مجلة العلوم التربوية

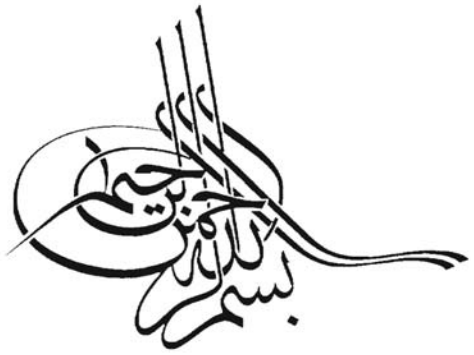
مجلة علمية فصلية محكمة

العدد الثاني والعشرون
رجب ١٤٤١هـ

الجزء الثاني

عمادة البحث العلمي
Deanship of Academic Research

www.imamu.edu.sa
e-mail: edu_journal@imamu. edu.sa


بسم الله الرحمن الرحيم

أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية تقرير المصير في تحسين مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي لذوات صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة المتوسطة

د . أمل عبد المحسن الزغبي
قسم علم النفس التربوي والتربية الخاصة - كلية التربية
جامعتا بنها وطيبة

أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية تقرير المصير في تحسين مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي لذوات صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة المتوسطة

د . أمل عبد المحسن الزغبي
قسم علم النفس التربوي والتربية الخاصة - كلية التربية
جامعتا بنها وطيبة

تاريخ تقديم البحث: ١١ / ٦ / ١٤٣٩هـ **تاريخ قبول البحث: ٩ / ٨ /١٤٣٩هـ**

ملخص الدراسة :

استهدف البحث الحالي التعرف على أثر برنامج قائم على نظرية تقرير المصير في تحسين كل من مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة ذوات صعوبات التعلم في القراءة، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار (٣٨) طالبة بالمرحلة المتوسطة، تم تشخيصهن كذوات صعوبات تعلم في القراءة وفق معايير التشخيص المحددة لهذه الفئة ، قسمت إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة بلغ عدد الطالبات في كلتيهما (١٩) تلميذة، طبق عليهن مقياسي مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي تطبيقا قبليا ؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وطبق البرنامج المعد في البحث الحالي على المجموعة التجريبية، ثم أعيد تطبيق المقياسين تطبيقاً بعدياً ؛ للكشف عن فعالية البرنامج، واستخدم اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتوصل البحث إلى النتائج الأتية :

وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي المجموعتين (التجريبية/الضابطة) في مفهوم الذات الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي المجموعتين (التجريبية/الضابطة) في مفهوم الذات الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية .

الكلمات المفتاحية : تقرير المصير، مفهوم الذات الأكاديمي، مفهوم الذات الاجتماعي، ذوو صعوبات التعلم في القراءة.

المقدمة:

ما زالت الذات الفاعلة الإيجابية تشكل المحور الرئيس لفهم جميع جوانب الشخصية، بل وتعد مفتاح النجاح لأغلب التدخلات التربوية مع ذوى صعوبات التعلم، فالوعى بالذات النشطة الفاعلة، يدفع بصاحبها للمشاركة في القرارات، وتحمل المسؤولية، وتخطى حاجز الصعوبة، والتقدم الاجتماعي و الأكاديمي، كما يعد مفهوم الذات Self-Concept هو حجر الزاوية وجوهر الشخصية الذى بناء على الوعى بكونه إيجابيا أو سلبيا ينظم الفرد سلوكه، ويبنى أفكاره، ويطور معتقداته حول نفسه وحول عالمه الخارجي، وقد اتفقت العديد من الأدبيات (Zhang,2016;Baum,2016;Matovu,2012) على تدنى مفهوم الذات بشكل عام ومفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي لدى ذوى صعوبات التعلم بشكل خاص، الأمر الذى يترتب عليه سوء التوافق النفسي والدراسي والاجتماعي، والذى يعبر عن نفسه من خلال الإحساس بعدم السعادة وعدم الرضا، وعدم القدرة على التفاعل مع الآخرين، وصعوبة تحقيق الرضا الجماعي، وعدم تقبل التغيير الاجتماعي، كما يظهر تأثير تدنى مفهوم الذات الأكاديمي في التخبط في اختيار التخصص المناسب، وعدم القدرة على اختيار الاستراتيجية المناسبة للتعلم، وتدنى المهارات الأكاديمية، فضلا عن فقدان الدافع للإنجاز الأكاديمي (Donoghue,2005) ويواجه الأفراد ذوو صعوبات التعلم الذين لديهم مفهوم ذات اجتماعي وأكاديمي سلبى عقبات عديدة في اتخاذ القرارات المستقبلية ضمن المراحل الانتقالية، والتي تؤثر على مصائرهم الحياتية والتعليمية والاجتماعية، حيث تتشكل ذواتهم في صورة عاجزة عن الانتباه، والفهم، والتذكر.

(Orehovec,2015;Hall,2015)

وفي هذا الإطار أشار القمش (٢٠٠٦) إلي أن مشكلات السلوك التكيفي التي تظهر لدى ذوي صعوبات التعلم تتمثل في ضعف تقدير الذات وعدم القدرة على تفسير المواقف الاجتماعية، والمثيرات البيئية، واتفق مع ما سبق المشايخ (٢٠١٢) حيث أوضح أن ذوي صعوبات التعلم يميلون إلى إدراك أنفسهم بطريقة سلبية ويعزون إخفاقهم الأكاديمي إلى متغيرات خارجة عن إرادتهم.

وتتأكد الصورة السلبية للذات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم عندما يخبرون نوعا من الفشل المتكرر في التواصل الاجتماعي مع معلميهم أو أقرانهم أو أسرهم، وعندما يعجزون عن التكيف مع المواقف الحياتية المتنوعة، يضاف إلى ما سبق فشلهم في تكوين الصداقات أو حتى الاحتفاظ بها، الأمر الذى ينعكس على كافة نشاطاتهم الحياتية ابتداء من توافقهم النفسي ومروراً بعجزهم عن التوافق الاجتماعي وانتهاء بسوء التوافق الدراسي وتدنى المستوى الأكاديمي

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الآثار السلبية الناجمة عن تدنى مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي تزداد حدتها وتتشعب آثارها بازدياد المرحلة التعليمية ؛ فتأثيرها على التلاميذ في المرحلة الابتدائية لا يكاد يتجاوز بعض الآثار السلبية النفسية، والتفاعلات الاجتماعية ومستوى التحصيل الدراسي، أما في المرحلة المتوسطة كمرحلة استعداد وتهيئة لمرحلة انتقالية وهى مرحلة التعليم الثانوي الذى يتضمن قرارات مصيرية فيما يتعلق بالالتحاق بمهنة أو استكمال الدراسة، فتظهر الآثار السلبية لانخفاض مفهوم

الـذات الاجتمـاعي والأكـاديمي في تـدني القـدرة علـى اتخـاذ القـرار، وتحمـل المسؤولية، والعجز عن إدارة شؤون حياتهم باستقلالية والتعرف على نقاط الضعف ونقاط القوة لديهم؛ مما يجعلهم عاجزين عن تحديد وتقرير مصائرهم التعليمية والمهنية.

إن انخفاض قدرة ذوي صعوبات التعلم على وضع أهداف محددة وضعف مهارات التنظيم الذاتي لديهم وإخفاقهم في معالجة المعلومات بطريقة موجهة ذاتياً لاختيار الاستراتيجيات المناسبة لإنجاز المهام، يعكس ضعف السلوك الخاص بتقرير المصير[١] Self – Determination لديهم والذي ينعكس في شعورهم بعدم الثقة ومفهومهم السلبي عن ذواتهم وبالتالي مفهومهم السلبي عن أدائهم الأكاديمي والاجتماعي.

ومن هنا تبرز أهمية الفكرة القائلة بأنه يجب أن يتصرف ذوو صعوبات التعلم حسب قراراتهم، والخبرات التي يمرون بها، كما يجب أن يطوروا مفهوما إيجابياً عن ذواتهم الاجتماعية والأكاديمية، وهي من الخصائص الأساسية لنظرية تقرير المصير، حيث يُعد تقييم الفرد لذاته واختيار السلوكيات المناسبة وفقاً لتقييمه المسبق، وتنظيم الذات متطلبات أساسية لدعم مفهوم الذات الإيجابي لذوي صعوبات التعلم، وهي في نفس الوقت

١- مصطلح Self – Determination ترجم في بعض الدراسات العربية " تقرير الذات " بينما تناولته بعض الدراسات الأخرى " تقرير المصير " وقد اعتمدت الباحثة على المصطلح المترجم " تقرير المصير " وفقا لمحدداته وتعريفاته المختلفة التي تعكس هذا المفهوم، وكذلك تفريقا بينه وبين مفهوم التقرير الذاتى " Self – Report"

من دعائم تقرير المصير، وهو ما أكده Deci & Ryan (2008) في إشارتهما إلى ارتباط تقرير المصير بالمستويات المرتفعة من الدافعية الداخلية، ومفهوم الذات وتقدير الذات.

وبذلك أصبحت نقطة التحول في النظر إلى نجاح التدخل العلاجي لذوى صعوبات التعلم من الاعتراف بالتقدم الأكاديمي إلى تقرير إلى أي درجة أصبح هؤلاء الأفراد مدركين لذواتهم كفاعلة ونشطة وإيجابية، ولديهم من القوة والوعي والقدرة بحيث يستطيعون تقرير مصيرهم وإدارة شئون حياتهم باستقلالية، كما يظهر انعكاس نظرية تقرير المصير على مفهوم الذات الأكاديمي والاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم من خلال إحساسهم بجودة الحياة في أثناء تعلمهم، وذلك بسبب قدرتهم على تلبية احتياجاتهم النفسية من خلال إجراءات تقرير المصير في الفصول الدراسية، حيث يستمر هؤلاء الطلاب في تحقيق نجاحات أكاديمية عندما يتعلمون ويشجعون قدراتهم من خلال تحقيق الذات فى الفصول الدراسية، ولا سيما أن تقرير المصير يسمح لهم بالعمل وفقاً لقدراتهم في صنع القرار واختيار المهام وتحديد الأهداف واختيار أنسب السبل لتحقيق هذه الأهداف مما ينعكس إيجاباً على مفهومهم لذواتهم الأكاديمية والاجتماعية، وترتبط إجراءات تقرير المصير بمفهوم الذات الأكاديمي من خلال ما توفره هذه الإجراءات من إتاحة الفرصة للطلاب للاستقلالية في اختيار المهام وكيفية إكمالها، والمسئولية الذاتية عن تلك المهام وبناء الأهداف الذاتية، وإدارة الذات مما يجعلهم أكثر إنجازاً ويوفر قدراً كبيراً من فرص النجاح مما يعزز لديهم مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي، وهو ما أقره Eisemman&Tascione (2002) فى إشارتهما إلى أن الطلاب

االذين يمارسون إجراءات تقرير المصير لديهم تصور إيجابي عن كفاءتهم الأكاديمية يحفزهم لإكمال دراستهم.

ويبدو سلوك تقرير المصير مدخلًا وقائياً علاجيًا لتدني مفهوم الذات لدى ذوى صعوبات التعلم والمهددة بالخطر نتيجة الفشل والإحباطات المتكررة من خلال تفاعل العديد من الأبعاد النفسية المتضمنة في إجراءاته داخل الفرد نفسه كالتفاعل بين التقدير والتنظيم وتحقيق الذات، والفهم والقبول مما يكون لديهم صورة جيدة عن إمكانية إنجازهم وتحقيق نجاحات، حيث تقودهم هذه الصورة إلى تكوين تصور إيجابي عن ذواتهم يزيد من احتمالية زيادة قدرتهم على تحقيق ذواتهم وضبط بيئتهم والسيطرة على ما يواجهونه من صعوبات ومصاحباتها مما يجعلهم أكثر قبولاً لذواتهم وأكثر تقبلاً من مجتمعاتهم المحيطة.

وفي مقابل ما يعانيه ذوو صعوبات التعلم من ضعف المهارات الاجتماعية والذي يقودهم إلى تكوين مفهوم ذات اجتماعي سلبي يتضمن مفهوم تقرير المصير بعد التمكين الذاتي self- Empowerment والذي عادةً ما يرتبط بالحركة الاجتماعية أو بالسلوكيات التي تحسن من قدرة الأفراد للسيطرة على حياتهم الاجتماعية وعلاقاتهم بالآخرين.

وتتواتر الأدبيات التي تفسر أسباب تدنى سلوك تقرير المصير لدى ذوى صعوبات التعلم على الرغم من أهميته بالنسبة لهم، حيث يذكر (2005) Soenens & vanstenkiste أن تقرير المصير يعد ذا أهمية كبيرة لذوي صعوبات التعلم؛ لأن العديد من خبرات التعلم لديهم فاشلة، فالعجز المتعلم لديهم يحدث عندما يكون ذوو صعوبات التعلم غير ناجحين في بيئتهم المنزلية أو المدرسية، فقد يخلق العجز اعتقاداً متأصلاً بأنهم ليس لديهم القدرة

على توجيه حياتهم الخاصة، ويرى Field (1996) أنه إذا كان من الممكن غرس الثقة ومفهوم الذات الإيجابي لذوى صعوبات التعلم، فإن العجز المكتسب سيقل تأثيره على النمو الأكاديمي والاجتماعي لديهم، ويستطرد Wehmeyer &Palmer (2003)أن ذوي صعوبات التعلم غالباً ما يتعرضون لخيارات أقل ويضعون قيوداً أكبر على أفعالهم، واتفق Ortiz (2009) مع ما سبق، حيث أشار إلى أن الافتقار إلى الفرص المبكرة ومع تكرار خبرات الفشل لا يستطيع ذوو صعوبات التعلم تطوير المهارات التي تؤدي إلى سلوكيات فاعلة ذاتياً، ولذلك فمن الأهمية بمكان أن توجه الجهود الرامية إلى تعزيز تقرير المصير نحو الأطفال والشباب ذوي صعوبات التعلم، ويشير Mclellan (2008) أنه بسبب حقيقة أن الفشل الأكاديمي هو مشكلة أكيدة لدى ذوي صعوبات التعلم فإن ذلك يؤدي إلى عدم الرغبة في اتخاذ المخاطر اللازمة لتطوير تقرير المصير، فبدون الفرصة المتاحة، ومع التجارب المبكرة غير الناجحة لا يستطيع ذوو صعوبات التعلم تطوير المهارات التي تؤدي إلى سلوكيات تقرير المصير، وهو ما أكده Carter et al (2006) بإشارتهم إلى أن ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى الوعي اللازم بمعارفهم ومعتقداتهم ومهاراتهم، كما يفتقرون إلى مهارات تقرير المصير؛ مما يجعل رفع مستويات تقرير المصير لديهم ضرورة مُلحة ومطلباً أساسياً على المستويات البحثية والتربوية.

باستقراء ما سبق تبدو الذات - وما ينبثق عنها من مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي - ذلك العنصر الخفي داخل الفرد والذى يتضمن استجابات الفرد نحو نفسه، قائدًة عمليات التأثير والتأثر، مفسرةً إقدام

وإحجام ذوى صعوبات التعلم نحو سلوكيات أكاديمية واجتماعية، كاشفةً لأسباب سوء توافقهم النفسي والاجتماعي والدراسي، باعتبارها الباعث الأساسي لأى سلوك يصدر عنهم، كما يتضح افتقارهم الى مهارات تقرير المصير التي تعد مفتاح النجاح في رسم الصورة الإيجابية لهذه الفئة من خلال ما تنطوي عليه من التقدم التدريجي من الاعتماد على الآخرين للرعاية والتوجيه إلى الرعاية والتوجيه الذاتي وصولا إلى مرحلة السلوك المستقل، وذلك من خلال آليات تقرير المصير التي تتضمن تمكينهم من التعرف على بيئاتهم، واتخاذ قرارات بشأن تصرفاتهم في مواجهة هذه البيئات، وتقييم نتائج سلوكهم، وإدارة ذواتهم وتحديد أهدافهم، ومراقبة أدائهم في سبيل الوصول لهذه الأهداف، وإدراك قدرتهم على السيطرة على جوانبهم المعرفية والشخصية والدافعية، وامتلاكهم المهارات اللازمة لتحقيق النتائج التي وضعوها لنفسهم لتصبح حقيقة واقعية، وأخيراً تتحقق ذواتهم بمعرفة الفرد لنقاط قوته ونقاط ضعفه، والمساعدة في الوصول إلى المصادر للتغلب على العقبات، مما ينعكس إيجابا في تكوين صورة عن ذواتهم كفاعلة ونشطة وإيجابية.

كما تتضح خطورة تدنى مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي بصورة واضحة لدى فئة ذوى صعوبات التعلم لانعكاسها سلباً على كافة جوانب الشخصية في واقعها ومستقبلها ؛ مما يجعل بحث كيفية تكوين صورة إيجابية عن ذواتهم الاجتماعية والأكاديمية في ضوء آليات تقرير المصير من أهم الملامح البحثية الجديرة بالملاحظة والدراسات التجريبية وهو ما يهدف إليه البحث الحالي.

مشكلة البحث:

تُعد قضية الأضداد السيكولوجية من القضايا الشائكة المحيرة والتي تحتاج إلى تضافر الجهود لاكتشافها وتحديد التدخلات العلاجية الملائمة لها، ولنا أن نتساءل: كيف يمكن لذوي صعوبات التعلم تطوير تصور إيجابي عن ذواتهم الاجتماعية والأكاديمية وهم يخبرون بعضاً من الفشل الأكاديمي وما يترتب عليه من مصاحبات قد تبدو أنها حائلاً دون القدرة على تقرير مصائرهم، وفي معرض البحث عن إجابة هذا التساؤل أشار Bremer et al (2003) أنه يمكن الإفادة من الصعوبات وتحويلها من نقطة ضعف لتمكين ذوي الصعوبة من الوصول لأهدافهم واتخاذ قراراتهم، فهم يتعلمون من الفشل عندما تتاح لهم فرصة الاختيار ما بين تجديد المحاولة مرة أخرى باستراتيجية جديدة قد تصل بهم إلى تحقيق ما وضعوه بأنفسهم من أهداف وما بين الانسحاب من الموقف الأكاديمي أو الاجتماعي، ووفقا لـ Mclellan (2008)، فالعديد من خبرات العجز المكتسبة تؤدي إلى تدني مفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم لاعتقادهم بأن ليس لديهم القدرة على توجيه حياتهم الخاصة والأكاديمية والاجتماعية، فعدم وجود سيطرة على حياة الشخص تنبع من الطبيعة الخفية لصعوبات التعلم.

ويعد تدنى مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي من السمات المتواترة الأساسية لدى ذوى صعوبات التعلم، فقد خلص Reiter (2001) إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى القدرة على الانخراط في التفاعلات اللفظية مع أقرانهم، وضعف القدرة على التفكير الذاتي، وأقل قدرة على إظهار الحساسية للآخرين، حيث لا تتاح لهم الفرصة لتجربة

المواقف الاجتماعية المبكرة، وعلاوة على ذلك يشير Bryan (2005) إلى أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من وضع اجتماعي منخفض نتيجة افتقارهم إلى المهارات الاجتماعية الإيجابية، والتي تؤثر سلباً على مراحل حياتهم المستقبلية، وأكد Ortiz (2009) على ارتباط الضعف في المهارات الاجتماعية بضعف الأداء الأكاديمي، كما وجد أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يواجهون صعوبة في تكوين صداقات لأنهم يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية، وكذلك أكد Whitehouse et al (2001) على ارتباط المهارات الاجتماعية الإيجابية بالتكيف في الجوانب الحياتية المختلفة، كما أشار Ortiz (2009) إلى أن تنمية المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم يساعد على توفير بيئات تعليمية أفضل لهم كما يزيد من مستويات الرضا عن حياتهم، وهو ما ذهب إليه Reiter (2001) حيث خلص إلى ارتباط تنمية المهارات الاجتماعية بإحساس ذوي صعوبات التعلم بالسيطرة على حياتهم وزيادة العلاقات الاجتماعية مما ينعكس إيجاباً على مفهوم الذات الاجتماعي لديهم.

كما استعرض Swanson & Malone's (1992) ٣٩ دراسة لذوي صعوبات التعلم وأشاروا إلى تأكيد الباحثين على أن (٧٠٪) من ذوي صعوبات التعلم لديهم فقر في مهارات حل المشكلات الاجتماعية، وأن (٨٠٪) لديهم تدنٍ في أداء المهام؛ لأن (٧٨٪) منهم لديهم مشكلات سلوكية، وأكدت نتائج دراسة Kavale & Fornes (1996) والتي قامت باستقصاء (١٢٥) دراسة وانتهت إلى أن ذوي صعوبات التعلم لديهم تدنٍ في مستوى المهارات الاجتماعية بنسبة ٧٥٪ عن أقرانهم العاديين.

وفي إطار مفهوم الذات الأكاديمي أشار Elbaum & Vaughn (2001) أن ذوى صعوبات التعلم لديهم مفهوم ذات أكاديمي أقل من أقرانهم العاديين بالإضافة إلى أن لديهم تصورات عن تحصيلهم الأكاديمي أقل بكثير مقارنةً بالعاديين، وكذلك انخفاض التصورات الذاتية في عديد من المجالات منها المظهر البدني والكفاءة الذاتية ومفهوم الذات الاجتماعي، كما أكد Grella (2014) على أن ذوي صعوبات التعلم لديهم كفاءة ذاتية أقل، وتجارب ناجحة أقل وانخفاض فرص الوصول إلى نماذج الأقران الناجحة، وقلة الدعم من المعلمين، وتعزيز إيجابي أقل من العاديين، كل ما سبق يؤكد عدم توافر ما يكفي من الفرص والموارد المناسبة الإيجابية لتكوين مفهوم الذات الإيجابي الأكاديمي، ويظهر مفهوم الذات الأكاديمي السلبي لدى ذوي صعوبات التعلم، من خلال نظرتهم إلى أنفسهم كأفراد عاجزين عن إحراز فرص الوصول إلى نماذج الأقران الناجحة (Hampton & Mason, 2003).

واستكمالاً لما سبق أكد Zheng et al (2014) على العلاقة بين تقرير المصير ومفهوم الذات الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي، حيث كان مستوى تقرير المصير مؤشراً جيداً للتحصيل الدراسي ومفهوم الذات الإيجابي، ويرتبط تقرير المصير بمفهوم الذات الاجتماعي، فالطلاب ذوو مستويات تقرير المصير المرتفع يكتسبون مزيداً من المهارات الاجتماعية التي تساعد على توجيههم لدراستهم، حيث أن الأفراد ذوي المستويات المرتفعة من مناصرة الذات لديهم دوافع مرتفعة لكل من الحصول على الصداقات والنجاح الأكاديمي، وأكد Campbell - Whatley (2008) على إمكانية الاستفادة من مهارات تقرير المصير مثل: زيادة الوعي بالذات، تحديد الهدف، التقييم

الذاتي، لعب الأدوار، التعميم لزيادة مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم، كما أكد على أن كيفية استجابة الطلاب ذوي صعوبات التعلم للتدريس، وكيفية تفاعلهم مع النجاح والفشل تنعكس في معتقداتهم عن أنفسهم"، وقد أكد Wehmeyer & Abery (2013)على أن تنمية تقرير المصير يرتبط بالنجاح في مجالات الحياة الرئيسية مثل المدرسة والمنزل، والأسرة والعمل والترفيه، والقيادة، حيث يعزز تقرير المصير فرص النجاح المستقبلية، والخيارات المهنية وجودة الحياة الاجتماعية، وإعادة تقييم فرص النجاح لذوي صعوبات التعلم، كما أشار Herbert et al (2014) إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين لم يطوروا مهارات تقرير المصير بشكل كاف هم أقل احتمالاً لتحقيق النجاح الأكاديمي، لذلك من المهم دعم استراتيجيات التعلم التي تؤدي إلى مستويات أعلى من تقرير المصير، كما تشير الدراسات المختلفة إلى وجود علاقة قوية بين مهارات تقرير المصير والأداء الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم.

(Zheng et al; 2014, Bomar, 2017; Madaus & Shaw, 2006).

وفي إطار تنمية مهارات تقرير المصير لذوي صعوبات التعلم أكدت الدراسات على فاعلية التدريب على مهارات التعلم والدراسة، التنظيم الذاتي، والاستراتيجيات والمعتقدات الضرورية للتغلب على الصعوبات التي تعترض عمل الوظائف التنفيذية، ومساعدة الطلاب على تحديد الأهداف، ووضع خطة ملموسة، خطوة بخطوة نحو الوصول إلى الهدف، وبناء الدافع، والمساعدة في الوصول إلى المصادر للتغلب على العقبات. (Farmer et al, 2015; Field et al, 2013; Parker & Boutelles, 2009، كما يحتاج ذوو

صعوبات التعلم إلى مهارات مناصرة الذات Self- advocacy ، حيث وجد أن الطلاب ذوى المستويات المرتفعة في مهارات مناصرة الذات أكثر قدرة على الانخراط في الإجراءات وأكثر استقلالية ، ويؤدي انخفاض تقرير المصير لذوي صعوبات التعلم إلى انخفاض فرص التصرف بطريقة مستقلة (Carter et al, 2011).

ويشير Field et al (2013) إلى أن تقرير المصير له قوة تنبؤية كدالة للنجاح الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم ، ويتفق معه Eisenman & Tascione (2002) في أن تقرير المصير مهم بالنسبة لذوي صعوبات التعلم لارتباطه بالنجاح الأكاديمي ، وحل المشكلات والدفاع عن النفس ، للحصول على خدمات الدعم التي يحتاجونها والتي تُعد مهمة في مرحلتى الدراسة المتوسطة والثانوية ، ويشيران إلى أنه يمكن إشراك الطلاب في سلوك تقرير المصير خلال المدرسة المتوسطة والثانوية من خلال إشراكهم في الخطة التربوية الفردية Individual Education Plan (IEP)[1] لأنها تتضمن معلومات الفرد الدقيقة عن نقاط قوته ونقاط ضعفه واحتياجاته من حيث التعليم والتفاعل

١- (IEP) هو بيان مكتوب لكل طفل يتضمن : ١- بيان مستويات الطفل الحالية من التحصيل والأداء الوظيفي ، ٢- بيان بالأهداف الأكاديمية والوظيفية التي تهدف الى تلبية احتياجات الفرد المعاق لتمكينه من المشاركة في المناهج التعليمية العامة واحتياجاته الأخرى التي تنتج عن الاعاقة ، ٣- وصف كيفية قياس تقدم الفرد نحو تحقيق الأهداف طويلة المدى ، ٤- بيان بالخدمات الاستشارية والمساعدة المقدمة للفرد (Rosenblatt,2009) .

الاجتماعي وأيضاً من خلال مشاركتهم في فرص التعلم داخل الفصول الدراسية.

ومن هنا لم يعد التخفيف من الصعوبات الأكاديمية هو المطلب الوحيد لهذه الفئة فهم في حاجة إلى تدخلات تدعم مفهومهم لذواتهم سواء الأكاديمي أو الاجتماعي، ولذا تعد مهارات تقرير المصير ضرورة ملحة لمواجهة التحديات التي تقف عائقاً أمام هذه الفئة لتحقيق مستقبلها، وتفعيل دورها في اتخاذ القرارات بطريقة مستقلة؛ مما يساعدهم في تحقيق السيطرة على حياتهم ومصيرهم سواء الشخصي أو التعليمي أو الاجتماعي، ومن ثم المهني، مما ينمى لديهم صورة إيجابية عن ذواتهم فى مجال التعلم وفى العلاقات الاجتماعية.

وفى هذا الإطار يشير Garrett (2010) إلى أن ضعف تقرير المصير لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم إنما يرجع إلى حرمانهم من المشاركة في خيارات المهارات الحياتية في المنزل أو في المدرسة، ووفقاً لـBrown (2000) يجب تقديم البرامج والخدمات لذوى صعوبات التعلم لتنمية مهارات تقرير المصير، وذلك في ضوء ما واجهوه من عدم السماح لهم بالمشاركة في أنشطة الخطط التربوية الانتقالية في المراحل السابقة سواء على المستوى الأسري أو المدرسي.

وعلى الرغم من إمكانية اكتساب الأفراد العاديين لمهارات تقرير المصير من خلال التعرض للتجارب اليومية إلا أن Trainor (2005) أكد علي أن ذوي صعوبات التعلم يحتاجون إلى التعليم المباشر لمهارات تقرير المصير من خلال التدريب على العمليات الفرعية له، حيث وجدت الدراسات التي أجريت على الطلاب ذوي صعوبات التعلم أن المهارات الأساسية للعناصر

المحددة لتقرير المصير يمكن أن تدرس بشكل مباشر وأن التعليمات المباشرة لها أدت إلى زيادة سلوك تقرير المصير. وبشكل أكثر تحديداً فإن القدرة على تطوير العناصر الأربعة المميزة لتقرير المصير (الاستقلال الذاتي- التنظيم الذاتي- التمكين النفسي- وتحقيق الذات) ترتبط بالمستوى المرتفع من المهارات الاجتماعية، ومن ثم بمفهوم الذات الاجتماعي الإيجابي.

وفى مقابل الدراسات التي أكدت على تدنى مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي لذوى صعوبات التعلم كما سبق ذكرها، وجدت دراسات عديدة علاقة إيجابية بشكل ملحوظ بين مخرجات التعلم المعرفية والاجتماعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم، والمستويات المرتفعة من تقرير المصير Humphrey, 2010 Sarver, 2000; Zhang 2016)، فعندما قام Browning & Nave (1993) بتدريس (١٠٤) من طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم لمهارات حل المشكلات الاجتماعية، واتخاذ القرارات من خلال سيناريوهات الفيديو، ومجموعة التعليمات، وبروفة صنع القرار وجدوا زيادات كبيرة وتحسناً في مهارات المشكلات واستراتيجيات اتخاذ القرار بالإضافة إلى ذلك زادت مشاركة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مهارات الاستقلالية في الأنشطة المجتمعية، كما أسفرت دراسة Mclellan (2008) عن أنه عندما تتاح لذوي صعوبات التعلم فرصة ومنهج دراسي ينمي مهارات تقرير المصير، فإنهم يتصرفون بطريقة أكثر استقلالية، حيث ظهرت علاقة موجبة بين البيئة التعليمية الشاملة والمستويات العليا من التحكم الذاتي والتعبير الشخصي، وتوصلت دراسة Bomar (2017) إلى أن التدخل كان له تأثير إيجابي عام

على تصور الطلاب لمهاراتهم في الدراسة والتعلم، ومن ثم ارتفاع مستوى تقرير المصير.

مما سبق يتضح أهمية متغيري مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي بالنسبة لذوى صعوبات التعلم، وارتباطهما بالعديد من المتغيرات المعرفية والاجتماعية والمهنية، ومدى افتقار ذوى صعوبات التعلم إلى الصورة الإيجابية لذواتهم نتيجة الاحباطات المتكررة الناجمة عن تواتر خبرات الفشل، كما يتضح افتقار هذه الفئة إلى مهارات تقرير المصير والتي تتضمن أهم مقومات نجاحهم الأكاديمي والاجتماعي والمهني في مراحل عمرهم الانتقالية لتحديد مصائرهم والاستقلالية في وضع خططهم المستقبلية وزيادة وعيهم بذواتهم، وبناء جسور التواصل والتفاعل البناء مع المحيطين بهم، وزيادة قدرتهم على تحديد مصادر الدعم اللازمة التي يحتاجونها، وبذا تعد مهارات تقرير المصير مفتاح النجاح لتشكيل الصورة الإيجابية عن ذواتهم وقدرتها على إدارة شؤون حياتهم باستقلالية، باعتبارها مدخلا علاجيا ارتبط إيجاباً بمفهوم الذات الإيجابي، حيث اتفقت الأدبيات على العلاقة القوية بين تقرير المصير كأحد الأهداف الأساسية المستهدف تنميتها لدى ذوى صعوبات التعلم، والنجاح الاجتماعي والأكاديمي والوعى الذاتي، والاستقلالية، والقدرة على تحمل المسؤولية واتخاذ القرار، والقدرة على التفاعل الاجتماعي، والتعبير عن الذات، حيث تشكل هذه المتغيرات في مجملها عناصر نمو نواة الشخصية المتمثلة في مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي، ومع ذلك تبين الآتي:

على الرغم من الحساسية الشديدة لهذا المتغير بالنسبة لهذه الفئة في المراحل الانتقالية من العمر، إلا أنه لا توجد أية دراسة عربية في حدود اطلاع الباحثة تناولت مدخل تقرير المصير كمتغير يمكن من خلاله تنمية النظرة الإيجابية للذات في المجالين الاجتماعي والأكاديمي لذوى صعوبات التعلم، ومن هنا تنبع أهمية القيام بالبحث الحالي لسد هذه الفجوة.

وتتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل عما إذا كان التدريب على برنامج قائم على نظرية تقرير المصير ذا أثر في تحسين مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة ذوات صعوبات التعلم ؟

استناداً لما سبق تمت صياغة المشكلة في السؤالين الآتيين:

١- ما أثر استخدام برنامج قائم على نظرية تقرير المصير في تحسين مفهوم الذات الاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة ذوات صعوبات التعلم ؟

٢- ما أثر استخدام برنامج قائم على نظرية تقرير المصير في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة طالبات المرحلة المتوسطة ذوات صعوبات التعلم ؟

أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على نظرية تقرير المصير في :

١- تحسين مفهوم الذات الاجتماعي لدى طالبات المجموعة التجريبية ذوات صعوبات التعلم.

٢- تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات المجموعة التجريبية ذوات صعوبات التعلم.

الأهمية النظرية للبحث : تتمثل الأهمية النظرية للبحث في :

١- إن البحث الحالي يتطرق إلى فحص متغير بالغ الأهمية وفقاً لما أقرته التشريعات والقوانين الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة على وجه العموم وذوي صعوبات التعلم على وجه الخصوص، وهو متغير تقرير المصير الذي يعبر عن حق ذوي صعوبات التعلم في رسم خارطة مستقبلهم باستقلالية في ضوء وعيهم بنقاط قوتهم ونقاط ضعفهم والقيود والقوانين المحيطة بهم وأهدافهم وخططهم المستقبلية لتحقيقها، وقد اعتبره العلماء النتيجة التي يسعى التربويون إلى تحقيقها باعتباره مفتاحاً لكافة النتائج والسلوكيات المراد تحقيقها لدى ذوي الصعوبة.

٢- أن البحث الحالي يهتم بنواة الشخصية وهي مكون "مفهوم الذات" حيث يُعد هذا المكون هو المحرك الأساسي لسلوك ذوي صعوبات التعلم ومن خلاله يفسر إقدامهم وإحجامهم عن مهام التعلم والمواقف الاجتماعية، وعلى الرغم من أن هذا المتغير قد درست بعض جوانبه لدى هذه الفئة إلا أن البحث الحالي يقدم مفهوماً ندر دراسته في البيئة العربية لدى ذوي صعوبات التعلم وهو "مفهوم الذات الاجتماعي"، فلم تجد الباحثة أية دراسة عربية أو أجنبية في حدود اطلاعها تناولت هذا المفهوم لدى هذه الفئة، وحاول البحث الحالي كشف النقاب عن أبعاد هذا المفهوم وقياسه وتشخيصه لدى فئة ذوي صعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية للبحث : تنبع الأهمية التطبيقية للبحث الحالي مما يمكن أن تسهم به في :

١- دعوة القائمين على إعداد البرنامج التربوي الفردي لذوي صعوبات التعلم بضرورة إشراك هذه الفئة في أثناء تضمين الخطط الانتقالية لبرنامجهم الفردي، وإتاحة الفرصة لهم لتقرير مصائرهم وإبداء وجهة نظرهم وتحديد مستقبلهم وتزويدهم بالخيارات في مختلف المجالات تمهيداً لاستقلالهم في إدارة شئون حياتهم.

٢- مساعدة ذوي صعوبات التعلم في الوصول إلى المستوى الإيجابي لقصورهم عن ذواتهم في ضوء نتائج تطبيق البرنامج الحالي اعتماداً على حقهم في تقرير مصيرهم وفقاً لآليات تقرير المصير المتبعة في البرنامج.

٣- الإفادة من المقاييس والبرنامج المُعد في البحث الحالي في دراسات أخرى تتناول فئة ذوي صعوبات التعلم.

٤- يقدم البحث الحالي إجراءات للتدريب على مهارات تقرير المصير في ضوء محددات هذا المفهوم (الاستقلالية- تنظيم الذات- تحقيق الذات- تمكين الذات)، لذوي صعوبات التعلم والتي تُعد مرمى التربويين والمشرعين طالما أكدت التشريعات الفيدرالية على أهميتة، وعلى الرغم من ذلك لم يأخذ حظة من الدراسات العربية التجريبية، ولعل ذلك يعد لفتاً لأنظار الباحثين حول أهمية التدريب على مهارات تقرير المصير في تنمية عديد من الجوانب المعرفية، والاجتماعية والمهنية والشخصية لذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

تقرير المصير Self- Determination **يقصد به :** القدرة على تحديد الهدف ثم تنظيم الذات وتوجيه السلوك نحو تحقيق هذا الهدف والاعتقاد في الكفاءة الشخصية والعمل باستقلالية لتحديد طرق النجاح.

مفهوم الذات الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم Social Self- Concept : يقصد به الفكرة التي يكونها الشخص ذى الصعوبة عن علاقاته بالآخرين سواء كانوا أخوة أو زملاء أو أصدقاء أو كل من يتفاعل معهم بعلاقات اجتماعية في الحياة، وقد تكون هذه الفكرة إيجابية أو سلبية، وهذا المفهوم يلعب دورا كبيرا في سلوك الشخص ويعرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها عينة البحث في المقياس المُعد في البحث الحالي.

مفهوم الذات الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم Academic Self- Concept : ويشير إلى ثقة ذوي صعوبات التعلم في أدائهم الأكاديمي والتحصيل الدراسي وأسلوب الاستذكار والاستعداد للامتحان ووعيهم بأهمية بذل مزيد من الجهد والمثابرة وتصورهم عن قدرتهم على الاستمرار في الدراسة حتى في مواجهة الصعوبات، كما يتضمن الوعي بنقاط الضعف ونقاط القوة لديهم والوعي بالصعوبات وتأثيرها عليهم، وثقتهم في إمكانية خفض حدتها والتخلص من آثارها، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها عينة البحث في المقياس المُعد في البحث الحالي.

حدود البحث : اقتصرت حدود البحث الحالي على مجموعة من طالبات الصف الثالث بالمرحلة المتوسطة من ذوات صعوبات تعلم القراءة للعام الدراسى ٢٠١٧/ ٢٠١٨.

أدبيات البحث :

أولاً : نظرية تقرير المصير : Self- Determination Theory

ترى نظرية تقرير المصير أن سلوك الفرد مدفوع بثلاث حاجات رئيسة هي الاستقلالية Autonomy ، والكفاءة Competence ، والعلاقة مع الآخرين Relatedness

وقد تواترت الأدبيات التي قدمت تعريفاً لتقرير المصير فقد ذكر(Field & Hoffman, 2013) بأنه القدرة على تحديد وتحقيق الأهداف التي تقوم على أساس معرفة وتقدير الذات ، ويعرف Wehmeyer (1996) حق تقرير المصير باعتباره مسئولاً عن حياة الفرد ويشمل القدرات والدعم اللازم والفرص المتاحة لاتخاذ القرارات بشكل فردي إلى أقصى حد ممكن ، وقد تكون هذه القرارات ذات صلة بالمكان الذي يعيش فيه ، أو قضاء أوقات الفراغ ، ويمكن أن تكون بشكل فردي أو داخل الأسرة أو من خلال نظام لتقديم الخدمات ، وهو مزيج من المهارات والمعرفة والمعتقدات التي تمكن الشخص من الانخراط في سلوك موجه نحو الهدف ذاتي التنظيم وبشكل مستقل (Bomar, 2017) ، كما عرض Kemb (2017) تقرير المصير باعتباره مزيجاً من المهارات والمعارف والمعتقدات التي تمكن الفرد من الانخراط في السلوك الموجه نحو الهدف ، والتنظيم الذاتي ، والسلوك المستقل ؛ وفهم جوانب قوته مع اعتقاده في امتلاكه الكفاءة والقدرة ، ويشير Dukes & Shaw (2008) إلى أن تقرير المصير هو مجموعة حاسمة من المهارات التي يشير الخبراء أن لها تأثيراً على النجاح الأكاديمي ، ويؤكد Madaus et al (2011) علي أن مكوني فاعلية الذات self- efficacy ، ومناصرة الذات self- advocacy يعدان من مكونات

تقرير المصير الأساسية. ويضيف Ward (2005) أن مهارات تقرير المصير تتضمن صنع القرار، والقدرة على الاختيار بين البدائل، وفاعلية الذات، وإدارة الذات، والوعي الذاتي، الاستقلالية.

أبعاد سلوك تقرير المصير: يتضمن سلوك تقرير المصير الأبعاد التالية :

١- **الاستقلالية** Autonomy: وصف Wehmeyer & Schalock(2001)السلوك المستقل بأنه: عمل الشخص وفقاً لتفضيلاته واهتماماته، أو قدراته الخاصة، و بشكل مستقل خال من التأثير الخارجي أو التدخل غير المبرر.

٢- **التنظيم الذاتي** Self- Regulation: ويصفه Wehmeyr & Abery (2013) بأنه نظام استجابة معقد يمكن الأفراد من دراسة بيئاتهم وذخيرتهم من الاستجابات للتعامل مع تلك البيئات لاتخاذ قرارات حول كيفية التصرف، والعمل لتقييم من مناسبة نتائج الأداء لما تم وضعه من أهداف، ودراسة الاستراتيجيات المناسبة وتعديلها عند الضرورة، وهو عند Wehmyer et al (2012) مزيج من القدرات السلوكية والمعرفية التي تسمح للفرد أن يكون عاملاً سببياً في حياتهم، حيث تعتبر قدرة الفرد على تحديد الهدف وحل المشكلات مؤشراً جيداً للتنظيم الذاتي. ٤- **تمكين الذات** Self-Empowerment: يرى Kemb(1017) إلى أن التمكين النفسي يعني السيطرة المتصورة التي يمتلكها الفرد على المجالات المعرفية والشخصية والدافعية، حيث تتمثل المجالات المعرفية في المهارات والسلوكيات التي تشكل الكفاءة الذاتية، والتقييم الذاتي لتحقيق الأهداف الذاتية، وأما المجالات الشخصية فتتضمن عمليات المراقبة الذاتية، وربط نتائج الأداء بقدراتهم بدلاً من

إسنادها للحظ أو التأثيرات الخارجية، وأما المجال النهائي: المهارات الدافعية فتتضمن المهارات التحفيزية والتي تشكل قدرة الفرد على تحديد النتائج التي يتوقعون تحقيقها وتحديد الأهداف.

٤- **تحقيق الذات** Self- Realization: ويتم الوصول إلى تحقيق الذات من خلال الملاحظة الذاتية والفهم المكتسب من الخبرة، وكذلك من خلال قدرة الفرد على تحليل العالم والناس من حولهم لزيادة بصيرتهم الذاتية، وتتحقق هذه المهارة من خلال معرفة الفرد عن نفسه من حيث نقاط قوته ونقاط ضعفه ومعرفته بالقيود المحيطة به والقوانين والاستفادة من هذه المعرفة (Bomar, 2017).

ويذكر Coxhead (2008)أن لكل عنصر من العناصر الأربعة دورة تنموية فريدة يتم الحصول عليها من خلال فرص التعلم المحددة، وتكتسب هذه العناصر مدى الحياة، وهي عمليات تبدأ خلال مرحلة الطفولة المبكرة.

ويعد النموذج الدوري Circular Model of Self- Determination لـ Field& Hoffman(1994)من أشهر نماذج تقرير المصير التي قدمت وصفا لأهم محدداته، والذي يؤكدان من خلاله أن تقرير المصير يستند أساساً إلى الوعي الذاتي واحترام أو تقدير الذات، ويوضح النموذج كيفية الوصول إلى هدف من خلال التخطيط واتخاذ الإجراءات والتعلم من خلال مراقبة نتائج السلوك. ويحتوي النموذج على خمسة مكونات رئيسية هي: ١- أعرف نفسك، ٢- قيم نفسك، ٣- خطط لعملك، ٤- اتخذ الإجراءات، ٥- قيم نتيجة عملك.

ويُعد المكونان الأول والثاني "اعرف نفسك- قيم نفسك" هما الأساس للعمل في إطار تقرير المصير، حيث يجب على الفرد أن يمتلك مهارات الوعي الذاتي وتقدير الذات فقبل أن يتمكن الشخص من تحقيق أهداف تعكس رغباته الحقيقية، بحيث أن يكون لدى الشخص إحساس قوي بمعرفة نفسه، ومعرفة نقاط القوة لديه، ويتضمن قبول وتقدير الذات القدرة والدافع لرعاية النفس والتي تقود مستقبلاً إلى القوة الشخصية أى قدرة الشخص على الدفاع عن نفسه (Field & Hoffman, 1994)، ثم على الفرد أن يضع أهدافاً بعيدة الأمد تتألف من عدة أهداف قصيرة الأمد مناسبة تشمل سلسلة من الخطوات العملية التي توجه الإجراءات، فوجود الخطة دون اتخاذ الإجراءات لن تحقق الأهداف المرجوة، ويُعد ناتج الخبرة والتعلم هو العنصر النهائي في تقرير المصير (Field & Hoffman, 2013)،

نظريات تقرير المصير: يوجد خمس نظريات مصغرة تشكل في مجملها نظرية تقرير المصير بصورة أكثر اكتمالاً، وتسهم في فهم آليات تقرير المصير ومحدداته :

١- **نظرية التقييم المعرفي** (Cognitive Evaluation Theory (CET، وتُعد هذه النظرية هي الفكرة الأساسية لبنية تقرير المصير وتنص على أن الأفراد يؤدون المهام بشكل أفضل عندما يكون لديهم استقلالية، وحرية في اتخاذ القرارات (Vansteenkiste et al., 2005)، وتفسر هذه النظرية لماذا تُعد الاحتياجات النفسية الأساسية للاستقلالية والكفاءة مهمة في تحفيز الأفراد (Naughton, 2016)، وذلك اعتماداً على المبدأ الأساسي الذي تقوم عليه النظرية وهو أن الأفراد يؤدون سلوكاً من أجل الدافع الذاتي، وليس

للمكافآت الخارجية فكل فرد لديه دوافع جوهرية تساعده على تطوير وجهات نظر جديدة ومحاولة القيام بمهام جديدة، ومع تحقيق الكفاءة والاستقلالية يتطور الدافع الذاتي من أجل المكافآت الداخلية، وعلى ذلك أكدت نظرية التقييم المعرفي على فكرة أن المكافآت الخارجية في كثير من الأحيان قد تكون عائقاً لتحفيز السلوك في مقابل الدافع الذاتي (Vansteankiste et al., 2005).

٢- **نظرية التكامل العضوي** Organismic Integration Theory وتشير هذه النظرية إلى أهمية الدوافع الخارجية، والتي قد تجعل الأفراد أكثر استقلالية، فالدافع الخارجي المحفز لسلوك الفرد يعد بمثابة حافز جوهري يشعر الفرد بمزيد من القدرة على الاستقلالية، بالإضافة إلى أن الدافع الخارجي يتوافق مع ميل الفرد وحاجته بالشعور بأنه جزء من المجموعة (المجتمع الخارجي) (Naughton, 2016).

٣- **نظرية التوجهات السببية** Causality Orientation Theory، وتنص على أن الشخصية هي العامل الأكثر أهمية في اختيار نوع الدافع، حيث حاولت النظرية الإجابة عن تساؤلات: لماذا ينجذب الأفراد نحو أنواع مختلفة من الدافعية، مثل: الاستقلالية autonomous، التحكم الذاتي، الضبط الموجه Control oriented أو القلق من الكفاءة anxiety of competence وتقرر النظرية أنه عندما يكون الفرد مدفوعاً للسلوك بشكل مستقل يكون لديه اهتماماً واقعياً وصادقاً (Baard et al., 2004).

٤ - **نظرية الحاجات النفسية الأساسية** basic psychological needs theory تقرر هذه النظرية أن الفرد يقوم بالأداء الأمثل إذا امتلك الاستقلالية

والكفاءة والابتهاج (السعادة)، فالدافع يتحدد في ضوء الأسس النفسية والتي تحدد مستوى الإنجاز على أساس الدافع اعتماداً على الدافعية، وتوضح النظرية أهمية نظرية تقرير المصير بالنسبة لنجاح الطلاب في كونها من النظريات التي تتكامل من خلالها الاحتياجات النفسية الثلاثة (الاستقلالية- والكفاءة- والسعادة) حيث تؤكد نظرية الحاجات النفسية الأساسية على أهمية بقاء الأفراد مبتهجين بدافعيتهم بسبب رضاهم عن أدائهم (Deci & Ryan, 2000).

٥- **النظرية الخامسة** : نظرية محتويات الهدف goal contents Theory، وتركز على مزيد من التمييز بين الدوافع الخارجية والدوافع الداخلية، حيث أشارت إلى أن الأفراد الذين يولون قيمة أكبر للدوافع الخارجية فإن تحقيقهم الذاتي لأهدافهم يكون أقل مقارنةً بالأفراد الذين يولون اهتماماً أكبر بالدوافع الداخلية. (Naughton, 2016).

يتضح من خلال عرض النظريات السابقة تأكيدها على كل ما يحفز ويزيد من دافعية الطلاب، كما أن هذه النظريات لا تنفي وجود الدوافع الخارجية ودورها في تحفيز الأفراد للأداء، ومع ذلك فإن الاتفاق بين هذه النظريات على أن الدوافع الداخلية توفر أداء أفضل على الأمد البعيد، كما يتضح أن نظرية تقرير المصير تؤكد على أن المكونات: الاستقلالية والكفاءة وتحقيق الذات، التنظيم الذاتي قابلة للتطور والنمو والتحسن.

تقرير المصير لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم:

تؤكد التشريعات على أهمية تقرير المصير للطلاب ذوى صعوبات التعلم، حيث يطالب قانون تعليم الأفراد ذوي صعوبات التعلم لعام ٢٠٠٤ The

Individuals with Disabilities Education Act (IDEIA)، أن يكون التخطيط الانتقالي Transition Planning جزء من برنامج التعليم الفردي لذوي صعوبات التعلم.(Bomar, 2017).

وقد وضع البند (٥٠٤) من قانون إعادة التأهيل لعام ١٩٧٣ الأساس لبرامج ذوي صعوبات التعلم ؛ لتنمية كفاءات تقرير المصير التي سيحتاجونها في الخيارات التعليمية في مرحلة ما بعد المدرسة الثانوية (Garrett, 2010)، واستكمالاً للفكرة السابقة أشار Eisemman & Tascion (2002) إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يجدون صعوبة في تطوير تقرير المصير دون تعليم مباشر، وأشارت دراسة Fowler et al (2007) إلى أن هناك مجموعة من التدخلات كانت فعالة لتنمية تقرير المصير لنفس الفئة، حيث تنوعت هذه الاستراتيجيات بين تعليم مهارات محددة، وتحسين قاعدة معارف ذوي الصعوبة حول صعوباتهم واحتياجاتهم، والتعليم الفردي، والتعليم الجماعي، ودفع الطلاب بشكل منهجي لرصد تقدمهم.

ويعد تقرير المصير ذا أهمية كبيرة لذوي صعوبات التعلم لأن العديد من خبرات التعلم لديهم غير ناجحة، فقد يخلق العجز اعتقاداً متأصلاً لديهم بأنهم ليس لديهم القدرة على توجيه حياتهم الخاصة Soenens & vanstenkiste (2005)، وإذا كان من الممكن غرس الثقة داخل الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، فإن العجز المكتسب سيقل تأثيره على النمو الأكاديمي والاجتماعي لذوي الصعوبات (Field, 1996)، كما أن ذوي صعوبات التعلم غالباً ما يتعرضون لخيارات أقل ويضعون قيوداً أكبر على أفعالهم (Wehmeyer, 1996).

وفي هذا الإطار يشير Carter et al (2006) إلى أن ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى الوعي اللازم بمعارفهم ومعتقداتهم ومهاراتهم، كما يفتقرون إلى مهارات تقرير المصير، مما يجعل رفع مستويات تقرير المصير لديهم ضرورة مُلحة، ومطلباً أساسياً على المستويات البحثية والتربوية، كما أكد Lan et al (2006) علي انخفاض مهارات تقرير المصير لدى ذوي صعوبات التعلم مقارنة بنظرائهم من العاديين، ولكي يتمكن ذوو صعوبات التعلم من تقرير مصيرهم، فهم يحتاجون إلى استراتيجيات متعمدة لمعالجة مهارات تقرير المصير، ويشير Garrett (2010) إلى أن ضعف تقرير المصير لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم إنما يرجع إلى حرمانهم من المشاركة في خيارات المهارات الحياتية في المنزل أو في المدرسة، ووفقاً لـ Brown (2000) يجب تقديم البرامج والخدمات لذوى صعوبات التعلم؛ لتنمية مهارات تقرير المصير، وذلك في ضوء ما واجهوه من عدم السماح لهم بالمشاركة في أنشطة الخطط التربوية الانتقالية في المراحل السابقة سواء على المستوى الأسري أو المدرسي، وفي هذا الإطار يشير Carter et al (2006) إلى أن ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى الوعي اللازم بمعارفهم ومعتقداتهم ومهاراتهم، كما يفتقرون إلى مهارات تقرير المصير مما يجعل رفع مستويات تقرير المصير لديهم ضرورة مُلحة ومطلباً أساسياً على المستويات البحثية والتربوية.

ونظراً لتعقد ظاهرة صعوبات التعلم، فغالباً ما يفشل الطلاب ذوو الصعوبة في فهم طبيعة صعوباتهم (Field, 1996)، في حين أن إدراك وفهم الصعوبات له أهمية رئيسية في تحقيق الذات وهو أحد الجوانب الأساسية لتقرير المصير، فإذا كان الطالب يفهم تأثير الصعوبة على تعلمه وأدائه فقد

يتمكن من اكتساب الوعي الذاتي، وتحقيق الذات الذي يُعد شرطاً أساسياً لتقرير المصير (Wehmeyr & schalock, 2001).

ويكتسب تقرير المصير أهمية خاصة لذوي صعوبات التعلم عندما يمرون بمرحلة انتقالية في حياتهم مثل الانتقال من التعليم المتوسط للثانوي أو الانتقال من التعليم الثانوي إلى العمل أو التعليم ما بعد الثانوي (Wehmyere and schalock , 2001)، كما اقترح Eisemman & Tascione (2002) تضمين ممارسات التدخل لمهارات مناصرة الذات self advocacy كجزء لا يتجزأ من المناهج النوعية، كطريقة مباشرة في التدريس، مع الممارسة المتكررة لهذه المهارات، ويشير Garrett (2010) أن الطلاب ذوى صعوبات التعلم فى المراحل الانتقالية الذين لم يشاركوا في اتخاذ القرارات الخاصة بخططهم التربوية الفردية أو الانتقالية في المراحل السابقة أظهروا ضعفاً في مهارات التكيف والتواصل، ويشير Carter et al (2006) إلى أن ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى الوعي اللازم بمعارفهم ومعتقداتهم ومهاراتهم، كما يفتقرون إلى مهارات تقرير المصير مما يجعل رفع مستويات تقرير المصير لديهم ضرورة مُلحة ومطلباً أساسياً على المستويات البحثية والتربوية.

وبالنسبة لذوى صعوبات التعلم يشير Ortiz (2009) إلى أن الافتقار إلى الفرص المبكرة ومع تكرار خبرات الفشل لا يستطيع ذوو صعوبات التعلم تطوير المهارات التي تؤدي إلى سلوكيات فاعلة ذاتياً، ولذلك فمن الأهمية بمكان أن توجه الجهود الرامية إلى تعزيز تقرير المصير نحو الأطفال والشباب ذوي صعوبات التعلم، وعندما قام Browning & Nave (1993) بتدريس (١٠٤) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لمهارات حل المشكلات

الاجتماعية، واتخاذ القرارات من خلال سيناريوهات الفيديو، ومجموعة التعليمات، وبروفة صنع القرار، وجدوا زيادات كبيرة وتحسناً في مهارات حل المشكلات، واستراتيجيات اتخاذ القرار، بالإضافة إلى ذلك زادت مشاركة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مهارات الاستقلالية في الأنشطة المجتمعية.

ويذكر (2009) (Ortizأن النتيجة السابقة تؤكد أنه من الممكن تعلم مهارات تقرير المصير لذوي صعوبات التعلم والتي تنعكس على الجوانب الأكاديمية والاجتماعية لديهم، كما توصل Field et al (2003) إلى أن برامج التدخل لتطوير تقرير المصير لذوي صعوبات التعلم اعتمدت على إعادة توجيه الاتجاهات، ونماذج التدريس التعاوني، ونماذج التعلم التجريبي، كما ركزت هذه البرامج على: منهج تقرير المصير، ووضع نماذج واستراتيجيات لعب الأدوار، وتجريب تقنيات التعلم، ومشاركة الطلاب النشطة في أثناء التخطيط الانتقالي.

وفى هذا الاطار أجريت عدة دراسات، فقد توصل **الجنيدل (٢٠٠٠)** إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في سلوك التقرير الذاتي المتمثل في (الاستقلالية- تنظيم الذات- التمكين النفسي- تحفيز الذات) لصالح العاديين، وذلك من خلال دراسته التي استهدفت معرفة الخصائص الأساسية لسلوك التقرير الذاتى لدى عينات من العاديين وذوي صعوبات التعلم، أما دراسة carter et al (2006) فقد أسفرت عن وجود ارتباط إيجابي بين قدرة ذوي صعوبات التعلم ممن كانت أعمارهم تتراوح بين

(٦ ، ١٢) عاماً على المشاركة في سلوكيات تقرير المصير وتوافر الفرص المتاحة لهم في بيئى المدرسة والبيت.

وقامت Lackaye & Margalit (2008) بدراسة لفحص بعض العوامل الاجتماعية والانفعالية لدى طلاب المدارس المتوسطة والثانوية ذوي صعوبات التعلم، حيث قارنت بين ١٢٠ طالباً من ذوي صعوبات التعلم بـ١٦٠ طالباً عادياً في متغيرات الشعور بالوحدة، والجهد والأمل وأشارت نتائج الدراسة إلى ظهور مستويات أقل في متغيرات الأمل، وتحديد الأهداف ووسائل تحقيقها، بينما أظهر ذوو صعوبات التعلم مستويات أعلى في الشعور بالوحدة مقارنةً بالعاديين، وقد استهدفت دراسة Dunsmore (2008) تقييم مستوى تقرير المصير لدى طلاب المرحلة المتوسطة، ومدى قدرتهم على تعلم المهارات اللازمة للمساهمة في إجراءات برنامج التعليم الفردي الذي طبق على المجموعة التجريبية individualized Educational Program، وعلى وجه الخصوص في مجال تخطيط الأهداف الانتقالية Transition goal planning من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الثانوية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات: التنظيم الذاتي- تخطيط الأهداف- اتخاذ القراءات، التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التي درست البرنامج، كما أجرى Mclellan (2008) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين بيئة التعلم ومستويات تقرير المصير لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم من طلاب المرحلة الثانوية، وأظهرت الدراسة وجود علاقة موجبة بين البيئة التعليمية الشاملة والمستويات العليا من التحكم الذاتي والتعبير الشخصي، كما أشارت

إلى أنه عندما تتاح لذوي صعوبات التعلم فرصة ومنهجا دراسيا ينمي مهارات تقرير المصير، فإنهم يتصرفون بطريقة أكثر استقلالية.

واستكمالا لما سبق قام Campbell- Whatley (2008) بتدريب عينة من ذوي صعوبات التعلم (بالمرحلتين المتوسطة والثانوية) على مهارات (الوعي الذاتي- حل المشكلات- فهم الذات- تقبل الذات)، في دراسته التي استهدفت تحسين مهارات تقرير المصير ومفهوم الذات لديهم، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مفهوم الطلاب لتقرير المصير قبل وبعد التدريب كما أشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى مفهوم الذات لدى عينة الدراسة، حيث زاد التدريب على مهارات تقرير المصير من احترام الذات والوعي الذاتي لديهم، وتقصت دراسة Zito (2009) أثر تدريب عينة من طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم على برنامج معرفي سلوكي في تنمية مهارات تقرير المصير (اتخاذ القرار والاستقلالية- التمكين النفسي – تحقيق الذات- التنظيم الذاتي- وضع الأهداف)، وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسن مستوى مهارات تقرير المصير لدى ذوي صعوبات التعلم الذين تلقوا التدريب، كما قام Rosenblatt (2009) بدراسة استهدفت بحث فعالية استخدام بيئة التعلم الافتراضية لتنمية مهارات تقرير المصير لدى (٧١) من طلاب المدارس المتوسطة ذوي صعوبات التعلم، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية بيئة التعلم الافتراضية في تعزيز مهارات تقرير المصير وكذلك في القدرة على تعميمها على كل من المنزل والمدرسة، وقدمت توصيات للدراسات المقبلة تستخدم بيئات التعلم الافتراضية لتعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم مهارات تقرير المصير.

واستهدفت دراسة Garrett (2010) التعرف على علاقة كل من العوامل الاجتماعية- الثقافية بالدرجة الكلية لتقرير المصير (الاستقلال الذاتي- التنظيم الذاتي- التمكين النفسي- تحقيق الذات) لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعات الثقافية في بُعد الحكم الذاتي (القدرة على التعبير عن التفضيلات أو المعتقدات الشخصية)، وكذلك فروق في تقرير المصير، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس في تقرير المصير الكلي، أما **الشريفات (٢٠١١)** فقد قدمت برنامجاً مستنداً للنظرية المعرفية السلوكية واستقصت فاعليته في تحسين مهارات التقرير الذاتي لذوي صعوبات التعلم وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات التقرير الذاتي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. ودراسة **المشايخ (٢٠١٢)** التى استهدفت التعرف على العلاقة بين مركز الضبط والتقدير الذاتي لعينة من ذوي صعوبات التعلم، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين مركز الضبط والتقدير الذاتي لذوي صعوبات التعلم بمرحلة التعليم الأساسي الصفوف (السابع- الثامن- التاسع)، أما دراسة Grella (2014) فقد استهدفت دراسة تقرير المصير لدى طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم وكيف يخبرون مفهوم مناصرة الذات self- advocacy، وكيف يوظفونه في البيئات التعليمية، وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتباط المستويات المرتفعة من مفهوم تقرير المصير بالإنجاز الأكاديمي المرتفع

نستنتج مما سبق أن لمهارات تقرير المصير دور في تحسين سلوكيات وانفعالات ذوى صعوبات التعلم، والتي تقود بدورها إلى تحسين أدائهم التحصيلي وتكيفهم الاجتماعي، وإذا كانت دعائم التخطيط لأهداف المستقبل كالاستقلالية والتنظيم الذاتي- التمكين النفسي- تحقيق الذات هي حجر الأساس للفرد العادي فذوو صعوبات التعلم أشد احتياجاً لها، كما يتضح فاعلية التدريب المباشر على مهارات تقرير المصير في تنميتها، ولذلك سيعتمد البحث الحالي على مبدأ التدريب المباشر على الأبعاد الأساسية لتقرير المصير ضمن البرنامج المعد وهى: (الاستقلالية – تنظيم الذات – التمكين النفسي – تحقيق الذات)، حيث تشكل الأبعاد الأساسية لتقرير المصير المراحل الأربع للبرنامج التدريبي المعد فى البحث الحالي.

معوقات تطوير تقرير المصير لدى ذوي صعوبات التعلم: باستقراء ما سبق يمكن تحديد بعض معوقات تنمية تقرير المصير لدى ذوى صعوبات التعلم كالتالي:

١- عدم وعي معلمي هذه الفئة بمفهوم وأهمية تقرير المصير.

٢- تضمين بعض مهارات تقرير المصير بطريقة عشوائية في البرامج التدريسية.

٣- عدم تضمين تقرير المصير ضمن الخطة التربوية الفردية والخطط الانتقالية لهذه الفئة.

٤- تقديم بعض مهارات تقرير المصير في سن متأخر قد يبدأ في نهاية المرحلة الثانوية.

٥- عدم توفير الأسر للفرص المبكرة لنمو مهارات تقرير المصير في سن مبكر.

تقرير المصير ومفهوم الذات الاجتماعي لذوى صعوبات التعلم :

يخبر العديد من ذوى صعوبات التعلم مفهوما سلبياً عن قدرتهم على التواصل الاجتماعي، وضبط الذات، والتعاون، ومهاراتهم الاجتماعية، فيرون أنفسهم عاجزين عن التواصل البصرى والاستماع للآخرين، وأقل قدرة على إظهار الحساسية لهم، والتعبير عن مشاعرهم بثقة، وهو ما يعكس تدنياً في مفهوم الذات الاجتماعي لديهم، ووعيهم بأنفسهم كأفراد سلبيين غير مقبولين من المجتمع المحيط بهم، والذى يزيد من انطوائهم وانسحابهم الاجتماعي، كما ينعكس على أدائهم الأكاديمي ومفهومهم لذواتهم بشكل عام؛ ولذا فهم في أشد الحاجة لتنمية إحساسهم بمفهوم الذات الاجتماعي، وعلاوة على ذلك يذكر Bryan (2005) أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من وضع اجتماعي منخفض نتيجة افتقارهم إلى المهارات الاجتماعية الإيجابية، والتي تؤثر سلباً على مراحل حياتهم المستقبلية، وقد لخصت Hayes (1994) بعض أسباب ضعف المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم في:

١- ضعف إدراك تلميحات الوجه والصوت Poor perception of facial expression and vocal cues.

٢- صعوبة المحادثات اللغوية والاجتماعية difficulty with language and social conversation.

٣- صعوبة المراقبة الصوتية difficulty with vocal monitoring.

٤- ضعف مهارات الوعي بالجسم poor body awareness skills.

٥- ضعف الوعى بالمسافة الشخصية Poor personal space awareness.

٦- تقلب المزاج ورد الفعل المفرط والاكتئاب Mood swings, overreaction, and depression.

ويستطرد Ortiz (2009) مشيراً إلى أن تنمية المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم يساعد على توفير بيئات تعليمية أفضل لهم، كما يزيد من مستويات الرضا عن حياتهم، وهو ما أكده Reiter (2001) حيث ارتبطت تنمية المهارات الاجتماعية في إحساس ذوي صعوبات التعلم بالسيطرة على حياتهم وزيادة العلاقات الاجتماعية، وهى من مقومات سلوك تقرير المصير ويؤكد Baum et al (2001) على أن مشكلات المهارات الاجتماعية لذوي صعوبات التعلم مهمة لتطوير علاقات الصداقة الهادفة، كما أن العجز في المهارات الاجتماعية له آثار سلبية على قدرة الطلاب ورغبتهم في التعلم والنجاح الأكاديمي، وقد استعرض Swanson & Malone's (1992) ٣٩ دراسة لذوي صعوبات التعلم وأشار إلى تأكيد الباحثين على أن (٧٠٪) من ذوي صعوبات التعلم لديهم فقر في مهارات حل المشكلات الاجتماعية، وأن (٨٠٪) لديهم تدنٍ في أداء المهام؛ كما ان (٧٨٪) منهم لديهم مشكلات سلوكية، وأكدت نتائج دراسة Kavale & Fornes (1996) والتي قامت باستقصاء (١٢٥) دراسة وانتهت إلى أن ذوي صعوبات التعلم لديهم تدنٍ في مستوى المهارات الاجتماعية بنسبة ٧٥٪ من أقرانهم العاديين، ومن هنا يأتي دور وأهمية تقرير المصير كبناء يمكن هؤلاء الأفراد من أداء أدوارهم الاجتماعية باستقلالية وإيجابية (Wehmyere & Schalock, 2001).

وجدير بالذكر أن الإحصاءات السابقة مثيرة للقلق، حيث إن الوظيفة الاجتماعية السيئة ترتبط بعدة نتائج سلبية منها ضعف التكيف النفسي

والوحـدة والعـدوان، والإنـسحابيه، وانخفـاض مـستويات قبـول الأقـران، وتنعكس سلباً أيضاً على الأداء الأكاديمي.

ويتضح ارتباط تقرير المصير بمفهوم الذات الاجتماعي بشكل وثيق، حيث تؤكد نظرية تقرير المصير على بُعد العلاقات مع الآخرين باعتباره مفتاحاً من مفاتيح سلوك تقرير المصير وهو نفسه مفتاح تنمية مفهوم الذات الإيجابي لدى ذوي صعوبات التعلم، حيث يشير Hill (2014) أن ذوي صعوبات التعلم المراهقين بحاجة إلى تحديد إحساسهم بمفهوم الذات، فمن خلال التواصل مع الآخرين، قد تتغير أفكارهم ومفاهيمهم، ومع التغيرات في مخططاتهم أو عمليات التفكير قد يتغير مفهوم الذات لديهم أيضاً، كما أكد العديد من الباحثين (Wehmeyer & Palmer, 2003; Kemb, 2017) على أن تنمية تقرير المصير يرتبط بالنجاح في مجالات الحياة الرئيسية مثل المدرسة والمنزل، والأسرة والعمل والترفيه، والقيادة، حيث يعزز تقرير المصير فرص النجاح المستقبلية، والخيارات المهنية وجودة الحياة الاجتماعية، وإعادة تقييم فرص النجاح لذوي صعوبات التعلم، لأن "تقرير المصير هو وظيفة من التفاعل بين مهارات الفرد والفرص التي توفرها بيئاتهم(Hill ,2014)، ومن هنا يأتي دور وأهمية تقرير المصير كبناء يمكن هؤلاء الأفراد من أداء أدوارهم الاجتماعية باستقلالية وإيجابية (Wehmyere & Schalock, 2001).

وتُعد العلاقة بين المهارات الاجتماعية وتقرير المصير ثنائية الاتجاه، فمن ناحية لكي يتحقق تقرير المصير لابد أن يمتلك الأفراد مهارات اجتماعية فاعلة ومؤثرة، ومن ناحية أخرى لكي يمتلك الفرد المهارات الاجتماعية الفعالة لابد من توظيف عناصر تقرير المصير الأساسية، فمناصرة الذات self- advocacy

يتضمن فهم الحقوق والمسئوليات، ومن زاوية أخرى لكي يتحقق مناصرة الذات يحتاج المرء إلى مهارات اجتماعية قوية مثل القدرة على التواصل البصري والاستماع إلى الآخرين بكفاءة، وبشكل أكثر تحديداً فإن القدرة على تطوير العناصر الأربعة المميزة لتقرير المصير (الاستقلال الذاتي- التنظيم الذاتي- التمكين النفسي- وتحقيق الذات) ترتبط بمستوى المهارات الاجتماعية كالتالي: (Ortiz, 2009)

أولاً: فلكي يصبح الأفراد أكثر استقلالاً واكتفاءً ذاتياً لتكوين صداقات مثلاً يحتاجون إلى امتلاك مهارات اجتماعية فعالة مثل: التعاون والتعاطف وضبط الذات، وفي المقابل لاكتساب هذه المهارات الاجتماعية يحتاج الأفراد إلى أن يكونوا مستقلين وقادرين على اتخاذ القرارات.

ثانيا: ينطوي التنظيم الذاتي على قدرة الفرد على تحديد الأهداف وتحقيقها ومن أجل ذلك يحتاج الأفراد إلى المراقبة الذاتية self- monitor وهى مهارة من مهارات تقرير المصير، ومن أجل المراقبة الذاتية يحتاج الأفراد إلى مهارات اجتماعية محددة مثل: ضبط الذات Self- Control وعلاوةً على ذلك من أجل تحقيق ضبط الذات يحتاج الأفراد إلى امتلاك القدرة على المراقبة الذاتية.

ثالثاً: يشير التمكين الذاتي إلى مستوى الفرد المدرك للسيطرة على الأحداث في حياته (أي أن الفرد يعتقد أنه قادر على الحصول على هدف مرغوب فيه)، ولتحقيق هذا الهدف يحتاج الفرد إلى امتلاك اعتقاد داخلي بأن هذه الوظيفة يمكن تحقيقها وامتلاك المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق

النجاح في هذه العملية، فكلا العنصرين ضروريان لتحقيق الهدف، وكل منهما يؤثر على الآخر.

رابعًا : تحقيق الذات هو الاعتراف بدقة نقاط القوة، ويسمح للفرد أن لا يشعر بالخجل من مشاعره، وفي هذه الحالة يحتاج الفرد إلى قدر معين من فهم الذات والتي تُعد شرطاً لتقرير المصير، والقدرة على التعبير عن المشاعر بثقة، وهكذا من أجل أن يكون الفرد محدداً ذاتياً يحتاج إلى امتلاك قدر معين من المهارات الاجتماعية وعلى العكس من ذلك فمن أجل تطوير المهارات الاجتماعية يحتاج الفرد إلى قدر معين من تقرير المصير.

ونظراً لأن صعوبات التعلم تؤثر على كيانات المجتمع بأسره يصبح من الأهمية بمكان تأكيد البحوث على دراسة تقرير المصير لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم من أجل إعدادهم لحضور اجتماعات البرنامج التربوي الفردي (IEP) التي تناقش خطط انتقالهم الفردية، وتمكين الطلاب من اتخاذ القرارات بشأن تعليمهم ومستقبلهم والذي ينعكس على إحساسهم بالقدرة على السيطرة على حياتهم، حيث إن تزويد الطلاب بالمعرفة من أجل التمكين الذاتي والدفاع عن الذات سوف يعزز استقلالهم ودعم تقرير المصير لديهم.

ووفقاً لـ Wei & Marder (2012) ركزت دراسات قليلة نسبياً على تطوير مفهوم الذات من خلال مدخل تقرير المصير لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وعادةً ما يقارن فقط الطلاب ذوي صعوبات التعلم بأقرانهم العاديين ومن هذه الدراسات : دراسة Ortiz (2009) والتي استهدفت التعرف على العلاقة بين تقرير المصير والمهارات الاجتماعية لدى

البالغين ذوي صعوبات التعلم والعاديين، وكشفت النتائج عن أن ارتباط المستويات المرتفعة من تقرير المصير بالمهارات الاجتماعية، ودراسة Farmer (2011)، التي استهدفت تطوير بعض جوانب القوة في الشخصية اعتماداً على علم النفس الإيجابي والنظريات المعرفية، لمعرفة مدى تأثير ذلك على مستويات تقرير المصير والأداء الاجتماعي والانفعالي للطلاب ما بعد التعليم الثانوي ذوي صعوبات التعلم، وأشارت نتائج الدراسة إلى زيادة في مستويات تقرير المصير والمستويات الاجتماعية والانفعالية لدى عينة الدراسة، وقد ركزت دراسة Carter et al (2006) على استكشاف العوامل التي تؤثر على تقرير المصير لطلاب المدارس الثانوية ذوي صعوبات التعلم، كما طلب من معلمي التعليم الخاص تقييم قدرات هؤلاء الطلاب وفرصهم للانخراط في سلوك تقرير المصير فضلاً عن مهاراتهم الاجتماعية، وأشارت نتائج الدراسة أن المهارات الاجتماعية للطلاب ذوي صعوبات التعلم كانت مؤشراً كبيراً لتصنيف المعلمين لقدرة طلابهم على تقرير المصير، كما صنف المعلمون الطلاب الذين أظهروا مهارات اجتماعية أعلى بأنهم يتمتعون بقدر أكبر من القدرة على تقرير المصير

تقرير المصير ومفهوم الذات الأكاديمي لذوى صعوبات التعلم : بالنظر إلى مفهوم الذات باعتباره نظاماً معقداً ومنتظماً وديناميا للمعتقدات والمواقف والآراء المستخلصة التي يراها كل شخص عن وجوده الشخصي Hill (,2014)، ومروراً بإشارة (Kemb,2017) إلى أن وعي المتعلمين بذواتهم وصورتهم الإيجابية عنها وتوافقهم النفسي يُعد مؤشراً لقدرتهم على تحديد أهدافهم بأنفسهم، وتكيفهم مع بيئاتهم وضبط استجاباتهم للمثيرات بطريقة

مستقلة ويمكنهم من تحقيق ذواتهم بالطريقة التي يحددونها ويقررونها بأنفسهم، يتضح مفهوم الذات كصورة الفرد المدركة عن ذاته، مع حكم الفرد على قيمته الذاتية، التي تصف كيف ينظر الفرد بشكل إيجابي أو سلبي إلى نفسه (Grella, 2014).

ويوصف ذوو صعوبات التعلم بأن لديهم مفهوم ذات أكاديمي أقل من أقرانهم العاديين، بالإضافة إلى أن لديهم تصورات عن تحصيلهم الأكاديمي أقل بكثير مقارنةً بالعاديين، وكذلك انخفاض التصورات الذاتية في عديد من المجالات منها المظهر البدني والكفاءة الذاتية والقبول الاجتماعي (Elbaum & Vaughn, 2001)، ويتفق مع ماسبق Grella (2014) حيث ذكر أن ذوي صعوبات التعلم لديهم كفاءة ذاتية مدرسية أقل، وتجارب ناجحة أقل وانخفاض فرص الوصول إلى نماذج الأقران الناجحة، وقلة الدعم من المعلمين، وتعزيز إيجاد أقل من العاديين كل ما سبق يؤكد عدم توافر ما يكفي من الفرص والموارد المناسبة الإيجابية لتكوين مفهوم الذات الإيجابي الأكاديمي.

ويظهر تأثير إجراءات تقرير المصير على مفهوم الذات الأكاديمي من خلال ما توفره هذه الإجراءات من إتاحة الفرصة للطلاب للاستقلالية في اختيار المهام وكيفية إكمالها، والمسئولية الذاتية عن تلك المهام وبناء الأهداف الذاتية، وإدارة الذات مما يجعلهم أكثر إنجازاً ويوفر قدراً كبيراً من فرص النجاح مما يعزز لديهم مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي.

ويشير Eisenman & Tascione (2002) أن تقرير المصير مهم بالنسبة لذوي صعوبات التعلم لارتباطه بالنجاح الأكاديمي، وحل المشكلات والدفاع عن الذات، للحصول على خدمات الدعم التي يحتاجونها والتي تُعد مهمة في

مرحلة الدراسة المتوسطة والثانوية، ، ويمكن إشراك الطلاب في سلوك تقرير المصير خلال المدرسة المتوسطة والثانوية من خلال إشراكهم في تخطيط البرنامج التربوي الفردي (IEP) لأنها تتضمن معلومات الفرد الدقيقة عن نقاط قوته و نقاط ضعفه واحتياجاته من حيث التعليم والتفاعل الاجتماعي، وأيضاً من خلال مشاركتهم في فرص التعلم داخل الفصول الدراسية (Price & Shaw, 2000)، وفي هذا الإطار يشير Eisenman & Tascione (2002) إلى أن الطلاب التي تمارس إجراءات تقرير المصير لديها تصور عن كفاءتهم الأكاديمية يحفزهم لإكمال دراستهم، كما يؤكد Darner (2012) أن توفير المزيد من التحكم الذاتي للطلاب وفرص الاختيار الذاتي، يسهم في زيادة إمكانات التعلم لديهم وتحديد أهدافهم الشخصية نتيجة إحساسهم بالاستقلالية الذي يفي بالاحتياجات النفسية الأساسية من خلال السماح للطالب بالبحث عن تحديات لأنفسهم بناءً على ما يرغبون في تعلمه أكثر، وفي ذات الإطار يشير Filak & Pritchard (2007) إلي أن الدافع الذاتي هو مؤشر على الاستمتاع والارتياح فعندما يكون لدى الطلاب استقلالية لتحديد بعض جوانب تعلمهم يؤدي ذلك إلى تحسن وتجويد الأداء الأكاديمي.

ويقرر Davis (2016) أن الطلاب الذين لديهم القدرة على تقرير المصير لديهم فرصة أقوى للنجاح في الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى، ويشمل ذلك النجاح في التوظيف والاستقلال؛ إذ أن تقرير المصير يرتبط بنتائج التحول الإيجابي، و يشير Deci & Ryan (2000) إلى أن المتعلمين الذين لديهم مزيد من الاستقلالية في الفصول الدراسية هم أكثر دافعية للمشاركة في الفصل، كما أن الدافع البشري يأتي من رغبات الشخص الداخلية في القيام

بعمل جيد على أساس من احتياجاتهم النفسية للكفاءة والتواصل والاستقلالية سواء البالغين أو الأطفال، والوفاء بالاحتياجات النفسية الأساسية الثلاثة(الاستقلالية – الكفاءة –العلاقات) يُعد أمراً حتمياً لنجاح المتعلمين في الفصول الدراسية، ويشيرDunsmore (2008) إلى أن تقرير المصير دالة للنجاح الأكاديمي المستقبلي لدى ذوي صعوبات التعلم، وأن تقرير المصير من المهارات التي ينبغي أن تركز عليها المناهج الدراسية لإعداد الطلاب وتحسين تخطيط وتطوير المناهج التي تركز على تحقيق أهداف الانتقال الناجحة من المرحلة المتوسطة للمرحلة الثانوية.

وتنعكس نظرية تقرير المصير على مفهوم الذات الأكاديمي والاجتماعي لدى ذوي صعوبات التعلم من خلال إحساسهم بجودة الحياة في أثناء تعلمهم، وذلك بسبب قدرتهم على تلبية احتياجاتهم النفسية من خلال إجراءات تقرير المصير في الفصول الدراسية، حيث يستمر هؤلاء الطلاب في تحقيق نجاحات أكاديمية عندما يتعلمون ويشجعون قدراتهم من خلال تحقيق الذات في الفصول الدراسية، ولا سيما أن تقرير المصير يسمح لهم بالعمل وفقاً لقدراتهم في صنع القرار واختيار المهام وتحديد الأهداف واختيار أنسب السبل لتحقيق هذه الأهداف مما ينعكس إيجاباً على مفهومهم لذواتهم الأكاديمية والاجتماعية.

وباعتبار مهارة الوعي الذاتي عنصراً أساسياً في تقرير المصير، يشير Hill (2014) إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم عندما يستطيعون شرح ما يستطيعون وما لا يستطيعون القيام به بشكل مستقل، يظهرون بذلك جانباً من جوانب تقرير المصير والوعي الذاتي، حيث يبدأ ذوو صعوبات التعلم في

تطوير مفهوم الذات عندما يظهرون وعيهم بقدراتهم واحتياجاتهم (Sebag, 2010)،

واستكمالا للعلاقة بين تقرير المصير ومفهوم الذات الأكاديمي لذوى صعوبات التعلم يشير Soenens & Vansteenkiste (2005) إلى أنه ينبغي تركيز الجهود التعليمية لتعزيز تقرير المصير، وأشار إلى أن عمل الطالب في مجال معين يرتبط بمستوى تقرير المصير في هذا المجال، حيث يتم تحديد النجاح في المدرسة والعلاقات الاجتماعية من خلال درجة امتلاك الفرد لمهارات تقرير المصير داخل كل مجال، وعلى ذلك عرف Algozzine et al (2001) تقرير المصير بأنه مزيج من المهارات والمعرفة والإيمان بقدرة الفرد على الانخراط في سلوكيات مستقلة، والإدارة الذاتية، والتنظيم الذاتي، وسلوكيات التمكين النفسي، والتي يمكن التعامل بها جميعاً في مختلف مجالات الحياة اليومية.

وتنعكس إجراءات تقرير المصير على مفهوم الذات الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم من خلال تفاعل العديد من الأبعاد النفسية المتضمنة في تلك الإجراءات داخل الفرد نفسه كالتفاعل بين التقدير والتنظيم وتحقيق الذات، والفهم والقبول مما يكون لديهم صورة جيدة عن إمكانية إنجازهم وتحقيق نجاحات، حيث تقودهم هذه الصورة إلى تكوين تصور إيجابي عن ذواتهم يزيد من احتمالية زيادة قدرتهم على تحقيق ذواتهم وضبط بيئتهم والسيطرة على ما يواجهون من صعوبات ومصاحباتها مما يجعلهم أكثر قبولاً لذواتهم وأكثر تقبلاً من مجتمعاتهم المحيطة، وبالرغم من أن تقرير المصير هو النتيجة التي يسعى المعلمون إلى تحقيقها، فإن فرص إظهار تقرير المصير لدى صعوبات التعلم تبدو ضعيفة، فباعتبار القدرة على الاختيار من أهم جوانب

تقرير المصير، إلا أن ذوي صعوبات التعلم غالباً ما تواجه خيارات أقل وقيود أكثر على الإجراءات التي يمكن أن يتخذها هؤلاء الطلاب.

وهناك عديد من الدراسات (Sarver, 2000; Field et al, 2003; Thoma & Getzel, 2005; Jameson, 2007; Anctil, et al, 2008; Zheng et al., 2014) بحثت العلاقة بين تقرير المصير والإنجاز الأكاديمي، وأظهرت نتائجها وجود ارتباطات إيجابية قوية بين مستوى الطلاب في تقرير المصير والإنجاز الأكاديمي، حيث خلصت دراسة Field et al (2003) إلى أن تقرير المصير له قوة تنبؤية كدالة للنجاح الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، كما أكدت دراسة Hart & Brehm (2013) على أن ذوى صعوبات التعلم يستفيدون من الخبرات والفرص التي تعزز مهارات تقرير المصير كمهارات حيوية وفاعلة لمستقبلهم. وفي بحث العلاقة بين تدريب ذوي صعوبات التعلم على مهارات تقرير المصير وتعزيز فرص النجاح الأكاديمي والقدرة على تحقيق الأهداف، واتفقت دراسة Zheng et al (2014) مع ما سبق، حيث أشارت نتائج الدراسة الى العلاقة الايجابية بين تقرير المصير ومفهوم الذات والإنجاز الأكاديمي، حيث كان مستوى تقرير المصير مؤشراً جيداً للتحصيل الدراسي ومفهوم الذات الإيجابي، وتتمة لما سبق، أظهرت نتائج عديد من الدراسات وجود علاقة قوية بين مهارات تقرير المصير والأداء الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم. (Madaus & Shaw, 2006; Zheng et al, 2014; Bomar, 2017)

وفي إطار تنمية مهارات تقرير المصير لذوي صعوبات التعلم أكدت عديد من الدراسات على فاعلية التدريب على مهارات التعلم والدراسة، التنظيم الذاتي، والاستراتيجيات والمعتقدات الضرورية للتغلب على الصعوبات التي

تعترض عمل الوظائف التنفيذية، ومساعدة الطلاب على تحديد الأهداف، ووضع خطة ملموسة، خطوة بخطوة نحو الوصول إلى الهدف، وبناء الدافع، والمساعدة في الوصول إلى المصادر للتغلب على العقبات.

(Parker & Boutelles, 2009; Field etal,2013; Farmer etal,2015)

وقد هدفت دراسة Zwart & Kallemeyn (2001) إلى بحث أثر برنامج للتدريب القائم على الأقران لمساعدة طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم المصحوب بفرط النشاط على زيادة فاعلية الذات ومهارات الدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى التأثير الإيجابي على فاعلية الذات، واستراتيجيات التعلم ومهارة الدراسة، وتوصلت نتائج دراسة Lee et al (2012) إلى أثر تعزيز تقرير المصير كاستراتيجية تعليمية على كل من الأداء الأكاديمي والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والأكاديمية الفاعلة، كما أكدت الدراسة على فاعلية التدريب على تقرير المصير في نجاح الطلاب ذوي صعوبات التعلم في تحقيق أهدافهم الذاتية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن ذوي صعوبات التعلم يمكنهم تحقيق أهدافهم الأكاديمية والاجتماعية عند توفير التعليم لتعزيز مهارات تقرير المصير والتعلم الموجه ذاتياً، وأوضحت دراسة (2014) Herbent et al أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين لم يطوروا مهارات تقرير المصير بشكل كاف هم أقل احتمالاً للنجاح الأكاديمي، لذلك من المهم دعم استراتيجيات التعلم التي تؤدي إلى مستويات أعلى من تقرير المصير.

يتضح مما سبق :

١- إمكانية استخدام مهارات تقرير المصير مثل: زيادة الوعي بالذات، تحديد الهدف، التقييم الذاتي، لعب الأدوار، التعميم لزيادة مستوى مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي لذوي صعوبات التعلم.

٢- أكدت الدراسات على أن الكيفية التي يستجيب بها الطلاب ذوو صعوبات التعلم للتدريس وكيفية تفاعلهم مع النجاح والفشل تنعكس على تحصيلهم، ومعتقداتهم الذاتية عن أنفسهم

٣- تتعدى مهارات تقرير المصير حدود الزمان والمكان لذوي صعوبات التعلم، حيث تعد عنصراً ملحاً وبارزاً لحاجة هؤلاء الطلاب لممارسة حقهم في تقرير المصير لضمان حماية حقوقهم، وتحقيق أهدافهم المرجوة.

٤- يظهر مفهوم الذات الأكاديمي السلبي لدى ذوي صعوبات التعلم، حيث ينظرون إلى أنفسهم كأفراد عاجزين عن إحراز فرص الوصول إلى نماذج الأقران الناجحة.

٥- أكدت العديد من الدراسات على أهمية تقرير المصير بالنسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم ومنها Layton & Lock, 2003; Lock & (Layton, 2001; Sarver, 2000)

٦- أكدت الدراسات على اهمية تقرير المصير كمهارة مهمة لذوي صعوبات التعلم وخصوصاً عند انتقالهم لبيئات تعليمية أكثر تعقيداً، حيث يطلب منهم اتخاذ قرارات مستقلة، من خلال معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم وتخطيط الإجراءات وتقييم الخيارات واتخاذ القرارات بشأنها وتعديلها حسب الضرورة .

٧- أكدت الدراسات على على وجود علاقة سالبة بين تقرير المصير ومعدل غياب الطلاب ذوي صعوبات التعلم عن دراستهم، وكذلك علاقة موجبة بين تقرير المصير والنجاح الأكاديمي((Sarver ,2000

٨- أكدت بعض الدراسات على أن ذوى صعوبات التعلم يفتقرون إلى مهارات تقرير المصير، وتأثير هذه المهارات على نوعية الحياة والنجاح الشامل لذوي صعوبات التعلم ليس فقط على المستوى الأكاديمي بل من خلال التفاعل الاجتماعي مع أقرانهم (Adams,2007; Bomar,2017)

فرضيتا البحث: في ضوء أدبيات البحث تمت صياغة الفرضيتين التاليتين:

١- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية/ الضابطة) في مفهوم الذات الاجتماعي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية/ الضابطة) في مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي والذي يهدف إلى دراسة أثر متغير مستقل (البرنامج المعد في البحث الحالي) على المتغيرين التابعين (مفهوم الذات الاجتماعي – مفهوم الذات الأكاديمي) من خلال مجموعتين متجانستين (تجريبية – ضابطة) يطبق عليهما قبلياً مقياسي (مفهوم الذات الأكاديمي – مفهوم الذات الاجتماعي)، ثم يدخل المتغير المستقل (البرنامج المعد) على المجموعة التجريبية فقط، ويتم قياس المتغيرين التابعين لدى المجموعتين

التجريبية والضابطة قياساً بعدياً (بعد انتهاء البرنامج) وتم مقارنة متوسطات الدرجات بين المجموعتين.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث النهائية من ٣٨ طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بمدارس (المتوسطة التاسعة والعشرون بالمدينة – المتوسطة الثالثة والستون بالمدينة – المتوسطة الأولى بالمدينة – المتوسطة التاسعة والخمسون بالمدينة المنورة - المتوسطة الثالثة والأربعون بالمدينة) بالمدينة المنورة، تم تحديدهن في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٧ /٢٠١٨، بمتوسط عمرى (١٤,٢٣) عاماً، وانحراف معياري (٢,٣)، واختيرت العينة فى هذه المرحلة تجاوباً من مناداة العديد من الدراسات كما سبق ذكره في الاطار النظري ؛ لأهمية وضرورة تنمية مهارات تقرير المصير في المراحل الانتقالية المتوسطة والثانوية ؛ إذ اعتبرت الأدبيات أن سبب التدني في هذه المهارات وما يتبع ذلك من آثار سلبية على مفهوم الذات لذوى صعوبات التعلم هو عدم التدريب عليها في عمر مبكر، بالإضافة إلى أن المرحلة المتوسطة من المراحل الفاصلة في وضع الخطة الانتقالية ضمن خطة البرنامج الفردي لذوى صعوبات التعلم، ويتضح ذلك في إشارة Martin et al (2006) أن من التحديات التي تواجه تطوير تقرير المصير لذوي الاحتياجات الخاصة هي التدريب في عمر متأخر حيث لا يتلقى الطلاب التدريب على مهارات تقرير المصير إلا في المرحلة الثانوية مما يشكل عائقاً لنمو هذه المهارات بسهولة.

واختيرت عينة البحث في ضوء محكات تشخيص ذوى صعوبات التعلم كالتالي :

محك التباعد بين القدرات العقلية والتحصيل الدراسي : والذى تضمن الخطوات التالية :

١- طبق اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن للأطفال والكبار لـ **(حسن، ٢٠١٦)**، على عينة من(٤٠٠) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط، وتم اختيار الطالبات اللاتي حصلن على نسبة ذكاء متوسطة وأعلى من المتوسطة.

٢- تم الحصول على درجة التحصيل الدراسي لكل طالبة في الفصل الدراسي السابق لاستخدامها كمؤشر أولى لانخفاض مستوى التحصيل الدراسي.

حولت درجات الذكاء والتحصيل الدراسي للطالبات الى درجات معيارية ثم الى درجات معيارية معدلة " الدرجة التائية "(متوسطها ٥٠، وانحرافها المعياري ١٠).

٣- تم حصر الطالبات اللاتي لديهن نسبة ذكاء متوسطة وأعلى من المتوسطة ويوجد لديهن انحراف معياري واحد على الأقل بين درجاتهن في الذكاء والتحصيل لصالح درجات الذكاء لتمثل العينة الأولية للبحث والتي بلغت (٥٠) طالبة.

٤- لتحديد ذوات صعوبات التعلم في القراءة تم اتباع اسلوب التشخيص غير الرسمي عن طريق ملاحظات وتقديرات المعلمات للخصائص السلوكية للقراءة للعينة الأولية للبحث، حيث طلب من معلمات اللغة العربية إعطاء الطالبات (العينة الأولية للبحث) درجة من ١٠ في ضوء درجاتهن على اختبارات المعلمات في القراءة، ومستوى القراءة الصفية لديهن

وفقا لتقديرات معلماتهن، وفى ضوء هذه الخطوة استبعدت ست طالبات حصلن على درجة أعلى من ٥ ليصبح عدد الطالبات (٤٤) طالبة.

محك الاستبعاد والذى تضمن الخطوات التالية:

١- تم تطبيق اختبار المسح النيورولوجى السريع لاستبعاد الطالبات اللاتي تعانين من اضطرابات انفعالية شديدة، وفى ضوء هذا الاجراء تم استبعاد طالبتين.

٢- استبعدت الحالات التي تعانى من مشكلات سمعية، أو بصرية، أو إعاقات بدنية، أو مشكلات أسرية، وذلك من خلال مرشدات الطالبات بالمدارس، وقد تم استبعاد أربع طالبات في ضوء هذا الإجراء.

٣- طبق مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لـ **(كامل، ٢٠٠٧)**، وذلك من خلال حساب تقديرات اثنتين من المعلمات اللاتي تدرسن للطالبات على مفردات المقياس؛ للتأكد من صدق التشخيص السابق.

فى ضوء ما سبق وصل عدد أفراد العينة النهائية إلى (٣٨)، وزعت على مجموعتين تجريبية وضابطة تتضمن كل منهما (١٩) طالبة، والجدول (١) يوضح مجتمع العينة الأساسية وتصنيف العينة النهائية ضمن المدارس المحددة.

جدول (١) العينة النهائية للبحث

المجموعة	اسم المدرسة	مكتب التربية	العينة النهائية المختارة
المجموعة الضابطة	المتوسطة الثالثة والأربعون بالمدينة المنورة	مكتب التعليم شرق المدينة	٥
	المتوسطة التاسعة والخمسون بالمدينة المنورة	مكتب التعليم شمال المدينة	٦
	المتوسطة الأولى بالمدينة المنورة	مكتب التعليم شمال المدينة	٨
المجموعة التجريبية	المتوسطة التاسعة والعشرون بالمدينة المنورة	مكتب التعليم غرب المدينة	١٠
	المتوسطة الثالثة والستون بالمدينة المنورة	مكتب التعليم غرب المدينة	٩

أدوات البحث:

أولاً: **مقياس** مفهوم الذات الاجتماعي (❖): إعداد الباحثة

الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس مفهوم الذات الاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة ذوات صعوبات التعلم، وبعد الرجوع إلى الأدبيات التي تناولت مفهوم الذات، والتوافق الاجتماعي، والسلوك التكيفي كما سبق ذكرها في الإطار النظري، لم تجد الباحثة أية أداة سابقة لقياس هذا المتغير للطلاب ذوى صعوبات التعلم، ولذلك تم إعداد هذا المقياس وفقاً لتعريف مفهوم الذات الاجتماعي، وخصائص الطلاب ذوى صعوبات التعلم، ويتكون المقياس المعد من ثلاثة أبعاد: (العلاقات الاجتماعية- القبول الاجتماعي – المسئولية الاجتماعية).

(❖) ملحق رقم (٢) مقياس مفهوم الذات الاجتماعي لذوى صعوبات التعلم.

حساب ثبات وصدق مقياس مفهوم الذات الاجتماعي لذوي صعوبات التعلم

عينة التقنين : لحساب ثبات وصدق المقاييس المعدة تم اختيار عينة التقنين والتي تكونت من (٥٠) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة تم اختيارهن من مدرسة (المتوسطة الأربعون بالمدينة) روعي في اختيارهن ترشيحات المعلمات لهن باعتبارهن ممن يتمتعن بمستوى متوسط او اعلى من المتوسط في الذكاء وتعانين من انخفاض مستوى التحصيل الدراسي، ولا تعانى أية طالبة منهن من مشكلات صحية او انفعالية او أسرية ؛ وفقا لمراجعة المرشدات الأكاديميات في المدرسة، واتخذ هذا الإجراء في اختيار عينة التقنين لتكون أقرب إلى الطالبات ذوات صعوبات التعلم (عينة البحث).

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس المعد في البحث الحالي بعد تطبيقه على عينة التقنين، وذلك بحساب ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل على التوالي (٠,٨٥٣- ٠,٨٧٥ - ٠,٧٤٩ - ٠,٩١٩)، وهى قيم مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس، كما تم التأكد من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس والمفردات التي تنتمي لكل بعد، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٧٥٢ – ٠,٥٨١)، حيث كان معظمها دال عند مستوى ٠,٠٥ على الأقل، كما تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية له، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط على التوالي (٠,٨٥٤- ٠,٨٧٢- ٠,٨٣٨) وهى قيم دالة عند مستوى ٠٠,٠١ مما يدل على ثبات المقياس.

صدق للمقياس.

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين(❖❖) لتحديد مدى ملاءمة كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه ومعرفة مدى وضوح كل عبارة من حيث الصياغة، وعدد المفردات في البعد الواحد، وفي ضوء ذلك تم تعديل بعض العبارات في ضوء آراء بعض السادة المحكمين، كما تم حذف بعض العبارات التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها ٨٥٪، حيث وصلت عدد عبارات المقياس بعد هذا الإجراء إلى (٥٢) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة للمقياس.

وحسب صدق المقياس الحالي باستخدام الصدق التلازمي حيث تم تطبيق المقياس المعد في البحث الحالى على عينة التقنين متزامناً مع مقياس الكفاءة الاجتماعية لـ العتيبي (٢٠١٢)، والمعد لذوى صعوبات التعلم بمدينة الرياض، وحسب معامل الارتباط بين درجات العينة في المقياسين في الدرجة الكلية، وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجات في المقياسين (٠,٨٢٥) مما يشير إلى صدق المقياس المعد.

وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (٥٢) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة على التوالي كالتالي: البعد الأول : العلاقات الاجتماعية وتمثله ثماني عشرة عبارة هى (١- ٤- ٧- ١٠- ١٣- ١٦- ١٩- ٢٢- ٢٥- ٢٨- ٣١- ٣٤- ٣٧- ٤٠- ٤٣- ٤٦- ٤٩- ٥١،)،

والبعد الثاني: القبول الاجتماعي وتمثله ست عشرة عبارة هي (٢- ٥- ٨- ١١- ١٤- ١٧- ٢٠- ٢٣- ٢٦- ٢٩- ٣٢- ٣٥- ٣٨-

(❖❖) ملحق رقم (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.

٤١- ٤٤- ٤٧)، والبعد الثالث : المسئولية الاجتماعية، وتمثله ثماني عشرة عبارة هي (٣- ٦- ٩- ١٢- ١٥- ١٨- ٢١- ٢٤- ٢٧- ٣٠- ٣٣- ٣٦- ٣٩- ٤٢- ٤٥- ٤٨- ٥٠- ٥٢)، ويصحح المقياس في ضوء تدريج خماسي يتضمن مستوى موافقة الفرد على كل عبارة، ويطلب من المفحوص اختيار الرقم الذي يتناسب مع استجابته الشخصية لكل عبارة كالتالي: (١) غير موافق تماماً، (٢) = أوافق بدرجة قليلة، (٣) أوافق بدرجة متوسطة، (٤) أوافق بدرجة كبيرة، (٥) أوافق بدرجة كبيرة جداً، وقد صيغت بعض العبارات في الاتجاه الموجب، تقابلها الدرجات (١- ٢- ٣- ٤- ٥) وبعضها فى الاتجاه السالب وتقابلها الدرجات (٥- ٤- ٣- ٢- ١) وتتمثل أعلى قيمة للمقياس ككل (٢٦٠) درجة بينما تمثل أدنى قيمة للمقياس ككل (٥٢) درجة، وتشير الدرجات المرتفعة إلى مفهوم الذات الاجتماعي الإيجابي.

ثانياً: مقياس مفهوم الذات الأكاديمي(*) (إعداد الباحثة).

الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس مفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة ذوى صعوبات التعلم، وبعد الرجوع إلى الأدبيات التي تناولت مفهوم الذات الأكاديمي، وجدت الباحثة أن أغلب الأدوات المعدة لقياس هذا المتغير للطلاب ذوى صعوبات التعلم شملت مجموعة من عبارات التقرير الذاتي تقيس عامل عام واحد يسمى مفهوم الذات الأكاديمي، ولذلك تم إعداد هذا المقياس وفقاً لتعريف مفهوم الذات

(*) ملحق رقم (٣) مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لذوى صعوبات التعلم.

الأكاديمي الذى يتضمن أكثر من عامل تشكل فى مجملها النظرة الإيجابية أو السلبية للذات في المجال الأكاديمي، ويتكون المقياس المعد من ثلاثة أبعاد : (الثقة الأكاديمية- الجهد الأكاديمي – الوعى الأكاديمي).

حساب صدق وثبات مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس المعد في البحث الحالي بعد تطبيقه على عينة التقنين، وذلك بحساب ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل على التوالي (٠,٨٨٧- ٠,٧٨٠ - ٠,٧٧٢)، وهى قيم مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس، كما تم التأكد من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس والمفردات التي تنتمي لكل بعد، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٨٥٥ – ٠,٥٤٣)، حيث كان معظمها دال عند مستوى ٠,٠٥ على الأقل، كما تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية له، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط على التوالي (٠,٨٩٦- ٠,٩١٥- ٠,٨٢٢ - ٠,٩٣٧)، وهى قيم دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس.

صدق المقياس:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين(❖❖) المتخصصين في علم النفس التربوي والتربية الخاصة لتحديد مدى ملاءمة كل موقف للبعد الذي تنتمي إليه ومعرفة مدى وضوح كل موقف من حيث الصياغة، وعدد

(❖❖) ملحق رقم (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.

المفردات في البعد الواحد، وفي ضوء ذلك تم تعديل بعض العبارات في ضوء آراء بعض السادة المحكمين، كما تم حذف بعض العبارات التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها ٨٥٪، حيث وصل عدد عبارات المقياس بعد هذا الإجراء إلى (٥٨) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة للمقياس.

تم حساب صدق المقياس الحالي باستخدام الصدق التلازمي حيث تم تطبيق المقياس المعد في البحث الحالي على عينة التقنين متزامناً مع مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لـ الكلثي (٢٠١٣)، والذى أعد لطالبات المرحلة المتوسطة ذوات صعوبات التعلم بمدينة الطائف، فضلا عن أنه يتمتع بمستوى مرتفع من الصدق والثبات، وقد حسب معامل الارتباط بين درجات عينة الصدق والثبات في المقياسين في الدرجة الكلية، وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجات في المقياسين (٠,٨٢٣) مما يشير إلى صدق المقياس المعد، وفى ضوء ما سبق تكون المقياس في صورته النهائية من (٥٨) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة على التوالي كالتالي: البعد الأول : الثقة الأكاديمية وتمثله ثنتان وعشرون عبارة هى (١- ٤- ٧- ١٠- ١٣- ١٦- ١٩- ٢٢- ٢٥- ٢٨- ٣١- ٣٤- ٣٧- ٤٠- ٤٣- ٤٦- ٤٨- ٥٠- ٥٢- ٥٤- ٥٦- ٥٨)، والبعد الثاني: الجهد الأكاديمي وتمثله إحدى وعشرون عبارة هى (٢- ٥- ٨- ١١- ١٤- ١٧- ٢٠- ٢٣- ٢٦- ٢٩- ٣٢- ٣٥- ٣٨- ٤١- ٤٤- ٤٧ - ٤٩- ٥١- ٥٣- ٥٥- ٥٧)، والبعد الثالث : الوعى الأكاديمي، وتمثله خمس عشرة عبارة هي (٣- ٦- ٩- ١٢- ١٥- ١٨- ٢١- ٢٤- ٢٧- ٣٠- ٣٣- ٣٦- ٣٩- ٤٢- ٤٥)، ويصحح المقياس في ضوء تدريج

خماسي يتضمن مستوى موافقة الفرد على كل عبارة ويطلب من المفحوص اختيار الرقم الذي يتناسب مع استجابته الشخصية لكل عبارة كالتالي: (١) غير موافق تماماً، (٢) = أوافق بدرجة قليلة، (٣) أوافق بدرجة متوسطة، (٤) أوافقق بدرجة كبيرة، (٥) أوافق بدرجة كبيرة جداً، وقد صيغت بعض العبارات في الاتجاه الموجب، تقابلها الدرجات (١- ٢- ٣- ٤- ٥) وبعضها فى الاتجاه السالب وتقابلها الدرجات (٥- ٤- ٣- ٢- ١) وتمثل أعلى قيمة للمقياس ككل (٢٩٠) درجة، بينما تمثل أدنى قيمة للمقياس ككل (٥٨) درجة، وتشير الدرجات المرتفعة إلى المستوى المرتفع من مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي.

ثالثا: برنامج البحث:

الهدف العام من البرنامج: يهدف هذا البرنامج إلى تحسين مفهوم الذات الاجتماعي و مفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم من خلال التدريب على بعض مهارات تقرير المصير.

الأهداف الفرعية للبرنامج: من الهدف العام وبعد مراجعة الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغير تقرير المصير، ومفهوم الذات الاجتماعي و مفهوم الذات الأكاديمي لذوى صعوبات التعلم؛ توصلت الباحثة إلى الأبعاد الأساسية لنظرية تقرير المصير وهى (الاستقلالية – التنظيم الذاتي- التمكين النفسي – تحقيق الذات)، والتي تشكل الدعائم الأساسية لتكوين مفهوم الذات الاجتماعي و مفهوم الذات الأكاديمي الايجابي للطلاب ذوى صعوبات التعلم، وبالتالي تتحدد الأهداف الفرعية للبرنامج في الجوانب التالية:

١- تنمية مهارات الاستقلالية للطالبات ذوات صعوبات التعلم.

٢- تنمية مهارات التنظيم الذاتي للطالبات ذوات صعوبات التعلُّم.

٣- تنمية مهارات التمكين النفسي للطالبات ذوات صعوبات التعلُّم.

٤- تنمية مهارات تحقيق الذات للطالبات ذوات صعوبات التعلُّم.

المُسلَّمات التي يستند إليها البرنامج: هناك بعض المُسلَّمات التي تحدد الإطار العام للبرنامج وهي:

١- أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم تعانين من انخفاض مفهوم الذات الاجتماعي.

٢- أن الطالبات ذوات صعوبات التعلم لديهن مفهوم ذات سالب عن أدائهن الأكاديمي

٣- أن الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم لديهن تدنٍ في مستوى مهارات تقرير المصير.

٤- أن ضعف مهارات تقرير المصير لذوى صعوبات التعلم من الأسباب المؤدية إلى تدني مفهوم الذات الاجتماعي و مفهوم الذات الأكاديمي.

٥- أن تقرير المصير يؤثر إيجاباً على مفهوم الذات الأكاديمي.

٦- يوجد ارتباط دال موجب بين تقرير المصير ومفهوم الذات الاجتماعي.

٧- أن تقرير المصير هو متغير قابل للنمو والتطوير باستخدام الفنيات الملائمة لذلك.

٨- أن التدريب المباشر على مهارات تقرير المصير يعد أساسياً ومهماً لنموها وتعزيزها.

٩- أن تنمية مفهوم الذات الاجتماعي و مفهوم الذات الأكاديمي للطالبات ذوات صعوبات التعلم يستند إلى امتلاكهن لمهارات تقرير المصير.

١٠- تمثل مهارات تقرير المصير جانباً وقائيا لذوى صعوبات التعلم من النظرة السلبية لذواتهن على المستويين الاجتماعي والأكاديمي.

١١- أن الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم تتأثر كفاءاتهن الاجتماعية وأداءاتهن الأكاديمية نتيجة مفهومهن السلبى عن ذواتهن

١٢- توجد علاقة موجبة بين التدريب على تقرير المصير في سن مبكر وسرعة الاستجابة لمهاراته.

مصادر اشتقاق البرنامج: تتحدد مصادر اشتقاق البرنامج في الدراسات السابقة، والتصورات النظرية في مجال ذوى صعوبات التعلُّم، وكذلك الأطر النظرية لنظرية تقرير المصير، ومفهوم الذات الأكاديمي والاجتماعي.

وصف البرنامج:

يتكون البرنامج الحالي من مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى تحسين مفهوم الذات الإيجابي الأكاديمي والاجتماعي للطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، وقد اعتمد البرنامج على مجموعة من الأنشطة المتنوعة لتحقيق هذا الهدف، حيث كان التدريب يتم وفقاً لأربع مراحل من شأنها في النهاية تعزيز سلوك تقرير المصير للطالبات ذوات صعوبات التعلم، ومن ثم تدعيم الصورة الإيجابية للذات.

المرحلة الأولى: تنمية مهارات الاستقلالية من خلال التدريب على (مهارة تحديد الأهداف ـــ تنمية الدافعية الذاتية)

المرحلة الثانية: تنمية مهارات التنظيم الذاتي من خلال التدريب على (مهارة مراقبة الذات ـــ مهارة تقييم الذات – مهارة مكافأة الذات)

المرحلة الثالثة : تنمية مهارات التمكين النفسي من خلال التدريب على (التفكير الإيجابي- التكيف الاجتماعي- حل المشكلات)

المرحلة الرابعة : تنمية مهارات تحقيق الذات من خلال التدريب على (الوعى الذاتي – تقدير الذات- المثابرة والإصرار)

وتتكون كل مرحلة من مجموعة من الأنشطة، وفي كل نشاط يتم استخدام بعض الفنيات التي من شأنها التأثير في مستوى الكفاءة الذاتية مثل: فنيات (الإقناع اللفظي- العصف الذهني- المناقشات- النمذجة بأنواعها الحية والرمزية).

ويتم عرض كل نشاط على النحو التالي: - الهدف من النشاط- الوسائل التعليمية - الطريقة والإجراءات – التقويم)، والجدول (٢) يوضح خطة موجزة لأنشطة البرنامج التدريبي.

جدول(٢) خطة أنشطة البرنامج التدريبي

المرحلة	رقم النشاط	الهدف من النشاط	الفنيات المستخدمة	الزمن
	١	نشاط تمهيدي للتعارف بين الطالبات	التعارف – القصص - الأحجيات	٣٠ د
المرحلة الأولى الاستقلالية	٢	التدريب على مهارة تحديد الأهداف	العصف الذهني - المناقشات	٥٠ د
	٣	تنمية الدافعية الداخلية	الحوار والمناقشة	٥٠د
	٤	تقييم أنشطة المرحلة الأولى	من خلال عرض بعض المواقف	٣٠د
المرحلة الثانية	٥	التدريب على مهارتى مراقبة الذات و تقييم الذات	المناقشات – الاكتشاف والتخمين- العصف الذهني	٥٠د

المرحلة	رقم النشاط	الهدف من النشاط	الفنيات المستخدمة	الزمن
التنظيم الذاتي	٦	التدريب على مهارتى مراقبة الذات و تقييم الذات	الإقناع اللفظي- النمذجة الإقناع اللفظي- النمذجة –القصص- الحوار والمناقشة	٥٠د
	٧	التدريب على مهارة مكافأة الذات	الاكتشاف والتخمين - الألعاب التعليمية- المناقشات	٤٥د
	٨	تقييم أنشطة المرحلة الثانية	من خلال التقرير الذاتي	٣٠د
المرحلة الثالثة التمكين الذاتي	٩	التدريب على التفكير الإيجابي	النمذجة – المناقشات – العصف الذهنى – القصص – المناقشات	٥٠د
	١٠	التدريب على التكيف الاجتماعي	النمذجة الرمزية - الاكتشاف والتخمين	٤٥د
	١١	تقييم أنشطة المرحلة الثالثة	من خلال مجموعة من المهام	٣٠د
المرحلة الرابعة تحقيق الذات	١٢	التدريب على الوعى الذاتي وتقدير الذات	- العصف الذهني والنمذجة الحية	٥٠د
	١٣	التدريب على المثابرة والإصرار	الألعاب التعليمية- العصف الذهني	٤٠د
	١٤	تقييم أنشطة المرحلة الرابعة	من خلال محادثات بين الطالبات	٣٠د
استمارة تقييم جلسات البرنامج : ضمن ملاحق البحث				

عرض البرنامج على السادة المحكمين : حيث تم عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين ؛ لإبداء الرأي حول مدى مناسبة محتوى أنشطة البرنامج لعينة البحث ، ومدى وضوح إجراءات كل نشاط وتحقيقها للهدف المراد منه ، وكذلك مدى كفاية تدريبات كل نشاط لتحقيق

الهدف المراد منه، وسلامة الصياغة اللغوية، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل والوصول إلى الصورة النهائية للبرنامج.

تقويم البرنامج: تم تقويم البرنامج في ضوء الأسس والأهداف التي ينشدها البرنامج ويستند إليها وتتضمن إجراءات تقويم البرنامج عدداً من الخطوات:

أ- **إجراء قياس قبلي**: والمتمثل في تطبيق مقياسي مفهوم الذات الأكاديمي والاجتماعي تطبيقاً قبلياً على عينة البحث لتحديد مستواها قبل التدريب على أنشطة البرنامج.

ب- **التقويم البنائي (في أثناء التطبيق)**: وهنا يتم قياس أداء عينة البحث (المجموعة التجريبية) بعد الانتهاء من كل مرحلة وكل نشاط، ولتعدد وتنوع السلوكيات الخاصة بكل مرحلة من مراحل البرنامج المُعَد في البحث الحالي أوجب ذلك أن يكون هناك تقويما بنائيا متنوعاً بحيث يتناسب كل أسلوب تقويم لكل مرحلة مع طبيعة المرحلة وذلك كالتالي:

١- **التقويم البنائي للمرحلة الأولي**، والتي تتضمن التدريب على مهارات الاستقلال للطالبات ذوات صعوبات التعلم، ويتم من خلال عرض بعض المواقف التي تتطلب القيام بها بشكل مستقل، وفحص استجابة الطالبات ضمن بدائل ثلاثة تتدرج من حيث الاعتماد على الاخر الى الاستقلالية في اتخاذ هذا القرار بشأن هذه المواقف

٢- **التقويم البنائي للمرحلة الثانية** والخاصة بالتنظيم الذاتي، ويتم من خلال (التقرير الذاتي) حيث تعرض مجموعة من العبارات تعكس استجابات الطالبات عليها مدى امتلاكهن لمهارات التنظيم الذاتي ووعيهن بأهميتها

٣- **التقويم البنائي للمرحلة الثالثة** والتي تتضمن التدريب على مهارات تمكين الذات وتتضمن مجموعة من المهام تتضمن صورا لسلوكيات متنوعة ويطلب من الطالبات التعليق عليها بالموافقة أوالرفض مع ذكر سبب الرفض وبديل التصرف والسلوك من وجهة نظرهن.

٤- **التقويم البنائي للمرحلة الرابعة** والخاصة بتعزيز مهارات تحقيق الذات، ويتضمن محادثات بين كل طالبتين وفقا لبعض العناصر المحددة لهن مسبقاً تتضمن بعض الأسئلة مثل: السؤال عن : كيف كنت ترين نفسك من قبل وكيف ترينها الان ؟

ج- **التقويم النهائي للبرنامج**: والمتمثل في تطبيق مقياسي مفهوم الذات الاجتماعي و مفهوم الذات الأكاديمي المعدين تطبيقا بعدياً على عينة البحث الحالي.

التطبيق القبلي لأدوات البحث :

للتأكد من تكافؤ المجموعتين تم حساب تحليل التباين في اتجاه واحد لمتغيرات الدراسة (مقياس مفهوم الذات الاجتماعي ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي) والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) نتائج اختبار كروسكال والاس Kruskal-Wallis Test لتحليل التباين الأحادي للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلي على بعض المتغيرات

المتغير	المجموعات	ن	متوسط الرتب	درجات الحرية	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
العلاقات الاجتماعية	تجريبية	١٩	٢٠,٢٦	١	٠,٦٣٧	غير دالة
	ضابطة	١٩	١٨,٧٤			
القبول الاجتماعي	تجريبية	١٩	١٨,٧٩	١	٠,٦٨٩	غير دالة

المتغير	المجموعات	ن	متوسط الرتب	درجات الحرية	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
	ضابطة	١٩	٢٠,٢١			
المسئولية الاجتماعية	تجريبية	١٩	٢٠,٥٥	١	٠,٥٤٠	غير دالة
	ضابطة	١٩	١٨,٤٥			
مقياس مفهوم الذات الاجتماعي ككل	تجريبية	١٩	٢٠,٤٧	١	٠,٥٨٦	غير دالة
	ضابطة	١٩	١٨,٥٣			
الثقة الأكاديمية	تجريبية	١٩	١٨,٣٤	١	٠,٤٦٥	غير دالة
	ضابطة	١٩	٢٠,٦٦			
الجهد الأكاديمي	تجريبية	١٩	١٨,٦٦	١	٠,٦٣٥	غير دالة
	ضابطة	١٩	٢٠,٣٤			
الوعى الأكاديمي	تجريبية	١٩	٢٠,١٨	١	٠,٦٧٢	غير دالة
	ضابطة	١٩	١٨,٨٢			
مقياس مفهوم الذات الأكاديمي ككل	تجريبية	١٩	١٩,٢٩	١	٠,٩٠٧	غير دالة
	ضابطة	١٩	١٩,٧١			

من الجدول (٣) يتضح تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث كانت قيمة الدلالة أكبر من ٠,٠٥ في جميع المتغيرات.

جدول (٤) الإحصاء الوصفي لدرجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياسي مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي.

م	البعد	المجموعة	ن	م	ع
١	العلاقات الاجتماعية	تجريبية	١٩	٣٩,٢٦	٤,٨٢
٢		ضابطة	١٩	٣٩,٢١	٤,٢٥
٣	القبول الاجتماعي	تجريبية	١٩	٣٦,١٠	٣,٩٢
٤		ضابطة	١٩	٣٦,٤٢	٤,٠٤
٥	المسئولية الاجتماعية	تجريبية	١٩	٣٨,١٠	٤,٧٨
٦		ضابطة	١٩	٣٧,٤٧	٤,٦١
٧	مقياس مفهوم الذات الاجتماعي ككل	تجريبية	١٩	١١٧,٥٢	٦,٤٢
٨		ضابطة	١٩	١١٦,٦٣	٦,٥٦

م	البعد	المجموعة	ن	م	ع
	الثقة الأكاديمية	تجريبية	١٩	٥٨,٨٩	٣,٣٦
		ضابطة	١٩	٥٩,٣١	٣,٦٠
	الجهد الأكاديمي	تجريبية	١٩	٥٦,٥٧	٥,١٢
		ضابطة	١٩	٥٧,٣١	٥,٠٣
	الوعى الأكاديمي	تجريبية	١٩	٣٦,٦٣	٣,٥٦
		ضابطة	١٩	٣٦,٤٧	٣,٥٤
	مقياس مفهوم الذات الأكاديمي ككل	تجريبية	١٩	١٥٢,١٠	٨,٤٢
		ضابطة	١٩	١٥٣,١٠	٧,٢٢

إجراءات البحث: سارت إجراءات البحث الحالي على النحو التالي:

١- إعداد أدوات البحث وحساب صدقها وثباتها وهي:

أ- مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطالبات ذوات صعوبات التعلم في القراءة.

ب- مقياس مفهوم الذات الاجتماعى للطالبات ذوات صعوبات التعلم في القراءة.

ج- برنامج البحث المُعد والقائم على مهارات تقرير المصير للطالبات ذوات صعوبات التعلم في القراءة.

٢- تقسيم الطالبات عينة البحث الحالي إلى مجموعتين إحداهن تجريبية وعددها (١٩) طالبة، والأخرى ضابطة وعددها (١٩) طالبة.

٣- حساب تحليل التباين بعد تطبيق أدوات البحث (مقياسي مفهوم الذات الاجتماعي و مفهوم الذات الأكاديمي) تطبيقاً قبلياً للتأكد من تكافؤ العينتين.

٤- تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج المعد.

٥- تطبيق مقياسي مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي على المجموعتين تطبيقاً بعدياً، وذلك للكشف عن فعالية التدريب على مهارات

تقرير المصير في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات الاجتماعي لدى عينة االبحث من الطالبات ذوات صعوبات التعلم في القراءة.

معالجة البيانات إحصائياً من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي، باستخدام اختبار" ت" لعينتين مستقلتين.

٦- التوصل إلى نتائج البحث وتفسيرها.

التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:

جدول (٥) الإحصاء الوصفي لدرجات القياس البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياسي مفهوم الذات الاجتماعي و مفهوم الذات الأكاديمي.

م	البعد	المجموعة	ن	م	ع
١	العلاقات الاجتماعية	تجريبية	١٩	٧١,٧٨	٢,٨٧
٢		ضابطة	١٩	٤٢,٦٨	٨,٣٧
٣	القبول الاجتماعي	تجريبية	١٩	٦٩,٢١	٦,٥١
٤		ضابطة	١٩	٣٨,٢١	٢,٦٣
٥	المسئولية الاجتماعية	تجريبية	١٩	٧٣,٨٤	٢,٧١
٦		ضابطة	١٩	٣٧,٢٦	٤,٥٩
٧	مقياس مفهوم الذات الاجتماعي ككل	تجريبية	١٩	٢١٤,٨٤	٧,٨١
٨		ضابطة	١٩	١١٨,١٥	١٠,٧٤
	الثقة الأكاديمية	تجريبية	١٩	٧٢,٤٧	٣,٤٠
		ضابطة	١٩	٥٨,٨٩	٤,١٨
	الجهد الأكاديمي	تجريبية	١٩	٧١,٠٥	٥,٩٢
		ضابطة	١٩	٥٧,٨٤	٥,٢٩
	الوعى الأكاديمي	تجريبية	١٩	٧٤,٣٦	٣,٣٣
		ضابطة	١٩	٣٧,٦٣	٦,٤٦
	مقياس مفهوم الذات الأكاديمي ككل	تجريبية	١٩	٢١٧,٨٩	٨,٦٥
		ضابطة	١٩	١٥٤,٣٦	١٠,٧٦

نتائج البحث وتفسيرها : للتحقق من الفرضية الأولى والتي تنص على أنه :

"توجد فروق داله إحصائية بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس مفهوم الذات الاجتماعي، وفى المقياس ككل لصالح المجموعة التجريبية" تم استخدام اختبار "مان ويتنى" Mann- Whitney Test لمجموعتين مستقلتين ويوضح جدول (٦) نتائج هذه الفرضية :

جدول (٦)

نتائج اختبار "مان ويتنى" للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس مفهوم الذات الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"z"	الدلالة
العلاقات الاجتماعية	تجريبية	١٩	٢٨,٧١	٥٤٥,٥	٥,٢٠	٠,٠١
	ضابطة	١٩	١٠,٢٩	١٩٥,٥٠		
القبول الاجتماعي	تجريبية	١٩	٢٩,٠٠	٥٥١,٠٠	٥,٢٨	٠,٠١
	ضابطة	١٩	١٠,٠٠	١٩٠,٠٠		
المسئولية الاجتماعية	تجريبية	١٩	٢٩,٠٠	٥٥١,٠٠	٥,٣٨	٠,٠١
	ضابطة	١٩	١٠,٠٠	١٩٠,٠٠		
مقياس مفهوم الذات الإجتماعي"الدرجة الكلية "	تجريبية	١٩	٢٩,٠٠	٥٥١,٠٠	٥,٢٧	٠,٠١
	ضابطة	١٩	١٠,٠٠	١٩٠,٠٠		

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس مفهوم الذات الاجتماعي، وفى المقياس ككل لصالح المجموعة التجريبية ، ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء معرفة أن من المحددات الأساسية

لتقرير المصير شعور الفرد بالقدرة والكفاءة فى ضوء قيامه بالسلوكيات المرغوبة، وكذلك الاستقلالية، والتى تتضمن اختيار الفرد لسلوك ما بمعزل عن التأثيرات الخارجية، كما يتضمن إحساس الفرد بإشباع الحاجات الاجتماعية نتيجة القيام بسلوك ما، وهو ما أكدت عليه أنشطة البرنامج الحالي، حيث تضمنت تزويد الطالبات بالمعرفة من أجل التمكين الذاتي والدفاع عن الذات مما دعم استقلالهن، و إحساسهن بالقدرة على السيطرة على جوانب حياتهن الاجتماعية، كما يمكن تفسير النتيجة السابقة فى ضوء تأكيد نظرية تقرير المصير على بعد العلاقات الاجتماعية مع الاخرين باعتباره وظيفة من التفاعل بين مهارات الفرد والفرص الاجتماعية التي توفرها بيئاتهم، ويعد توفير البرنامج المعد لفرص الانخراط فى الأعمال المنظمة ذاتياً، وفرص الاختيار الذاتي بين البدائل، والاستقلالية في اختيار نشاط محدد، والمشاركة فيه حسب رغبة الطالبات من أسباب زيادة إيجابيتهن، وشعورهن بقدرتهن على التفاعل والتواصل البناء والفاعل مما زاد من مفهومهن الذاتى الايجابى عن كفاءتهن الاجتماعية.

كما تفسر النتيجة السابقة فى ضوء ما تتيحه مهارات تقرير المصير المتضمنة فى البرنامج المعد من تمكين الطالبات من دراسة بيئاتهن وذخيرتهن من الاستجابات للتعامل مع تلك البيئات لاتخاذ قرارات حول كيفية التصرف الاجتماعي، والعمل لتقييم مدى مناسبة نتائج أدائهن لما تم وضعه من أهداف، ودراسة السلوكيات المناسبة وتعديلها عند الضرورة، وهى مهارات تزيد من ثقة الطالبات في أنفسهن وفى قدرتهن على التفاعل الاجتماعي.

إن العمل في برنامج البحث في إطار تقرير المصير، وإكساب الطالبات مهارات الوعي الذاتي، وتقدير الذات ساعدهن على محاولة تحقيق أهداف تعكس رغباتهن الحقيقية، بحيث يكون لديهن إحساس قوي بمعرفة نقاط ضعفهن وقوتهن، مما أسهم في زيادة قبول وتقدير الذات القدرة، والدافع لرعاية النفس والتي تقود تباعاً إلى القوة الشخصية والقدرة الشخصية على الدفاع عن النفس والتعبير عن المشاعر والآراء والأفكار والمعتقدات الخاصة بهن وهى من دعائم مفهوم الذات الاجتماعي، كما ان اعتماد البرنامج الحالي على إعادة توجيه الاتجاهات، ونماذج العمل التعاوني، ونماذج التعلم التجريبي، وتركيزه على استراتيجيات لعب الأدوار، ومشاركة الطالبات فى الأنشطة وفق تفضيلاتهن، والتخطيط الذاتى لهذه الانشطة؛ زاد من تصوراتهن الإيجابية عن ذواتهن وقدرتهن على التواصل الناجح.

وفى مقابل إشارة Reiter (2001) إلى أن ذوات صعوبات التعلم يفتقرن إلى القدرة على الانخراط في التفاعلات اللفظية مع أقرانهن، وضعف القدرة على التفكير الذاتي، وأقل قدرة على إظهار الحساسية للآخرين، حيث لا تتاح لهن الفرصة لتجربة المواقف الاجتماعية المبكرة، وتأكيد Bryan (2005) على أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من وضع اجتماعي منخفض نتيجة افتقارهن إلى المهارات الاجتماعية الإيجابية، والتي تؤثر سلباً على مراحل حياتهم المستقبلية، تأتى انشطة البرنامج الحالي والتي اعتمدت في كثير من مراحله على إجراء محادثات بين الطالبات للحديث عن صورة كل طالبة عن نفسها ونواحي ضعفها ونواحى قوتها، وعرض آرائها أمام زميلاتها، الأمر

الذى دعم لديهن فكرة إمكانية تغيير الصورة السلبية التي خبرتها كل منهن المرتبطة بتاريخهن مع صعوبات التعلم لديهن.

وتفسر نتيجة البحث الحالي في ضوء ما أكد عليه العديد من الباحثين (Wehmeyer &Palmer, 2003;) من أن تنمية تقرير المصير يرتبط بالنجاح في مجالات الحياة الرئيسية مثل المدرسة والمنزل، والأسرة والعمل والترفيه، والقيادة، حيث يعزز تقرير المصير فرص النجاح المستقبلية، والخيارات المهنية وجودة الحياة الاجتماعية، وإعادة تقييم فرص النجاح لذوي صعوبات التعلم، ومن هنا ظهر دور البرنامج المعد كبناء مكن هؤلاء الطالبات من أداء أدوارهن الاجتماعية باستقلالية وإيجابية.

وقد تكون خصائص ذوي المستوى المرتفع من تقرير المصير جانبا من جوانب تفسير نتيجة البحث الحالي، حيث تتمثل هذه الخصائص في القدرة على تحقيق الأهداف بعد تحديدها ذاتياً، ، والقدرة على حل المشكلات، وامتلاك مهارات تنظيم الذات المثابرة والمبادأة والإصرار والقدرة على توقع نتائج سلوك اتخاذ القرار، والقدرة على تحقيق الذات في الوسط الاجتماعي، الوعي بنقاط القوة ونقاط الضعف، والقدرة على الاختيار بين البدائل، والاستقلالية في اتخاذ القرارات، وامتلاك مهارات التكيف الاجتماعي، وتعد الخصائص السابقة النواة التي تتشكل من خلالها صورة الفرد عن ذاته بطريقة إيجابية، فالطالبات ذوات صعوبات التعلم اللاتي يتمتعن بمستويات عالية من تقرير المصير لديهن المزيد من نظم الدعم والفرص التي تمكنهن من اتخاذ القرارات وحل المشكلات وتحديد الأهداف، كما يتمتعن بفرص أكبر لتحقيق نجاحات اجتماعية مقارنة بقريناتهن اللاتي لديهن مستويات منخفضة من

تقرير المصير وهى من الخصائص التي اعتمد البرنامج المعد على تنميتها في مراحله الأربع مما انعكس ايجابا على تكوين صورة ايجابية لدى الطالبات عن ذواتهن الاجتماعية، واتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتائج عديد من الدراسات والتي اكدت على العلاقة الايجابية بين مهارات تقرير المصير والمستويات المرتفعة من المهارات الاجتماعية ومفهوم الذات الايجابي، مثل : (Ortiz,2009; Farmer,2011; Hill, 2014)

إن العلاقة الثنائية التبادلية بين مهارات تقرير المصير والمهارات الاجتماعية تكشف النقاب عن النتيجة التي توصل لها البحث الحالي، فمن ناحية لكي يتحقق تقرير المصير لابد أن يمتلك الأفراد مهارات اجتماعية فاعلة ومؤثرة، ومن ناحية أخرى لكي يمتلك الفرد المهارات الاجتماعية الفاعلة لابد من توظيف عناصر تقرير المصير الأساسية، ولذلك فاعتماد البرنامج المعد على تطوير العناصر الأربعة المميزة لتقرير المصير (الاستقلال الذاتي- التنظيم الذاتي- التمكين النفسي- وتحقيق الذات) تشمل ضمنياً المهارات الاجتماعية التي تساعد في تطويرها، الأمر الذى يساعد في تنمية مفهوم ذات اجتماعي إيجابي للطالبات.

وللتحقق من الفرضية الثانية والتي تنص على أنه "توجد فروق داله إحصائية بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مفهوم الذات الأكاديمي، وفى المقياس ككل لصالح المجموعة التجريبية "تم استخدام اختبار "مان ويتنى" Mann- Whitney Test لمجموعتين مستقلتين ويوضح جدول (٧) نتائج هذه الفرضية:

جدول (٧) نتائج اختبار "مان ويتنى" للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس مفهوم الذات الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"z"	الدلالة
الثقة الأكاديمية	تجريبية	١٩	٢٨,٨٩	٥٤٩,٠٠	٥,٣٠٣	٠,٠١
	ضابطة	١٩	١٠,١١	١٩٢,٠٠		
الجهد الأكاديمي	تجريبية	١٩	٢٨,٢٩	٥٣٧,٥٠	٤,٨٩	٠,٠١
	ضابطة	١٩	١٠,٧١	٢٠٣,٥٠		
الوعى الأكاديمي	تجريبية	١٩	٢٩,٠٠	٥٥١,٠٠	٥,٣٨	٠,٠١
	ضابطة	١٩	١٠,٠٠	١٩٠,٠٠		
مقياس مفهوم الذات الأكاديمي"الدرجة الكلية"	تجريبية	١٩	٢٩,٠٠	٥٥١,٠٠	٥,٢٧	٠,٠١
	ضابطة	١٩	١٠,٠٠	١٩٠,٠٠		

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، وفى المقياس ككل لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير ذلك فى ضوء عرض Bomar (2017) لتعريف تقرير المصير باعتباره مزيجاً من المهارات والمعارف والمعتقدات التي تمكن الفرد من الانخراط في السلوك الموجه نحو الهدف، والتنظيم الذاتي، والسلوك المستقل؛ وفهم جوانب قوته مع اعتقاده في امتلاكه الكفاءة والقدرة، وعلى ذلك تنعكس إجراءات تقرير المصير المتبعة فى البرنامج التدريبي المعد على مفهوم الذات الأكاديمي من خلال تنشيط بعض العمليات النفسية المتضمنة في تلك الإجراءات، كالتفاعل بين التقدير والتنظيم وتحقيق الذات، والفهم والقبول مما يكون لديهن صورة جيدة عن إمكانية إنجاز الطالبات، وتحقيق نجاحات، حيث تقودهن هذه الصورة إلى تكوين تصور إيجابي عن ذواتهن مرتبط بقدرتهن على تحقيق ذواتهن وضبط بيئتهن والسيطرة على ما تواجهنه من

صعوبات ومصاحباتها مما يجعلهن أكثر قبولاً لذواتهن وأكثر تقبلاً من مجتمعاتهن المحيطة.

وتفسر النتيجة السابقة فى ضوء تأكيد Campbell - Whatley (2008) على إمكانية استخدام مهارات تقرير المصير مثل: زيادة الوعي بالذات، تحديد الهدف، التقييم الذاتي، لعب الأدوار، التعميم لزيادة مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم، حيث أكد على أن "كيفية استجابة الطلاب ذوي صعوبات التعلم للتدريس وكيفية تفاعلهم مع النجاح والفشل تتحدد في مواقعهن ومعتقداتهن عن أنفسهم.

إن انعكاس نظرية تقرير المصير على مفهوم الذات الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم قد يساعد فى تفسير نتيجة البحث الحالي، فقد ساعد البرنامج المعد الطالبات فى إحساسهن بجودة الحياة في أثناء تعلمهن، وذلك بسبب قدرتهن على تلبية احتياجاتهن النفسية، من خلال إجراءات تقرير المصير المتضمنة فى أنشطة البرنامج، حيث استمرت الطالبات في تحقيق نجاحات أكاديمية عندما تعلمن وحفزن قدراتهن أثناء تطبيق أنشطة البرنامج، التى ساعدتهن على العمل وفقاً لقدراتهن في صنع القرار واختيار المهام وتحديد الأهداف واختيار أنسب السبل لتحقيق هذه الأهداف مما انعكس إيجاباً على مفهومهن لذواتهن الأكاديمية، كما ظهر تأثير إجراءات تقرير المصير المتضمنة في البرنامج المعد في البحث الحالي على مفهوم الذات الأكاديمي من خلال ما توفره هذه الإجراءات من إتاحة الفرصة للطالبات المشاركات فى البرنامج للاستقلالية في اختيار المهام وكيفية إكمالها، والمسئولية الذاتية عن تلك المهام وبناء الأهداف الذاتية، وإدارة الذات مما يجعلهن أكثر إنجازاً ويوفر قدراً كبيراً من فرص النجاح مما عزز لديهن مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي.

وتتأكد النتيجة الحالية فى ضوء إشارة Dunsmore (2008) إلى أن تقرير المصير دالة للنجاح الأكاديمي المستقبلي لدى ذوي صعوبات التعلم، وأن تقرير المصير من المهارات التي ينبغي أن تركز عليها المناهج الدراسية لإعداد الطلاب وتحسين تخطيط وتطوير المناهج التي تركز على تحقيق أهداف الانتقال الناجحة من المرحلة المتوسطة للمرحلة الثانوية.

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتائج عديد من الدراسات (Sarver, 2000; Field et al, 2003; Thoma & Getzel, 2005; Jameson, 2007; Anctil, et al, 2008; Zheng et al., 2014) والتى بحثت العلاقة بين تقرير المصير والإنجاز الأكاديمي، وأظهرت نتائجها وجود ارتباطات إيجابية قوية بين مستوى الطلاب في تقرير المصير والإنجاز الأكاديمي، كما اتفقت مع نتيجة دراسة Zheng et al (2014) التي خلصت الى وجود علاقة بين تقرير المصير ومفهوم الذات والإنجاز الأكاديمي، حيث كان مستوى تقرير المصير مؤشراً جيداً للتحصيل الدراسي ومفهوم الذات الإيجابي.

وتفسر النتيجة الحالية في ضوء القوة التنبؤية لتقرير المصير للنجاح الأكاديمي للطالبات ذوات صعوبات التعلم، حيث أسهم البرنامج التدريبى فى تعزيز فرص النجاح الأكاديمي والقدرة على تحقيق الأهداف من خلال المشاركة في الأنشطة الفاعلة التى تعزز التعلم الموجه ذاتياً، واتفقت مع النتيجة الحالية دراسات كل من (Farmer et al, 2015; Field et al, 2013; Parker & Boutelles, 2009).

* * *

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها البحث يمكن التوصية بما يلي:

١- تقديم دورات تعليمية للمعلمين لتوضيح مفهوم وأهمية تقرير المصير لذوي صعوبات التعلم.

٢- تفعيل دور مراكز الإرشاد في تنمية مهارات تقرير المصير لذوي صعوبات التعلم.

٣- تضمين المناهج الدراسية منذ السنوات الأولى للمهارات التي تنمي تقرير المصير لدى الطلاب.

٤- تدريب المعلمين على الاستراتيجيات التدريسية التي من شأنها تنمية تقرير المصير لدى الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم.

٥- عمل ندوات توعوية لآباء وأمهات ذوي صعوبات التعلم لإبراز دورهم في تشكيل تقرير المصير لدى أبنائهم.

٦- يحتاج الطلاب ذوو صعوبات التعلم الى دعمهم من قبل فريق برنامج التعلم الفردى Individualized Education Program(IEP) من أجل تطوير تقرير المصير.

٧- تضمين ممارسات التدخل مهارات مناصرة الذات self-advocacy كجزء لا يتجزأ من المناهج النوعية، كطريقة مباشرة في التدريس مع الممارسة المتكررة لهذه المهارات.

٨- مواصلة البحث لتحسين التعليم الانتقالي، والتخطيط للانتقال، والتنفيذ الفعال للخدمات والبرامج الانتقالية عن طريق تقديم نهج جديد لدراسة الخطة الانتقالية لذوي صعوبات التعلم يُعد أمراً حتمياً، ويجب تمكين

ذوي صعوبات التعلم من طلاب المرحلة المتوسطة من مهارات تقرير المصير وتطبيقها في حياتهم اليومية.

٩- تعزيز مهارات تقرير المصير الذاتي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

١٠- زيادة تمويل برامج الانتقال والدعم وإجراء المزيد من البحوث بشأن التدخلات الفعالة لزيادة مستوى تقرير المصير لذوى صعوبات التعلم.

١١- تطبيق مهارات تقرير المصير في المناهج الدراسية مع وضع تدابير فعلية مع التركيز في المقام الأول على المدارس المتوسطة والثانوية كمراحل انتقالية.

دراسات وبحوث مقترحة: في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح الدراسات التالية:

١- مدى وعى المعلمين بأهمية تقرير المصير لذوى الاحتياجات الخاصة وأثر ذلك على مخرجات التعلم لطلابهم.

٢- دراسة أثر تنمية تقرير المصير فى تحسين فاعلية الذات والإنجاز الأكاديمي للفئات المختلفة من ذوى الاحتياجات الخاصة.

٣- دراسة أثر تنمية مهارات تقرير المصير فى تنمية الدافعية للقراءة والتحصيل الدراسي لذوى صعوبات تعلم القراءة.

٤- دراسة العلاقة بين تقرير المصير ودافعية الإنجاز الأكاديمي للتلاميذ ذوى نقص الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد.

٥- دراسة البيئة الصفية وعلاقتها باكتساب مهارات تقرير المصير لفئات ذوى الاحتياجات الخاصة.

٦- دراسة أسلوب المعاملة الوالدية وعلاقته باكتساب مهارات تقرير المصير لأبنائهم.

٧- دراسة بيئات التعلم الافتراضية والمباشرة وعلاقتها بمهارات تقرير المصير" دراسة مقارنة ".

* * *

المراجع العربية :

- الجنيدل، عبد الله (٢٠٠٠). الخصائص الأساسية لسلوك التقرير الذاتي لدى التلاميذ ذوى صعوبات القراءة وأقرانهم العاديين : دراسة مقارنة. رسالة ماجيستير، غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.
- حسن، عماد (٢٠١٦). اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة للأطفال والكبار (٥,٥- ٦٨,٤ سنة). كراسة التعليمات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشريفات، عواطف (٢٠١١). تطور برنامج تدريبي مستند إلى النظرية المعرفية السلوكية واستقصاء فاعليتة في تحسين مهارات التقرير الذاتي لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.
- العتيبي، عبد الله (٢٠١٢). مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي في منطقة الرياض، رسالة ماجستير، غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة.
- القمش، مصطفى (٢٠٠٦). الفروق في مركز الضبط وتقدير الذات بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين من الطلبة بالمرحلة الابتدائية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية *وعلم النفس*، ١(٣)، ١٢- ٥٣.
- كامل، عبد الوهاب (٢٠٠٧). اختبار المسح النيورولوجي السريع. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- كامل، مصطفى (٢٠٠٨). مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم، ط٨، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الكلثي، منى (٢٠١٣). الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى ذوات صعوبات تعلم القراءة والعاديات بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الطائف.

- المشايخ، أنس (٢٠١٢). مركز الضبط وعلاقته بالتقرير الذاتي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

المراجع الاجنبية:

- Adams, K. (2007). Visibility of disability, attributional style, psychosocial adjustment to disability, and self-advocacy skill in relation to student adaptation to college. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University.
- Algozzine, B., Browder, D., Karvonen, M., Test, D., & Wood, W. (2001). Interventions to promote self-determination for individuals with disabilities. Review of Educational Research, 71 (2), 219-277.
- Anctil, T., Ishikawa, M.,., & Tao Scott, A., (2008). Academic identity development through self-determination. Career Development for Exceptional Individuals, 31(3),164-174.
- Baard, P., Deci, E., & Ryan, R. (2004). Intrinsic need satisfaction: A motivational basis of performance and well-being in two work settings. Journal of Applied Social Psychology, 34 (10), 2045-2068
- Baum, N. (2016). Learning Disabilities and self- concept A phenomenological study. Doctor of psychology. Clark university.
- Baum, D., Duffelmeyer, F., & Greenlan, M. (2001). Resource teacher perceptions of the prevalence of social dysfunction among students with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, 21, 380-381
- Bomar ,B.(2017). The role of online academic coaching on levels of self-determination of college students with learning disabilities. Doctor of philosophy, Texas woman's university.
- Bremer, C., Kachgal, M., & Schoeller, K. (2003). Self-determination: Supporting successful transition. available in: http://www.ncset.org/publications/researchtopractice/NCSETResearchBrief_2.1.pdf
- Brown, H. (2000). An assessment of a self-advocacy skills training program for secondary students with disabilities. Dissertation Abstracts International-A, 61 (02),943.
- Browning, P., & Nave, G. (1993). Teaching social problem solving to learners with mild disabilities. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 28, 309-317.
- Bryan, T. (2005). Science-based advances in the social domain of learning disabilities. Learning Disabilities Quarterly, 28, 119-121.
- Campbell-Whatley, G. (2008). Teaching students about their disabilities: Increasing self- determinations Skills and self-concept. International Journal of Special Education, 23(2),137-144

- Carter, E., Lane, K., Pierson, M. & Glaeser, B. (2006). Self-determination skills and opportunities of transition-age youth with emotional disturbance and learning disabilities. Council for Exceptional Children, 72, 333-346.
- Carter, E., Sisco, L., & Lane, K. (2011). Paraprofessional perspectives on promoting self-determination among elementary and secondary students with severe disabilities. Research & Practice for Persons with Severe Disabilities, 23(1-2), 1-10.
- Coxhead, (2008). The relationship between self- determination and social skills in youth with learning disabilities. Master of science, university of Calgary.
- Darner, R. (2012). An empirical test of self-determination theory as a guide to fostering environmental motivation. Environmental Education Research, 18(4), 463-472.doi:10.1080/13504622.2011.638739
- Davis, S. (2016). Tennessee's elementary special Education's perceptions of self- determination in student with significant cognitive disabilities: Implications for promoting self- determination. Doctor of Education., Middle Tennessee state university.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11, 227-268.
- Deci, E., & Ryan, R.M. (2008). Self-Determination theory: A macro theory of human motivation, development, and health. Canadian Psychology, 49(3), 182-185.
- Donoghues, A. (2005). Academic self- concept formation in students with learning disabilities. Doctor of psychology, widener university.
- Dukes, L., & Shaw, S. (2008). Using the AHEAD program standards and performance indicators to promote self-determination in the daily practice of office of disability services. Journal of Postsecondary Education and Disability, 21, 105-108
- Dunsmore, M. (2008). The effect of self-determination instruction on students with learning disabilities in the IEP transition process. Doctor of Education, Duquesne university.
- Eisenman, L., & Tascione, L. (2002). “How come nobody told me?” Fostering self-realization through a high school english curriculum. Learning Disabilities Research and Practice, 17 (1), 35-46.
- Elbaum, B., & Vaughn, S. (2001). School-based interventions to enhance the self -concept of students with learning disabilities: A meta-analysis. The Elementary School Journal, 101(3), 303-329.
- Farmer, J. (2011). The development of the personal strengths intervention (PSI) To improve self- determination and social- Emotional levels in posts secondary student with learning Disabilities and (or ADHD). A multiple Basetine study. Doctor of philosophy, University of south Florida.
- Farmer, J., Allsopp, D., & Ferron, J. (2015). Impact of the personal strengths program on self-determination levels of college student with LD and/or ADHD. Learning Disability Quarterly. 38(3) 145-159.

- Field, S. & Hoffman, A. (2013). An Action Model for Self-Determination. Revised from “Development of a Model for Self-Determination,” by S. Field and A. Hoffman, 1994, Career Development for Exceptional Individuals,17(2). p. 165.
- Field, S. (1996). Self-determination Instructional Strategies for Youth with Learning Disabilities. Journal of Learning Disabilities, 29, 40-52.
- Field, S., & Hoffman, A. (1994) Development of a model of self-determination. Career Development for Exceptional Individuals, 17(2)159-169.
- Field, S., Parker, D., Sawilowsky, S., & Rolands, L. L. (2013). Assessing the Impact of ADHD Coaching Services on University Students' Learning Skills, Self-Regulation ,and Well-Being. Journal of Postsecondary Education & Disability, 26(1), 67-81.
- Field, S., Sarver, M. & Shaw, S. (2003). Self-determination: A key to success in postsecondary education for students with learning disabilities. Remedial and Special Education, 24(6), 339-349.
- Filak, V., & Pritchard, R. (2007). The effects of self-determined motivation and autonomy support on advisers and members of a journalism student organization. Journalism &Mass Communication Educator, 62(1), 62-76.
- Fowler, C., Konrad, M., Walker, A., Test, D., & Wood, W. (2007). Self - determination interventions’ effects on the academic performance of students with developmental disabilities. Education and Training in Developmental Disabilities, 42(3), 270-285.
- Garrett, B. (2010). Improving transition domains by examining self-determination proficiency among gender and Race of secondary adolescents with special learning Disabilities. Doctor of philosophy., Kansas state university.
- Grella, K. (2014). "You missed the Exam"!: A Discourse with college students with learning Disabilities on their Experiences with self-determination, self-Advocacy, and stigma in secondary and post- secondary education Doctor of philosophy, Syracuse university.
- Hall, J. (2015). Effect of child- centered play therapy on social skills. Academic achievement, and self- concept of children with learning disabilities: A single- case design- doctor of philosophy, the university of North Carolina.
- Hampton, N., & Mason, E. (2003). Learning disabilities, gender, sources of efficacy, self-efficacy beliefs, and academic achievement in high school students. Journal of School Psychology, 41, 101-112.
- Hart, J., & Brehm, J. (2013). Promoting self-determination: A model for training elementary students to self-advocate for IEP accommodations. Teaching Exceptional Children, 45(5), 40-48.
- Hayes, M. (1994). Social skills: The bottom line for adult learning disorders success. Available inhttp://www.ldonline.org/article/6176

- Herbert, J., Hong, B., Byun, S., Welsh, W., Kurz, C., & Atkinson, H. (2014). Persistence and Graduation of College Students Seeking Disability Support Services. Journal of Rehabilitation, 80(1), 22-32..
- Hill, A. (2014). Perceptions of the Teachers Regarding the Promoting of self- determination skills in students with specific learning Disabilities. Doctor of Education, Indiana University of Pennsylvania.
- Humphrey, M. (2010). The relationship of self- determination skills, use of Accommodation, and use of services to academic success in undergraduate Juniors and seniors with learning disabilities, Doctor of philosophy, University of Maryland.
- Jameson, D. (2007). Self-Determination and Success Outcomes of Two-Year College Students with Disabilities. Journal of College Reading & Learning, 37(2), 26-46.
- Kavale, K., & Forness, S. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: A metaanalysis. Journal of Learning Disabilities, 29, 226-237.
- Kemb,P.(2017). Fostering Self-Determination in Students with Intellectual Disabilities: Secondary Special Education Teachers' Self-Reported Approaches, Barriers, and Support Needs. Doctor of Education, Northcentral University.
- Lackaye, T., & Margalit, M. (2008). Self-efficacy, loneliness, effort, and hope: Developmental differences in the experiences of students with learning disabilities and their non-learning disabled peers at two age groups. Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 6(2), 1-20.
- Lane, K. L., Carter, E. W., Pierson, M. R., & Glaeser, B. C. (2006). Academic, social, and behavioural characteristics of high school students with emotional disturbances or learning disabilities. Journal of Emotional or Behavioural Disorders, 14, 108-117.
- Layton, C., & Lock, R. (2003). Reasoning and self-advocacy for postsecondary students with learning disabilities. Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal, 12(2), 49-55
- Lee, Y., Wehmeyer, M., Palmer, S., Williams-Diehm, K., Davies, D., Stock, S (2012). Examining individual and instructional-related predictors of the self-determination of students with disabilities: Multiple regressions analyses. Remedial and Special Education 33(3), 150-161.
- Lock, R., & Layton, C. (2001). Succeeding in postsecondary Ed through self-advocacy. Teaching Exceptional Children, 34(2), 66-71.
- Madaus, J., & Shaw, S. (2006). The impact of the IDEA 2004 on transition to college for students with learning disabilities. Learning Disabilities Research &Practice, 21, 273-281.
- Madaus, J., Faggella -Luby, M., & Dukes, L. (2011). The Role of Non-Academic Factors in the Academic Success of College Students with Learning Disabilities. Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal, 17(2), 77-82.
- Martin, J., Van Dycke, J., Greene, B., Gardner, J., & Lovett, D. (2006),Increasing student participation in IEP meetings: Establishing the

self-directed IEPas an evidenced-based practice. Exceptional Children, 72(3), 299-316.
- Matovu, M. (2012). Academic self-concept and Academic Achievement among university students- international online, journal of educational science, 4(1), 107-116.
- Mclellan, J. (2008). An Inquiry into self- determination in students with learning Disabilities: the effect of environment on the development of self-determination. Master of science, university of Calgary.
- Naughton, R. (2016). Self-determination Theory and AT-Risk learner. Doctor of philosophy. Capella university.
- Orehovec, E. (2015). The influence of academic social self- concept on college student withdrawal. Master of Education, university of Miami.
- Ortiz, L. (2009). A study of self-determination and social skills in Adolescents with and without Learning Disabilities. Master of science, university of Calgary.
- Parker, D., & Boutelle, K. (2009). Executive function coaching for college students with learning disabilities and ADHD: A new approach for fostering self-determination. Learning Disabilities Research & Practice, 24(4), 204-215.
- Price, L., & Shaw, S. (2000). Adult education and learning disabilities. Career Development for Exceptional Individuals, 23,187-204.
- Reiter, S. (2001). Autonomy and social skills: a group-based programme with adolescents with learning difficulties for the enhancement of personal autonomy and social skills. Journal of Research in Special Educational Needs, 1(2) DOI: 10.1111/j.1471-3802.2001.00143.x
- Rosenblatt, K.(2009). U CanFnsh: A virtual learning environment created to engage and inspire self-determination in middle school students with learning disabilities. Doctor of philosophy, University of Central Florida.
- Sarver, M. (2000). A study of the relationship between personal and environmental factors bearing on self-determination and the academic success of university students with learning disabilities. Doctor of Education, University of Florida, Gainesville.
- Sebag, R. (2010). Behavior management through self-advocacy: A strategy for secondary students with learning disabilities. Teaching Exceptional Children, 42(6), 22-29
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in 3 life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. Journal of Youth and Adolescents, 34, 589-604.
- Swanson, H., & Malone, S. (1992). Social skills and learning disabilities: A metaanalysis of literature. School Psychology review, 21, 427-443.
- Thoma, C., & Getzel, E. (2005). "Self-determination is what it's all about:" What postsecondary students with disabilities tell us are important considerations for success. Education and Training in Developmental Disabilities, 40(3), 234-242.

- Trainor, A. (2005). Self-determination perceptions and behaviors of diverse students with ld during the transition planning process. Journal of Learning Disabilities, 38 (3), 233-249
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B., & Matos, L. (2005). Examining the motivational impact of intrinsic versus extrinsic goal framing and autonomy supportive versus controlling communication style on early adolescents' academic achievement. Child Development, 76, 483–501
- Ward, M. (2005). An historical perspective of self-determination in special education: Accomplishments and challenges. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities (RPSD), 30(3), 108-112.
- Wehmeyer, M. & Schalock R. (2001). Self-determination and quality of life: Implications for special education services and supports. Focus on Exceptional Children ,33(8),1-16
- Wehmeyer, M. (1996). Student self-report measure of self-determination for students with cognitive disabilities. Educational and Training in Mental Retardation, 31, 282-293.
- Wehmeyer, M. L., & Abery, B. H. (2013). Self-determination and choice. Intellectual & Developmental Disabilities, 51(5), 399-411.
- Wehmeyer, M., & Palmer, S. (2003). Adult outcomes for students with cognitive disabilities three-years after high school: The impact of self-determination. Education and Training in Developmental Disabilities, 38, 131-141.
- Wei, X., & Marder, C. (2012). Self-concept development of students with disabilities: Disability category, gender, and racial differences from early elementary to high school. Remedial & Special Education, 33(4), 247-257.
- Whitehouse, R., Chamberlain, P., & O'Brien, A. (2001). Increasing social interactions for people with more severe learning disabilities who have different developing personal skills. Journal of Learning Disabilities, 5, 209-220.
- Zhang, G. (2016). The relationship between Academic self- concept and Math achievement among students without and with learning disabilities in Early and late Adolescence. Doctor of philosophy, university of Miami.
- Zheng, C. Erikson, A., Kingston, N., & Noonan, P. (2014). The relationship among self-determination, self-concept, and academic achievement for students with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities,47 (5), 462-474.
- Zwart, L., & Kallemeyn, L. (2001). Peer-based coaching for college students with ADHD and learning disabilities. Journal of Postsecondary Education and Disability 15(1), 1-15.
- Zito ,S.,(2009). Examining the Effects of Teaching Self-Determination Skills to High School Youth with Disabilities. Doctor of Philosophy, Auburn University.

* * *

List of References:

- Al-Junaidil, Abdullah (2000). Basic Characteristics of the Self-Report Behavior of Students with and without Reading Disabilities and Their Ordinary Professions: A Comparative Study, unpublished MA Thesis, School of Graduate Studies, Arabian Gulf University.
- Al-Kalithi, Mona (2013). Self-efficacy and self-regulation of learning among students with and without reading learning disabilities in the intermediate stage, unpublished MA thesis, Faculty of Education, Taif University.
- Al-Qamsh, Mustafa (2006). Differences in the Control Center and Self Esteem among Students with and without Reading Disabilities in the Primary Stage, Journal of the Union of Arab Universities for Education and Psychology, 1 (3), 12-53.
- Hassan, Emad (2016). Color sequence matrices for children and adults (5.5-68.4 years). Cairo, The Anglo-Egyptian Library
- Kamel, Abdel Wahab (2007). Rapid neurological survey. Cairo: The Anglo-Egyptian Library.
- Kamel, Mustafa (2008). Student Behavior Assessment Scale for Learning Disabilities Cases, Vol. 8, Cairo: The Anglo - Egyptian Library.
- MAShaikh, Anas (2012). Control center and its relation to the self-report of students with learning Disabilities. Unpublished MA Thesis, Faculty of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab University.
- Otaibi, Abdullah (2012). The level of extension services provided to students with learning Disabilities and their relation to social efficiency and academic achievement in Riyadh region, unpublished MA Thesis, Deanship of Graduate Studies, Mutah University.
- Sharifat, Awatif (2011). Developing a training program based on cognitive behavioral theory and investigating its effectiveness to improve the self-report skills of students with learning disabilities. Unpublished PhD, Faculty of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab University.

❊ ❊ ❊

Impact of a program based on self- determination theory on improving social / academic Self- concepts for Students with Reading Learning Disabilities at the Intermediate stage

Dr. Amal A. Alzoghby
Department of Educational Psychology
College Of Education Benha University, Egypt
Taibah University, Saudi Arabia

Abstract:

The present study aimed at measuring the effect of a program based on the self- determination theory on improving social / academic Self- concept for Students with Reading Learning Disabilities at the Intermediate stage. To achieve this aim, a sample of 38 Middle school students in Al-Medinah who were diagnosed as learning disabilities was selected. They were divided into two groups (an experimental of 19 and a control of 19). They sat for the social and academic self–concept scales (developed by the researcher). After the intervention, both tools were administered again, and t-test was used to identify the significance of the difference among the groups. Results showed the following:

1. There are statistically significant mean differences in the social self – concept between the mean scores of the control and those of the experimental group favoring those of the experimental group.
2. There are statistically significant mean differences in the academic self – concept between the mean scores of the control and those of the experimental group favoring those of the experimental group.

Keywords: self- determination, social / academic self–concept, reading Learning Disabilities.