



التنظيم الذاتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في ولاية الخرطوم

إعداد د. طه محمد أبكر عثمان

قسم علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الإمام المهدي، كوستوي، السودان

E mail: tahamohd2222@gmail.com

Self-Regulation among Students with Learning Disabilities in Khartoum State.

Prepared by: Dr. Taha Mohamed Abaker Osman

Department of Psychology – Faculty of Arts and Human Sciences – Elimam Elmahdi University – kosti – Sudan

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم بولاية الخرطوم، والكشف عن الفروق في التنظيم الذاتي تبعاً لمتغيرات النوع، والمستوى الصفّي، والحالة الاجتماعية للوالدين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن/الارتباطي، وبلغت عينة الدراسة (١٣٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية المسجلين في مراكز التربية الخاصة والمدارس الدامجة بولاية الخرطوم، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء مقياس للتنظيم الذاتي مكون من (٢٤) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد: التخطيط، المراقبة، والتقييم الذاتي. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الذاتي لدى التلاميذ جاء بدرجة منخفضة، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمستوى الصفّي لصالح الصفوف العليا، ووجود فروق لصالح التلاميذ من الأسر المستقرة، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وتقديم برامج دعم نفسي للتلاميذ من الأسر المنفصلة.

الكلمات المفتاحية: التنظيم الذاتي، صعوبات التعلم، التربية الخاصة، ولاية الخرطوم

Abstract:

This study aimed to investigate the level of self-regulation among students with learning disabilities in Khartoum State and examine differences according to gender, grade level, and parental marital status. The study employed a descriptive comparative/correlational design. The sample consisted of 130 male and female primary school students enrolled in special education centers and inclusive schools in Khartoum State, selected through stratified random sampling. To achieve the study objectives, the researcher developed a self-regulation scale consisting of 24 items distributed across three dimensions: planning, monitoring, and self-evaluation. The findings indicated that students with learning disabilities exhibited a low level of self-regulation. Significant differences were found according to grade level in favor of higher grades, as well as according to family stability in favor of students from stable families. However, no statistically significant differences were found based on gender. The study recommended training teachers in self-regulated learning strategies and providing psychological support programs for students from separated families.

Keywords: Self-regulation, learning disabilities, special education, Khartoum State.

المقدمة :

تُعد مهارات التنظيم الذاتي من الركائز الأساسية للتعليم الفعال، إذ تمكّن المتعلم من التخطيط لأهدافه، ومراقبة أدائه، وتقييم تقدمه بصورة مستمرة. ويمثل التنظيم الذاتي عملية نشطة يحول فيها المتعلم قدراته العقلية إلى مهارات أكاديمية من خلال دورة متكاملة من التخطيط والمراقبة والتقييم (Zimmerman, 2002).

ويكتسب التنظيم الذاتي أهمية خاصة لدى تلاميذ صعوبات التعلم، نظراً لما يعانونه من قصور في العمليات التنفيذية المرتبطة بالانتباه، وضبط السلوك، وتنظيم الأداء الأكاديمي، مما ينعكس سلباً على قدرتهم في مواجهة المتطلبات الدراسية المتزايدة (الزيات، 2007) كما أن ضعف التنظيم الذاتي يؤدي بشكل مباشر إلى انخفاض الدافعية، وتكرار الفشل الأكاديمي، وظهور ما يُعرف في الأدب النفسي بـ "العجز المتعلم".

وفي هذا السياق، تبرز الحاجة الملحة لدراسة التنظيم الذاتي لدى هذه الفئة في البيئة السودانية، وبخاصة ولاية الخرطوم، في ضوء المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية المتنوعة؛ نظراً لما لها من تأثير مباشر ومحوري في النمو النفسي والمعرفي والاجتماعي للتلميذ.

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة البحث في رصد تفاوت ملحوظ وقصور في مستوى الاستقلال الدراسي والقدرة على إدارة الذات لدى تلاميذ صعوبات التعلم؛ حيث يُلاحظ في الميدان التربوي ضعف واضح في التخطيط الأكاديمي، والانخفاض الزائد في أداء المهام، وغياب شبه تام لاستراتيجيات التقييم الذاتي المسؤولة عن جودة التحصيل.

وبناءً على ذلك، تتفرع من مشكلة الدراسة الأسئلة البحثية الآتية:

- ما مستوى التنظيم الذاتي لتلاميذ صعوبات التعلم بولاية الخرطوم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الذاتي لتلاميذ صعوبات التعلم تعزى لمتغير النوع (ذكور / إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الذاتي لتلاميذ صعوبات التعلم تعزى للمستوى الصفّي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الذاتي لتلاميذ صعوبات التعلم تعزى للحالة الاجتماعية للوالدين؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في ولاية الخرطوم.
- الكشف عن الفروق في التنظيم الذاتي بين تلاميذ صعوبات التعلم تبعاً لمتغير النوع.

- التعرف على أثر المستوى الصفّي في التنظيم الذاتي بين تلاميذ صعوبات التعلم.

- استقصاء أثر الحالة الاجتماعية للوالدين على التنظيم الذاتي بين تلاميذ صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة :

الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية في إثراء الأدب النفسي والتربوي السوداني والعربي من خلال إلقاء الضوء على مفهوم التنظيم الذاتي كمتغير معرفي سلوكي هام لدى فئة ذوي صعوبات التعلم، وربطه بالمتغيرات الاجتماعية والديموغرافية المرتبطة بالبيئة المحلية.

الأهمية التطبيقية:

- توفير أداة قياس علمية مقننة وصالحة للتطبيق في بيئة ولاية الخرطوم لقياس مستوى التنظيم الذاتي.

- مساعدة المعلمين والأخصائيين النفسيين والتربويين في تصميم وبناء برامج تدريبية وعلاجية لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب.

- دعم وتوجيه صناع القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم لتطوير برامج التدخل المبكر والخطط التعليمية الفردية.

فروض الدراسة:

صيغت فروض الدراسة استناداً إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة على النحو التالي:

- يمتلك تلاميذ صعوبات التعلم مستوى متوسطاً من التنظيم الذاتي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ صعوبات التعلم في التنظيم الذاتي تعزى لمتغير النوع.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ صعوبات التعلم في التنظيم الذاتي تعزى للمستوى الصفّي لصالح الصفوف العليا.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ صعوبات التعلم في التنظيم الذاتي تعزى للحالة الاجتماعية للوالدين لصالح الأسر المستقرة.

حدود الدراسة:

الحدود المكانية: المؤسسات والمدارس التعليمية بولاية الخرطوم، السودان.

الحدود الزمنية: العام الدراسي 2026 م.

الحدود البشرية: التلاميذ المقيدون بمرحلة التعليم المتوسط والذين تم تشخيصهم بذوي صعوبات التعلم.

الحدود الموضوعية: قياس التنظيم الذاتي لتلاميذ صعوبات التعلم في ضوء متغيرات (النوع، المستوى الصفّي، الحالة الاجتماعية للوالدين)

الإطار المفاهيمي للمصطلحات :

التنظيم الذاتي (Self-Regulation)

يُعرّف التنظيم الذاتي في الأدب التربوي العربي بأنه قدرة المتعلم على التحكم المقصود والمنظم في عملياته المعرفية والدافعية والسلوكية، من خلال وضع أهداف تعليمية محددة وتطوير استراتيجيات مرنة للوصول إليها. ويشير أبو غزال (2022) إلى أنه يمثل "النظام الذي يوجه به الطالب تفكيره ومشاعره بشكل دوري ومنظم، نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة".

كما يضيف العتوم (2023) أن التنظيم الذاتي يتضمن قدرة الطالب على تقييم أدائه ذاتياً، وتعديل مساره التعليمي عند مواجهة صعوبات، وهو ما يعد مكوناً أساسياً للنجاح الأكاديمي لا سيما لدى طلاب التربية الخاصة.

صعوبات التعلم (Learning Disabilities)

تُعرّف صعوبات التعلم بأنها اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه، والإدراك، والذاكرة، وتؤدي إلى تدني ملحوظ في التحصيل الأكاديمي في مهارات القراءة أو الكتابة أو الحساب، بشكل لا يتناسب مع القدرات العقلية الحقيقية للطفل (الزيات، 2022).

ويرى الوقفي (2021) أن هذه الصعوبات ليست ناتجة عن إعاقة عقلية أو حسية أو ظروف بيئية مباشرة، بل هي "تباين واضح بين القدرة العقلية الكامنة والإنجاز الفعلي"، وتتطلب برامج تدريبية وتربوية متخصصة تركز على تحسين العمليات المعرفية والوظائف التنفيذية.

العلاقة بين التنظيم الذاتي وصعوبات التعلم :

يؤكد بطرس (2022) أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يفتقرون غالباً إلى استراتيجيات التنظيم الذاتي الفعالة، مما يجعلهم "متعلمين غير فاعلين"؛ فهم يواجهون صعوبات بالغة في مراقبة أخطائهم، إدارة وقتهم، وتوجيه جهدهم بذاتية، وهو ما يفسر حاجتهم الماسة لبرامج متخصصة تنمي لديهم المرونة المعرفية والقدرة على ضبط الذات.

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على نموذج بانتريش (Pintrich, 2000)، الذي ينظر إلى التنظيم الذاتي بوصفه عملية ديناميكية متعددة الأبعاد تتكامل عبر أربعة مجالات رئيسية:

المجال المعرفي: ويشمل استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية وفوق المعرفية المناسبة مثل التلخيص، والتنظيم، والتكرار، والربط.

المجال الدافعي: ويتعلق بمعتقدات الكفاءة الذاتية، وتوقع النجاح، والتوجه نحو الهدف، وهو ما أكدته باندورا في نظريته المعرفية الاجتماعية (Bandura, 1997).

المجال السلوكي: ويتضمن الممارسات الفعلية كبذل وتنظيم الجهد، وإدارة الوقت بفاعلية، وطلب المساعدة الأكاديمية عند الحاجة.

المجال السياقي: ويتمثل في إدارة وتنظيم البيئة التعليمية المحيطة وتقليل المشتتات الخارجية لزيادة التركيز.

الدراسات السابقة:

تشير الأدبيات التربوية والنفسية إلى أن تلاميذ صعوبات التعلم يعانون من ضعف واضح في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي نتيجة خبرات تكرار الفشل الأكاديمي، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض الدافعية والشعور بالعجز المتعلم. وقد حظي هذا المتغير باهتمام واسع في البحوث التربوية والنفسية على مختلف المستويات:

على الصعيد العالمي ركزت دراسة شونك (Schunk, 2018) على الآليات التحفيزية والمعرفية في التعلم، مبينة أهمية الأهداف قصيرة المدى (Proximal Goals) في تعزيز قدرة المتعلمين على مراقبة الذات (Self-monitoring) والتقييم الذاتي، حيث أشارت النتائج إلى أن تجزئة المهام الكبيرة إلى أهداف مرحلية يسهل على المتعلم إدراك تقدمه، مما يرفع من كفاءة التنظيم الذاتي لديه. وفي سياق متصل، استهدفت دراسة هاريس وآخرين (Harris et al., 2015) قياس فاعلية التدخلات التدريسية القائمة على التنظيم الذاتي، حيث أثبتت فاعلية استراتيجيات الكتابة المنظمة ذاتياً (SRSD) في تحسين جودة الكتابة لدى تلاميذ صعوبات التعلم؛ نظراً لما أتاحتها هذه الاستراتيجيات للطلاب من قدرة على تخطيط كتاباتهم وتنظيمها ومراجعتها بشكل منهجي. وتأسيساً على هذا التأصيل، قدمت دراسة زيمرمان وبونز - (Zimmerman & Pons, 1990) والتي تُعد من الدراسات الكلاسيكية الهامة - قائمة تتضمن أربع عشرة استراتيجية للتنظيم الذاتي؛ كالترتيب، والتنظيم، والبحث عن المعلومات، وقد كشفت نتائجها أن التلاميذ العاديين يتفوقون بمراحل على أقرانهم من ذوي صعوبات التعلم في معدل استخدام هذه الاستراتيجيات ومدى تنوعها، مما يفسر الفجوة القائمة في التحصيل الأكاديمي بين الفئتين.

على المستوى الإقليمي: تناولت دراسة أحمد (2021) العلاقة بين المرونة المعرفية وقدرات التنظيم الذاتي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم، وتوصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مستوى المرونة المعرفية ومهارات التنظيم الذاتي؛ مما يشير إلى أن التلاميذ الأكثر قدرة على التكيف مع المهام المعرفية المتنوعة يظهرون كفاءة أعلى في إدارة عملياتهم التعليمية وتنظيمها. ومن زاوية مكملة، بحثت دراسة العتيبي (2019) في دور المتغيرات الأسرية في تعزيز العمليات المعرفية لدى الأبناء، مؤكدة أن المناخ الأسري الإيجابي القائم على الدعم والمساندة وتوفير البيئة المحفزة، يسهم بشكل مباشر ومحوري في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وقدرات التنظيم الذاتي لدى الطلبة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تحصيلهم الأكاديمي.

على المستوى المحلي (البيئة السودانية) رصدت دراسة جاد الله (2018) العلاقة بين التنظيم الذاتي وصعوبات القراءة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين ضعف مهارات التنظيم الذاتي وصعوبات القراءة؛ بمعنى أنه كلما انخفضت قدرة التلميذ على تنظيم ذاته ومراقبة أدائه، زادت حدة صعوبات القراءة والمشكلات الأكاديمية التي يواجهها في البيئة الصفية.

منهج وإجراءات البحث :

منهج البحث

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن.

مجتمع البحث

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ صعوبات التعلم المسجلين في مراكز التربية الخاصة والمدارس الدامجة بولاية الخرطوم.

عينة البحث

بلغت العينة (١٣٠) تلميذاً وتلميذة، منهم (٦٥) ذكراً و(٦٥) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. جدول رقم (١) يوضح توزيع العينة وفقاً للمتغيرات الديمغرافية في البحث:

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة
النوع	ذكر	٦٥	٥٠%
	أنثى	٦٥	٥٠%
المستوى الصفي	الرابع	٤٠	٣٠,٨%
	الخامس	٤٥	٣٤,٦%
	السادس	٤٥	٣٤,٦%
الحالة الاجتماعية للوادين	مستقرة	١١٦	٨٩,٢%
	منفصلة	١٤	١٠,٨%

أدوات البحث :

مقياس التنظيم الذاتي

قام الباحث بإعداد مقياس للتنظيم الذاتي مكون من (٢٤) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد: (التخطيط، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي)

الخصائص السيكومترية

الصدق الظاهري :

وللتحقق من الصدق الظاهري للمقياس، تم عرضه على عدد (٧) من المحكمين المتخصصين وذوي الخبرة في مجال علم النفس والقياس والتقويم، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات من حيث التعديل أو الحذف أو الإضافة. وقد أجمعت آراء المحكمين بنسبة اتفاق بلغت (٩٠%) على سلامة المقياس، ووضوح عباراته، وصلاحيته لقياس التنظيم الذاتي.

الصدق الداخلي :

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس، قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس مدى ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك على عينة استطلاعية بلغ حجمها (٣٠) مفحوصاً. جدول رقم (٢) يوضح نتائج معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس

بعد التخطيط			
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
١	٠,٦٨٩	٥	٠,٥٩٦
٢	٠,٧٢١	٦	٠,٥٥٤

٧	٠,٦٠١	٨	٠,٦٦٢
بعد	المراقبة		
٩	٠,٧٤٢	١٠	٠,٦٩١
١١	٠,٦٢١	١٢	٠,٥٨٠
١٣	٠,٧٠٧	١٤	٠,٦٥٥
١٥	٠,٥٧٢	١٦	٠,٦٣٢
بعد	التقييم الذاتي		
١٧	٠,٧١٧	١٨	٠,٨٠١
١٩	٠,٦٦٤	٢٠	٠,٦٠٧
٢١	٠,٧٢٢	٢٢	٠,٦٦٩
٢٣	٠,٥٩٨	٢٤	٠,٧٣١

يتضح من نتائج الجدول أن معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات مقياس التنظيم الذاتي والدرجة الكلية للمقياس، والبالغ عددها (٢٤) فقرة، قد تراوحت قيمها بين (٠,٥٥) و(٠,٨١). وبمقارنة هذه القيم بالقيم الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، تبين أن جميع معاملات الارتباط جاءت دالة إحصائياً، الأمر الذي يعكس ارتفاع درجة الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس، ويؤكد تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق البنائي.

النتائج :

للتحقق من ثبات مقياس التنظيم الذاتي، قام الباحث بحساب معامل الثبات باستخدام طريقتي معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وذلك للتأكد من درجة اتساق فقرات المقياس واستقرارها في قياس الظاهرة محل الدراسة، والجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية	درجة الثبات
التخطيط	٨	٠,٨١٧	٠,٧٩٣	عالي
مراقبة الأداء	٨	٠,٧٨١	٠,٧٥٦	عالي
التقييم الذاتي	٨	٠,٨٣٢	٠,٨٠٩	عالي جداً
المقياس ككل	٢٤	٠,٨٦١	٠,٨٤١	عالي جداً

من الجدول أعلاه نلاحظ أن القيمة الكلية للمقياس في معامل ألفا كرونباخ بلغت (٠,٨٦١) وهي قيمة مرتفعة تتجاوز الحد الأدنى المقبول (٠,٧٠٠) وهذا من ما يضمن ثبات المقياس عند تطبيقه على العينة الأساسية.

كما نلاحظ ان القيمة الكلية في معادلة "جتمان" (Guttman) للتجزئة النصفية بلغت (٠,٨٤١) مما يؤكد استقرار الأداء وتماسك فقراتها في المقياس .

عاشراً: المعالجات الإحصائية (Statistical Analysis)

تم استخدام برنامج IBM SPSS Statistics في تحليل البيانات من خلال:

- معادلة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية سبيرمان- براون
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار (T-Test) للعينات المستقلة.
- تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA).
- اختبار مان - وتني للفروق للعينتين غير الاعتناليتين

عرض النتائج ومناقشتها :

عرض نتيجة الفرض الأول الذي نصه :

يتسم التنظيم الذاتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم بالانخفاض، وللتحق من صحة الفرض أجرى الباحث اختبار (ت) لمتوسط عينة واحدة لمعرفة السمة العامة لأبعاد التنظيم الذاتي والدرجة الكلية له، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (٤) يوضح اختبار (ت) للعينة الواحدة لابعاد مقياس التنظيم الذاتي مرتبة تنازلياً والدرجة الكلية ن = (١٣٠) :

البعد	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحكية	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
التخطيط	١٣٠	١٤,٤٧٦٩	٢,٩٢٠٧٠	١٦	١٢٩	-٥,٩٤٦	.٠٠٠	دال بالانخفاض
مراقبة الأداء	١٣٠	١٠,٧١٥٤	٢,٦٠٣٦٢	١٦	١٢٩	-٢٣,١٤٢	.٠٠٠	دال بالانخفاض
التقييم الذاتي	١٣٠	١٤,٠٧٦٩	٢,٨١٦٣٨	١٦	١٢٩	-٧,٧٨٥	.٠٠٠	دال بالانخفاض
الدرجة الكلية	١٣٠	٣٩,٢٦٩٢	٦,٨٦٨٤١	٢٦٠	١٢٩	-٣٦٦,٤١٩	.٠٠٠	دال بالانخفاض

من الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة (ت) جاءت سالبة لدى كل أبعاد المقياس والدرجة الكلية والمتوسط الحسابي أقل من القيمة المحكية في جميع أبعاد المقياس، ومستوى الدلالة بلغ (٠.٠٠٠) في أبعاد المقياس والدرجة الكلية مما يشير إلى أن التنظيم الذاتي جاء بالإنخفاض في جميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

النتيجة: يتسم التنظيم الذاتي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالإنخفاض

مناقشة النتيجة :

تشير هذه النتيجة إلى أن مستوى التنظيم الذاتي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم جاء بالإنخفاض، حيث بلغ المتوسط الكلي (٣٩,٢٦٩٢) بقيمة (ت) (-٣٦٦,٤١٩) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٠٠)، وهو ما يمكن تفسيره بأن هؤلاء التلاميذ يمتلكون قدراً قليل جداً من المهارات التنظيمية الأساسية، وهذه المهارات غير مفعلة بصورة كافية وغير مستقرة في سياقات التعلم الفعلية.

ويمكن تفسير تصدر بعد "التخطيط والتقييم الذاتي" على بعد "مراقبة الأداء" أنه يعكس قدرة نسبية لدى التلاميذ على الاستعداد المسبق للمهام التعليمية وتحديد بعض الخطوات العامة لإنجازها، وهو ما قد يرتبط بطبيعة التدخلات التعليمية أو التوجيهات المباشرة التي يتلقونها من المعلمين، والتي تركز غالباً على توضيح المطلوب قبل بدء المهمة.

في المقابل، جاء بعد "المراقبة" في المرتبة الأخيرة، مما يشير إلى وجود ضعف واضح في قدرة التلاميذ على متابعة أدائهم أثناء تنفيذ المهمة التعليمية، أو تعديل استراتيجياتهم بشكل مستمر وفقاً للتغذية الراجعة. وهذا الضعف يعد من السمات الشائعة لدى ذوي صعوبات التعلم، إذ ترتبط مهارات المراقبة الذاتية بوظائف تنفيذية عليا مثل الانتباه المستمر وضبط السلوك وتقييم الأداء، وهي وظائف غالباً ما تكون أقل كفاءة لديهم. وتتسق هذه النتيجة مع الأدبيات التربوية والنفسية التي تشير إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في مهارات التنظيم الذاتي، خاصة في الجوانب التي تتطلب جهداً معرفياً مستمراً أثناء أداء المهمة، مثل المراقبة والتقييم الذاتي، مقارنة بالجوانب الأكثر اعتماداً على التوجيه الخارجي مثل التخطيط الأولي. وبالتالي فإن هذا النمط من النتائج يعكس فجوة بين امتلاك المهارة بشكل نظري أو جزئي، وبين القدرة على توظيفها بفاعلية أثناء التعلم الفعلي، مما يستدعي تعزيز برامج التدخل التي تركز على تنمية مهارات المراقبة الذاتية والتقييم المستمر أثناء التعلم.

عرض نتيجة الفرض الثاني الذي نصه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ صعوبات التعلم في التنظيم الذاتي تعزى لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)، وللتحقق من ذلك أجرى الباحث اختبار (ت) للعينتين المستقلتين للفروق بين الذكور والإناث، والجدول التالي يوضح الإجراءات.

جدول رقم (٥) يوضح نتائج اختبار "ت" (T - Test) لدلالة الفروق بين متوسطي الذكور والإناث:

البعد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
التنظيم الذاتي	ذكور	٦٥	٢٩,٩٦	٠,٦٢٣	٠,٧٤١	٠,٤٦٠	غير دال
	إناث	٦٥	٣٠,٠٣	٠,٦٦١			

من الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار (ت) بلغت (٠,٧٤١) عند مستوى الدلالة (٠,٤٦٠)، وهي قيمة غير دالة إحصائية، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى التنظيم الذاتي. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن خصائص التنظيم الذاتي لا تتأثر بشكل مباشر بعامل النوع الاجتماعي في هذه المرحلة العمرية، بل تتأثر أكثر بعوامل أخرى مثل الخبرات التعليمية، وأساليب التدريس، والدعم الأسري، والبيئة الصفية. كما قد يعكس ذلك تقارباً في فرص التعلم والتعرض للمثيرات التعليمية بين الذكور والإناث داخل السياق المدرسي نفسه، مما أدى إلى انخفاض مستويات الأداء لديهم.

عرض نتيجة الفرض الثالث الذي نصه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التنظيم الذاتي تعزى لمتغير المستوى الصفّي، وللتحقق من صحة الفرض أجرى الباحث اختبار معامل التباين الأحادي والجدول التالي يوضح الإجراءات:

جدول رقم (٦) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق تبعاً لمتغير الصف الدراسي :

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
بين المجموعات	١٢,٤٥٠	٢	٦,٢٢٥	٤,٨٥	٠,٠٠٩	دال
داخل المجموعات	١٦٢,٩٢٠	١٢٧	١,٢٨٣			
المجموع	١٧٥,٣٧٠	١٢٩				

من الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة (ف) بلغت (٤,٨٥) عند مستوى الدلالة (٠,٠٠٩) وهي دالة إحصائياً مما يشير إلى وجود فروق، ولمعرفة الفروق أجرى الباحث اختبار "شيفيه" (Scheffe) للمقارنات البعدية والجدول التالي يوضح ذلك الإجراء

جدول رقم (٧) يوضح نتائج اختبار "شيفيه" (Scheffe) للمقارنات البعدية لمتغير الصف الدراسي:

الصف الدراسي	ن	المتوسطات	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الرابع	٤٠	٣١,١٢١	٠,٠٠٣	دالة
الخامس	٤٥	٢٣,٩٥٣		إحصائياً
السادس	٤٥	٣٩,٤٥٩		

يظهر من الجدول أعلاه وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المتوسط الأكبر وهم تلاميذ الصف السادس، فإن هذه النتيجة يمكن تفسيرها في ضوء التطور النمائي المعرفي والتراكم الخبراتي لدى التلاميذ كلما تقدموا في الصفوف الدراسية. إذ إن التلاميذ في الصفوف العليا يكونون أكثر نضجاً من الناحية الإدراكية، وأكثر قدرة على استخدام استراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتي مقارنة بتلاميذ الصفوف الدنيا، نتيجة لزيادة خبراتهم الأكاديمية وتعرضهم لمواقف تعلم أكثر تعقيداً تتطلب قدراً أعلى من التخطيط والمراقبة والتقويم الذاتي. كما يمكن ربط هذه النتيجة بنمو الوظائف التنفيذية تدريجياً مع التقدم في العمر والخبرة المدرسية، حيث تتحسن مهارات التحكم المعرفي وضبط السلوك وتوجيه الانتباه، وهي مهارات جوهرية في بناء التنظيم الذاتي. وبالتالي فإن تفوق الصفوف العليا – إن ثبت إحصائياً – يعد مؤشراً على أثر التراكم التعليمي والنضج العقلي في تعزيز مهارات التنظيم الذاتي لدى التلاميذ

عرض نتيجة الفرض الرابع الذي نصه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التنظيم الذاتي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين، وللتحقق من صحة الفرض أجرى الباحث اختبار مان – وتني لمعرفة الفروق للمجموعات اللا معلمية، والجدول التالي يوضح الإجراء.

جدول رقم (٨) يوضح نتائج اختبار مان – وتني للفروق بين تلاميذ صعوبات التعلم في التنظيم الذاتي تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين (مستقرة / منفصلة) :

الحالة الاجتماعية	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
مستقرة	١١٦	٦٨,٩١	٧٩٩٣,٥٠	٤١٦,٥٠٠	٢,٩٧٢	٠,٠٠٣	دالة
منفصلة	١٤	٣٧,٢٥	٥٢١,٥٠				احصائيا

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة "مان ويتني (U)" بلغت (416.500) وقيمة معيارية (Z) (-٢,٩٧٢)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.003).

وتأتي هذه الفروق لصالح أفراد الأسر المستقرة، حيث تبين أن متوسط رتب درجاتهم قد بلغ (٦٨,٩١) بمجموع رتب (٧٩٩٣,٥٠)، وهو أعلى بكثير من متوسط رتب أفراد الأسر المنفصلة الذي بلغ (٣٧,٢٥) بمجموع رتب (٥٢١,٥٠).

مناقشة النتيجة :

تشير هذه النتيجة إلى وجود فروق جوهرية بين المجموعات محل المقارنة لصالح الفئة التي تتمتع بالاستقرار الأسري في مستوى التنظيم الذاتي. ويعكس هذا أن الاستقرار الأسري يمثل متغيراً ذا تأثير قوي في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى التلاميذ في ولاية الخرطوم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الأطر النظرية للتعليم الاجتماعي، حيث يُعدّ نظرية التعلم الاجتماعي من أهم المداخل التفسيرية، إذ تؤكد أن الأطفال يكتسبون السلوكيات والمعايير من خلال الملاحظة والنمذجة. وفي هذا السياق، فإن الأسرة المستقرة توفر نموذجاً سلوكياً متسقاً للوالدين، يساهم في تعزيز التعلم بالملاحظة، خاصة فيما يتعلق بمهارات التخطيط، وضبط السلوك، وإدارة الانفعالات، وهي مكونات أساسية للتنظيم الذاتي.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال مفهوم "السقالات التعليمية" المستند إلى نظرية فيغوتسكي للتعلم الاجتماعي الثقافي، حيث يقوم الوالدان في الأسر المستقرة بتقديم دعم تدريجي ومنظم يساعد الطفل على أداء المهام التي تفوق قدراته الحالية، ثم يتم تقليل هذا الدعم تدريجياً مع اكتساب الطفل للاستقلالية. هذا النوع من الدعم يعزز نمو مهارات التنظيم الذاتي مثل التخطيط والمراقبة الذاتية والتقويم. في المقابل، فإن الأطفال في الأسر غير المستقرة أو المنفصلة غالباً ما يفقدون إلى هذا النوع من التفاعل التوجيهي المستمر، نتيجة الاضطراب في العلاقات الأسرية أو غياب أحد الوالدين أو ضعف الإشراف التربوي، مما يؤدي إلى ضعف في اكتساب النماذج السلوكية المنظمة، وبالتالي انخفاض مستوى التنظيم الذاتي لديهم.

وعليه، فإن هذه النتيجة تؤكد أن البيئة الأسرية ليست مجرد عامل خلفي، بل هي بنية تربوية نشطة تساهم بشكل مباشر في تشكيل مهارات التنظيم الذاتي، وأن الاستقرار الأسري يمثل عاملاً وقائياً وتنموياً في أن واحد، يدعم بناء القدرات التنفيذية والمعرفية لدى التلاميذ في سياقاتهم التعليمية.

الخاتمة :

خلصت الدراسة إلى أن التنظيم الذاتي يُعدّ متغيراً نفسياً- تربوياً محورياً في تفسير الفروق في الأداء الأكاديمي لدى تلاميذ صعوبات التعلم، حيث يتبين أن امتلاكهم لمستويات منخفضة من مهارات التنظيم الذاتي يرتبط بشكل مباشر بعدم قدرتهم على التخطيط والمراقبة الذاتية وتقويم الأداء أثناء التعلم. كما أظهرت النتائج أن العوامل البيئية، ولا سيما الاستقرار الأسري، تلعب دوراً حاسماً في دعم نمو هذه المهارات، من خلال توفير بيئة داعمة تتسم بالاتساق التربوي والنمذجة السلوكية والتوجيه التدريجي، وهو ما ينسجم مع التفسيرات المستندة إلى الإطارين المعرفي والاجتماعي في التعلم.

كما أكدت الدراسة أن التقدم في الصفوف الدراسية يرتبط بتحسين نسبي في بعض أبعاد التنظيم الذاتي، مما يعكس أثر النضج المعرفي والتراكم الخبراتي في تعزيز الوظائف التنفيذية لدى التلاميذ. في المقابل، أظهرت

النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس، مما يشير إلى أن التنظيم الذاتي يتأثر بصورة أكبر بالعوامل البيئية والنمائية مقارنة بالعوامل الديموغرافية مثل الجنس.

التوصيات:

وبناءً على النتائج ، توصي الدراسة بضرورة تطوير برامج تدخل تربوية قائمة على استراتيجيات تعزيز التنظيم الذاتي، مع التركيز على مهارات المراقبة الذاتية والتقويم المستمر، إضافة إلى تعزيز دور الأسرة في تقديم الدعم المنظم والموجه للتعلم، بما يساهم في تحسين تكيف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أكاديمياً ونفسياً.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

دراسة تجريبية لتنمية التنظيم الذاتي باستخدام الوسائط المتعددة.

- دراسة العلاقة بين التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز.

- دراسة أثر البيئة المدرسية في تنمية مهارات التنظيم الذاتي.

قائمة المراجع :

أولاً: المراجع العربية

١. أبو غزال، معاوية. (2022). نظريات التعلم والتعليم وتطبيقاتها التربوية) ط. (2) دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢. أحمد، إيمان فتحى. (2021). المرونة المعرفية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية بنها، (125) 32، 45-82.

٣. بطرس، بطرس حافظ. (2022). المرونة المعرفية والتوجهات الحديثة في التربية الخاصة. دار الفكر للطباعة والنشر.

٤. جاد الله، مصطفى أحمد. (2018). مهارات التنظيم الذاتي وعلاقتها بصعوبات القراءة لدى تلاميذ مرحلة الأساس بولاية الخرطوم. مجلة جامعة الإمام المهدي للدراسات التربوية والنفسية، (2) 6، 112-145.

٥. الزيات، فتحى مصطفى. (2007). الأسس المعرفية للتنظيم الذاتي للتعلم والتوجهات المستقبلية. دار النشر للجامعات.

٦. الزيات، فتحى مصطفى. (2022). صعوبات التعلم: التوجهات النظرية والتطبيقية المعاصرة. دار النشر للجامعات.

٧. العتيبي، بندر ناصر. (2019). المناخ الأسري المحفز وعلاقته بمهارات ما وراء المعرفة والتنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، (3) 43، 201-234.

٨. العتوم، عدنان يوسف. (2023). علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق) ط. (6) دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٩. الوقفي، راضي. (2021). مقدمة في صعوبات التعلم) ط. (5) دار المسيرة للنشر والتوزيع.



ثانياً: المراجع الأجنبية

- 1 Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman and Company.
- 2 Harris, K. R., Graham, S., Friedlander, B., & Laud, L. (2015). Bring powerful writing strategies into your classroom! Why and how self-regulated strategy development works. *The Reading Teacher*, 68(7), 541–553. <https://doi.org/10.1002/trtr.1343>
- 3 Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- 4 Schunk, D. H. (2018). Reflections on self-regulated learning research and theories. *Educational Psychology Review*, 30(4), 1143–1152. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9442-x>
- 5 Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
- 6 Zimmerman, B. J., & Pons, M. M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 51–59. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.51>