
المقياس ككل	١٥٠	٣٠	٨٢	٦٨	١١٢٨	٨٥	٦٣	١٠٦٠

يتضح من الجدول رقم (١) بعض المؤشرات الإحصائية لمقياس الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاث (السلوكي، المعرفي، الانفعالي) القبلي لكل من المجموعة التجريبية والضابطة، وهي سقف الدرجة التي يمكن أن يحصل عليها الطالبات في المقياس ككل قبلياً وهي (١٥٠) درجة وأرضية الدرجة هي (٣٠) درجة، أما أعلى درجة حصل عليها طالبات المجموعة التجريبية في المقياس ككل قبلياً هي (٨٢) درجه، وأدنى درجة هي (٦٨) درجات، كما كان مجموع درجات المقياس هي (١١٢٨)، بينما كانت أعلى درجة حصل عليها طالبات المجموعة الضابطة في المقياس ككل قبلياً هي (٨٥) درجة، وأدنى درجة هي (٦٣) درجة، كما كان مجموع درجات المقياس ككل هي (١٠٦٠).

رسم بياني رقم (١)

النسبة المئوية لمتوسطي درجات إتقان طالبات كل من المجموعة التجريبية والمجوعة الضابطة لمقياس الاندماج المدرسي في التطبيق القبلي



يشير الرسم البياني رقم (١) إلى أن نسبة اتقان الاندماج السلوكي لدى طالبات المجموعة التجريبية قبليا هي (٥٣.٨٧%) بينما كانت (٥٩.٨%) للمجموعة الضابطة، أما الاندماج الانفعالي فكانت نسبة الاتقان للمجموعة التجريبية قبلياً (٥٤.٢%) بينما كانت (٥٢.٩%) للمجموعة الضابطة، كما اشارت النتائج أن نسبة اتقان الاندماج المعرفي قبلياً للمجموعة التجريبية (٣٧.٩٣%) بينما كانت (٣٦,٧%) للمجموعة الضابطة، أما بالنسبة للمقياس ككل فكان نسبة الاتقان لدي طالبات المجموعة التجريبية قبلياً (٥٠.١٣%)، بينما كان نسبة إتقان طالبات المجموعة الضابطة هي (٤٧.١%) .

جدول رقم (٢)

حساب قيمة "ت" لمتوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة لمقياس الاندماج المدرسي في التطبيق القبلي

البيان	المجموعة التجريبية ن١=١٥		المجموعة الضابطة ن٢=١٥		قيمة "ت" المحسوبة	دال عند مستوى
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الاندماج السلوكي	٢٦.٩	٣.١٥	٢٩.٩	٣.٠١١	٠.٩٨٠	غير دالة
الاندماج الانفعالي	٢٤.٤	٢.٩٤٧	٢٣.٥	٢.٧٢٢	٠.٢٩٠٤	غير دالة
الاندماج المعرفي	٢٠.٨٦	٢.٤٧	٢٠.٢	٣.٥٠٩	٠.٢٦١٨	غير دالة
المقياس ككل	٧٥.٢	٣.١٧٨	٧٠.٦٦	٣.٣٠٣	١.٠٦٠٢	غير دالة

كما يتضح من الجدول رقم (٢) بعض المؤشرات الإحصائية التي تساعد على حساب قيمة "ت" للعينة التجريبية للقياس القبلي لمقياس الاندماج المدرسي، فتشير النتائج إلى أن متوسط درجات المجموعة التجريبية قبلياً هي (٧٥.٢)، وانحراف معياري (٣.١٧٨)، بينما تشير النتائج أن متوسط درجات المجموعة الضابطة قبلياً هي (٧٠.٦٦)، وانحراف معياري (٣.٣٠٣) وذلك علي المقياس ككل. كما يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طالبات المجموعة التجريبية والضابطة، في القياس القبلي لمقياس الاندماج المدرسي، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة هي (١.٠٦٠٢)، وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠.٠٠٥، ٠.٠٠١، ٠.٠٠٠١) وهذه النتائج تشير إلى صحة الفرض الأول، كما أنها تساعد في الإجابة عن التساؤل الرئيسي للدراسة.

لاختبار صحة الفرض الثاني:

والذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجوعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج القائم علي العزم الذاتي ودرجات الطالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة العادية على مقياس الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاث (السلوكي، المعرفي، الانفعالي) لصالح التطبيق البعدي"، فقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

جدول رقم (٣)

المؤشرات الإحصائية لمتوسطي درجات مقياس الاندماج المدرسي لكل من المجموعة التجريبية

و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي

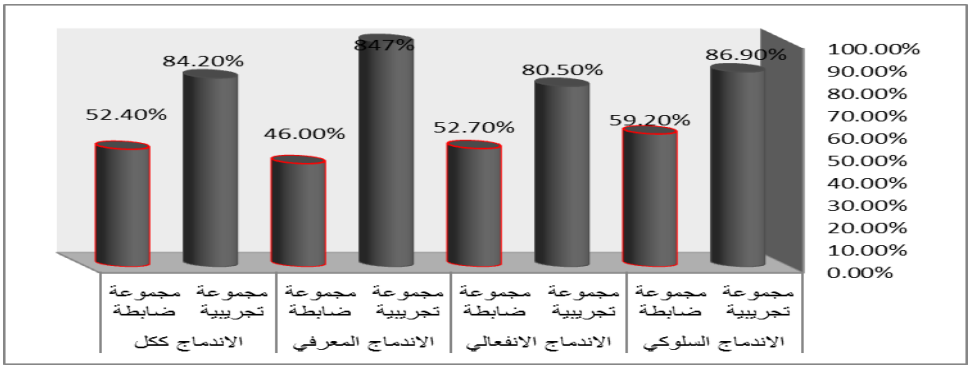
البيان	سقف الدرجة	أرضية الدرجة	المجموعة التجريبية ن١=١٥			المجموعة الضابطة ن٢=١٥		
			الدرجة العظمى	الدرجة الصغرى	مجموع الدرجات	الدرجة العظمى	الدرجة الصغرى	مجموع الدرجات
الاندماج السلوكي	٥٠	١٠	٤٦	٤٠	٦٥٢	٣٨	٢٣	٤٤٤
الاندماج الانفعالي	٤٥	٩	٤٠	٣٢	٥٤٤	٢٩	١٨	٣٥٦
الاندماج المعرفي	٥٥	١١	٥٠	٤٠	٦٩٩	٣٣	١٥	٣٨٠
المقياس ككل	١٥٠	٣٠	١٣٢	١١٩	١٨٩٥	٨٩	٦٦	١١٨٠

يتضح من الجدول رقم (٣) بعض المؤشرات الإحصائية لمتوسطي درجات مقياس الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاث (السلوكي، المعرفي، الانفعالي) في التطبيق البعدي لكل من المجموعة التجريبية والضابطة، وهي سقف الدرجة التي يمكن أن يحصل عليها الطالبات في المقياس ككل بعديا (١٥٠) درجة وأرضية الدرجة هي (٣٠) درجة، أما أعلى درجة حصل عليها طالبات المجموعة التجريبية في المقياس ككل في التطبيق البعدي هي (١٣٢) درجه، وأدنى درجة هي (١١٩) درجات، كما كان مجموع درجات المقياس هي (١٨٩٥)، بينما كانت أعلى درجة حصل عليها طالبات المجموعة الضابطة في المقياس ككل قبلياً هي (٨٩) درجة، وأدنى درجة هي (٦٦) درجة، كما كان مجموع درجات المقياس ككل هي (١١٨٠).

رسم بياني رقم (٢)

النسبة المئوية لمتوسطي درجات إتقان طالبات كل من المجموعة

التجريبية والمجوعة الضابطة لمقياس الاندماج المدرسي في التطبيق البعدي



يشير الرسم البياني رقم (٢) إلى أن نسبة اتقان الاندماج السلوكي في التطبيق البعدي لدى طالبات المجموعة التجريبية (٨٦.٩%) بينما كانت (٥٦.٢%) للمجموعة الضابطة، أما الاندماج الانفعالي فكانت نسبة الاتقان للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٨٠.٥%) بينما كانت (٥٢.٧%) للمجموعة الضابطة، كما اشارت النتائج أن نسبة اتقان الاندماج المعرفي للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي هي (٨٤.٧%) بينما كانت (٤٦%) للمجموعة الضابطة، أما بالنسبة للمقياس ككل فكان نسبة الاتقان لدي طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٨٢.٢%)، بينما كان نسبة إتقان طالبات المجموعة الضابطة هي (٥٢.٤%) .

جدول رقم (٤)

حساب قيمة "ت" لمقياس الاندماج المدرسي لكل من المجموعة التجريبية

و المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي

البيان	المجموعة التجريبية ن١=١٥		المجموعة الضابطة ن٢=١٥		قيمة "ت" المحسوبة	دال عند مستوى
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الاندماج السلوكي	٤٣.٤٧	٢.٠٦	٢٩.٦	٤.٢٧	٣.٢٣٤	٠.٠١
الاندماج الانفعالي	٣٦.٢٧	٢.٢١	٢٣.٧٣	٣.٦٩	٣.٣٧٦	٠.٠١
الاندماج المعرفي	٤٦.٤	٢.٦٩	٢٥.٣٣	٥.٤٤٦	٣.٨٩٠	٠.٠١

المقياس ككل	١٢٦.٣٣	٣.٦٧٧	٧٨.٦٦	٧.١٣٨	٦.٦٥١	٠.٠١

كما يتضح من الجدول رقم (٤) بعض المؤشرات الإحصائية التي تساعد على حساب قيمة "ت" للعينة التجريبية للقياس البعدي لمقياس الاندماج المدرسي ككل، فتشير النتائج إلى أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي هي (١٢٦.٣٣)، وانحراف معياري (٣.٦٧٧)، بينما تشير النتائج أن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي هي (٧٨.٦٦)، وانحراف معياري (٧.١٣٨) وذلك علي المقياس ككل.

كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا بين طالبات المجموعة التجريبية والضابطة، في القياس البعدي لمقياس الاندماج المدرسي، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة هي (٦.٦٥١)، وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠.٠١) لصالح المجموعة التجريبية وهذه النتائج تشير إلى صحة الفرض الثاني، كما أنها تساعد في الإجابة عن التساؤل الرئيسي للدراسة.

لاختبار صحة الفرض الثالث:

والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاث (السلوكي، المعرفي، الانفعالي)، بعد فترة المتابعة "، فقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

جدول رقم (٥)

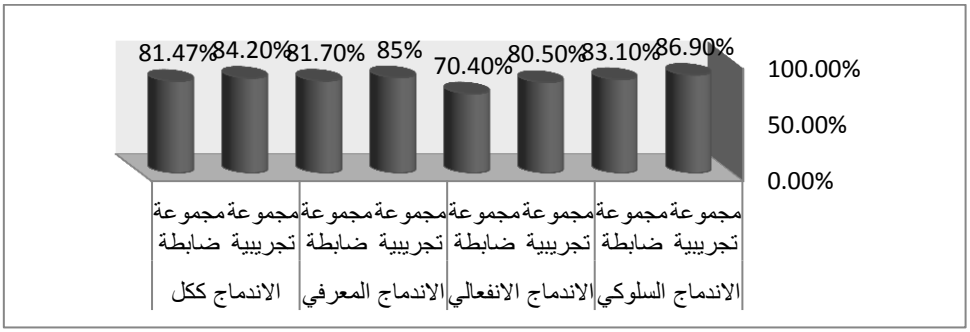
المؤشرات الإحصائية لمقياس الاندماج المدرسي للمجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي

البيان	سقف الدرجة	أرضية الدرجة	المجموعة التجريبية بعدي ن١=١٥			المجموعة التجريبية تتبعي ن٢=١٥		
			الدرجة العظمى	الدرجة الصغرى	مجموع الدرجات	الدرجة العظمى	الدرجة الصغرى	مجموع الدرجات
الاندماج السلوكي	٥٠	١٠	٤٦	٤٠	٦٥٢	٤٥	٣٧	٦٢٣
الاندماج الانفعالي	٤٥	٩	٤٠	٣٢	٥٤٤	٤٠	٣١	٥٣٦
الاندماج المعرفي	٥٥	١١	٥٠	٤٠	٦٩٩	٤٧	٣٧	٦٧٤
المقياس ككل	١٥٠	٣٠	١٣٢	١١٩	١٨٩٥	١٢٨	١١٤	١٨٣٣

يتضح من الجدول رقم (٥) بعض المؤشرات الإحصائية لمقياس الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاث (السلوكي، المعرفي، الانفعالي) للمجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي، وهي سقف الدرجة التي يمكن أن يحصل عليها الطالبات في المقياس ككل بعديا (١٥٠) درجة وأرضية الدرجة هي (٣٠) درجة، أما أعلى درجة حصل عليها طالبات المجموعة التجريبية في المقياس ككل في التطبيق البعدي هي (١٣٢) درجه، وأدنى درجة هي (١١٩) درجات، كما كان مجموع درجات المقياس هي (١٨٩٥)، بينما كانت أعلى درجة حصل عليها طالبات المجموعة التجريبية في المقياس ككل تتبعياً (١٢٨) درجة، وأدنى درجة هي (١١٤) درجة، كما كان مجموع درجات المقياس ككل هي (١٨٣٣).

رسم بياني رقم (٣)

النسبة المئوية لمتوسط إتقان طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الاندماج المدرسي



يشير الرسم البياني رقم (٣) إلى أن نسبة اتقان الاندماج السلوكي لدى طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٨٦.٩%) بينما كان (٨٣.١%) في التطبيق التتبعي ، أما الاندماج الانفعالي فكانت نسبة الاتقان للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٨٠.٥%) بينما كان (٧٩.٤%) في التطبيق التتبعي، كما اشارت النتائج أن نسبة اتقان الاندماج المعرفي للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٨٤.٧%) بينما كان (٨١.٧%) في التطبيق التتبعي، أما بالنسبة للمقياس ككل فكان نسبة الاتقان لدي طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٨٢.٢%)، بينما كان في التطبيق التتبعي (٨١.٤٧%) .

جدول رقم (٦)

حساب قيمة "ت" لمقياس الاندماج المدرسي للمجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي

البيان	المجموعة التجريبية بعدي ن١=١٥		المجموعة التجريبية تتبعي ن٢=١٥		قيمة "ت" المحسوبة	دال عند مستوى
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الاندماج السلوكي	٤٣.٤٧	٢.٠٦	٤١.٥٣	٢.٥٨	٠.٧٤٠٣	غير دال
الاندماج الانفعالي	٣٦.٢٧	٢.٢١	٣٥.٧٣	٢.٤٦٣	٠.٢١٤	غير دال
الاندماج المعرفي	٤٦.٤	٢.٦٩	٤٤.٩	٢.٤٦	٠.٦٦٥	غير دال
المقياس ككل	١٢٦.٣٣	٣.٦٧٧	١٢٢.٢	٣.٨٢	١.٠٦٧٣	غير دال

كما يتضح من الجدول رقم (٦) بعض المؤشرات الإحصائية التي تساعد على حساب قيمة "ت" للعينة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الاندماج المدرسي ككل، فتشير النتائج إلى أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي هي (١٢٦.٣٣)، وانحراف معياري (٣.٦٧٧)، بينما متوسط درجات المجموعة التجريبية تتبعياً (١٢٢.٢)، وانحراف معياري (٣.٨٢) وذلك علي المقياس ككل. ويتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيقين البعدي والتتبعي بين طالبات المجموعة التجريبية ، لمقياس الاندماج المدرسي ككل، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة هي (١.٠٦٧٣)، وهي أقل من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠.٠٥، ٠.٠١، ٠.٠٠١)، وهذه النتيجة

تثبت صحة الفرض الثالث وفعالية برنامج العزم الذاتي لتحسين الاندماج المدرسي وبقاء أثره لدي افراد العينة التجريبية.

ويرجع تحقق هذه النتيجة إلى ما يلي:

١. **الاهتمام بخصائص المرحلة العمرية التي طبق عليها البرنامج ، من حيث الاعتماد على التخطيطات الرمزية والتصورية ، إضافة إلى تنظيم عرض المفاهيم في بناء هرمي يتضح فيه العلاقات المنطقية بين تلك المفاهيم ٠**

٢. **التغلب على صعوبات تعلم مفاهيم وحدة دورية العناصر وخواصها في ضوء تشخيص دقيق اعتماداً على الاختبار التشخيصي .**

٣. **تقديم تعزيز فورى (مادى – لفظى) لاستجابات الطالبات ، أثناء عرض المفاهيم بالجلسات، وتحفيزهم للمزيد من المشاركة والمتابعة حتى يتمكن من تعلم تلك المفاهيم ٠**

٤. **الاهتمام بالتحديد الدقيق لتعريف كل مفهوم في نهاية عرض خصائص كل مفهوم، من خلال مساعدة الطالبات على تحديد صياغة لتعريف كل مفهوم.**

٥. **عرض مجموعة من القصص أثناء جلسات برنامج الدراسة ساهمت في تحسين مستوي الاندماج المدرسي بأبعاده الثلاثة (السلوكية، الانفعالية، المعرفية)**

٦. **تنظيم عملية العرض في جلسات البرنامج ؛ وفق نمط يساعد الطالبات على اكتشاف خصائص المفهوم بدلاً من عرض الخصائص بشكل مباشر يعتمد على الحفظ والاستظهار، وقد أثرت الإجراءات الاستكشافية ، وما يبذله الطالبات من جهة في تحقيق هذا الاكتشاف في التغلب على صعوبات تعلم المفاهيم المتضمنة بالبرنامج.**

المراجع

أولاً: المراجع العربية

(١) أحمد أحمد عواد إبراهيم (١٩٩٦): علم النفس التربوي، كلية تربية العريش، جامعة قناة السويس، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

(٢) أحمد أحمد عويس (٢٠٠٥). فاعلية برنامج تدريبي لتعديل سلوك الاندفاعية لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية: جامعة طنطا.

(٣) السيد محمد خيري(١٩٩٩): الإحصاء النفسي، دار الفكر العربي، ص ص ٢١٨-٢٢٣.

(٤) جفال مقران(٢٠١٦) : علاقة أنماط الدافعية بالصحة النفسية للعامل في ضوء نظرية العزم الذاتي :دراسة ميدانية، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، ٤٩-٦٤

(٥) شيري مسعد حلمي (٢٠١٥). الدافعية الأكاديمية وعلاقتيها بالاندماج المدرسي لدى تلاميذ المرحمة الإعدادية، مجلة دراسات عربية في عم النفس، ١٤ (١)، ص ص ٨٩-١٦٢، القاهرة: مصر.

(٦) عبد الوهاب محمد كامل (٢٠٠١): اختبار المسح النيرولوجي السريع، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

(٧) فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٨): صعوبات التعلم "الأسس النظرية التشخيصية والعلاجية"، سلسلة علم النفس المعرفي ٤، المنصورة، دار النشر.

(٨) كريمه فنطازي (٢٠١٨): دور المناهج الدراسية في تحقيق الاندماج المدرسي لذوي صعوبات التعلم. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ع (١) مارس.

(٩) محمد البيلي وآخرون (١٩٩١): صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة ، دراسة مسحية ، مجلة كلية التربية ، العدد (٧) ، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ص ص ٧٧-١٢٥.

(١٠) مصطفى كامل (١٩٩٠): قائمة تقدير سلوك التلميذ، كراسة التعليمات ، القاهرة، الأنجلو المصرية.

(١١) يسرا شعبان بلبل و محمد مصطفى عليوه (٢٠١٩): الإخفاق المعرفي وعلاقته بكل من الاندماج المدرسي والتوافق الدراسي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع (٢٦) أبريل: ١٧٨-٢٢٣ .

(١٢) يعقوب موسى علي (١٩٩٦): التعلم التعاوني في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بليبيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1. **Baston, K. (2003). Self – Determination, Hope, and Subjective Well-Being in Adolescents with Cognitive Disabilities, Ph.D., university of Kansas.**
2. **Bakker,. Dirk J. (2008): Treatment of developmental dyslexia: A review, Pediatric Rehabilitation, January 2008; 9(1): 3–13**
3. **Deci, E.L., et Ryan, R.M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.**
4. **Deci, E., & Ryan, R. (1992). A motivational approach to self: Integration in personality'. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237–288). Lincoln: University of Nebraska Press.**
5. **Fredricks, J., Bluemenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research, 17(1), 59-109.**
6. **Kavale,A & others.(1987) . Handbook of learning disabilities: Vol,1, dimensions and diagnosis. London , Taylor & Francis Ltd.**
7. **Kim, V.; Park, R. M.; (2012). "The impact of the inclusion family in the educational process academic integration of secondary school students with behavioral problems ". Journal of Personality and Social Psychology. 84 (1): 97–110.**
8. **O'Farrell, S. L., & Morrison, G. M. (2003). A Factor Analysis Exploring School Bonding and Related Constructs Among Upper Elementary Students. The California School Psychologist , 8 (1), 53–72.**
9. **Parker, W. and Boutelle, G, (2009). Preparation of a program to improve the skills of resolve in the following: learning disabilities, hyperactivity and lack of attention, , v7 n3 p253-74 Jul 1996. (EJ528174)**
10. **Pham P., Murray B.J, & Good S. (2018): The degree of academic integration among people with learning disabilities within a range of demographic variables, Journal of Educational Psychology,89, 3, 397-410.**
11. **Point, L. (2007). Using Positive Student Engagement to Increase Student Achievement. Retrieved from www.centerforcsri.org**
12. **Newman, F.M., Wehlage , C.G., & lamborn , S.D.(1992) . The significance and sources of student engagement. In F.M.N Ewmann (Ed.), student engagement, and achievement in American secondary schools (pp.11-39). New York: Teachers College Press.**
13. **Mithaug, D. & Mithaug, E. ,(2005): The effects of teacher- directed versus student- directed instruction on the self – management of young children with disabilities. Applied Behavior Analysis, 36(1),133-136**

14. **Moore, R. Bruce(2009).** ***The Role of Value As an Antecedent to Cognitive Engagement*****. Pro Quest LLC**
15. **Smith, J.B. (1995). Effects of high school restructuring and size on early gains in achievement and engagement. Sociology of Education, 68, 241-270.**
16. **Wang, M. T., Willett, J. B., & Eccles, J. S. (2011): The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. Journal of School Psychology, 49 (4), 465-480.**
17. **Wehmeyer, L. (2006). Self- Determination and Individuals with severe Disabilities: Reexamining and misinterpretation. Research and Practice in Severe Disabilities. 30,113-120.**