البحث الثامن:

فاعلية برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتياً لتنمية التحصيل ومهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة والتفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية

إعداد :

د/ريهام محمد أحمد عبد الحليم
مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس

فاعلية برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتياً لتنمية التحصيل ومهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة والتفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية

د/ريهام محمد أحمد عبد الحليم
مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس

• **المستخلص** :

هدف البحث: إلي قياس فاعلية برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتياً لتنمية التحصيل ومهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة والتفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية . واستخدم البحث الأدوات التالية: اختبار تحصيلي ، بطاقة ملاحظة لمهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجاتٍ الخاصة ، مقياس التفكير الإيجابي. وتم التوصل للنتائج التالية: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي. ويوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة. ويوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإيجابي. ويمكن أن يسهم هذا البحث في استخدام برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتيا لتنمية التحصيل ومهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة والتفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية.

الكلمات المفتاحية: التعلم المنظم ذاتيا – مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة – التفكير الإيجابي – طلاب الدبلوم العام بكلية التربية.

Using suggested program based on Self-Regulated Learning for Developing Achievement, Science teaching skills for people with special needs and Positive Thinking of General Diploma students, College of Education

Reham Mohamed Ahmed Abdel-Halim

Abstract

*The research aimed at measuring the effectiveness of suggested program based on Self-Regulated Learning for Developing Achievement, Science teaching skills for people with special needs and Positive Thinking of General Diploma students, College of Education The following instruments were used in the research: *Achievement test, Observation sheet of the Science teaching skills for people with special needs and a scale for Positive Thinking . The following results were reached: There is a statistically significant difference at (.01) level between the mean scores of the pre-post testing of Achievement in favor of the post application . There is a statistically significant difference at (.01) level between the mean scores of the pre-post testing of Observation sheet of the Science teaching skills for people with special needs in favor of the post application .There is a statistically significant difference at (.01) level between the mean scores of the pre-post measurement of the scale of Positive Thinking in favor of the*

post application .The practical applications:The current research may contribute in suggested program based on Self-Regulated Learning for Developing Achievement, Science teaching skills for people with special needs and Positive Thinking of General Diploma students, College of Education.

Key words: Self-Regulated Learning – Science teaching skills for people with special needs – Positive Thinking – General Diploma students, College of Education.

• مقدمة :

تهتم جميع دول العالم برعاية مواطنيها بشكل عام وتقدم لهم الخدمات المختلفة، ومن المسلمات التربوية أن لكل طفل الحق في الحصول علي تربية ورعاية لا فرق في ذلك بين سوي ومعاق، كما أن أغراض التربية وأهدافها متماثلةٍ في جوهرهاٍ بالنسبة لجميع الأطفال، ولوحظ في السنوات الأخيرة اهتماما عالميا قويا لتقديمٍ الخدماتٍ التأهيلية والتعليمية للمعاقين، والتي تهدف إلي إدماجهم اجتماعياً واقتصادياً في نشاطات الحياة اليومية.

حيث حرص المجتمع الدولي علي إدراج المعاقين من خطط التنمية المجتمعية في كثير من دول العالم ؛ تلبية لنداء عدد من الهيئات الإنسانية التي أجمعت علي أهمية إتاحة الفرصة لكل معاق علي أن يحيا حياة طبيعية مثل أقرانه العاديين؛ لما له من حقوق وعليه من واجبات، حتي تمكنت منظمة الأمم المتحدة من وضع دستور يقضي بضرورة وضع برامج التربية والتأهيل للمعاقين ضمن خطط التنمية الاجتماعية، وعليه شاع في الأوساط التربوية مفهوم دمج المعاقين في البيئات التعليمية النظامية الخاصة بالعاديين (ميرفت محمد، ٢٠١٥، ١٠٢ – ١٠٣).

ولا يمكن أن يتحقق النجاح لأي عملية تعليمية إذا لم تظهر المهارات المطلوبة في مجموعة المعلمين الذين يقومون بالتدريس.

ولهذا فإنٍ عملية إعداده لهذه المهمة المتزايدة الأعباء عملية مهمة، حيث أنه يتولى مهاما شاقة في تعامله مع فئات خاصة من التلاميذ، الذي يحتاجون الجهد والوقت الكبيرين.

حيث يختلف دور معلم التربية الخاصة عن دور المعلم العادي سواء كان يُقَّدم خدمات للتلاميذ غير العاديين من ذوي الاحتياجات الخاصة أو الموهوبين في صفوف دراسية خاصة بهم مستقلة، أو كانوا مع زملائهم من التلاميذ الأسوياء أو العاديين ضمن الصفوف الدراسية النظامية، فيجب عليه أن يكون علي فهم تام لخصائصهم النفسية وسلوكهم وحاجاتهم وميولهم وإهتماماتهم (زينب شقير ، ٢٠٠٢، ١٧٧).

لذلك كان لابد من الإهتمام بإعداد المعلم بكليات التربية للتعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة في مختلف المراحل التعليمية. خاصة بعد صدور القرار

الوزاري رقم (٤٢) بتاريخ (٢٠١٥/٢/١) بدمج ذوي الإعاقة البسيطة (عقلياً وسمعيا وبصريا) في مدارس العاديين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥) .

مما يحتم ضرورة إعداد المعلمين علي اختلاف تخصصاتهم للتدريس بكفاءة لهذه الفئات، بالإضافة للتدريس للتلاميذ العاديين في نفس الوقت.

وبالرجوع إلي لائحة الدراسات العليا الدبلوم العام بكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس يوجد بها قصور شديد في تأهيل الطلاب للتعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة، حيث يدرس الطلاب مقرري طرق تدريس١ وطرق تدريس٢ في الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني علي التوالي، وبدراسة توصيف هذه المقررات وجد أنها تقتصر علي دراسة طرق التدريس للعاديين دون التطرق لكيفية التعامل أو التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة.

وقد أصبحت التربية تهتم بالكيفية التي تمكن الطلاب من تحقيق تعلم أفضل أكثر من اهتمامها بكمية المعارف والمعلومات التي يتلقونها، ونتج عن هذا التوجه جعل المتعلم محور العملية التعليمية ومشاركا إيجابيًا في عملية التعلم، ساعيًا لتحقيق أهدافه وطموحاته، وهذا الأمر جعل التربويين يبحثون عن ضرورة تبني طرق وأساليب تدريسية حديثة تساعد التلاميذ على اكتساب مهارات التعلم الفعال.

ويري كل من منذر الضامن وسعاد سلمان (٢٠٠٣، ١٣١) أن التعلم الجيد يتطلب قيام المتعلمين بمهارات جمع المعلومات، والأفكار الجديدة من خلال القراءة، والاستماع، وأخذ الملاحظات، وتنظيمها وربطها بالتعلم السابق، والقدرة علي استدعائها، وتوظيفها في المواقف المختلفة، ومن هنا أصبح التعلم المنظم ذاتياً من أكثر الموضوعات التي تلقي قبولاً في مجال التعلم الأكاديمي.

كما أوصت (نصرة جلجل، ٢٠٠٧، ٣١١) بالاهتمام باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في جميع مراحل التعليم، والتأكيد على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا بصورة خاصة في التعليم الجامعي لأنه سيكون ذا فائدة في بيئة العمل بعد ذلك، وضرورة الكشف عن أثر التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا بالنسبة لبعض المتغيرات التابعة الأخرى.

وأوصي كل من (أمل عبد المحسن، ٢٠٠٨، ٢٩٩ ؛ باسم حسن، ٢٠١٤، ٤٠) بضرورة تدريب المعلمين على مهارات التعلم المنظم ذاتيًا وتبصيرهم بأهميتها وتعليمهم كيفية تقديم التوجيه والمساندة للطلاب بحيث يشجعونهم فيما بعد على استخدامها في المواقف الدراسية، وضرورة الأخذ في الاعتبار آليات التعلم المنظم ذاتيًا من حيث المراقبة الذاتية، والتساؤل الذاتي، وغيرها في أثناء تطبيق وشرح المهام الدراسية المختلفة في الفصل، بحيث تصبح مع الوقت تكوينًا أصيلا في شخصية الطلاب وفي تناولهم للمهام الدراسية.

حيث يمتاز سلوك المتعلمين المنظمين ذاتياً بكونه هادفاً وعلى درجة عالية من المثابرة. فهم يخططون ويضعون الأهداف ويقيمون الأداء ذاتياً في مراحل التعلم المتعددة، ويستطيعون إدارة تعلمهم بكفاءة وفعالية ذاتية عالية، ويمتلكون دافعية داخلية، ويعملون على إعداد بيئة تعليمية تحفز التعلم الى أقصى درجة ممكنة (ميرفت محمود، ٢٠١٨، ٢٠).

حيث يساعد التعلم المنظم ذاتياً علي تنمية أنماط التفكير المختلفة لدي الطلاب، فالإنسان في حاجة ماسة إلي تعلم طرق التفكير، والتدرب على مهاراته كحاجته لأن يتعلم كيف يتكلم، وكيف يتعامل مع الناس، والتفكير الإيجابي في الحياة هو أول خطوات نجاح الإنسان في التعامل مع الناس وزيادة ثقته بنفسه وتطوير ذاته وقيامه بأعمال إيجابية مما يؤدي إلى نجاحه في شتى جوانب حياته.

فالتفكير الإيجابي هو استخدام العقل والعمليات الذهنية في الحياة اليومية من ناحية تفسير الظواهر والعلاقات والتعامل مع الغير بطريقة أصلية وإيجابية وتفاؤلية (مروي عبد الوهاب، ٢٠١٥، ٣٠٣).

وقد أثبتت دراسة ثريا الطلحي (٢٠١٥) أنه توجد علاقة دالة إحصائياً بين التعلم المنظم ذاتيا والتفكير الإيجابي لدي طالبات الدبلوم التربوي.

- **مشكلة البحث**:

علي الرغم من صدور القرار الوزاري رقم (٤٢) بتاريخ (٢٠١٥/٢/١) بدمج ذوي الإعاقة البسيطة (عقليا وسمعيا وبصريا) في مدارس العاديين، بالإضافة إلي وجود فئات خاصة في الفصول العادية (صعوبات تعلم، بطيئي التعلم)، إلا أن لائحة الدراسات العليا الدبلوم العام بكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس يوجد بها قصور شديد في تأهيل الطلاب للتعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة، حيث يدرس الطلاب مقرري طرق تدريس١ وطرق تدريس٢ في الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني علي التوالي، وبدراسة توصيف هذه المقررات وجد أنها تقتصر علي دراسة طرق التدريس للعاديين دون التطرق لكيفية التعامل أو التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة، إضافة إلي وجود قصور لدي الطلاب في التفكير الإيجابي.

لذلك يسعي البحث الحالي للإجابة عن التساؤل الرئيس: **ما فاعلية برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتياً لتنمية التحصيل ومهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة والتفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية؟**

وتطلب ذلك الإجابة عن التساؤلات الفرعية التالية:

- ما صورة برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتياً لتنمية التحصيل ومهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة والتفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية ؟

- ما مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة الواجب توافرها لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية
- ما فاعلية برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتياً لتنمية التحصيل لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية؟
- ما فاعلية برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتياً لتنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية؟
- ما فاعلية برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتيا لتنمية التفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية؟

- **أهداف البحث** :

سعي البحث الحالي إلي:

- إعداد برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتياً في موضوع ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تنمية التحصيل المعرفي المرتبط بموضوع ذوي الاحتياجات الخاصة لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية.
- تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية.
- تنمية التفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام بكلية التربية.

- **أهمية البحث** :

قد يفيد البحث الحالي في :

- توجيه نظر المسئولين عن كليات التربية إلي ضرورة الاهتمام بموضوع التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة في مرحلة الدراسات العليا، وتنمية مهاراتهم التدريسية لذوي الإحتاجات الخاصة وخاصة بعد صدور قرار دمج بعض فئات ذوي الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية.
- مسايرة التوجهات الدولية العالمية بضرورة الإهتمام بذوي الإحتياجات الخاصة، وإعداد جيل من المعلمين قادر علي التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة مع اختلاف فئاتهم.
- توجيه نظر القائمين بالتدريس في مرحلة الدراسات العليا بإستخدام التعلم المنظم ذاتيا في التدريس نظرا لأهميته في إكساب الطلاب القدرة علي التعلم مدي الحياة، والتي بدورها تعينهم علي مواجهة تحديات المستقبل.
- تنمية مهارات التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة لدي طلاب الدبلوم العام تخصص علوم، بشكل يساعدهم علي التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة مع اختلاف فئاتهم.
- تزويد المكتبة العربية باختبار وبطاقة ملاحظة ومقياس لقياس التحصيل في التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة، مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة، والتفكير الإيجابي لدي طلاب طلاب الدبلوم العام بكلية التربية.

• **التصميم التجريبي للبحث**:
تصميم المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي The Pre- Post Test Group (T-test pairs)

• **فروض البحث** :
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي.
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.
- يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإيجابي.

• **مجموعة البحث**:
مجموعة من طلاب الدبلوم العام تخصص علوم بكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس.

• **أدوات البحث**:
استخدم البحث الأدوات التالية :
- أدوات المعالجة التجريبية : برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتياً في التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة. (إعداد الباحثة).
- أدوات القياس:
  - ✓ اختبار التحصيل المعرفي. (إعداد الباحثة)
  - ✓ بطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة. (إعداد الباحثة)
  - ✓ مقياس للتفكير الإيجابي. (إعداد الباحثة)

• **إجراءات البحث** :
- استعراض ودراسة الأدبيات المتعلقة بمجال البحث الحالي (ذوي الإحتياجات الخاصة، التعلم المنظم ذاتيا ، مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة، التفكير الإيجابي) والاستفادة منها في إعداد الدراسة النظرية والتجريبية.
- إعداد قائمة بالموضوعات الرئيسية، وكذلك المفاهيم الفرعية المتعلقة بموضوع ذوي الإحتياجات الخاصة وتم التوصل لتلك الموضوعات من عدة مصادر (المراجع والموسوعات العلمية ومواقع الانترنت والدراسات والبحوث السابقة المتخصصة في مجال ذوي الإحتياجات الخاصة)
- بناء البرنامج المقترح مرورا بالخطوات التالية :
  - ✓ تحديد الأهداف العامة للبرنامج .

- ✓ تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج .
- ✓ اختيار المحتوي العلمي للبرنامج ، وتنظيم محتوي البرنامج وتحديد الجدول الزمني للبرنامج.
- ✓ تحديد استراتيجيات التدريس بالبرنامج.
- ✓ تصميم أنشطة التعلم بالبرنامج.
- ✓ تحديد أدوات وأساليب التقويم بالبرنامج.

- ضبط البرنامج المقترح من خلال عرضها علي مجموعة من السادة المحكمين.
- إعداد أدوات القياس (اختبار تحصيلى للمعارف المتضمنة في البرنامج، وبطاقة ملاحظة لمهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة، مقياس للتفكير الإيجابي) و ضبطهم إحصائيا.
- اجراء تجربة استطلاعية لأدوات القياس للتحقق من ثباتها وتحديد الزمن اللازم للإجابة عليها.
- اختيار مجموعة البحث من طلاب الدبلوم العام تخصص علوم بكلية التربية بالإسماعيلية.
- التطبيق القبلي لكل من اختبار تحصيلى للمعارف المتضمنة في البرنامج، وبطاقة ملاحظة لمهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة، مقياس للتفكير الإيجابي.
- تدريس البرنامج المقترح في التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة باستخدام التعلم المنظم ذاتيا.
- التطبيق البعدي لكل من اختبار تحصيلى للمعارف المتضمنة في البرنامج، وبطاقة ملاحظة لمهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة، مقياس للتفكير الإيجابي.
- جمع البيانات، وإجراء المعالجات الإحصائية، للتوصل لنتائج البحث التجريبية وتحليلها وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات في إطار ما تسفر عنه نتائج البحث.

- **مصطلحات البحث**:
- **التعلم المنظم ذاتيا** Self Regulated Learning

حيث يعرفه زيمرمان (Zimmerman, 2008, 166) علي أنه "مجموعة من عمليات التوجيه الذاتية والاعتقادات الذاتية التي تعمل علي تحويل قدرات الطالب العقلية – كالاستعداد اللغوي – إلي مهارة أداء أكاديمية - كالكتابة - وهو شكل من أنواع النشاط المتكرر الذي يقوم به الطلاب لاكتساب مهارة أكاديمية، مثل وضع الأهداف، واستعراض واختيار الاستراتيجيات ، والمراقبة الذاتية الفعالة، علي العكس من أنواع النشاطات لأسباب غير شعورية".

ويتفق معه عبد الناصر الجراح (٢٠١٠، ٣٣٩) حيث يعرفه علي أنه "قدرة الطالب علي وضع الأهداف والتخطيط لعملية التعلم، والاحتفاظ بالسجلات

التعليمية، ومراقبة عملية التعلم، وتسميع المواد التعليمية وحفظها، وطلب المساعدة الإجتماعية من الآخرين.

ويعرفه البحث الحالي إجرائياً علي أنه" مجموعة الطرق والإجراءات التي يسلكها المتعلمون أثناء مواقف التعلم المختلفة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة مثل عمليات تنظيم المعرفة، وخزنها، وربطها بالمعارف السابقة، واستراجعها، والمراقبة الذاتية الفعالة ، وضبط الذات، مع التطوير المستمر للإجراءات في ضوء نتائج التغذية الراجعة التي نتجت بناءا علي العمليات السابقة"

- **مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة**

يعرفها أسامة البطانية (٢٠٠٧، ٣٧٧) علي أنها "هي مجموعة من المعارف والمهارات التي يجب علي المعلم أن يمتلكها ويمارسها في الموقف التعليمي لتحقيق أهداف العملية التعليمية بفاعلية وإتقان". أما يمينة موسي (٢٠١٧، ٦٣٢) فتعرفها علي أنها "هي مجموعة السلوكات التي ينبغي أن يكتسبها معلم التربية الخاصة وتظهر أثناء أدائه في كل الوضعيات التدريسية، والتي تمكنه من أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الإتقان والمحددة بكفايات)التخطيط – التنفيذ - التقويم ويتم قياسها بالدرجة التي يتحصل عليها الطالب في شبكة الملاحظة المصممة لهذا الغرض في الدراسة الحالية".

ويعرفها البحث الحالي اجرائياً علي أنها "قدرة الطالب المعلم علي القيام بالممارسات والإجراءات الخاصة بالتدريس لذوي الإحتياجات الخاصة والتي تشمل (تخطيط وتعديل المناهج لتلائم طبيعة الحاجات الخاصة وتحقق أهداف تدريس المادة، اختيار وإستخدام طرق التدريس المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة، اختيار وتنفيذ الأنشطة المعدلة التي تتلاءم مع ذوي الاحتياجات الخاصة، اختيار واستخدام التقنيات التربوية المعدلة لتلائم ذوي الاحتياجات الخاصة، القياس والتقويم في مجالات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة) بحيث يساعد ذوي الإحتياجات الخاصة علي التعلم وفق قدراته واستعداداته في الفصل الدراسي العادي، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم في بطاقة الملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة"

- **التفكير الإيجابي** Positive Thinking:

يعرفه مصطفي حجازي (٢٠١٢، ٨٤) بأنه "نواة الإقتدار المعرفي في التعامل الفاعل مع قضايا الحياة ومشكلاتها، والتغلب علي محنها وشدائدها". ويعرفه دريب (٢٠١٣، ٩) علي أنه "طريقة للتفكير تنعكس ايجابيا علي سلوك الشخص تجاه الأشخاص، والأحداث الطبيعية والاجتماعية، بطريقة يغلب عليها جانبها الجيد والإيجابي." أما مروي عبد الوهاب (٢٠١٥، ٣٠٧) فتعرفه علي أنه " استخدام الفرد لكلا من العقل والعمليات الذهنية في الحياة اليومية من ناحية تفسير الظواهر والعلاقات والتعامل مع الآخرين ومع شتى نواحي الحياة بإيجابية وتفاؤلية." ويعرفه البحث الحالي إجرائيا علي أنه "مجموعه من المهارات المكتسبة التي يستطيع بها الأنسان التغلب علي مشاكله، وإختيار

الأفكار التي بدورها تشعرك بالتفاؤل والسعادة والأرتياح بدلا من السماح للأفكار السلبية بالسيطرة علي عقل الفرد التي بدورها تشعرك بالحزن واليأس، والتفاؤل والإنتفاع بقابلية العقل اللاواعي للاقتناع بشكل أيجابي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التفكير الإيجابي ".

- **أولاً: التعلم المنظم ذاتياً** Self Regulated Learning:
- **مفهوم التعلم المنظم ذاتياً**

تعددت تعريفات التعلم المنظم ذاتياً، ومنها تعريفات كل من :

يعرفه بنتريش (Pintrich, 2000, 453) علي أنه "عملية هادفة ونشطة حيث يضع المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة والتنظيم والتحكم في خصائصهم المعرفية والدافعية والسلوكية، وتوجههم وتقيدهم أهدافهم وخصائص السياق في البيئة التعليمية".

أما ربيع رشوان (٢٠٠٦، ٦) فيعرفه علي أنه "عملية بناء نشطة يقوم بها الطالب بوضع الاهداف ثم التخطيط وتوجيه وتنظيم وضبط معارفه وخبراته ودافعيته وسلوكياته الذي يتم فيه التعلم".

ويعرفه كل من ويرث وليوتنر (Wirth& Leutner, 2008, 103) علي أنه "مقدرة الطلاب على التخطيط بشكل مستقل ، وتنفيذ وتقويم عمليات التعلم ، والتي تنطوي عليها اتخاذ قرارات بشكل مستمر حول الجوانب المعرفية والدافعية والجوانب السلوكية لعملية التعّلم".

كما يعرفه زيمرمان (Zimmerman, 2008, 166) علي أنه "مجموعة من عمليات التوجيه الذاتية والاعتقادات الذاتية التي تعمل علي تحويل قدرات الطالب العقلية – كالاستعداد اللغوي – إلي مهارة أداء أكاديمية - كالكتابة - وهو شكل من أنواع النشاط المتكرر الذي يقوم به الطلاب لاكتساب مهارة أكاديمية، مثل وضع الأهداف، واستعراض واختيار الاستراتيجيات ، والمراقبة الذاتية الفعالة، علي العكس من أنواع النشاطات لأسباب غير شعورية".

ويتفق معه عبد الناصر الجراح (٢٠١٠، ٣٣٩) حيث يعرفه علي أنه "قدرة الطالب علي وضع الأهداف والتخطيط لعملية التعلم، والاحتفاظ بالسجلات التعليمية، ومراقبة عملية التعلم، وتسميع المواد التعليمية وحفظها، وطلب المساعدة الإجتماعية من الآخرين.

ويتم تعريفه في البحث الحالي إجرائياً علي أنه " مجموعة الطرق والإجراءات التي يسلكها المتعلمون أثناء مواقف التعلم المختلفة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة مثل عمليات تنظيم المعرفة، وخزنها، وربطها بالمعارف السابقة، واستراجعها، والمراقبة الذاتية الفعالة ، وضبط الذات، مع التطوير المستمر للإجراءات في ضوء نتائج التغذية الراجعة التي نتجت بناءاً علي العمليات السابقة"

- **أبعاد التعلم المنظم ذاتيا**

ترتكز أبعاد التعلم المنظم ذاتياً علي استخدام العديد من الأسئلة التي يطرحها المتعلم لضبط تعلمه، وتفاعله مع المهارات المراد تعلمها مثل: لماذا، وكيف يتم تنظيم التعلم، متي، وأين، .....؟ هذه التساؤلات ترتبط ببعد سيكولوجي للتعلم، وبمراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات التي (فهد الراوي، ٢٠١٩، ٢٨؛ اهتمت بتحديد ابعاد التعلم المنظم ذاتيا Coleman,2017؛ Zimmerman, 1998, 74-75) وجد أنها ترتكز حول ستة أبعاد سيكولوجية يمكن إيجازها فيما يلي:

- **البعد الأول: الدافع للتعلم:** ويرتبط السؤال لماذا؟ ويشير إلي دافعية الطلاب لتنظيم تعلمهم ذاتيا، فلكي يصبح المتعلمون منظمون ذاتيا لابد أن يكونوا قادرين علي اختيار المهام والمشاركة فيها، ويرتكز هذا البعد علي عملية الكفاءة الذاتية (معتقدات الفرد حول قدراته في أداء مهمة، والانتهاء منها) التي تعد أحد مكونات المحددات الذاتية، أو الشخصية للتعلم المنظم ذاتيا.
- **البعد الثاني: طريقة التنظيم الذاتي:** ويرتبط بسؤال كيف؟ ويشير إلي اختيار الطلاب لطرقهم الخاصة لتعلم مهمة معينة، ويركز هذا البعد علي قيام الطلاب بالتخطيط الجيد قبل أداء المهام، وترك الحرية لهم لاختيار استراتيجيات التعلم المناسبة لقدراتهم من جهة والتي تتفق مع متطلبات المهمة من جهة أخري.
- **البعد الثالث: وقت التنظيم الذاتي:** ويرتبط بالسؤال متي؟ حيث يصبح الطلاب أكثر استقلالية وتحكم في استخدامهم للوقت الأكاديمي بما يتناسب مع طبيعة المهمة المكلفين بها ودرجة صعوبتها، ودرجة فهمهم لها، وقدرتهم علي التخطيط لإنجازها داخل بيئة الصف أو خارجها من خلال إدارة فعالة لوقت التعلم.
- **البعد الرابع: الأداء الذاتي:** ويرتبط بالسؤال ماذا؟ يرتبط بالأداء السلوكي للطالب بحيث يكون واع لأدائه ونواتجه، من خلال اختيار وتعديل وتكييف الاستجابات بما يتناسب مع الموقف التعليمي ومتطلباته، ويمكن تمييز المتعلمين المنظمين ذاتيا من خلال تعديلهم لأدائهم حسب الظروف المتغيرة، وهناك بعض العمليات المفتاحية للتنظيم الذاتي تؤثر علي كفاية الأداء وهي: المراقبة الذاتية، وردود الفعل الذاتية، والتعليم الذاتي، والإرادة.
- **البعد الخامس: طريقة التنظيم (البعد البيئي):** يرتبط بالسؤال أين؟ ويركز علي الطريقة التي ينظم بها الطلاب بيئة التعلم وخاصة من الناحية الفيزيقية سواء في الفصل الدراسي، أو المنزل والمكتبة ..... إلخ من حيث توفر مصادر التعلم، أو الزحام والضجيج، والتهوية، وأماكن الجلوس، وافضاءة بما يؤثر بشكل مباشر علي تحقيق أهدافهم التربوية، الأمر الذي ييسر تمييز الطلاب المنظمين ذاتيا عن غيرهم من خلال وعيهم بالظروف البيئية المحيطة أثناء تحصيلهم الأكاديمي.

- البعد السادس: البعد الاجتماعي للتنظيم الذاتي: ويرتبط بالسؤال مع من؟ ويركز هذا البعد علي الوعي الاجتماعي واهتمام الطلاب بمساعدة الآخرين، فالطلاب المتعلمون ذاتيا واعون اجتماعيا ويمكن تمييزهم من خلال حساسيتهم عند اختيار زملاء الدراسة والمعلمين، كما أنهم علي دراية بطريقة وأسلوب المبادأة لطلب المساعدة، وذلك علي النقيض تماما من غيرهم غير المنظمين ذاتيا والذين يترددون كثيرا عند طلب المساعدة بل قد يحجمون عن ذلك لعدم درايتهم الكافية بما يسألون عنه، أو الخوف من الإحراج أمام الآخرين.

والجدول التالي يوضح بإيجاز أبعاد التعلم المنظم ذاتياً وسؤال التعلم المعبر عن كل بعد، وكذلك أساليب التعلم، والعمليات التنظيمية المتضمنة في كل بعد علي حدة:

جدول (١): أبعاد التعلم المنظم ذاتياً وسؤال التعلم المعبر عن كل بعد، وكذلك أساليب التعلم، والعمليات التنظيمية المتضمنة في كل بعد علي حدة:

أبعاد التعلم المنظم ذاتيا	سؤال التعلم	أساليب التعلم التنظيمية	العمليات المنظمة ذاتياً
الدافع للتعلم	لماذا؟	اختيار المهام والمشاركة فيها	الكفاءة الذاتية
طريقة التنظيم الذاتي	كيف؟	اختيار الطريقة والتخطيط قبل أداء المهام	استخدام الاستراتيجيات المناسبة
وقت التنظيم الذاتي	متي؟	اختيار وتحديد الوقت وإدارته	التخطيط للوقت والتحكم في إدارته إدارة فعالة
الأداء الذاتي	ماذا؟	الوعي بالسلوك ونتائجه (اختيار وتعديل وتكييف الاستجابات)، زيادة أو تقليل الجهد.	المراقبة الذاتية، والحكم علي الذات، والملاحظة الذاتية، وضبط الفعل
طريقة التنظيم	أين؟	تنظيم بيئة التعلم وتوفير مصادر التعلم المناسبة	الوعي بالظروف البيئية

- **مكونات التعلم المنظم ذاتياً**:

يشير كل من (ابراهيم الحسينان، ٢٠١٠، ٤٧؛ سلاف مشري، ٢٠١٤، ١٨٥) إلى أن مكونات التعلم المنظم ذاتيا تعتبر كمحددات عامة لقدرة الفرد على التنظيم الذاتي لتعلمه، وضعف مستوى الفرد في أي منها يؤدي إلى ضعف في مستوى التعلم المنظم ذاتيا، ولقد قدم Zimmerman ثلاث مكونات للتعلم المنظم ذاتيا، يمارسها الطلاب الفاعلون في أثناء عمليات التعلم الخاصة بهم، فيكونون أكثر وعيا للعلاقات الوظيفية بين أنماط أفكارهم وأفعالهم والمخرجات البيئية الاجتماعية، وهذه المكونات هي:

- المعرفة: للمعرفة دور كبير في عملية التعلم المنظم ذاتيا، حيث أنَ الاستجابات التي تصدر من الفرد يكون ناتج بدرجة كبيرة على ما لديه من معرفة داخلية سابقة فيما يتعلمه الفرد، وبهذا يؤثر على مدى مقدرته على التعلم، حيث أن معرفة المتعلم السابقة تسيطر على ضبط إمكانات التعلم الجديدة، بمعنى: أنَّ أي معرفة جديدة محددة . حقائق، مفاهيم، مهارات . لايمكن تعلمها حتى يترسخ ويتكون أساس من المعرفة التي تتصل بها عند المتعلم.

- ما وراء المعرفة: هي معرفة الفرد المتعلقة بعملياته المعرفية ونواتجها، ومواضع قوته وضعفه المعرفي ووعيه بجميع العوامل المتعلقة بهذه العمليات، فهي تشير إلى الاهتمام الشخصي للفرد، وتبنيه لعملياته واستراتيجياته المعرفية.
- لذا فأن مهارات ما وراء المعرفة تعتبر مهمة لأنها تزود المتعلم بأسباب إخفاقه في فهم بعض الموضوعات، كما تساهم في الاستذكار الفعال وزيادة القدرة على التحصيل، إضافة لكونها تساعده في القدرة على الاحتفاظ والاستدعاء، وتفيد أيضا في اختيار الخطط والاستراتيجيات المناسبة للوصول إلى الهدف وتحديد وتخطي الصعوبات التي تعوق التقدم.
- الدافعية: تبرز أهميتها الكبيرة كونها أحد مكونات التعلم المنظم ذاتيا، فالتعلم هنا يوجه بهدف ودافعية الفرد لتحقيق هذا الهدف فهي التي تحدد سلوكه، حيث تسهم في تركيز الانتباه واختيار المهام والأنشطة والإستراتيجيات، وتعتبر درجة أهمية الهدف ودرجة توقع الفرد لمدى قدرته على تحقيق هذا الهدف البعدين الأساسيين للدافعية، حيث تعتبر قيمة المهمة محدد جوهري في اختيارات المتعلم المقبلة للمهام، وتحدد كذلك مستوى الاندماج في هذه المهام، وتتضمن درجة توقع الفرد لمدى قدرته على تحقيق الهدف ومعتقدات الطلاب عن الكفاءة في تحقيق الأهداف.

- **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً**

تشتمل على الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية والسلوكية (Shuy, et.al, 2010, 1-2؛ Gerard , et.al, 2013, 62؛ de Boer, et.al, 2012, 8-11 ؛ ميرفت علي، ٢٠١٨، ٢٨ -٣٢)

- **أولاً: الاستراتيجيات المعرفية**:

وهي التي يستخدمها المتعلم في تعلم وفهم وتذكر المادة التعليمية وتشمل:

- التسميع: تشير هذه الاستراتيجية إلى جهد المتعلم لحفظ وتخزين المعلومات في الذاكرة، وذلك عن طريق التكرار بصوت مرتفع او منخفض في حالة المعلومات البسيطة، أو بوضع خط تحت الأجزاء المهمة في المادة المتعلمة او تظليل الكلمات المراد حفظها بلون مختلف.
- التنظيم: وتتضمن هذه الاستراتيجية تدريب المتعلم على ربط المعلومات الجديدة المقدمة ببعضها من جهة وبالمعلومات المعروفة سابقا لدى المتعلم من جهة أخرى الأمر الذي يسهم في تكوين بنيات معرفية أكثر استقرارا.
- التفصيل: وتتضمن هذه الاستراتيجية مساعدة المتعلم على تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، وذلك عن طريق عمل الملخصات التوضيحية وكتابة الملاحظات وإعادة الصياغة وابتكار نقاط التشابه والمقارنة، حتى تصبح ذات معنى أو تصبح مفهومة بالنسبة للمتعلم.

- **ثانياً: الاستراتيجيات ما وراء المعرفية**:

وهي التي يمكن المتعلم من تنميق عملية التعلم وتشمل على:

- التخطيط ووضع الأهداف: وهي تشير إلى تحديد المتعلم لأهدافه عند القيام بعمل ما، وإعداده خطة لتحقيقها ويتمثل ذلك في التفكير في ما يحتاجه العمل قبل البدء فعلا فيه بغرض الاستفادة منه في تنظيم عملية التعلم.

- المراقبة الذاتية: مراقبة تفكير الفرد وسلوكه يعد جزءاً تكاملياً للتعلم المنظم ذاتيا، فالطلاب ينبغي أن يراقبوا ويقيموا تعلمهم حتى ينظموه، كتركيز الانتباه أثناء الدرس أو الاختبار الذاتي من خلال استخدام أسئلة لموضوع الدرس، بغرض مراقبة التقدم الحادث نحو الاهداف التي وضعها المتعلم بالمادة الدراسية بتوجيه من المعلم.
- التقويم الذاتي: وتتضمن مقارنة المتعلم للمخرجات بالمعايير الموضوعة للأداء أو بالأهداف المراد تحقيقها، وذلك كي يعدل المتعلم من الاستراتيجية التي يستخدمها في التجهيز والمعالجة ويستخدم استراتيجية أكثر كفاءة، او قد يعيد ترتيب بيئة التعلم بالكيفية التي تساعد على تحقيق الأهداف، وكذلك في توجيه الانتباه إلى مواضع الضعف، ويتضح ان لهذه الاستراتيجية وظيفة وراء معرفية بجانب وظيفتها المعرفية.

• **ثالثاً: استراتيجيات التعلم السلوكية**:

وهي التي تتعلق بكيفية إدارة الطلاب لبيئة التعلم وتشمل:

- طلب العون الأكاديمي: وتتمثل في سعي المتعلم للحصول على مساعدة من الآخرين كالأقران والمعلمين والأسرة، حيث ينظم الطلاب تعلمهم من خلال طلب المساعدة من الآخرين، عند مواجهة صعوبة ما أثناء التعامل مع المهام، مما ينتج عنه نجاح المهمة ويمنع حدوث الفشل وتحسين إمكانية التمكن على المدى البعيد.
- تعلم الأقران: ويتم هنا الاستفادة من التعلم الجماعي، حيث يهدف مشاركة المتعلم في الأنشطة والمناقشات الجماعية بغرض تحقيق مستوى أضل من المتعلم.
- البحث عن المعلومات: وتشير إلى محاولة المتعلم للوصول إلى معلومات تفيد في تحقيق مزيداً من الفهم للمادة المقررة أو العمل المكلف به، وذلك من المصادر غير الاجتماعية كالذهاب للمكتبة أو محاولة البحث في الكتب الخارجية أو شبكة المعلومات لفهم وتطوير الأفكار التي تدور بها.
- إدارة بيئة التعلم: وتختص بمكان حدوث التعلم، وتشير إلى السلوكيات والإجراءات اللازمة لإعداد وملائمة بيئة التعلم لجعلها منظمة ومشجعة على التعلم وخالية من المشتتات البصرية والسمعية.
- إدارة الوقت: تختص بجدولة الوقت وتقسيمه في صورة تتيح للمتعلم الاستخدام الأمثل له لإنجاز الأعمال المطلوبة، وتتضمن تحديد الوقت اللازم لتحقيق الأهداف في ضوء أهمية الهدف النسبية وكذلك تتضمن المفاضلة بين البدائل حتى يتوصل الفرد إلى جدولة المهام التي يقوم بها والالتزام بها.
- الاحتفاظ بالسجلات: تشير هذه الاستراتيجية إلى محاولة المتعلم عمل بعض التقارير والسجلات التي يسجل فيها نتائج أداءه لعمل ما او أحداث معينة داخل المحاضرة أو نتائج استخدامه لأسلوب معين في حل مشكلة واجهته، أو احتفاظ المتعلم بالنفاط المهمة التي ترد في المناقشات بغرض الإفادة منها كلما أمكن، وتسجيل الأخطاء في محاولة تجنبها فيما بعد وتسجيل

ملاحظات عن الطرق التي تفيد في المذاكرة وتساعد على الفهم حتى يستطيع الفرد تطبيقها مرة أخرى.

- **خصائص المتعلم المنظم ذاتياً**:

تميز الطلاب الذين يمارسون التعلم المنظم ذاتياً بالخصائص التي استعرضها كل من (Butler, 2002, 82 ؛ Montalvo& Gonzalez,2004 ؛ نصرة جلجل، ٢٠٠٧، ٢٦٧ ؛ ابراهيم الحسينان، ٢٠١٠، ١٧):

- استخدم أنماط مختلفة من التفكير وحل المشكلات واستخدام مهارات ما وراء المعرفة أثناء تنفيذ انشطة التعلم ويتجهون نحو الاعتماد على النفس الاستقلالية، كما أنهم أكثر حرصا على مراقبة ذواتهم وتقويمها، والقابلية لتحسين مهارات الكتابة وأخذ الملاحظات ولديهم وعي استخدام استراتيجيات مناسبة لإنجاز أهدافه الأكاديمية، ولا يخشون الفشل.
- يركزون على التقدم الذاتي والفهم العميق، والقدرة على تحديد أهدافهم وإنجازها من خلال استراتيجيات نوعية داعمة، ومراقبة عملياتهم المعرفية ويكيفون مدخلاتهم لإنجاز مهامهم.
- لديهم الوعي بالمصادر التعليمية اللازمة للإنجاز ولديهم الحساسية والقدرة على الاستفادة من التغذية المرتدة وتقويم مدى كفاءة أدائهم، والقدرة على تطوير التخطيط وإدارة المهارات وتقييم المتعلم لنفسه والاستفادة من أخطائه لتحقيق أعلى مستوى للإنجاز.
- الرغبة المستمرة في تحسين فهم ما يقرأون، والقدرة على تطوير التخطيط للوقت وإدارة المهارات.
- الدافعية الداخلية: وهو مصطلح صنف درجة إدارة الطلاب المنظمين ذاتياً للدراسة والاستمرار فيها في حالة غياب الضبط الخارجي من قبل الوالدين.
- استخدام مهارات التعلم: فالمنظمون ذاتيا يمتازون بقتهم في طرق تعلمهم التي يخططون لها.
- آلية الأداء: ويقصد بها المراقبة الذاتية للتعلم ومقدار التقدم فيه.
- وعي الذات بالنتائج: فهم أكثر ميلا لمعرفة نتائج وتوقعا لأدائهم قبل تصحيح المدرس.
- تأثير البيئة المادية والاجتماعية على تعلمهم: فهم قادرون على تنظيم وإعادة بناء المكان، كما أنهم يبحثون عن العون الأكاديمي والانتقائي غير الاتكالي.
- التعبير اللفظي والكتابي عن الاحتياجات والرغبات والأفكار.
- تركيز الانتباه في الأنشطة المراد تنفيذها.
- القدرة على تحديد الأهداف وصياغتها بوضوح.
- اختيار الاستراتيجيات الفعالة والتقنيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف.
- مراقبة الإنجازات بدقة بحثا عن مؤشرات تدل على التقدم الأكاديمي.
- إعادة تنظيم السياقات المادية والاجتماعية الخاصة بهم بما يتوافق مع الأهداف المرغوبة.
- إدارة الوقت ذاتيا.

- ربط النتائج بأسبابها الحقيقية.
- تعديل أساليب التعلم باستمرار من خلال الاستفادة من التغذية الراجعة.

مما سبق يتضح أن المتعلمين المنظمين ذاتياً ذو بدء ذاتي في تعلمهم ومثابرون ومستقلون ومنظمون ومخططون يهتمون بأهداف الإجادة يطيلون المساعدةٍ وذلك عند الحاجة إليها، ويبذلون المزيد من الجهد، ويراقبون أعمالهم ذاتيا وعلى دراية بمتطلبات واحتياجات المهام التي يكلفون بها.

- **مهارات التعلم المنظم ذاتياً**

تختلف المهارات التي تناولها الباحثون فيما يخص التعلم المنظم ذاتياً، لاختلاف النماذج التي استخدموها في أبحاثهم، والأسس النظرية التي قامت عليها هذه النماذج، وفي هذا الصدد يشير كل من (Samuelsson, 2008, 239 ؛الحسينان، ٢٠١٠،٤٤ -٦٦؛ميرفت محمود، ٢٠١٨،٧٦ -٨٠؛ Haring, et.al, 2018, 8-12) لمهارات التعلم المنظم ذاتيا كالآتي:

- التخطيط وإدارة الوقت: وتتمثل في قيام المتعلم بتحديد أهدافه العامة، والخاصة قبل بدء التعلم، وتحديد الوقت اللازم للتعلم، وتخطيط جدول زمني للاستذكار، ووضع خطة لتحقيق أهداف التعلم بالتتابع، وتحديد المتطلبات اللازمة للتعلم (مادية - معنوية).
- تنظيم البيئة التعليمية: وتتمثل في قيام المتعلم بتنظيم بيئة التعلم بما يتناسب مع أهداف التعلم (مكان، وتهوية، وإضاءة، و..... إلخ) وتوفير المعينات التعليمية التي تساعد علي التعلم.
- الحصول علي المعرفة: وتتمثل في قيام المتعلم بالبحث عن المعارف والمعلومات من مصادر متنوعة (كتب - مجلات علمية - انترنت ..... إلخ) وحضور الندوات، والمؤتمرات العلمية التي تناقش موضوعات التعلم، ومناقشة الأساتذة والزملاء والإستفادة من خبراتهم.
- اختيار استراتيجيات التعلم الملائمة: وتتمثل في قيام المتعلم بربط المعلومات في مقرر معين بما يشابهه في مقرر آخر، وتصفح المادة الدراسية بشكل عام لتنظيم الأفكار الأكثر أهمية، وتأمل المواقف، والأنشطة المعرفية، والتسميع، واستخدام التفاصيل والتنظيم.
- تقويم التعلم: وتتمثل في حرص المتعلم علي تقييم النتائج التي حققها بشكل متتابع ومتزامن مع أهداف التعلم، ومقارنة الأداء، ومراجعة الأعمال والسجلات، والإختبار وإعادة الاختبار، وتحديد مستوي الأداء، والحصول علي التغذية الراجعة المناسبة.

- **أهمية التعلم المنظم ذاتياً**:

تتحدد أهمية التعلم المنظم ذاتيا في النقاط التالية (Cohen, 2013,1-2; Cheng, 2011, 3-5; Zimmerman, 2002:66) فهد الراوي، ٢٠١٩، ٢٥ -٢٧):

- التنظيم الذاتي للتعلم يعد أحد الحلول المناسبة لتحقيق جودة التعلم المنشودة فالكل مشارك نشط في عملية تعلمه.

- تساعد استراتيجيات التنظيم الذاتي على توسيع قدرات الطالب العقلية في تخزين واسترجاع البيانات.
- تنمي مهارات التنظيم الذاتي مهارات الاستماع والتلخيص والترتيب لدى المتعلمين، وهي مهارات أساسية وضرورية للتعلم.
- تساعد مهارات التنظيم الذاتي على إحساس المتعلم بالثقة بالنفس لما يتعود عليه من مهارات تصاحبه طوال مراحل تعلمه فهو تعلم مرتبط بشخصية المتعلم و مصاحب له طوال فترة تعلمه.
- يساعد التنظيم الذاتي للتعلم على تنمية قدرات المتعلم الأدائية في المواد العلمية من خلال تنظيم مراحل التعلم واتمام كل مرحلة على حدة.
- يجعل المتعلم يظهر مزيدا من الوعي بمسئوليته في جعل التعلم ذي معنى ، ومراقب لأدائه الذاتي.
- يسهم في جعل المتعلم ذا دافعية ، ومثابرة ، واستقلالية ، وانضباط ذاتي ، وثقه في نفسة تجعله مستخدما لاستراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم الذي وضعة لنفسة.
- يساعد المتعلم في عملية اكساب المعرفة ذاتيا.
- يساعد المتعلم في عملية البحث الذاتي.
- يسهم في تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم ، حيث يخلق تفاعلا بين العمليات الشخصية والسلوكية البيئية بما ينشط المتعلمين سلوكيا ومعرفيا ودافعيا.
- للتنظيم الذاتي أهمية كبيرة باعتبار أن الوظيفة الرئيسة للتعلم هى تنمية مهارات التعلم مدى الحياة ؛ ولذلك فإن الأفراد المنظمون ذاتيا لديهم القدرة على اكتساب المهارات العالية التى تمكنهم من تبؤ مراكز مرموقة بعد التخرج من الجامعة نظرا لقدرتهم على تطوير أنفسهم لمواكبة متطلبات سوق العمل التى تتطلب من المنخرطين فيها قدرا كبيرا من المهارة والاستقلالية والتعلم المستمر.
- للتعلم المنظم ذاتيا أثر كبير على التحصيل الأكاديمي للمتعلمين ، وخاصة فى تعلم اللغات، وأكثر تحديدا عندما تتاح للمتعلم الفرصة لتعلم اللغة معتمدا على ذاته فى الرجوع إلى المصادر التعليمية المختلفة حسب قدراته الذاتية وبمعاونة المعلم كمنظم ومساعد ومرشد لعملية التعلم .
- مسايرة التقدم المعرفي الهائل فى جميع المجالات والإفادة من الثورة التكنولوجية وتكنولوجيا المعلومات .
- حل مشكلات الزيادة فى أعداد الملتحقين بالدراسة ، ونقص الإمكانات المادية.
- معالجة مشكلة نقص المعلمين المتميزين الذين يتمتعون بكفاءات خاصة ، إذ يعتمد الفرد فى تعلمه على ذاته بالدرجة الأولى .

ونظراً لأهمية التعلم المنظم ذاتيا فقد سعت العديد من الدراسات إلي إثبات فاعليته في تحقيق كثير من الأهداف التعليمية في مواد دراسية مختلفة ، ومراحل تعليمية مختلفة مثل:

دراسة فوشس وآخرون (Fuchs, et.al, 2003) التي أثبتت فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية بقاء أثر التعلم لحل المشكلات الرياضية لدي طلاب المرحلة الثالثة.

أما دراسة شاك وآخرون (Chalk, et.al., 2005) فقد أثبتت فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في عمليات الكتابة لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

دراسة ايمان الريس وآخرون (٢٠١٢) التي أثبتت فاعلية وحدات دراسية قائمة على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية أداءات تعليم التفكير لطلاب شعبة الرياضيات بكليات التربية

دراسة مكة البنا (٢٠١٣) التي أثبتت فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

أما دراسة حسن خليفة (٢٠١٦) فقد أثبتت فاعلية برنامج قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الرسم الفني وفاعلية الذات لدي طلاب المرحلة الثانوية الصناعية.

وقد أثبتت دراسة غريب نور الدين (٢٠١٦) فاعلية برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في القراءة لدي طلاب الصف الأول الثانوي.

كما أثبتت دراسة ظبية السليطي (٢٠١٧) فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف العاشر في دولة قطر.

- **ثانيا: دمج ذوي الإحتياجات الخاصة:**
- **تعريف الدمج**

يعرفه عمر نصر الله (٢٠٠٢، ٢٠٨) علي أنه "أسلوب ونهج تربوي متبع في الحياة حديثا، حيث يتم فيه دمج الأطفال أو الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة ، وتتميز عملية الدمج بكونها عملية تربوية مشتركة للمعاقين والعاديين"

أما زينب شقير (٢٠٠٥، ١٩) فتعرفه علي "أن يعيش المعاق عيشة آمنة في كل مكان يتواجد فيه، وأن يشعر بوجوده وقيمته كعضو في أسرته، وعدم العزلة والإغتراب داخل مجتمع النادي أو المجتمع العام، أي يحقق قدر من التوافق والاندماج الشخصي والاجتماعي الفعال، بجانب تواجده المستمر في المدرسة وفي الصف الدراسي مع زميله من العاديين، وأن يستفيد مثله مثل باقي العاديين من كافة الخدمات: التربوية والتثقيفية والأكاديمية والترويحية والرياضية والطبية وغيرها، مع إيجاده لفرص عمل مع باقي العاديين في المؤسسات المهنية المختلفة كل بحسب قدراته وإمكاناته". كما يعرفه كل من سمية منصور، ورجاء عواد (٢٠١٢، ٣٠٦) علي أنه "إنه عملية مشاركة الأطفال العاديين وذوي

الاحتياجات الخاصة في بيئة صفية داعمة واحدة، وتلبية احتياجات الجميع التربوية والاجتماعية بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم"

وقد اتفقت كل التعريفات السابقة علي أن الدمج ماهو إلا دمج المعاقين مهما اختلفت إعاقاتهم مع الطلاب العاديين في المدارس العادية ، بحيث يتم تعليمهم في بيئة تعليمية عادية، مع تزويدهم بالخدمات المساندة بما يتناسب مع احتياجاتهم وقدراتهم

• **أشكال الدمج** :

هناك أشكال متنوعة للدمج يختلف كل منها عن الآخر في ضوء فلسفته الخاصة ومتطلبات تطبيقه، ومن ثم يختلف كل نوع من أنواع الدمج تبعا لنوع الإعاقة ودرجتها، ومن أبرز أنواع وأكثرها شيوعا: (زينب شقير٢٠٠٥، ٦٥ -٧٧؛ Kaušylienė& Leliūgienė, 2012,105 ؛ ميرفت محمود ،٢٠١٥، ١٠٤ - ١٠٧؛ (Liew, 2016

• **الدمج الكلي**:

ويطلق عليه أحيانا الدمج الأكاديمي العام Academic Integration ويقصد به وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين طوال الوقت في فصولهم الدراسية العادية، مما يتيح الفرصة لفتح قنوات تفاعلية إيجابية تعتمدعلي المشاركة والتواصل الفعال بين الطرفين، وذلك في كافة الأنشطة كافة، مع توفير كل السبل اللازمة لتعليم الجميع في ضوء احتياجاتهم التربوية.

ولعل هذا النوع من الدمج يعطي الفرصة لمشاركة جميع المعلمين في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بدلا من أن تكون هذه المهمة مقصورة علي معلمي التربية الخاصة فقط، وهذا بالطبع يجعل المسئولية مشتركة بين كليهما حتي يتسني لهما تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية ككل

• **الدمج الجزئي**:

ويطلق عليه البعض الدمج الوظيفي Functional Integration ويعرف علي أنه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول العادية لمدة من الوقت يوميامع معلم الفصل العادي، وينفصلون في فصل مستقل أو فصول ملحقة كثيرة بالمؤسسة التعليمية لتلقي مساعدة خاصة بصورة فردية لإكمال البرنامج التعليمي الخاص بهم عن طريق إلحاقهم بغرفة المصادر بالمدرسة، حيث يذهب إليها الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لبعض الوقت لتلقي التعليم الأكاديمي الإضافي علي يد متخصصي الإعاقة، ويتم ذلك بناء علي تقييم شمولي يحدد الصعوبات التي تواجه هؤلاي الأطفال في أثناء تعليمهم مع أقرانهم العاديين وهذا بهدف تقليل الفروق الوظيفية بين ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين. وتعد هذه الغرفة مصدرا أساسيا لتلبية الاحتياجات التعليمية الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة التي يصعب تلبيتها في الفصول الدراسية العادية.

• **الدمج الاجتماعي**:

يعد الدمج الاجتماعي Social Integration من أهم أنواع الدمج التي ينبغي تطبيقها لما له من أثر بالغ في التهيئة النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة، وتنمية روح الحب والثقة وإيجاد لغة التفاهم والتواصل الإيجابي الفعال بينهم وبين العاديين. وذلك من خلال المشاركة الاجتماعية في الفصل الدراسي العادي، وفي قاعة الأنشطة بالمدرسة، وفي الملعب، وفي غرفة المصادر بشكل يساعد علي تحقيق التوافق النفسي للطفل المعاق، وفي الوقت نفسه يحقق قدرا من التفاعل الاجتماعي الناجح بين الطرفين.

ويعتمد الدمج الاجتماعي علي تأكيد روح الجماعة، والفريق من خلال المشاركة الفعالة في أغلب الأنشطة المدرسية خاصة الحركية،والفنية والموسيقية..... إلخ،وبالتالي يساعد الدمج الاجتماعي بهذه الصورة علي تحقيق ما يلي:

- إتاحة الفرصة لذوي الاحتياجات الخاصة للتعايش الطبيعي مع أقرانهم العاديين في بيئتهم العادية.
- تنمية بعض مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة المرغوب فيها لدي الطرفين (العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة) مثل روح الجماعة، والتعاون، واحترام الآخر، وتقدير قدراته مهما كانت بسيطة ومحدودة.
- تعديل سلوك ونظرة العاديين نحو أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصةٍ من مجرد الإحساس نحوهم بالشفقة، والعطف، أو النكران، والتجاهل أحيانا إلي الحب، والعطاء، والاعتراف بحقهم في الحياة بشكل يحافظ علي هويتهم، ويدفعهم إلي الأمام لتحقيق ذواتهم في مجتمعهم بما يحقق لهم قدرا من التوافق النفسي مع أنفسهم، وكذلك مع المحيطين بهم.
- المساهمة في خفض إحساس ذوي الاحتياجات الخاصة بالعزلة، والانطواء والدونية من خلال تنمية مهارات التواصل الشخصي والاجتماعي بينهم وبين العاديين.
- تعديل السلوك التكيفي، وتنمية مهارات ما زالت في مرحلة الانتقاء لدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

• **فوائد الدمج** :

تتحدد فوائد الدمج للطفل المعاق في ما يلي (ديان برادلي وآخرون، ٢٠٠٠، ٢٦ -٢٩؛ عمر نصر الله، ٢٠٠٢، ٢١٦؛ زينب شقير، ٢٠٠٥، ٢٤ -٣٠):

• **فوائد الدمج للطفل المعاق**:

- أن الطفل المعاق عندما يشترك في فصول الدمج ويلاقي الترحيب والتقبل من الآخرين فإن ذلك يعطيه شعور بالثقة في النفس ويشعره بقيمته في الحياة ويتقبل إعاقته
- الطفل المعاق في فصول الدمج يكتسب مهارات جديدة مما يجعله يتعلم مواجهة صعوبات الحياة

- الدمج يمد الطفل بنموذج شخصي اجتماعي سلوكي للتفاهم والتواصل وتقليل الاعتماد المتزايد على الأم ويضيف رابطة وسطية أثناء اللعب واللهو مع أقرانه العاديين
- يعتقد البعض بأن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين قد يسبب للطفل المعاق بعض الإحباط إلا أن ذلك أقل ضررا من الصدمة التي قد يسببها للطفل اضطراره لإجراء تعديلات في أفكاره ومفاهيمه حول الحياة في المجتمع بعد تخرجه من المدرسة

• **فوائد الدمج للأطفال العاديين**:

- إن الدمج يؤدي إلى تغير اتجاهات الطفل العادي نحو الطفل المعاق ويشعره بأنه يحب أن يشترك معه وأن عليه واجب نحو مساعدته وتنمية قدراته ومشاركته في الأعمال المختلفة
- الدمج يساعد الطفل العادي على أن يتعود على تقبل الطفل المعاق ويشعر بالارتياح مع أشخاص مختلفين عنه وفي نظام الدمج هناك فرصة لعمل صداقات بين الأشخاص المختلفين
- لا يوجد تأثير دال على السلوك في الدمج والتحصيل الأكاديمي أو ضياع وقت الفصل فقد وجد أن الطلاب الذين شاركوا في برامج التربية العامة إلى جانب أقرانهم من المعوقين اكتسبوا في الواقع مهارات ومفاهيم كانت مفيدة لهم مثل تطور القدرة على التحمل واحترام الفروق بين الناس ويتوفر لجميع الطلاب الفرصة لاكتساب مهارات حياتيه قيمة حيث يكون هناك تركيز على طرق لتطوير الدعم واتجاهات الرعاية والاهتمام وإن أعظم المكاسب التي يحققها الطلاب العاديون الذين تعلموا مع أقرانهم يتمثل في أنهم تعلموا قيما تمكنهم من دعم الدمج الشامل لجميع المواطنين في جميع مناحي حياة المجتمع.

• **فوائد الدمج للآباء**:

فنظام الدمج يشعر الآباء بعدم عزل الطفل المعاق عن المجتمع كما أنهم يتعلمون طرقا جديدة لتعليم الطفل عندما يرى الوالدان تقدما ملحوظا للطفل فإنهما يبدآن التفكير في الطفل أكثر وبطريقة واقعية كما أنهما يريان أن كثيرا من تصرفاته مثل جميع الأطفال الذين مثل سنه وبهذه الطريقة تتحسن مشاعر الوالدين تجاه طفلهما وكذلك تجاه أنفسهما.

• **فوائد الدمج الأكاديمية**:

- الأطفال المعوقين في مواقف الدمج يحققون إنجازا أكاديميا مقبولاً بدرجة كبيرة في الكتابة وفهم اللغة أكثر مما يحققون في مدارس التربية الخاصة في نظام العزل
- انخفاض معدل تعيين المتخرجين من برامج الفصول الخاصة في المهن المختلفة مقارنة بأولئك الذين تلقوا تربيتهم وفق أسلوب الدمج

• **فوائد الدمج للمعلمين**:

التحول في النمط المهني لمدرسي التعليم العام أي تحولهم من التعامل مع الطلاب غير المعوقين في مدارس التعليم العام إلى التعامل مع فصل غير متجانس يجمع في مكوناته مجموعة من الطلاب المعوقين بإعاقات مختلفة وبقدرات مختلفة وبقدرات مختلفة يعتبر فرصة أمام المدرسين لتنمية وتطوير مهاراتهم المهنية.

(إن العمل مع الطفل المعاق وفق نظام الدمج يعتبر فرصة أمام المعلم لزيادة خبراته التعليمية والشخصية فالدمج يتيح الفرصة الكاملة للمعلم للاحتكاك بالطفل المعاق والطريقة التي تستخدمها مع الطفل المعاق مفيدة أيضا مع الطفل العادي الذي يعاني من بعض نقاط الضعف)

• **فوائد الدمج الاجتماعية**:

- ينبه كل أفراد المجتمع إلى حق المعوق في إشعاره بأنه إنسان وعلى المجتمع أن ينظر له على أنه فرد من أفراده وأن الإعاقة ليست مبررا لعزل الطفل عن أقرانه العاديين
- دمج الأطفال مع أقرانهم له قيمة اقتصادية تعود على المجتمع إذ توظف ميزانية التعليم بشكل أكثر فاعلية بوضعها في مكانها الصحيح وبما يعود على الطلاب بفوائد كثيرة
- دمج الطلاب المعوقين يساعد على تعميم مهاراتهم للبيئة غير المعاقة ويوفر لهؤلاء الطلاب الفرص لإقامة العلاقات التي سوف يحتاجون إليها للعيش والمشاركة في الأعمال القيمة والأنشطة الترفيهية في بيئاتهم.
- تحقيق التكافؤ الاجتماعي وعندما تضم المدارس جميع الطلاب بغض النظر عن درجة الاختلاف فيما بينهم فإنها بهذا تطبق مبدأ المساواة بين جميع المواطنين وهي بهذا تقوم بتدعيم قيمة أساسية من قيم المجتمع.

• **ثالثاً: مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة**:

• **تعريف مهارات التدريس (الكفايات التدريسية)**

يعرفها أسامة البطانية (٢٠٠٧، ٣٧٧) علي أنها "هي مجموعة من المعارف والمهارات التي يجب علي المعلم أن يمتلكها ويمارسها في الموقف التعليمي لتحقيق أهداف العملية التعليمية بفاعلية وإتقان".

كما يعرفها كل من سناء عماشة، وجابر عيسي (٢٠١٢، ٣٦٠) علي أنها " مجموعة المعارف والمهارات والمفاهيم والاتجاهات التي يحتاجها العامل (المعلم) لأداء عمله وتسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر دون عناء والتي يفترض أن يكتسبها اثناء اعداده وتدريبه للعمل".

أما يمينة موسي (٢٠١٧، ٦٣٢) فتعرفها علي أنها "هي مجموعة السلوكات التي ينبغي أن يكتسبها معلم التربية الخاصة وتظهر أثناء أدائه في كل الوضعيات التدريسية، والتي تمكنه من أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الإتقان والمحددة بكفايات) التخطيط – التنفيذ - التقويم (و يتم قياسها

بالدرجة التي يتحصل عليها المعلم في شبكة الملاحظة المصممة لهذا الغرض في الدراسة الحالية".

ويعرفها البحث الحالي اجرائياً علي أنها "قدرة الطالب المعلم علي القيام بالممارسات والإجراءات الخاصة بالتدريس لذوي الإحتياجات الخاصة والتي تشمل (تخطيط وتعديل المناهج لتلائم طبيعة الحاجات الخاصة وتحقق أهداف تدريس المادة، اختيار وإستخدام طرق التدريس المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة، اختيار وتنفيذ الأنشطة المعدلة التي تتلاءم مع ذوي الاحتياجات الخاصة، اختيار واستخدام التقنيات التربوية المعدلة لتلائم ذوي الاحتياجات الخاصة، القياس والتقويم في مجالات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة) بحيث يساعد ذوي الإحتياجات الخاصة علي التعلم وفق قدراته واستعداداته في الفصل الدراسي العادي، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم في بطاقة الملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة"

- **مهارات التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في الفصول العادية**:

تم تحديد هذه المهارات بالرجوع إلي (إبراهيم شعير ،٢٠٠٠، ٥٣٢ -٥٣٦؛ كمال زيتون، ٢٠٠٧، ٢٨ -٤٧؛ أسامة البطانية، ٢٠٠٧، ٣٨٢ -٣٨٤)

- **أولاً: اختيار وإستخدام طرق التدريس المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة**:

- ينوع في طرق التدريس بما يتلاءم مع أهداف الدرس وطبيعة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يستخدم طرقاً حديثة في التعليم بما يمكن التلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة من التفاعل مع المعلومات التي يحصل عليها من خلال النماذج والرسوم البارزة والتجارب..... وغيرها.
- يربط الدروس ببعضها مراعياً التتابع والاستمرارية للإحتفاظ بالخلفية المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة.
- يعرف الكيفية التي يعدل بها درس من دروس مادته لكي يكون ملائماً للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (تحليله، تحديد متغيراته، تحديد كيفية إلمام المعاق بها بما يملكه من حواس.
- يقدم للدرس بطريقة بسيطة تتمشي مع ما تتيحه الإعاقة أو القدرات العقلية من خلفيات معرفية تختلف عما يتوفر لدي التلميذ العادي.
- يقدم الخلفية المعرفية التلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة بعناية ولا يفترض أنه يعرف الأشياء التي يعرفها التلميذ العادي.
- يعرض الدرس بالسرعة المناسبة، مراعياً في ذلك ظروف الإعاقة وما تفرضه من ضروة التأكيد علي المفاهيم والتمهل في عرضها علي التلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة.
- يعرف الوقت الذي يستغرقه تدريس المفاهيم العلمية مقارنة بالوقت الذي يتم به تعلمها مع التلميذ العادي.

- يوجه عمليات التفاعل اللفظي وغير اللفظي داخل فصول ذوي الاحتياجات الخاصة بما يعوض التلميحات والإيماءات والادراك البصري المحروم منه المعاق بصريا، والادراك السمعي المحروم منه المعاق سمعيا، وزيادة فرصة التفاعل والإيجابية عند المعاقين عقليا.
- يستخدم في شرحه كلمات من تلك الموجودة في مترادفات المعاق بصرياً أو سمعيا أو عقليا.
- يستخدم بشكل مناسب أساليب الثواب والعقاب بما يزيد من اهتمام التلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة بالدراسة، ويقلل من الاتجاهات السلبية التي تعوقه علي التقدم في الدراسة.
- يسعي إلي توفير أقصي إمكانيات الاستقلالية للتلميذ ذي الاحتياجات الخاصة بما يزيد من ثقته بنفسه وذلك من خلال أداء بعض المهارات بأنفسهم والتفاعل باستقلالية مع الأجهزة والمواد المعدلة.
- يعرض المفاهيم بالصورة التي يمكن أن يدركها ذوي الاحتياجات الخاصة باستخدام الحواس المتوافرة لديهم.
- يعطي الواجبات المنزلية التي تتلاءم مع طبيعة الإعاقة وقدرات التلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة.

• **ثانياً: اختيار وتنفيذ الأنشطة المعدلة التي تتلاءم مع ذوي الاحتياجات الخاصة:**

- يختار الأنشطة التي تتناسب مع أهداف المنهج وقدرات واهتمامات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يصمم الأنشطة التي تزيد إلي أقصي حد استخدام الحواس المتوافرة لدي التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في عمليات الملاحظة والإستنتاج .....
- يستخدم الأنشطة كمجال لتنمية مهارات التلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة الحياتية، وعلاقاته الإجتماعية، وتقدير الذات، وتكوين مفهوم صحيح عنها.
- يستخدم الأنشطة في تدريب وتنشيط القدرات والحواس المتبقية لدي التلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة وتدريب استخدامها في حياته.

• **ثالثاً: اختيار واستخدام التقنيات التربوية المعدلة لتلائم ذوي الاحتياجات الخاصة:**

- يختار الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس ومستوي نضج التلميذ ودرجة الإعاقة التي يعاني منها.
- يستخدم خامات البيئة المحلية في إنتاج الوسائل التعليمية الملائمة للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة.
- يتخذ كافة الإحتياطات اللازمة لعدم تعرض التلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة لأخطار تتعلق بإستخدام الوسائل والأجهزة التعليمية.
- يستطيع تعديل وتطوير ماهو موجود من وسائل وأجهزة معدة أساساً للتلاميذ العاديين لتكون ملائمة للتلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة.

• **رابعاً: القياس والتقويم في مجالات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة**

- يبني الاختبارات التحصيلية بصورة تتناسب مع طبيعة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

- يستطيع تصميم استبيان أو اجراء مقابلة يمكن من خلالها جمع معلومات مفيدة في التعرف علي مستويات تلاميذه من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يستطيع تشخيص الإعاقات المختلفة مثل ذوي صعوبات التعلم، وبطيئي التعلم، من خلال بناء الاختبارات التشخيصية التي يمكن من خلالها التعرف علي مشكلات تعلم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يستخدم استراتيجيات الأسئلة المسجلة علي أشرطة وطرق تسجيل استجابات التلاميذ بالنسبة للمعاقين بصريا.
- يعرف المعايير التي يتم في ضوئها تقييم أداء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مقارنة بتلك المستخدمة في تقييم أداء التلاميذ العاديين.
- يستطيع تحليل نتائج الاختبارات والمقاييس، وتوظيفها في التعرف علي مشكلات تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يستخدم ملفات الإنجاز (البورتفوليو) في تقويم مستوي أداء التلاميذ في جميع المواد الدراسية، حيث تتميز بالتنوع والمرونة، وتحقق الاستمرارية والشمولية والموضوعية في عملية التقويم.
- يستخدم التقويم المستمر من خلال التقويم التكويني *Formative assessment*، حيث يعد إحدي الطرق الفعالة لتقويم مدي تقدم التلاميذ والوقوف علي مستواه وتقديم العلاج المناسب له أولاً بأول.

ونظراً لأهمية مهارات التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة؛ لذلك كانت محور اهتمام بعض الدراسات منها:

دراسة وائل مسعود (٢٠٠٤) التي توصلت إلي احتياج معلمي التربية الخاصة للكفاءات التدريسية الخاصة والمتمثلة في استخدام الوسائل التعليمية الملائمة للتلاميذ، و إتقان صياغة الأهداف التعليمية المناسبة مع قدرات التلاميذ، و إتقان طريقة إختيار المعززات الملائمة و استخدامها بفعالية، وإتقان مهارة التقييم ومتابعة تقدم التلاميذ، والتحكم في زمن الحصة حسب الأهداف التعليمية، و القدرة على تنظيم البيئة الصفية و طريقة إدارتها.

اتفقت معها دراسة خولة يحي (٢٠٠٧) التي توصلت إلي وجود فجوات في الكفاءات التدريسية لمعلمي التربية الخاصة والمتمثلة في القدرة على ممارسة المهارات المختلفة التي تلائم الطفل المعوق عقليًا، و إتقان كيفية إدارة البيئة التعليمية لهؤلاء الأطفال، و القدرة على إبتكار مناخ تعليمي مقبول، و مراعاة تدني قدرتهم على الفهم و الإدراك و الوصول بهم إلى أقصى حد ممكن.

أما دراسة ماجد السالم (٢٠١٦) فقد سعت لزيادة الكفاية التدريسية لدي معلمي الصم وضعاف السمع من خلال مبادئ التصميم الشامل للتعلم

كما أثبتت دراسة مروة الباز (٢٠١٦) فاعلية مقرر الكتروني مقلوب في تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة ومهارات التعلم التشاركي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.

• **رابعاً: التفكير الإيجابي** Positive Thinking:

التفكير الإيجابي، هو التفاؤل وهو أوّل خطوات تحقيق النجاح، وهو العادات والسلوكيات الفعالة المكتسبة من المجتمع المحيط بالفرد، والتفكير الإيجابي يساعد الفرد على مواجهة مشاكله بالصبر والتحدّي، ويساعده على إيجاد حلول سليمة وسريعة للمشكلة، وله العديد من الانعكاسات الواضحة على الفرد ولعل أهمها شعور الفرد، بالرضا الذاتي، والسعادة والاطمئنان، ولكل شخص يعاني من مشكلة التفكير السلبي. هناك مجموعة من الطرق التي سوف تساعدك على التخلص من التفكير السلبي وتجعل تفكيرك يرتقي إلى التفكير الإيجابي.

• **تعريف التفكير الإيجابي**

تعددت تعريفات التفكير الإيجابي منها:

حيث يعرفه كل من سيلجمان وباويلسكي (Seligman& Pawelski, 2003, 160) علي أنه "استعمال أو تركيز النتائج الإيجابية لعقل الفرد علي ماهو بناء وجيد من أجل التخلص من الأفكار الهدامة والسلبية، لتحل محلها الأفكار والمشاعر الإيجابية".

ويعرفه ويستن (Weston 2005, 16) علي أنه " عملية فكرية ، تستند إلى الإيمان بأن كل شيء في الحياة يحدث لسبب ما ؛ بمساعدة علاقة قوية مع نفسه والله ، والآخرين (أصدقاؤه وأسرته)".

بينما تعرفه أماني ابراهيم (٢٠٠٦، ١٥) علي أنه "قدرة الفرد الإرادية علي تقويم أفكاره ومعتقداته، والتحكم فيها، وتوجيهها نحو تحقيق ما توقعه من نتائج ناجحة، ،فالتفكير الإيجابي ذو طابع تفاؤلي يسعى إلى الوصول لحل المشكلة ، كونه يمثل الأنشطة والأساليب التي يستخدمها الفرد لمعالجة المشكلات باستخدام إستراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير ، وتدعيم ثقة الفرد في الإنجاز من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي"

ويعرفه يوسف العنزي (٢٠٠٧، ٥) علي أنه "هو ذلك التفكير الذي يمثل الأنشطة والأساليب التي يستعملها الفرد لمعالجة المشكلات، باستعمال قناعات عقلية بناءة، وباستعمال استراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير، ولتدعيم ثقة الفرد في النجاح، من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية، منطقية ذات طابع تفاؤلي".

كما يعرفه مصطفي حجازي (٢٠١٢، ٨٤) بأنه "نواة الإقتدار المعرفي في التعامل الفاعل مع قضايا الحياة ومشكلاتها، والتغلب علي محنها وشدائدها".

ويعرفه دريب (٢٠١٣، ٩) علي أنه "طريقة للتفكير تنعكس ايجابيا علي سلوك الشخص تجاه الأشخاص، والأحداث الطبيعية والاجتماعية، بطريقة يغلب عليها جانبها الجيد والإيجابي."

أما مروي عبد الوهاب (٢٠١٥، ٣٠٧) فتعرفه علي أنه " استخدام الفرد لكلا من العقل والعمليات الذهنية في الحياة اليومية من ناحية تفسير الظواهر والعلاقات والتعامل مع الآخرين ومع شتى نواحي الحياة بإيجابية وتفاؤلية."

ويعرفه البحث الحالي إجرائياً علي أنه "مجموعه من المهارات المكتسبة التي يستطيع بها الأنسان التغلب علي مشاكله، وإختيار الأفكار التي بدورها تشعرك بالتفاؤل والسعادة والأرتياح بدلا من السماح للأفكار السلبية بالسيطرة علي عقل الفرد التي بدورها تشعرك بالحزن واليأس، والتفاؤل والإنتفاع بقابلية العقل اللاواعي للاقتناع بشكل أيجابي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التفكير الإيجابي ".

- **أنواع التفكير الإيجابي**

حدد ابراهيم الفقي (٢٠٠٨، ٨٨ -٩٨) خمسة أنواع للتفكير الإيجابي هي:

- **التفكير الإيجابي لتدعيم وجهات النظر** -

هذا النوع من التفكير يستخدمه بعض الناس لكي يدعم وجهة نظره الشخصية في شيء معين وبذلك يقنع نفسه بأنه على صواب حتى ولو كانت النتيجة سلبية،، وهنا نجد أن هذا النوع من التفكير الإيجابي يدعم صاحبه لأنه لا يضيع وقته في الكلام ومحاولة إقناع الآخرين بوجهة نظره بل بالتوكل على الله سبحانه وتعالى ثم بالفعل حتى يحقق أهدافه..

- **التفكير الإيجابي بسبب التأثر بالآخرين**:

في هذا النوع من التفكير يكون الشخص إيجابيا لأنه تأثر بشخص آخر سواء كان ذلك من الأقارب أو الأصدقاء أو حتى بسبب برنامج يكون قد شاهده الشخص في التلفاز. فهذا النوع من التفكير الإيجابي قد يكون تأثيره سلبيا على بعض الناس الذين يتأثرون بالآخرين ولكن يفقدون الحماس بعد فترة بسيطة ويشعرون بالإحباط ،، ومن الممكن أن يكون تأثيره إيجابيا ويدفع الشخص أن يبدأ هو أيضا ولا يضيع وقته في السلبيات والشكوى بل بالفعل والتقييم والتعديل حتى يصل إلى أهدافه..

- **التفكير الإيجابي بسبب التوقيت**:

هل سألت نفسك لماذا تكون سلوكيات الناس أفضل في شهر رمضان وفي الأشهر الروحانية؟؟ لأن هذا التوقيت له رابط روحاني عند الناس، فلا يريد الشخص أن يغضب الله سبحانه وتعالى، وأيضا يريد أن يكسب أكبر عدد ممكن من الحسنات فيكون الإنسان واعيا ومدركا لتصرفاته، ويكون حريصا في التعامل مع الآخرين وأيضا مع نفسه، ولكن ما يحدث بعد شهر رمضان أن يعود الشخص مرة أخرى إلى ما كان عليه وقد يكون أسوأ،، لأن تفكيره وسلوكه الإيجابي كان متوقفا على وقت محدد وليس على قيمة مستمرة في الزمن،، ومن الممكن استغلال هذا النوع من التفكير الإيجابي المرتبط بتوقيت لتحسين سلوكياتنا وأيضا لبناء عادات إيجابية جديدة.

• **التفكير الإيجابي في المعاناة:**

عندما يصاب الإنسان بمرض خطير أو يفقد أحد أعضائه في حادثة أو يفقد عزيزا عليه، فإنه يمر بعدة مراحل نفسية قد تستمر مع الشخص لفترات طويلة أو تنتهي بالتقبل والتحول والتفكير الإيجابي والتركيز على الحل، وهناك شخص لو واجهته صعوبات في حياته تجعله سلبيا، فتجد تركيزه يكون على أسوأ الاحتمالات وأحاسيسه سلبية، مما يؤثر على سلوكياته وعلاقاته وعلى كل ركن من أركان حياته،، وهناك نوع آخر من الناس عندما يواجه صعوبات فهو يقترب أكثر من الله سبحانه وتعالى ثم يفكر في كيفية التعامل مع التحدي والاستفادة منه وتحويله إلى خبرة ومهارة.

• **التفكير الإيجابي المستمر في الزمن:**

هذا النوع من التفكير الإيجابي هو أفضل وأقوى أنواع التفكير لأنه لا يتأثر بالمكان أو الزمان أو المؤثرات، بل هو عادة عند الشخص مستمرة في الزمن، فسواء واجه الشخص تحديا أم لا فهو دائما يشكر الله سبحانه وتعالى ثم يفكر في الحل والبدائل والاحتمالات حتى أصبحت عادة يعيش بها في حياته ,والشخص من هذا النوع تجد حياته متزنة وسعيدة وهادئة،، وفي الأوقات التي لا يوجد فيها أزمات فهو يركز دائما على الجانب الإيجابي من الحياة ، وهذا لا يعني الهروب من المشاكل بل على العكس تماما، فأية مشكلة مهما كانت عميقة يوجد لها حل روحاني، والشخص الروحاني إيجابي بطبيعته ويتوكل على الله سبحانه وتعالى في كل أموره..

• **سمات الشخصية الإيجابية (من هو الإيجابى) ؟**

توجد مجموعة من السمات تميز الشخصية الإيجابية يمكن تقسيمها إلى سمات نفسية وسمات عقلية معرفية وسمات سلوكية(Stallard, 2002032; ; جمال الخطيب،٢٠٠٣، ٣٣؛ زياد غانم، ٢٠٠٥، ٨٥ -١٣٨؛ ابراهيم الفقي، ٢٠٠٨، ٩٩ -١٠٥) .

• **السمات النفسية:**

- الاستبصار بالذات : الشخص الإيجابى يستبصر بذاته ، بجوانبه الإيجابية ونقاط القوة لديه ويستثمرها أفضل استثمار ، ويستبصر بجوانبه السلبية ونقاط الضعف لدية ويحاول التخلص منها ، ويحاول أن يحول السلبيات إلى إيجابيات . فهو يجيد التعامل مع الذات .
- التكيف مع الواقع : فهم الواقع والتكيف معه ومحاولة تغييره .
- القدرة على التحكم فى الذات : يتسم الشخص الإيجابى بالضبط ، والثبات الانفعالى لاسيما فى مواجهة المشكلات والضغوط .
- الانبساطية : يتسم الشخص الإيجابى بأنه انبساطى وليس انطوائى .
- التفاؤل : من سمات الشخص الإيجابى التفاؤل ، والتوقع الإيجابى .
- التمسك بالأمل : من سمات الشخص الإيجابى أنه لا ييأس لاسيما فى مواقف الإحباط والفشل وإنما دائما يتمسك بالأمل . والإيمان بأن طريق الألف ميل يبدأ بخطوة .

- التدين : من سمات الشخص الإيجابى أنه يحب الله ورسوله ، ويعتبر أن الإيجابية من سلوك المسلم الصادق .
- الشعور بالمسئولية : يتسم الإيجابى بالشعور بالمسئولية تجاه دينه ونفسه وربه وأسرته ومجتمعه وعمله ، وهو يؤمن بأن " رب همة أحيت أمة "
- القدرة على العطاء : يتسم الإيجابى بأنه عطاء ، يعطى من وقته وماله وصحته .
- الثقة بالنفس : الإيجابى يثق فى قدراته ولذا يقدم على العطاء والإنجاز .

- **السمات العقلية** :
- الانفتاح على العالم .
- القدرة على الإبداع .
- المرونة العقلية .
- السمات السلوكية :
- القدرة على التواصل مع الآخرين .
- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية .
- الحماس : يمتلك الإيجابى طاقة داخلية مشتعلة للعمل والعطاء والإنجاز .
- المبادأة : أى أن الإيجابى يبدأ الأعمال دون انتظار توجيه وتشجيع .
- الإقدام والشجاعة .
- النجاح فى الحياة .

- **مقارنة بين التفكير الإيجابي و التفكير السلبي**

(عادل السلمي، ٢٠٠٧، ١٦ -١٧؛ Simon, 2012, 29 ؛ ناصر ناصر، ٢٠١٨، ٢٦٠)

جدول (٢): مقارنة بين التفكير الإيجابي والتفكير السلبي

التفكير الإيجابى	التفكير السلبى
١. يولد لديك الحماس والإبداع في عملك وفي حياتك الخاصة.	١. يولد لديك الكسل والعجز ويشل فاعليتك الشخصية.
٢. تكون علاقتك جيدة مع الأسرة والرؤساء والمرؤوسين والزملاء والعملاء.	٢. علاقاتك يشوبها الشك والاضطراب والحيرة مع الجميع.
٣. يولد الإحساس بالسعادة والنجاح.	٣. يولد الإحساس بالفشل والتعاسة.
٤. مصدر من مصادر ارتفاع مستوى الإيمان وتوثيق الصلة بالله.	٤. مصدر من مصادر الإنحطاط إلى الأرض ومدخل من مداخل الشيطان.
٥. يعطي إيحاءات جيدة وانطباعات حسنة وثقة الناس وحبهم.	٥. يعطي إيحاءات سلبية ويعزز مشاعر الشك ويكرهك للناس.
٦. لسان حالك يقول:هذه الحياة تسع الجميع ويمكننا العيش بسلام واحترام وحب.	٦. لسان حالك يقول:هذه الحياة للتنافس غير الشريف والحقد.
٧. وسيلة فعالة لإدارة الآخرين وتحفيزهم والتأثير عليهم.	٧. وسيلة محبطة للتعامل مع الآخرين.
٨. يشع للآخرين من حولك فيولد لديهم الإحساس بالإيجابية.	٨. يشع للآخرين من حولك فيولد لديهم الإحساس بالسلبية.

- **أبعاد التفكير الإيجابي**:

تتحدد أبعاد التفكير الإيجابي في (عبد الستار ابراهيم، ٢٠١٠، ٩ -١١؛ أنس شطب وعبد العزيز الموسوي، ٢٠١٦، ٨٦ -٩٠)

- التوقعات الإيجابية نحو المستقبل: ويقصد به التوقعات الإيجابية بتحقيق مكاسب في مختلف جوانب حياة الشخص الصحية، والاجتماعية، والمهنية.

- المشاعر الإيجابية: وهي التفاعل والإنفتاح علي البيئة ومستجداتها، وإقامة العلاقات والروابط سواء العاطفية منها أو علاقات التعاون والعطاء.
- مفهوم الذات الإيجابي: هي نظرة الفرد الإيجابية نحو ما يمتلكه من أفكار وقوي ومعتقدات وقدرات متنوعة (جسمية وعقلية واجتماعية).
- الرضا عن الحياة: هو تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يعيشها طبقاً لأفكاره ومعتقداته وقيمه، والتي من خلالها يقارن الفرد ظروف حياته بالمستوي الأمثل الذي يعتقده.
- المرونة الإيجابية: هي قدرة الفرد الإيجابية علي تغيير أفكاره ومعتقداته بما يتناسب مع الموقف وخصائصه؛ ليكون قادراً علي مواجهة المشكلات التي يتعرض لها.

- **مكونات التفكير الايجابى**

أشار نموذج كيركجارد (Erin Kirkegaard) الى ثلاث مكونات للتفكير الإيجابي هي: (Weston 2005, 7-10 ؛ وفاء العيساوي، ٢٠١٥، ٥٤ -٥٥؛ رعد رزوقي، وجميلة سهيل، ٢٠١٦، ٢٥٠)

- المكون الأول :المعرفة الداخلية(*Internal cognition*) : المعرفة الداخلية للتفكير الإيجابي تستند الى غرض الشخص، واهم سبب للحياة، هو امتلاك الشخص لغرض ما يحكمه ويقود عملية صحيفة افكاره اليومية وان المعرفة الداخلية تبقى دائماً مركزه على الهدف، ومع الهدف يأتي الغرض، فالتفكير الإيجابي يقاد داخليا بغرضه، والغرض من الحياة مستند الى مفهوم فكتور فرانك الذي يشير الى الحاجة لإيجاد غرض وبهذا ينشغل الإيجابيون بغرضهم، وبالأشياء في بيئتهم الخارجية والداخلية التي تغذي غرضهم، على العكس من السلبيين.
- المكون الثاني :الأيمان (*faith*): لدى الإيجابيون ايمان ان كل شيء في الحياة يحدث لسبب ما، ويعرفون ان لديهم غرض ومعنى على الأرض، فهم خلقوا على الأرض لهدف ما، والايمان هو امتلاك الثقة والاعتماد على ادلة تجريبية والمقصود بها التجربة الشخصية الإيمانية لشيء مقدس اعظم من النفس، ويشتق الناس اغلب الأحيان الإحساس بالغرض من أيمانهم الذي يزودهم بالشجاعة والأمل ويسهل عليهم أتخاذ الق ا ر ا رت والأيمان يعطي الطمأنينة للفرد ان هناك قوة ايجابية في هذا العالم وانها مستمدة من الأيمان لمساعدة الاشخاص على تحقيق غرضهم على الارض.
- المكون الثالث العلاقات (*Relation ship*) :قسم كيركجارد العلاقات الشخصية على ثلاثة اقسام التي تتضمن :علاقة الشخص مع الله، ونفسة وعائلته، فالأشخاص الإيجابيون يبحثون من خلال علاقتهم مع الله عن اجوبة عن الحياة فبدون تلك العلاقة لا يستطيع الاشخاص التوصل الى اجابات عن اسئلتهم، والاشخاص الذين يعتمدون على انفسهم يفتقرون الى الاتجاه والغرض، والعلاقة الثانية هي تثمين الذات بأن يكون الشخص بسلام

مع نفسه التي ترتبط بالمعرفة والغرض الداخلي، اي لا يكون في صراع بين ما يشعر به الشخص من الداخل وبين ما هو موجود خارج اد ا ركه، اما الجانب الثالث فهي العلاقة مع العائلة والاصدقاء التي تعزز شعور الشخص بأن لدية اشخاص يساعدونه خلال حياته ولديه دائما توجيه ودعم منهم واقامة علاقات ايجابية معهم تساعده على اعطاء معنى او غرض للحياة.

- **استراتيجيات التفكير الإيجابي** :

يمكن تنمية التفكير الإيجابي من خلال مجموعة الاستراتيجيات التالية (ابراهيم الفقي، ٢٠٠٨، ١١٩ -١٤٨؛ محمد دريب، ٢٠١٣، ١١ -١٢؛ منال الخولي، ٢٠١٤، ٢٠٥)

- **استراتيجية تغيير الماضي** :

نستطيع أن نستخدم استراتيجية تغيير الماضي للتخلص من الأحاسيس السلبية عبر التفكير في التجارب السلبية في الماضي التي حدثت لنا، ثم نفكر في المهارات والخبرات التي نستطيع أن نتعلمها من هذه التجربة. ثم نتخيل العودة للوراء لكي نواجه نفس المشكلة، ونلاحظ أحاسيسنا بعد استخدام المهارات والخبرات التي استفدنا منها، سنجد أن إدراكنا وتفكيرنا إيجابيا وبالتالي أحاسيسنا إيجابية.

ثم نتخيل ونحن نواجه هذه المشكلة مستقبلاً، أيضاً سنجد أن عقولنا جاهزة لاستقبال مثل هذه المشاكل، وماهرة في التعامل معها، ونكرر هذه الاستراتيجية لكي نستفيد أكثر.

- **استراتيجية المثل الأعلى**:

تتعلق بتبني وجهة نظر ومعتقدات وقيم شخص نعتبره مثلاً أعلى لنا في مجال معين، ثم نتصرف كما لو كان هو شخصيا متواجدا في وقت تحدٍ ما نواجهه في حياتنا ". عندما يكون مثلك الأعلى ماهرا مثلا في أحد أنواع الرياضة وقمت بتقليده ستجد ارتفاع في مهاراتك الرياضية.

مثلنا الأعلى خاتم الأنبياء المرسلين صلى الله عليه وآله وسلم. "لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة " القرآن الكريم.

لتجربة استراتيجية المثل الأعلى نتبع خطوات معينة وهي: نفكر في أحد المشاكل التي نواجهها، ثم نفكر في كيفية تعامل مثلنا الأعلى معها ونستخدم نفس أسلوبه، سنلاحظ أننا أصبحنا أكثر مهارة وإيجابية في التعامل مع التحديات.

- **استراتيجية الشخص الأخر**:

هذه الاستراتيجية تساعدنا على رؤية الأمور من وجهة نظر شخص أخر حتى تصبح لدينا مرونة أكبر في التعامل، وتحويل التحديات من سلبية إلى إيجابية، خطوات تطبيقها:

◄◄ نفكر في أحد الأشخاص الذي نتعامل معه وحدثت مشكلة بيننا وبينه،

- نتخيل كيفية تعاملنا معه في شاشة عرض ونلاحظ أحاسيسنا وتعبيرات جسمنا.
- نتخيل أننا الشخص الأخر بصدق ونلاحظ اعتقاده عنا وكيف يتصرف معنا.

الآن نعود إلى التحدي ونلاحظ الدرس الذي تعلمناه، ولماذا يتصرف معنا الآخرون بهذه الطريقة، فتصبح لدينا مرونة أكبر في التعامل مع هذه المواقف.

- **استراتيجية تغيير التركيز** :

حسب قانون التركيز فعندما نضع تركيزنا على شيء يقوم العقل بإلغاء أية معلومات أخرى حتى يفسح المجال للشيء الذي تم التركيز عليه، سلبيا أم إيجابيا، لذا حتى نغير الاستراتيجية نغير التركيز حسب الخطوات التالية:

- نفكر في تجربة سلبية نعيشها الآن ونسأل أنفسنا الأسئلة التالية ونكتب الإجابة عليها : ما هي المشكلة، متى عانينا منها، ما سببها، ما السبب، كيف تمنعنا المشكلة من تحقيق ما نريد، ما هو أسوأ وقت عشناه فيها، سنجد الإجابة أن هذا خيار سلبي لأننا ركزنا على المشكلة.
- نستخدم التركيز الإيجابي بعدها حيث نفكر في نفس المشكلة ونجيب على الأسئلة التالية: ماذا نريد، لماذا نريد، متى نريد، كيف نستطيع الحصول عليه، ما هو انعكاس الحصول عليه على تحسن مستوى حياتنا، ما هي التحديات التي تواجهنا في ذلك، ما هي أفضل طريقة لحل هذا التحدي، ما لذي يجب علينا القيام به الآن لكي نحصل على ما نريد، ثم نصف شعورنا بعد ذلك سنراه إيجابيا ويقودنا إلى الحل.

- **استراتيجية التقمص والتصعيد**:

"يوميا اعمل على تنقيص مالا تريد، وعلى تصعيد ما تريد، حتى ينتهي تماما مالا تريد، وينمو ويزدهر ما تُريد.

- **استراتيجية النتائج الإيجابية**:

تساعدنا هذه الاستراتيجية على تركيز الانتباه على النتائج الإيجابية في التعامل مع الأشخاص والمواقف، خطوات الاستراتيجية.

- نفكر في أحد التحديات التي نمر بها الآن، والسلوك السلبي الذي استخدمناه في مواجهته، والنتائج السلبية التي حصلنا عليها، ونفكر في شعورنا وسيكون سلبيا.
- نفكر في نفس التحدي لكن ضمن سلوك إيجابي نستخدمه، والنتيجة الإيجابية التي من الممكن الحصول عليها، ثم الأحاسيس الإيجابية التي من الممكن الحصول عليها، ثم الأحاسيس الإيجابية التي نشعر بها.
- نتخيل أنفسنا في المستقبل ونحن نتصرف بثقة واتزان مع الأشخاص المُهمين والمواقف المختلفة، وحصولنا على نتائج إيجابية.

• **استراتيجية إعادة التعريف**:

"العالم من عرف قدره، الجاهل من جهل أمره " الأمام علي ".

نستخدم هذه الاستراتيجية في زيادة التقدير الذاتي والثقة بالنفس، الخطوات:

- فكر في تعريف سلبي وصفت به نفسك أو وصفك به الآخرون ولنفترض أنك وُصفت بأنك " خجول" فكر في الإحساس السلبي بسبب هذا الوصف.
- فكر في تعريف إيجابي لهذا التعريف، مثلا نعرف الخجل تعريفا إيجابيا: بمعنى حسن السمع والإنصات ثم نفكر في الأحاسيس التي نشعر بها بسبب التعريف الإيجابي.
- نتخيل أنفسنا في المستقبل مع الأشخاص اللذين كانوا يدعمون تعريفنا السلبي، ونلاحظ ازدياد الثقة في أنفسنا.

• **استراتيجية التجزئة**:

يمكنك أن تتخيل أي هدف أو تحل أي مشكلة لو جزأتها الى أجزاء صغيرة، ثم تعاملت مع كل جزء على حدة حتى تحقق هدفك " نابليون هيل.

الهدف من الاستراتيجية تجزئة الحكم والتعميم السلبي إلى مكونات أصغر حتى نستطيع أن نتعامل مع هذه المكونات كلا على حدة، وبالتالي نغير الحكم إلى إيجابي .

مثال على ذلك الفشل نجزئه إلى مسبباته وهي عدم وجود أهداف ، تفادي الفعل، عدم الالتزام، عدم التقييم، والآن نفكر في الحل لكل جزء ونلاحظ أحاسيسنا.

• **استراتيجية القيمة العليا** :

هذه الاستراتيجية تهدف إلى توسيع آفاق الشخص فيرى القيمة في أي تحد مما يجعل أحاسيسه هادئة ومتزنة، كمثال :

نفكر في أحد التحديات في حياتنا ونفكر في عنوانه، مثلاً "الفشل" والكلمات التي تصفه وتوضحه، إحباط، ألم ، ضياع، عجز ... الخ، ثم نفكر في الأحاسيس التي سببها هذا العنوان، والفرص التي ضاعت منا بسبب ذلك.

الآن نضع عنواناً أخر مكان الفشل، وهو مهارات وخبرات، حيث نفكر في التعميم والقيمة العليا لهذا العنوان، فتتغير أحاسيسنا من سلبية إلى إيجابية .

كمثال على ذلك أن بعض الناس اقتربوا من الله سبحانه أكثر عندما أصيبوا بمرض، أو مشكلة كبيرة، فوضعوا لهم عنوان أخر غير المشكلة وهي العودة إلى الله.

• **استراتيجية البدائل**:

لكي تكون بطلاً يجب أن تفكر في كل الاحتمالات، ثم تضع لها الحل المناسب، والبدائل المناسبة لكل حل، وكن مبتكرا وشجاعا في استخدام البدائل " اللاعب الصيني هاسيجاوا بطل العالم في كرة الطاولة عام ١٩٦٩.

هذه الاستراتيجية تقوم على إيجاد البدائل حتى قبل الحاجة إليها، حتى لو فشل أحد الحلول يكون هناك بديل أخر، وبهذا نكون في تحكم تام.

- **استراتيجية الأوتوجينيك** :

اكتسبت هذه الاستراتيجية شهرة عالمية في الإدارة والرياضة. وتقوم على تغيير ما تريده بواسطة خطوات معينة، وفيها تدريبات على تغيير ما تريد بواسطة تحويلها إلى اعتقادات في العقل الباطن.

ويتبني البحث الحالي استراتيجيات البدائل، والتجزئة، والنتائج الإيجابية، وتغيير التركيز لتنمية التفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام تخصص علوم.

- **أهمية التفكير الإيجابي**

إن أهمية التفكير الإيجابي تنعكس على حياة الإنسان في شتى النواحي، فطريقة التفكير تمثل المنهج السلوكي في الحياة، والذي يمكن بتغييره أن تتغير حياة الإنسان بشكل كلي، وعليه فإنه يمكن إجمال أهمية التفكير الإيجابي فيما يلي (سعيد الرقيب، ٢٠٠٨، ٧ -٩؛ حافظ العمري، ٢٠؛ ٢٠١٤، ٢٠؛ Parmer, 2015, 20)

- إن اتخاذك للتفكير الإيجابي كأسلوب لجميع المشكلات والأمور في حياتك، من شأنه أن ينعكس علي صحتك النفسية بشكل إيجابي عظيم؛ إذ أن التفكير الإيجابي يحمي الاكتئاب والضغط النفسي واللذان ينتجان غالبا نتيجة المشكلات التي يقع فيها الإنسان ولا يملك حلا لها يلجأ إليه.
- يعتبر التفكير الإيجابي هو المسؤول الأول عن سعادة الإنسان والذي قد يري الحياة بألوان أفضل إذا ما غير أسلوب وطريقة تفكيره في الأمور المختلفة.
- يحسن التفكير الإيجابي من علاقات الإنسان بمن حوله في العمل والدراسة والأسرة
- يحسن التفكير الإيجابي من إنتاجية الإنسان والتي تنتج عن الراحة النفسية التي تغمره نتيجة تفكيره في الأمور من زاوية أكثر إيجابية.
- التفكير الإيجابي أيضا له دور كبير في الوقاية من الأمراض التي قد يسببها الضغط النفسي مثل السكري وضغط الدم والقولون العصبي وأمراض الأوعية الدموية والقلب.
- يحسن التفكير الإيجابي من المستوي العقلي للإنسان ويجعله أكثر نضوجا ووعيا بالأمور من حوله.
- يساعد التفكير الإيجابي علي جعل نظرة الإنسان للمستقبل والحياة نظرة إيجابية.
- يحرر التفكير الإيجابي الإنسان من سيطرة مخاوفه ونظرته التشاؤمية والمحدودة للأمور.

وقد سعت بعض الدراسات إلي تنمية التفكير الإيجابي لدي المتعلمين من خلال المواد الدراسية المختلفة، والمراحل التعليمية المختلفة منها:

دراسة هونج وآخرون(Hong, et.al, 2012) التي أثبتت فاعلية استخدام مدخل التكامل بين العلوم والأثار المجتمعية في تنمية التفكير الإيجابي لدي المراهقين.

كما أثبتت دراسة عبد الناصر محمود (٢٠١٣) فاعلية استراتيجية تعلم الأقران في تنمية التفكير الإيجابي وتقدير الذات لذوي التحصيل المنخفض والمرتفع من تلاميذ الصف الأول الإعدادي. دراسة أحمد زارع (٢٠١٧) التي أثبتت فاعلية استراتيجيات التفكير فوق المعرفي في تدريس الجغرافيا وأثرها في تنمية التحصيل والمهارات الجغرافية والتفكير الإيجابي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية

أما دراسة عقيلي أحمد (٢٠١٧) التي أثبتت فاعلية برنامج مقترح في اللغة العربية قائم علي أبعاد الحوار الحضاري العالمي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والتفكير الإيجابي لدي طلاب المرحلة الثانوية.

ودراسة نذير الشمري (٢٠١٧) فقد أثبتت أثر التدريس بمهارات التفكير المحورية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط وتفكيرهم الإيجابي في مادة الفيزياء

كما أثبتت دراسة كل من ابتسام الخفاجي وعقيل جبر (٢٠١٨) فاعلية استراتيجية دائرة الأسئلة في التفكير الإيجابي لدي طلاب الصف الأول المتوسط في مادة العلوم

أما دراسة محمد الشمري (٢٠١٨) فقد أثبتت أثر استراتيجية ولن فيليبس في التفكير الإيجابي لدي تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بمادة العلوم

كما أثبتت دراسة مجد عبد الجبوري (٢٠١٨) أثر استراتيجية الحصاد في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي والتفكير الإيجابي لديهم في الفيزياء

- **إجراءات البحث**:

وفيما يلي عرض الإجراءات التفصيلية للبحث :

- **أولاً** : **إعداد مواد البحث (البرنامج المقترح*)**:
- **تحديد أهداف البرنامج**:
- **(أ) الهدف العام للبرنامج**:

ويتمثل في اكتساب وتنمية المعارف المرتبطة بتعليم ذوي الإحتياجات الخاصة، وتنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.

- **(ب) الأهداف الإجرائية للبرنامج**:

وتتمثل في الأداء المتوقع من طلاب الدبلوم العام بعد الانتهاء من دراسة البرنامج المقترح، وفقاً لمجالات النمو المختلفة وهي فيما يلي:

بعد الانتهاء من هذا البرنامج يتوقع أن يكون الطالب قادراً علي أن:

- يحدد تعريف دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في الفصول العادية.
- يوضح أشكال دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في الفصول العادية.

- يبدي رأيه في أشكال دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في الفصول العادية.
- يستنتج فوائد دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في الفصول العادية.
- يذكر مفهوم المعاقين سمعيا (الصم، وضعاف السمع).
- يميز بين الصم وضعاف السمع من حيث درجة الفقد السمعي.
- يشرح الخصائص العقلية والنفسية واللغوية للمعاقين سمعياً.
- يستنبط الممارسات التربوية اللازمة في البيئة التعليمية للصم وضعاف السمع.
- يلخص الأجهزة والتقنيات الحديثة الخاصة بتعليم ذوي الإعاقة السمعية الصم وضعاف السمع.
- يوضح وظيفة كل جهاز يستخدم في تعليم ذوي الإعاقة السمعية (الصم وضعاف السمع).
- يفسر أهمية معلم التخاطب بالدي لضعاف السمع.
- يطبق طرق واستراتيجيات التدريس للصم وضعاف السمع في المواقف التعليمية المختلفة.
- يحدد مفهوم المعاقين بصرياً (المكفوفين، وضعاف البصر).
- يميز بين الكفيف، وضعاف البصر من حيث حدة الإبصار.
- يشرح الخصائص العقلية والنفسية والاجتماعية للمعاقين بصرياً.
- يستنتج الإحتياجات التربوية للمعاقين بصرياً (المكفوفين، وضعاف البصر).
- يلخص الأجهزة والتقنيات الحديثة الخاصة بتعليم المعاقين بصريا (المكفوفين، وضعاف البصر).
- يوضح وظيفة كل جهاز يستخدم في تعليم المعاقين بصرياً (المكفوفين، وضعاف البصر).
- يسمي أجهزة الإدخال في جهاز الكمبيوتر التي تم تعديلها للتلاءم مع الإعاقة البصرية.
- يفرق بين جهاز فيرسا برايل وآلة كيرزويل للقراءة من حيث الوظيفة وميكانيكية العمل.
- يشرح أجهزة وأدوات التنقل الإلكترونية.
- يستنتج الإعتبارات التي يجب مراعاتها عند استخدام المدخل اللمسي والمدخل القصصي في تدريس العلوم للمعاقين عقليا.
- يطبق طرق واستراتيجيات التدريس المعاقين بصرياً (المكفوفين، وضعاف البصر) في المواقف التعليمية المختلفة.
- يحدد مفهوم المعاقين عقليا.
- يصنف المعاقين عقليا حسب درجة التخلف العقلي.
- يميز بين الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة من حيث درجة الذكاء والعمر العقلي والخصائص الأكاديمية والاجتماعية.
- يلخص طرق وأدوات تشخيص الإعاقة العقلية.
- يشرح الخصائص العقلية والنفسية والاجتماعية للمعاقين عقلياً.

- يستنتج الممارسات التربوية اللازمة في البيئة التعليمية للمعاقين عقلياً.
- يوضح طريقة ماريا منتسوري لتعليم المعاقين عقليا.
- يفرق بين طريقة ايتارد وطريقة سيجال لتعليم المعاقين عقلياً من حيث الأسس وكيفية تعليم المعاقين عقليا
- يميز بين التوجيه البدني والتوجيه اللفظي في تعليم المعاقين عقلياً.
- يطبق إحدي طرق واستراتيجيات التدريس للمعاقين عقليا في تدريس العلوم.
- يحدد مفهوم ذوي صعوبات التعلم.
- يميز بين صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية.
- يشرح الخصائص العقلية والنفسية والاجتماعية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم.
- يستنتج كيفية مراعاة خصائص ذوي صعوبات التعلم العقلية والنفسية والإجتماعية والسلوكية في الموقف التعليمي.
- يوضح طرق التعرف علي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- يفسر استخدام محك الإستبعاد عند تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- يشرح طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة لتعليم ذوي صعوبات التعلم.
- يطبق طرق واستراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم في تدريس العلوم.
- يعلل استخدام استراتيجية التعلم التعاوني مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- يستنبط كيفية تقويم تعلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- يحدد مفهوم بطيئى التعلم.
- يقارن بين كل من بطيئى التعلم، وصعوبات التعلم، والتخلف العقلي، والتأخر الدراسي من حيث نسبة الذكاء، وأسباب انخفاض التحصيل.
- يشرح الخصائص العقلية والنفسية والاجتماعية والسلوكية لبطيئى التعلم.
- يستنبط الاحتياجات التربوية لبطيئى التعلم.
- يوضح طرق التعرف علي التلاميذ بطيئى التعلم.
- يشرح طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة لتعليم بطيئى التعلم.
- يطبق طرق واستراتيجيات التدريس لبطيئى التعلم في تدريس العلوم.
- يعلل استخدام التعلم الفردي مع التلاميذ بطيئى التعلم.
- يستنبط كيفية تقويم تعلم التلاميذ بطيئى التعلم.

• **تحديد المحتوي العلمي للبرنامج**: (**انظر ملحق (١) البرنامج المقترح**)

تحددت عناصر المحتوي وعدد لقاءات البرنامج وزمنها كما هو موضح بالجدول (٣):

جدول (٣): عناصر المحتوي وعدد لقاءات البرنامج وزمنها

اللقاء	موضوع التعلم	الزمن
الأول	دمج ذوي الإحتياجات الخاصة (التعريف-الأشكال- الفوائد)	ساعة ونصف
الثاني	مفهوم ذوي الإعاقة السمعية (الصم وضعاف السمع)، خصائص المعاقين سمعياً، وطرق التواصل معهم، والممارسات التربوية اللازمة في البيئة التعليمية للصم وضعاف السمع.	ساعة ونصف
الثالث	الأجهزة والتقنيات الحديثة وطرق واستراتيجيات التدريس الخاصة بتعليم الصم وضعاف السمع	ساعة ونصف
الرابع	تعريف المعاقين بصرياً، وخصائصهم، والاحتياجات التربوية للمعاقين بصرياً	ساعة ونصف
الخامس	الأجهزة والتقنيات الحديثة وطرق واستراتيجيات التدريس الخاصة بتعليم المعاقين بصرياً (المكفوفين، وضعاف البصر).	ساعة ونصف
السادس	تعريف المعاقين عقلياً، وتصنيفهم بالنسبة لدرجة التخلف العقلي وكيفية تشخيصهم وخصائصهم.	ساعة ونصف
السابع	الممارسات التربوية اللازمة في البيئة التعليمية للمعاقين عقلياً، وطرق استراتيجيات التدريس للمعاقين عقلياً.	ساعة ونصف
الثامن	تعريف ذوي صعوبات التعلم، وأنواعهم، وخصائصهم.	ساعة ونصف
التاسع	طرق التعرف علي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وطرق واستراتيجيات التدريس المناسبة لهم، وكيفية تقويمهم	ساعة ونصف
العاشر	تعريف بطيئي التعلم، والفرق بينه وبين المفاهيم الأخرى، وخصائصهم.	ساعة ونصف
الحادي عشر	طرق التعرف علي التلاميذ بطيئي التعلم ، وطرق واستراتيجيات التدريس المناسبة لهم، وكيفية تقويم تعلمهم	ساعة ونصف

- **إستراتيجيات التدريس** :

تم الإعتماد عند تطبيق البرنامج الحالي علي مجموعة من الإستراتيجيات التدريسية للتعلم المنظم ذاتيا منها:

- استراتيجية الجدول الذاتي/ التساؤل الذاتي *KWL* (تحديد ما يعرفه المتعلمون من محتوي البرنامج، وتحديد ما يريدون معرفته، وتحديد ما تم تعلمه بالفعل)
- استراتيجية التعلم التعاوني (تقسيم المتعلمون لمجموعات عمل لبحث ومناقشة أوراق العمل المتضمنة بالبرنامج).
- المحاضرة المعدلة (عرض معارف ومعلومات عن ذوي الاحتياجات الخاصة، مناقشة المتعلمين مع تبادل الأراء ووجهات النظر في سياق ديمقراطي، ومشاركات نشطة للسؤال والاستفسار)
- استراتيجية العصف الذهني.
- خرائط المفاهيم والخرائط المعرفية.
- بعض استراتيجيات التعلم الذاتي ومنها: التعبير عن الأفكار كتابة - تنظيم موضوعات التعلم - التسميع -التنظيم - التفصيل - طلب العون الأكاديمي - تعليم الأقران - البحث عن المعلومات.

- **أنشطة التعلم بالبرنامج** :

يقوم المتعلمين من طلاب الدبلوم العام بالأنشطة التالية:

- البحث عن بعض المعارف والمعلومات عن موضوع التعلم (ذوي الإحتياجات الخاصة) من مصادر متعددة (كتب، مجلات علمية، إنترنت، أبحاث، ..... إلخ) وكتابة تقرير بحثي عنها.
- كتابة أفكار منظمة في سياق متتابع لتوضيح أهداف التعلم بحيث تعبر عما يدور في أذهان المتعلمين حول موضوع التعلم (ما يعرفون، وما يريدون معرفته، وأوجه الإستفادة وتحقيقها)

- الاستجابة علي أوراق عمل تحث المتعلم علي التفكير، والمشاركة النشطة في إطار التعلم التعاوني (مجموعات العمل).
- عمل ملف إنجاز لكل مجموعة من المتعلمين لحفظ سجلات العمل أثناء البرنامج والتي اشتملت علي (نماذج من أوراق العمل، والأوراق البحثية، تسجيل درجة الاستجابة والتقدم في البرنامج).

- **أدوات وأساليب التقويم بالبرنامج**:

تحددت أدوات وأساليب التقويم بالبرنامج فيما يلي:

- تقويم قبلي: يتم تطبيق اختبار معارف عن ذوي الإحتياجات الخاصة، وبطاقة ملاحظة لمهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة قبل البدء في عرض البرنامج، وذلك بهدف تحديد المستوي المعرفي الفعلي للمتعلمين عن موضوع البرنامج (ذوي الإحتياجات الخاصة) قبل دراسة محتوي البرنامج، وكذلك تحديد درجة امتلاكهم لمهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.
- تقويم تكويني: يكون من خلال طرح التساؤلات، وأوراق العمل والتكليفات البحثية أثناء البرنامج، وعقد لقاءات تحليلية للأداء التدريسي للمتعلمين، وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة.
- تقويم نهائي : يتم من خلال تطبيق اختبار معارف عن ذوي الإحتياجات الخاصة، وبطاقة ملاحظة لمهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة بعد الإنتهاء من البرنامج، بهدف قياس فاعلية البرنامج في تنمية الخلفية المعرفية، ومهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.

- **ثانياً : إعداد أدوات البحث**:
- **أولا : الاختبار التحصيلي**:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيل طلاب الدبلوم العام للمعارف العلمية المتضمنة بالبرنامج، وقد تم تحديد المستويات المعرفية التي يقيسها الاختبار في المستويات المعرفية الثلاثة الأولي فقط من مستويات بلوم، وهي التذكر والاستيعاب والتطبيق، وقد أعد الاختبار في صورته الأولية وقد بلغ عدد مفردات الاختبار (٤٠) مفردة منها (٢١) مفردة اختيار من متعدد ، و(١٩) مفردة صواب وخطأ.

- **الضبط الإحصائي للاختبار**:
- **التحقق من صدق الاختبار**:
- **صدق المحكمين**: (**انظر ملحق (٢) قائمة بأسماء السادة المحكمين**.)

حيث تم عرض الصورة الأولية من الاختبار على مجموعة من السادة محكمي البحث، بهدف الحكم على مفردات الاختبار من حيث:

- مدى مناسبة المفردة للهدف الذي وضعت من أجله.
- مدى ملاءمة الصياغة لمستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- مدى سلامة تعليمات الاختبار ووضوحها.

وذلك من خلال إعداد استمارة مخصصة لذلك، وعلى ضوء استعراض آراء السادة المحكمين تم إجراء التعديلات.

- **التحقق من ثبات الاختبار**:

للتحقق من ثبات الاختبار؛ قامت الباحثة بتجريبه استطلاعياً حيث طبق على مجموعة من طلاب الدبلوم العام تخصص علوم بلغ عددهم (٢٥ تلميذ)، وذلك بكلية التربية بالإسماعيلية ، وتم تطبيق الاختبار يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٩/٤/٩، وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بطريقة كيودر ريتشاردسون باستخدام وحدة الكمبيوتر الإحصائي SPSS ، وقد بلغت قيمة ثبات الاختبار(٠,٨٧) وهو معامل ثبات مرتفع يمكن الوثوق به عند استخدام الاختبار كأداة للقياس.

- **تحديد زمن الاختبار**:

من خلال التجربة الاستطلاعية، تم تحديد زمن الاختبار، وبحساب متوسط الزمن للاختبار وجد أنه = ٥٠ دقيقة شاملة قراءة التعليمات والإجابة عن الاختبار.

- **إعداد الصورة النهائية للاختبار***:

تكون الاختبار التحصيلى في صورته النهائية من :

- **كراسة الأسئلة***: (**انظر ملحق (٣) اختبار التحصيل المعرفي**)

تتكون من صفحة التعليمات ومفردات الاختبار التي بلغ عددها (٧٠ مفردة) منها (٢٨ مفردة) لأسئلة الاختيار من متعدد، (٤٢ مفردة) لأسئلة الصواب والخطأ

جدول (٤): جدول المواصفات للاختبار التحصيلي في صورته النهائية

الموضوع	الاهداف	تذكر	فهم	تطبيق	عدد الأسئلة
١- دمج ذوي الإحتياجات الخاصة		٢	٢	١	٥
٢- المعاقين سمعيا		٣	١١	٤	١٨
٣- المعاقين بصريا		٣	٨	٣	١٤
٤- المعاقين عقليا		٤	٩	١	١٤
٥- ذوي صعوبات التعلم		٢	٨	٤	١٤
٦- بطيئي التعلم		٢	١	٢	٥
عدد الأسئلة		١٦	٣٩	١٥	٧٠

- **ثانيا: بطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة**:

تقتضي طبيعة البحث الحالي قياس مدى نمو مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة لدي طلاب الدبلوم العام تخصص علوم بكلية التربية، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة وفقاً للخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من البطاقة**:

هدفت البطاقة إلي قياس أبعاد مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة لدي طلاب الدبلوم العام تخصص علوم بكلية التربية.

• **تحديد أبعاد البطاقة**:

لتحديد أبعاد البطاقة تم الاطلاع علي العديد من الأدبيات والمراجع التي تناولت موضوع مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة، وفي ضوء الأدبيات والمقاييس السابقة تم تحديد أبعاد بطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة في الأبعاد التالية وهي:

- اختيار وإستخدام طرق التدريس المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.
- اختيار وتنفيذ الأنشطة المعدلة التي تتلاءم مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
- اختيار واستخدام التقنيات التربوية المعدلة لتلائم ذوي الاحتياجات الخاصة.
- القياس والتقويم في مجالات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

• **صياغة مفردات البطاقة**:

قد تم صياغة مفردات البطاقة في ضوء التعريف الإجرائي لكل بعد من أبعاد مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة، في صورة عبارات سلوكية بسيطة يمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة أثناء التربية العملية، كما تم وضع مقياس تقدير خماسي لتقدير الدرجات علي مفردات البطاقة.

• **صياغة تعليمات البطاقة**:

تم صياغة مجموعة من التعليمات توضح كيفية تطبيق البطاقة، وكيفية تقدير الدرجات علي البطاقة، في صورة عبارات بسيطة وواضحة بما يضمن سهولة ودقة استخدام القائم بالملاحظة للبطاقة.

• **الضبط الإحصائي للبطاقة**:

• **التحقق من صدق البطاقة**:

• **صدق المحكمين** :

بعد إعداد البطاقة في صورتها الأولية قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم وعلم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة؛ لاستطلاع آرائهم حول النقاط التالية:

- مدى سلامة التعليمات ووضوحها.
- مدى سلامة الصياغة اللغوية لمفردات البطاقة.
- مدى انتماء كل مفردة من مفردات البطاقة للبعد الذي تندرج تحته.

• **التحقق من ثبات البطاقة**:

لحساب ثبات البطاقة تم استخدام أسلوب اتفاق الملاحظتين، ذلك بالاشتراك مع أحد موجهي العلوم المشرف على التربية العملية للطلاب المعلمين حيث تم تطبيق البطاقة على عينة من طلاب الدبلوم العام شعبة علوم بكليةٍ التربية بالإسماعيلية المقيدين بالعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ مكونة من (٨) طالبا وطالبة في ثلاث أسابيع متتالية بمدرسة الفاروق عمر الإعدادية.

تم حساب نسبة الاتفاق من خلال معادلة كوبر:

نسبة الاتفاق= عدد مرات الاتفاق / (عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف) X ١٠٠

وتم ذلك من خلال الخطوات التالية:

- تخصيص بطاقتين لكل طالب أحدهما مع الباحثة والأخرى مع الموجهة.
- جلوس كل ملاحظ بعيداً عن الآخر مع مراعاة التمكن من رؤية الطالب المعلم أثناء الأداء التدريسي بالحصة.
- تم استخدام رمز موحد وهو علامة (√) أمام المهارة في الخانة التي يتم فيها تحقق المهارة بدرجة مناسبة من وجهة نظر كل ملاحظ على حده.
- بدأت عملية الملاحظة منذ بداية الحصة إلى نهايتها ويوضح الجدول التالي نسب الاتفاق بين الباحثة والأستاذة الموجهة:

وقد بلغ ثبات بطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة ٠,٨٧ وهو معامل ثبات مرتفع يمكن الوثوق به عند استخدام البطاقة كأداة للقياس.

- **إعداد الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة**:

تتكون بطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة في صورتها النهائية من: كراسة عبارات بطاقة الملاحظة (انظر ملحق ٤): التي تحتوي علي صفحة التعليمات وعبارات البطاقة التي بلغ عددها (٣٠) عبارة، (١٤) عبارات اختيار وإستخدام طرق التدريس المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة ، (٤) عبارات اختيار وتنفيذ الأنشطة المعدلة التي تتلاءم مع ذوي الاحتياجات الخاصة ، (٤) عبارات اختيار واستخدام التقنيات التربوية المعدلة لتلائم ذوي الاحتياجات الخاصة، (٨) عبارات القياس والتقويم في مجالات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

- **تقدير الدرجات علي البطاقة**:

حيث تم تحديد لكل مهارة فرعية خمسة خانات تمثل درجة تحقيق الأداء مقدرة تقديراً كمياً كالآتي: ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول، ضعيف .

- يعطي الطالب درجة واحدة عن كل علامة داخل العمود ضعيف.
- يعطي الطالب درجتين عن كل علامة داخل العمود مقبول.
- يعطي الطالب ثلاث درجات عن كل علامة داخل العمود جيد.
- يعطي الطالب أربع درجات عن كل علامة داخل العمود جيد جدا.
- يعطي الطالب خمس درجات عن كل علامة داخل العمود ممتاز.
- وتقدر الدرجة القصوى لكل مفردات البطاقة: ٣٠ X ٥ = ١٥٠ درجة.
- أما الحد الأدنى لدرجات كل المفردات فهو: ٣٠ X ١= ٣٠ درجة.

- **ثانياً- مقياس التفكير الإيجابي** :

تقتضي طبيعة البحث الحالي قياس مدى نمو التفكير الإيجابي لدي الطلاب، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس التفكير الإيجابي تم ضبطه إحصائياً وفقاً للخطوات التالية :

• **الهدف من المقياس** :

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على مدى نمو التفكير الإيجابي لدي الطلاب، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ على استجابتهم لفقرات المقياس.

• **تحديد أبعاد المقياس** :

من خلال الاطلاع على بعض الأدبيات التي تناولت بعض مقاييس الاتجاه نحو التنمية المستدامة والتي منها (عبد الستار ابراهيم، ٢٠١٠؛ حسام منشد وعدنان جبر، ٢٠١٤؛ حنان السر، ٢٠١٤؛ عبد العزيز الموسوي، ٢٠١٦؛ عباس شهد، ٢٠١٧؛ ابتسام الخفاجي وعقيل جبر، ٢٠١٨؛ ناصر ناصر، ٢٠١٨) تم الاتفاق علي الأبعاد الخمسة التالية :

- التوقعات الإيجابية نحو المستقبل.
- المشاعر الإيجابية (السعادة).
- مفهوم الذات الإيجابي.
- الرضا عن الحياة.
- المرونة الإيجابية.

• **صياغة عبارات المقياس** :

صيغت عباراتٍ المقياس وفق طريقة ليكرت Likert في صورة مقياس رباعي (تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي إلي حد ما، لا تنطبق علي) وقد روعي في صياغة عبارات المقياس أن تكون سهلة وواضحة وخالية من الغموض ، وتحتوي كل عبارة على فكرة واحدة.

• **الضبط الإحصائي للمقياس** :

• **التحقق من صدق المقياس** :

صدق المحكمين : بعد إعداد المقياس في صورته الأولية قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس؛ لاستطلاع آرائهم حول المقياس، ومن خلال إعداد استمارة مخصصة لذلك ، وفي ضوء استعراض آراء السادة المحكمين تم إجراء بعض التعديلات.

• **التحقق من ثبات المقياس**:

تم تطبيق المقياس على نفس العينة الاستطلاعية التي طبق عليها الاختبار التحصيلي، للتحقق من ثبات المقياس، وقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام وحدة الكمبيوتر الإحصائي SPSS بطريقة كيودر ريتشاردسون، وقد بلغت قيمة ثبات المقياس(٠,٨٩) وهو معامل ثبات مرتفع يمكن الوثوق به عند استخدام المقياس كأداة للقياس.

• **تحديد الزمن المناسب للمقياس** :

من خلال التجربة الاستطلاعية ، تم تحديد زمن المقياس وبحساب متوسط الزمن للمقياس، فقد تم اعتبار الزمن = ٤٥ دقيقة ، شاملة قراءة التعليمات والاستجابة علي عبارات المقياس .

• **إعداد الصورة النهائية للمقياس** : (**انظر ملحق (٥) مقياس التفكير الإيجابي**).
تكون مقياس التفكير الإيجابي في صورته النهائية❖ من :

كراسة عبارات المقياس : تتكون من صفحة التعليمات وعبارات المقياس التي بلغ عددها (٤٠) عبارة يعقب كل عبارة أربع استجابات وجدول (٥) يوضح توزيع عبارات مقياس التفكير الإيجابي على أبعاده الفرعية الخمسة.

جدول (٥): توزيع عبارات مقياس التفكير الإيجابي على أبعاده الفرعية الخمسة.

أبعاد المقياس	أرقام العبارات	المجموع الكلي للعبارات
التوقعات الإيجابية نحو المستقبل	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦	٦
المشاعر الإيجابية (السعادة)	٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣	٧
مفهوم الذات الإيجابي	١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣	١٠
الرضا عن الحياة	٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١	٨
المرونة الإيجابية	٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠	٩
المجموع الكلي للعبارات		٤٠

• **طريقة التقدير** :

يتم تقدير الدرجات على مقياس مكون من أربع نقاط بحيث يكون توزيع الدرجات كالتالي (تنطبق علي دائما) ٤ درجات ، (تنطبق علي غالبا) ٣ درجات، (تنطبق علي إلي حد ما) درجتان، (لا تنطبق علي) درجة واحدة، أمام كل عبارة ؛ وبذلك تكون الدرجة العظمي للمقياس (١٦٠) درجة ، والدرجة الصغرى للمقياس (٤٠) درجة.

• **تطبيق تجربة البحث**:

قبل إجراء التجربة تم عقد لقاء مع طلاب مجموعة البحث؛ بهدف تعريفهم بالهدف من البرنامج المقترح، وقد تم تطبيق تجربة البحث علي مجموعة من طلاب الدبلوم العام تخصص علوم بلغ عددهم (٤٠) بكلية التربية بالإسماعيلية في الفترة من يوم الأحد الموافق ٢٠١٩/٩/٢٩، وحتي يوم الخميس الموافق ٢٠١٩/١٢/١٢ .

• نتائج البحث وتحليلها :

• **اختبار صحة الفرض الأول** :

والذي نص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي". باستخدام اختبار(T.test pairs) لعينتين مرتبطتين والجدول (٤) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي ، والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي.

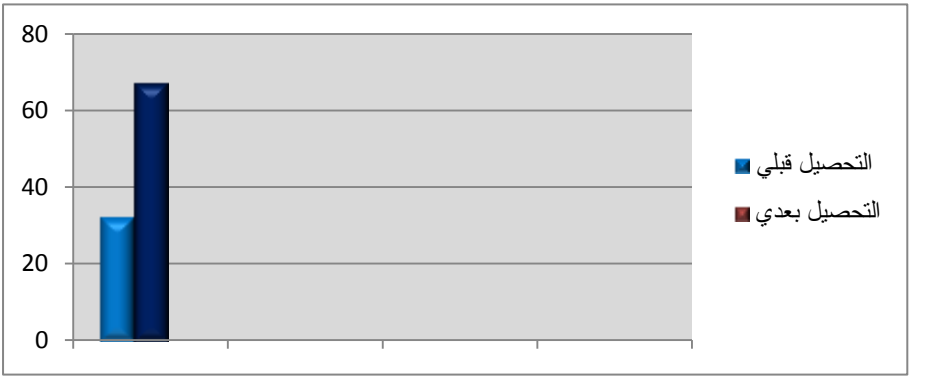
جدول (٦): يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي، والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
القبلي	٤٠	٣٢,٣٠٠٠	٥,٠١٨٩٤	٣٩	٤٣,٢٩٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي	٤٠	٦٧,٣٢٥٠	٢,٠٨٠٢٨			

يتضح من الجدول (٦) أن النسبة التائية المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠١) أي أنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات

التطبيقين : القبلي ، والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح التطبيق البعدي وبذلك يمكن قبول الفرض الأول .

والشكل (١) يوضح متوسطات الأداء القبلي والبعدي لمجموعة البحث في اختبار التحصيل المعرفي .



شكل (١): يوضح متوسطات الأداء القبلي والبعدي لطلاب مجموعة البحث في اختبار التحصيل المعرفي

يلاحظ من الشكل (١) السابق أن درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي قد بلغ (٣٢,٣٠٠٠) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي (٦٧,٣٢٥٠) وهذا الفرق يدل على جدوى البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا في تنمية التحصيل المعرفي المرتبط بذوي الاحتياجات الخاصة لدى طلاب الدبلوم العام مجموعة البحث مما يساهم في تنمية التحصيل المعرفي لديهم.

وللتعرف على قوة تأثير البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتياً على التحصيل المعرفي تم حساب حجم التأثير المكمل للدلالة الإحصائية باستخدام مؤشر(η)٢حيث مربع إيتا(η)٢ =(ت)٢/(ت)٢+ درجات الحرية ، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (٧) التالي :

جدول (٧): يوضح نتائج حساب حجم التأثير الخاص بتحديد مستوى دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي ، والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي

قيمة (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا (η)٢	مستوى حجم التأثير *
٤٨,٨٨٥	٣٩	٠,٩٨	كبير

يتضح من الجدول (٧) السابق أن مؤشر الدلالة العملية (η)٢ قد وصلت قيمته (٠,٩٨) وهذا يشير إلى أن حوالي ٩٨ ٪ من تباين الدرجات بين التطبيقين : القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي يعزى إلى تطبيق البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا ؛ مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا .

* (مستوى حجم التأثير صغير إذا بلغت قيمته ٠,٠١ ، ومتوسط إذا بلغت قيمته ٠,٠٦ ، وكبير إذا بلغت قيمته ٠,١٤)

• **اختبار صحة الفرض الثاني**:

والذي نص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.

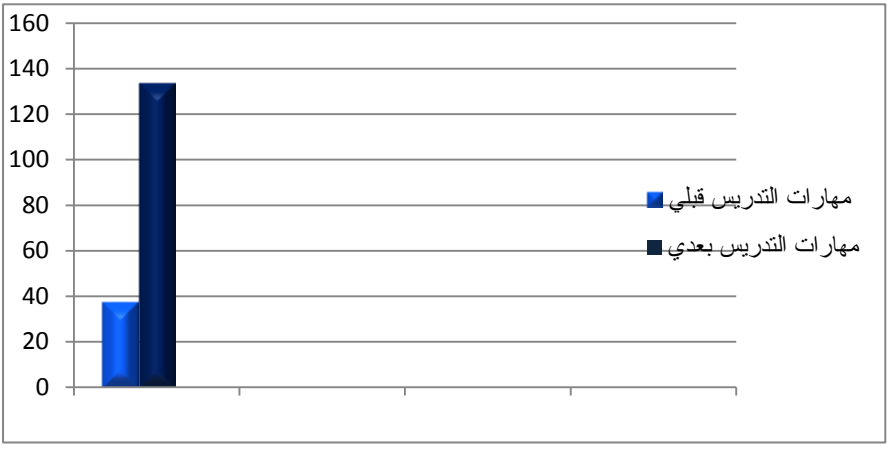
" باستخدام اختبار(T.test pairs) لعينتين مرتبطتين والجدول (٨) التالي يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي ، والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.

جدول (٨): يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
القبلي	٤٠	٣٧,٦٠٠٠	٦,٦٢٨٦١	٣٩	٦٧,٣٤٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي	٤٠	١٣٣,٨٨٠٠	٦,٢٧٦٤٨			

يتضح من الجدول (٨) أن النسبة التائية المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠١) أي أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي ، والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة لصالح التطبيق البعدي وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني .

والشكل (٢) يوضح متوسطات الأداء القبلي والبعدي لمجموعة البحث في بطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.



شكل (٢): يوضح متوسطات الأداء القبلي والبعدي لطلاب مجموعة البحث في بطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.

يلاحظ من الشكل (٢) السابق أن درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة قد بلغ (٣٧,٦٠٠٠) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي

لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة. (١٣٣,٨٨٠٠) وهذا الفرق يدل على جدوى البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة لدى طلاب الدبلوم العام مجموعة البحث مما يساهم في تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة.

وللتعرف على قوة تأثير البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتياً على مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة تم حساب حجم التأثير المكمل للدلالة الإحصائية باستخدام مؤشر(η)٢حيث مربع إيتا(η)٢ =(ت)٢/(ت)٢+ درجات الحرية ، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (٩):

جدول (٩): يوضح نتائج حساب حجم التأثير الخاص بتحديد مستوى دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي ، والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة

قيمة (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا (η)٢	مستوى حجم التأثير
٦٧,٣٤٧	٣٩	٠,٩٩	كبير

يتضح من الجدول (٩) السابق أن مؤشر الدلالة العملية (η)٢ قد وصلت قيمته (٠,٩٨) وهذا يشير إلى أن حوالي ٩٨ ٪ من تباين الدرجات بين التطبيقين : القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة يعزى إلى تطبيق البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا ؛ مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا .

- **اختبار صحة الفرض الثالث** :

والذي نص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإيجابي".

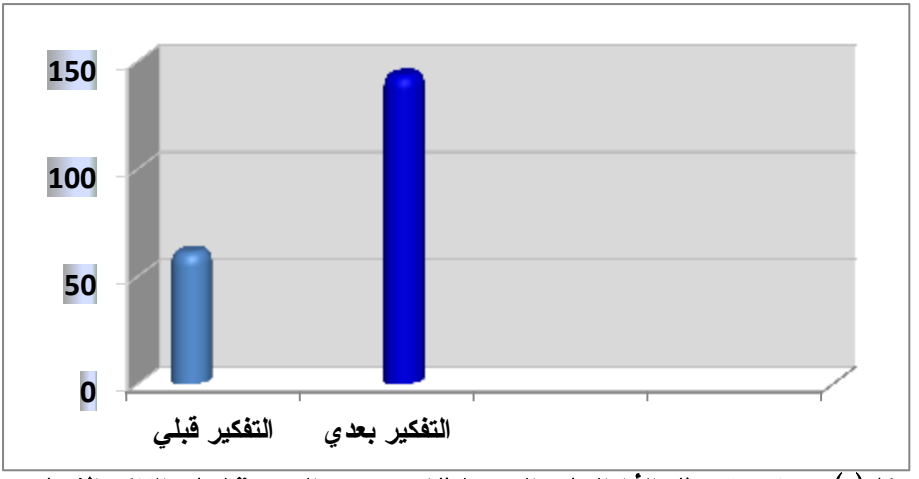
" باستخدام اختبار(T.test pairs) لعينتين مرتبطتين والجدول (١٠) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي ، والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي.

جدول (١٠): يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي، والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
القبلي	٤٠	٦١,٢٠٠٠	٩,٠١٠٤	٣٩	٣٧,٦٥٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي	٤٠	١٤٣,٥٢٠٠	٨,٦٦٧٦			

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن النسبة التائية المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠١) أي أنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي ، والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي لصالح التطبيق البعدي وبذلك يمكن قبول الفرض الثالث .

والشكل (٣) يوضح متوسطات الأداء القبلي والبعدي لمجموعة البحث في لمقياس التفكير الإيجابي.



شكل (٣) : يوضح متوسطات الأداء القبلي والبعدي لطلاب مجموعة البحث في لمقياس التفكير الإيجابي

يلاحظ من الشكل (٣) السابق أن درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيق القبلي لمقياس التفكير الإيجابي قد بلغ (٦١,٢٠٠٠) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإيجابي (١٤٣,٥٢٠٠) وهذا الفرق يدل على جدوى البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب الدبلوم العام مجموعة البحث مما يساهم في تنمية التفكير الإيجابي.

وللتعرف على قوة تأثير البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتياً على التفكير الإيجابي تم حساب حجم التأثير المكمل للدلالة الإحصائية باستخدام مؤشر(η)٢حيث مربع إيتا(η)٢ =(ت)٢/(ت)٢+ درجات الحرية ، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (١١) التالي :

جدول (١١): يوضح نتائج حساب حجم التأثير الخاص بتحديد مستوى دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي ، والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي.

قيمة (ت)	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا (η)٢	مستوى حجم التأثير
٣٧,٦٥٥	٣٩	٠,٩٧	كبير

يتضح من الجدول (١١) السابق أن مؤشر الدلالة العملية (η)٢ قد وصلت قيمته (٠,٩٧) وهذا يشير إلى أن حوالي ٩٧ ٪ من تباين الدرجات بين التطبيقين : القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي يعزى إلى تطبيق البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا ؛ مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا .

- **تفسير نتائج البحث**:
- **أولا: مناقشة وتفسير النتائج المرتبطة بالتحصيل المعرفي**

أوضحت نتائج البحث الحالي فيما يتعلق بمتغير التحصيل المعرفي بأنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيقين :

القبلي ، والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل جدوى البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا في تنمية التحصيل المعرفي المرتبط بذوي الاحتياجات الخاصة لدى طلاب الدبلوم العام مجموعة البحث، كما أوضحت النتائج أن حجم التأثير الناتج عن الفرق كان كبيرا ، مما يدل على أن الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي فرقا حقيقيا ، ويرجع إلى دراسة البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا. ولعل هذه النتائج تتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي أثبتت فاعلية التعلم المنظم ذاتيا في تنمية التحصيل المعرفي لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة مثل (مكة البنا، ٢٠١٣؛ غريب نور الدين، ٢٠١٦؛ ميرفت محمود، ٢٠١٨). وترى الباحثة أن هذه النتائج يمكن أن ترجع إلى ما يلي:

- المستوي العمري للمتعلمين أتاح الفرصة لتحصيلهم قدر مناسب عن ذوي الإحتياجات الخاصة، وذلك استنادا إلي ما أشارت إليه بعض الدراسات بأن الطلاب الأكبر سنا، يكونوا أكثر خبرة ووعيا وتمكنا من تنظيم تعلمهم ذاتيا بصورة أكثر فاعلية مما يساهم في رفع مستوي تحصيلهم لمواد التعلم.
- ساعدت طبيعة المهام التعليمية التي كلف بها المتعلمين، والتي تنوعت بين البحث والمناقشة والاستدلال، وتقصي الحقائق علي توجيه جهودهم نحو اكتساب المعارف، والمعلومات المتضمنة بالبرنامج المقترح؛ مما سبب في رفع مستوي التحصيل لديهم.
- واقعية موضوع ذوي الإحتياجات الخاصة بالنسبة للمتعلمين؛ جعلت هناك رغبة لدي المتعلمين لمعرفة المزيد عنه.
- ساعدت الإستراتيجيات التدريسية التي استخدمت في تطبيق البحث (المحاضرة، العصف الذهني، التعلم التعاوني، خرائط المفاهيم، الخرائط الذهنية، حل المشكلات، ..... إلخ) علي توجيه ودعم سلوك المتعلمين نحو تحصيل أفضل للمعارف والمعلومات المتضمنة بالبرنامج.
- ارتكزت آلية تنفيذ البرنامج علي تفعيل دور المتعلم، وجعله المسئول الأول عن تحصيل المعلومة، وتوظيفها إجرائيا لتحقيق أهداف التعلم مستعينا بأنماط التفكير المختلفة، وحل المشكلات بشكل فردي أو جماعي؛ مما ساعد علي تنمية روح التعاون، والمنافسة، وزيادة التفاعل فيما بينهم لإتخاذ قرارات مسئولة وداعمة لأهداف التعلم.

- **ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج المرتبطة بمهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة:**

أوضحت نتائج البحث الحالي فيما يتعلق بمتغير مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة بأنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل جدوى البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة لدى طلاب الدبلوم العام مجموعة البحث، كما

أوضحت النتائج أن حجم التأثير الناتج عن الفرق كان كبيراً ، مما يدل على أن الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي فرقاً حقيقياً ، ويرجع إلى دراسة البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا.

هذه النتائج تتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي أثبتت إمكانية تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة ، ومنها: (ماجد السالم، ٢٠١٦؛ مروة الباز، ٢٠١٦)

وترى الباحثة أن هذه النتائج يمكن أن ترجع إلى ما يلي:

- محتوي البرنامج المقترح والذي يتضمن طرق التدريس الحديثة والمناسبة للخصائص العقلية والاجتماعية والنفسية لكل فئة من ذوي الإحتياجات الخاصة.
- تضمين البرنامج نماذج لتطبيقات عملية (تطبيق طرق التدريس الخاصة بذوي الإحتياجات الخاصة في مجال تدريس العلوم) ساهم في تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة لدى طلاب الدبلوم العام تخصص علوم.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة في مواقف تدريس مصغر، والتربية العملية، مما ساهم في تنميتها لدي الطلاب بشكل مناسب.
- تدريس محتوي البرنامج باستخدام التعلم المنظم ذاتياً والذي يساعد على تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الإحتياجات الخاصة لدي طلاب الدبلوم العام؛ وذلك من خلال تنظيم مراحل التعلم واتمام كل مرحلة على حدة.

- **ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج المرتبطة بالتفكير الإيجابي**:

أوضحت نتائج البحث الحالي فيما يتعلق بمتغير التفكير الإيجابي بأنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيقين : القبلي، والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل جدوى البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب الدبلوم العام مجموعة البحث، كما أوضحت النتائج أن حجم التأثير الناتج عن الفرق كان كبيرا ، مما يدل على أن الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي فرقاً حقيقيا ، ويرجع إلى دراسة البرنامج المقترح القائم علي التعلم المنظم ذاتيا.

هذه النتائج تتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي أثبتت إمكانية تنمية التفكير الإيجابي لدي المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة ومنها: (Hong, et.al, 2012؛ عبد الناصر محمود، ٢٠١٣؛ أحمد زارع، ٢٠١٧؛ عقيلي أحمد، ٢٠١٧؛ نذير الشمري، ٢٠١٧؛ محمد الشمري، ٢٠١٨) وترى الباحثة أن هذه النتائج يمكن أن ترجع إلى ما يلي:

- أن تدريس محتوي البرنامج بالتعلم المنظم ذاتياً يسهم في جعل المتعلم ذا دافعية ، ومثابرة ، واستقلالية ، وانضباط ذاتي ، وثقه في نفسة تجعله مستخدما لاستراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم الذي وضعة لنفسة، مما يساعد في تنمية التفكير الإيجابي لديه.
- تساعد مهارات التنظيم الذاتي على إحساس المتعلم بالثقة بالنفس لما يتعود عليه من مهارات تصاحبه طوال مراحل تعلمه فهو تعلم مرتبط بشخصية المتعلم و مصاحب له طوال فترة تعلمه.
- استخدام استراتيجيات البدائل، والتجزئة، والنتائج الإيجابية، وتغيير التركيز مما ساعد في تنمية التفكير الإيجابي لدي طلاب الدبلوم العام تخصص علوم.

- **توصيات البحث** :

- تعديل لائحة الدراسات العليا بكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس، لتأهيل الطلاب للتعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة.
- استخدام طرق للتدريس للطلاب الجامعيين تساعدهم ليكونوا مستقلين ويعلموا أنفسهم بأنفسهم، ويوجهوا أفكارهم وأفعالهم إلي تحقيق أهدافهم الذاتية، مثل التعلم المنظم ذاتيا.
- عمل ورش عمل ودورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، لكيفية التعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة المدمجين في الفصول العادية.
- الإهتمام بضرورة تنمية التفكير الإيجابي لدي الطلاب الجامعيين؛ بحيث يساعدهم علي التعامل مع الحياة ومشاكلها بإيجابية وتفاؤلية.

- **البحوث المقترحة** :

- فاعلية التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التفكير ما وراء المعرفي والدافعية للإنجاز لدي طلاب كلية التربية.
- برنامج تدريبي لمعلمي العلوم بمراحل التعليم المختلفة لتنمية مفاهيم التربية الخاصة، ومهارات التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة.
- فاعلية التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل في الفيزياء والتفكير الإيجابي ومهارات التنظيم الذاتي لدي طلاب الصف الأول الثانوي.
- دراسة أثر التخصص الأكاديمي والجنس على تنمية مهارات التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة والتفكير الإيجابي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.

• المراجع:

- **أولاً : المراجع العربية** :

- ابتسام جعفر جواد الخفاجي وعقيل أمير جبر (٢٠١٨): " فاعلية استراتيجية دائرة الأسئلة في التفكير الإيجابي لدي طلاب الصف الأول المتوسط في مادة العلوم"، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، (٤١)، ١١٢٩-١١٤٥.
- ابراهيم الفقي (٢٠٠٨): **التفكير السلبي والتفكير الإيجابي دراسة تحليلية: سلسلة قوة التفكير**، الجيزة: الراية للنشر والتوزيع.

- إبراهيم محمد محمد إبراهيم شعير (٢٠٠٠): "الكفايات التربوية لمعلم ذوي الاحتياجات الخاصة"، **المؤتمر السنوي لكلية التربية جامعة المنصورة: نحو رعاية نفسية وتربوية أفضل لذوي الإحتياجات الخاصة**، أبريل، ٥٣٠-٥٣٧.
- ابراهيم عبد الله الحسينان (٢٠١٠): "استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوي الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم: دراسة علي طلاب الصف الثاني والثالث ثانوي بمنطقة الرياض والقصيم"، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- أحمد زارع أحمد زارع (٢٠١٧): " استراتيجيات التفكير فوق المعرفي في تدريس الجغرافيا وأثرها في تنمية التحصيل والمهارات الجغرافية والتفكير الإيجابي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **مجلة المنهل**، (٣٣)، (١)، الجزء الثاني، ٦٦٤-٦٩٤.
- أسامة البطانية (٢٠٠٧): "تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة لدي عينة من طلبة الإرشاد في جامعة اليرموك في ضوء دراستهم لمساق التربية الخاصة"، **مجلة جامعة دمشق**، (٢٣)، (١)، ٣٦٩-٤٠١.
- أماني سعيدة سيد ابراهيم (٢٠٠٥): "فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدي الطالبات المعرضات للضغوط النفسية"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، جامعة قناة السويس، (٤)، ١٠٥-١٦٩.
- أمل عبد المحسن زكي إبراهيم (٢٠٠٨):أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- أنس أسود شطب، وعبد العزيز حيدر الموسوي (٢٠١٦): "التدفق النفسي علي وفق التفكير الإيجابي لدي طلبة الجامعة"، **مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية**، السنة العاشرة ،(١٨)، ٤٩-٩٢.
- إيمان محمد ابراهيم الريس، العزب محمد زهران، هدي عبد الحميد عبد الفتاح، ريحاب عبد العزيز(٢٠١٢): "فاعلية وحدات دراسية قائمة على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية أداءات تعليم التفكير لطلاب شعبة الرياضيات بكليات التربية"، **مجلة تربويات الرياضيات**، يوليو ، الجزء الأول، (١٥)، ١-٣٦.
- باسم طه حسن (٢٠١٤): "قدرة مهارات التعلم المنظم ذاتياً علي التنبؤ بقلق الرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **مجلة كلية التربية بالسويس**، (٧)، (٢)، ١-٤٩.
- ثريا جبير الطلحي (٢٠١٥): " التعليم المنظم ذاتيا فى ضوء التفكير الايجابى وفعالية الذات لدى طالبات الدبلوم التربوى"، **عالم التربية**، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، (٥٢)، ١-٥٢.
- جمال الخطيب (٢٠٠٣): **تعديل السلوك: دليل العاملين في المجالات النفسية والتربوية والإجتماعية**، الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح.
- حافظ العمري (٢٠١٤): "التفكير الإيجابي ومصادر التأثير"، **مجلة مسارات معرفية**، (٤)، ٢٠-٢٤.
- حسام محمد منشد، وعدنان مارد جبر (٢٠١٤): "التفكير الإيجابي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدي المعلمين"، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء.
- حسن محمد حويل خليفة (٢٠١٦): " فاعلية برنامج قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الرسم الفني وفاعلية الذات لدي طلاب المرحلة الثانوية الصناعية"، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، (٢٩)، ١٠١-١٢٧.
- حنان أحمد حسن السر (٢٠١٤): "دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية منهاج التفكير الإيجابي لدى طلبتهم في ضوء الكتاب والسنة وسبل تفعيله"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

- خولة أحمد يحي (٢٠٠٧): "برامج تكوين معلمي التربية الخاصة"، **الملتقي الدولي الخامس: معلمي التربية الخاصة في القرن الحادي والعشرين،٢٣-٢٤ أبريل**، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.
- ديان برادلي وآخرون (٢٠٠٠): **الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة مفهومة وخلفيته النظرية**، ترجمة زيدان أحمد السرطاوي وآخرون، العين: دار الكتاب الجامعي.
- ربيع عبده أحمد رشوان (٢٠٠٦): **التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الإنجاز: نماذج ودراسات معاصرة**، القاهرة: عالم الكتب.
- رعد مهدي رزوقي، وجميلة عيدان سهيل (٢٠١٦): **التفكير وانماطه**، بيروت: دار الكتب العلمية.
- زياد بركات غانم (٢٠٠٥): "التفكير الإيجابي والتفكير السلبي لدي طلبة الجامعة: دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- زينب محمود شقير (٢٠٠٥): **خدمات ذوي الإحتياجات الخاصة: الدمج الشامل، التدخل المبكر، التأهيل المتكامل**، المجلد الثالث، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- سعيد بن صالح الرقيب (٢٠٠٨): "أسس التفكير الإيجابي وتطبيقاته اتجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية"، **مجلة الجامعة الإسلامية**، ماليزيا.
- سلاف مشري (٢٠١٤): "الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضل التوجيه الجامعي"، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر
- سمية منصور، ورجاء عواد (٢٠١٢): "تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سورية في ضوء خبرة بعض الدول"، **مجلة جامعة دمشق، (٢٨)، (١)، ٣٠١- ٣٥٦.**
- سناء حسن عماشة، جابر محمد عيسي (٢٠١٢): "تقييم الكفاءة المهنية لمعلمي الطلاب المعاقين بصريا طبقا للمعايير العالمية في مصر والسعودية: دراسة مقارنة"، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، (٧٥)، ٣٥٣-٤٤٢.
- ظبية سعيد السليطي **(٢٠١٧)**: "فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب الصف العاشر في دولة قطر"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، العدد (١٧٤)، الجزء الثاني، ٢٩-١٢٧.
- عادل خميس السلمة (٢٠٠٧): **دورة التفكير الإيجابي**، مركز الجودة الشاملة للتطوير والتدريب، الدمام، المملكة العربية السعودية.
- عباس شمران شهد (٢٠١٧): "التفكير الايجابي وعلاقته بالعمر والجنس والت هيل والنجاح المهني لدى المرشدين التربويين"، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، (٣٣)، ٣١٦-٣٣٥.
- عبد الستار ابراهيم (٢٠١٠): **مقياس التفكير الإيجابي**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبد العزيز حيدر الموسوي (٢٠١٦): "التدفق النفسي علي وفق التفكير الإيجابي لدي طلبة الجامعة"، **مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية**، (١٨)، ٤٩-٩٢.
- عبد الناصر الجراح (٢٠١٠): "العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدي عينة من طلبة جامعة اليرموك"، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، (٦)، (٤)، ٣٣٣-٣٤٨.
- عقيلي محمد محمد أحمد (٢٠١٧): " فاعلية برنامج مقترح في اللغة العربية قائم علي أبعاد الحوار الحضاري العالمي لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والتفكير الإيجابي لدي طلاب المرحلة الثانوية"، **المجلة العلمية**، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- عمر نصر الله (٢٠٠٢): **الأطفال ذوو الإحتياجات الخاصة**، عمان: دار وائل للنشر.
- غريب عبد الرحمن غريب نور الدين (٢٠١٦): "برنامج مقترح قائم علي التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في القراءة لدي طلاب الصف الأول الثانوي"، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، (٢٠)، ٤١٠-٤٣٦.

- فهد عايد الردادي (٢٠١٩): **التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي**، المدينة المنورة: الناسخ العلمي للطباعة والتصوير.
- كمال عبدالحميد الزيتون(٢٠٠٣): **التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة: عالم الكتب.
- ماجد عبد الرحمن عبد العزيز السالم (٢٠١٦): "زيادة الكفاية التدريسية لدي معلمي الصم وضعاف السمع من خلال مبادئ التصميم الشامل للتعلم"، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، (٥)، (٤)، ١١٤-١٣٤.
- مجد ممتاز عبد الجبوري (٢٠١٨) "أثر استراتيجية الحصاد في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي والتفكير الإيجابي لديهم في الفيزياء"، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، (٤٠)، ٥١٧-٥٣٣.
- محمد حيدر دريب (٢٠١٣): "دور المناهج الدراسية في تنمية التفكير الإيجابي ومهارات الاستذكار لدي طالبات كلية التربية للبنات بحث ميداني في ضوء بعض المتغيرات"، **مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية**، (١٢)، ٩٩-١٣٦.
- محمد هادي حسن الشمري (٢٠١٨): "أثر استراتيجية ولن فيليبس في التفكير الإيجابي لدي تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بمادة العلوم"، **مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الإجتماعية**، (٣)، (٣١)، ١٢٥-١٤٧.
- مروة محمد الباز (٢٠١٦): " فاعلية مقرر الكتروني مقلوب في تنمية مهارات تدريس العلوم لذوي الاحتياجات الخاصة ومهارات التعلم التشاركي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية"، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية جامعة المنيا، (٢٩)، (١)، ١٨٧- ٢٤١.
- مروي محمد عبد الوهاب (٢٠١٥): " فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لخفض الضغوط الدراسية لدي طالبات الجامعة"، **العلوم التربوية**، (١)، (٣)، ٣٠١-٣٤٥.
- مصطفي حجازي (٢٠١٢): **إطلاق طاقات الحياة: قراءات في علم النفس الإيجابي**، لبنان، بيورت: التنوير للطباعة والنشر.
- مكة عبد المنعم محمد البنا (٢٠١٣): "استراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المنظم ذاتياً لتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل في الرياضيات لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي"، **مجلة تربويات الرياضيات**، (١٦)، (٤)، ١١٢-١٧٨.
- منال محمد الخولي (٢٠١٤): "أثر برنامج تدريبي قائم علي تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوي الطموح الأكاديمي لدي طالبات الجامعة المتأخرات دراسيا"، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، (٤٨)، (٢)، ٢٠٠-٢٦٠.
- منذر عبد الحميد الضامن، سعاد بنت محمد الضامن (٢٠٠٣): "ندوة أنماط التعلم الحديثة"، **جامعة السلطان قابوس اتحاد الجامعات العربية**، (٤)، ١١٥-١٣٦.
- ميرفت محمود محمد (٢٠١٥) : **ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة (رؤية شمولية للباحثين والمعلمين وأولياء الأمور)**، الرياض: دار جامعة نايف للنشر.
- ميرفت محمود محمد علي (٢٠١٨): **تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً**، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- ناصر حسين ناصر (٢٠١٨): "محددات التفكير (الإيجابي- السلبي) وعلاقتها بسمتي الشخصية (المتفائلة- المتشائمة)، **مجلة أوروك للعلوم الإنسانية**، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة المثني، (١)، (١١)، ٢٥٠-٢٩٠.
- نذير جبر راضي الشمري (٢٠١٧): "أثر التدريس بمهارات التفكير المحورية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط وتفكيرهم الإيجابي في مادة الفيزياء"، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، (٣٦)، ٥٦١-٥٧٥.
- نصرة محمد جلجل (٢٠٠٧): "أثر التدريب علي التعلم المنظم ذاتياً في تقدير الذات والدافعية للتعلم والأداء الأكاديمي في الحاسب الآلي لدي طلاب شعبة الحاسب الآلي"، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، (١)، ٢٥٧-٣٢٢.

- وائل محمد مسعود (٢٠٠٤): "أهمية التدريب الميداني وأثره في نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود"،الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، **المجلة العربية للتربية الخاصة**، (٥)، ٩٧-١٣٤.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥): "قرار وزاري (٤٢) بشأن قبول التلاميذ ذوو الإعاقات البسيطة بمدارس التعليم العام"، متاح علي الموقع **Error! Hyperlink reference not valid.** بتاريخ ٢٠١٩/٩/١
- وفاء سويدان علي العيساوي (٢٠١٥): "اثر التدريس بمهارات المحورية والاستقصاء العقلاني في تحصيل مادة الاحياء والتفكير الايجابي عند طالبات الصف الثالث المتوسط"، رسالة دكتوراة، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة بغداد.
- يمينة بن موسي (٢٠١٧): "الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الخاصة: دراسة ميدانية"، **مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية**، (٣١)، ٦٢٩- ٦٤٠.
- يوسف محيلان سلطان العنزي (٢٠٠٧): "أثر التدريب علي التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدي تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي بدولة الكويت"، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة الكويت.

- **ثانياً: المراجع الأجنبية** :

- Butler, D.L. (2002): "Individualizing Instruction in Self Regulated Learning", **Theory Into Practice** , (41), (2), 81-92.
- Chalk, J. Burke, S. & M. (2005):" He of Self-Regulated Strategy Development in the Writing Process for High School Students with Learning Disabilities", Learning Disability Quarterly, (28). 75-87.
- Cheng,E.C.(2011): "The Role of Self-regulated Learning in Enhancing Learning Performance", **The International Journal of Research and Review**, (6), (1), 1-17.
- Cohen,M. (2013): **The Importance of Self-Regulation**, Pro Pointers is e-published quarterly by Kappa Delta Pi, International Honor Society in Education for its practitioners and administrators.
- Coleman.(2017): " Foundations of Education and Instructional Assessment/Involving Students/Self-Regulation" Available from: **(https://en.wikibooks.org/wiki/Foundations_of_Education_and_Instructional_Assessment)** Retrieved 10/7/2019.
- de Boer, H., Bergstra, A., & Kostons, D. (2012): **Effective strategies for self-regulated learning: A meta-analysis Groningen**, the University of Groningen/UMCG research database**.**
- Fuchs, L. & et al (2003) : "Enhancing third grade students learning
- Strategies" , **Journal, of Educational Psychology**, (95),(2), 306-315.
- Gerard, E., Annemaree,C.& Nan, B.(2013): " Self-Regulated Learning: Key strategies and their sources in a sample of adolescent males1", **Australian Journal of Educational & Developmental Psychology**. (13), 58-74.

- Harding., S., Nibali., N., English., N., Griffin., P., Graham., L., Alom, BM., & Zhang., Z. (2018):" Self-regulated learning in the classroom",
- **Realising the potential for Australia's high capacity students**, Assessment Research Centre, Melbourne Graduate School of Education
- Hong, Zuway R.; Lin, Huann-Shyang; Lawrenz, Frances P.(2012): " Effects of an Integrated Science and Societal Implication Intervention on Promoting Adolescents' Positive Thinking and Emotional Perceptions in Learning Science", **International Journal of Science Education**, (34), (3) ,329-352 .
- Kaušylienė, A.& Leliūgienė,I.(2012): " Integration Of Children With Disabilities Into School Community", **Social Welfare Interdisciplinary Approach**, (2), (2), 103-116.
- Liew, M. (2016): "Is Integrating Children with Special Needs in Mainstream Classrooms Beneficial?" We Have Kids, Available from: (**https://wehavekids.com/education/Why-properly-integrating-children**) Retrieved 30/3/2019.
- Montalvom, F.T.& Gonzalez Torres, M., C.(2004): "Self Regulated Learning: Current and Future directions", **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, (2), (1), 1-34.
- 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. Cambridge, MA: Academic Press.
- Parmer, S.(2015): "Positive Thinking Can Change Our Life", **The International Journal of Indian Psychology**, (2), (3), 27-30.
- Samuelsson, J. (2008): "The impact of different teaching methods on students' arithmetic and self-regulated learning skills", **Educational Psychology in Practice**, (24),(3), 237-250.
- (17)Seligman, M.,&Pawelski,J.O.(2003): "Positive Psychology: FAQs", **Psychological Inquiry**,(14), 159-163.
- Shuy,T. et.al (2010): **Self-Regulated Learning**, the U.S. Department of Education, Office of Vocational and Adult Education.
- Simon, M.(2012): "Positive Thinking as a Successful Management
- Tool", Bachelor Thesis, Faculty of Humanities, Tomas Bata university.
- Weston, E.k. (2005): " Positive Thinking: Toward a Conceptual Model And Organizational Implications", Honors College Theses.

Paper 15, **Available from:http://digitalcommons.pace.edu/ honors college theses)** Retrieved 22/7/2019.

- (21)Wirth ,J,& Leutner ,D.(2008): "Implications of Theoretical Models for Assessment Methods", **Journal of Psychology : Learning as a Competence Self-regulated** ,(2),102-110.
- (22) Zimmerman, B (1998): "Academic Studying and the Development of Personal Skill: A Self Regulatory Perspective", **Journal of educational psychology**, (33), (2/3), 73-86.
- (23) Zimmerman, B.J. (2002):" Becoming self-regulated learner: An overview", **Theory into Practice**, (41), (2), 64-70.
- (24) Zimmerman, B. J. (2008):" Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects". **American Educational Research Journal**, (45),(1), 166-183.

❋❋❋❋❋❋❋