الفصل الخامس

مناقشة النتائج

5.1 التمهيد

يهدف هذا البحث بشكل رئيس إلى الكشف عن أثر برنامج إرشادي جمعي يستند إلى نظرية العلاج المتمركز حول الفرد ويعتمد على فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي على دافعية الإنجاز للطلاب المراهقين ذوي صعوبات التعلم، والتحقق من استمرارية أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية دافعية الإنجاز لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم وذلك باستخدام القياس التتبعي للمجموعة التجريبية بعد مرور شهرين كما يهدف إلى الكشف عن أثر برنامج إرشادي جمعي على التحصيل الدراسي للطلاب المراهقين ذوي صعوبات التعلم، والتحقق من استمرارية أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في زيادة التحصيل الدراسي لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم، وذلك باستخدام القياس التتبعي للمجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من التطبيق البعدي. ويعرض هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وذلك بعد القيام بجمع البيانات وتحليلها، ثم عرض توصيات ومقترحات البحث للدراسات المستقبلية.

5.2 مناقشة نتائج البحث

وللتأكد من تحقيق البحث لأهدافه من الكشف عن أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي على دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، والتحقق من استمرارية فعالية البرنامج كان لزاماً علي الباحث اختبار صحة الفروض ومناقشتها. وسوف يستعرض الباحث ذلك من خلال مناقشة نتائج الفروض الأربعة الواردة في الفصل الأول من هذا البحث من خلال استراتيجية محددة وهي ذكر نص الفرضية، ثم ذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار

صحته، ثم تفسير النتيجة، وبعد ذلك يذكر الباحث قبوله أم رفضه للفرضية الصفرية، ثم ذكر مجموعة من الدراسات السابقة التي اتفقت مع النتيجة.

5.2.1 مناقشة نتائج الفرضية الأولى

وتنص الفرضية الصفرية الأولى H01 على ما يلي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس دافعية الإنجاز وأبعاده بعد تطبيق البرنامج التدريبي "، ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس دافعية الإنجاز وأبعاده بعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح.

وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية أكبر من المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة أي أنه يوجد فرقاً ظاهرياً بين المتوسط الحسابي للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي. وأسفرت النتائج أيضاً عن وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لنفس المجموعة، حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي أكبر من المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، أي أنه يوجد فرقاً ظاهرياً بين المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس القبلي وبين المتوسط الحسابي لأفراد نفس المجموعة في القياس البعدي.

وقام الباحث بعمل اختبار التباين متعدد المتغيرات لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لدافعية الإنجاز وأبعادها بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وأظهرت النتائج فعالية البرنامج في تحقيق

أهدافه الفرعية لبعد "الشعور بالثقة بالنفس ‘‘وهي إكساب الطالب نظرة إيجابية عن نفسه، وتعزيز احترامه لذاته. ومساعدته على تقبل ذاته، وتنمية التصور الايجابي عن الذات.

وانسجاماً مع نتيجة هذه الدراسة الميدانية فقد كشف صلاح الدين عبد السميع باشا (2013) عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين كل من الدافع للإنجاز و الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي، وجود فروق دالة احصائياً بين الطلاب (مرتفعي/منخفضي) الإنجاز، (مرتفعي/ منخفضي) الثقة بالنفس والتخصص (علمي/أدبى) والتحصيل الدراسى، كما يمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للتحصيل الدراسي من درجة الدافع للإنجاز ودرجة الثقة بالنفس. ويفسر ذلك بأنه كلما زاد تقدير الفرد لذاته زاد اقباله على التحصيل الدراسي، بمعنى أنه يوجد تأثير إيجابي وقوي للثقة بالنفس في الدافع للإنجاز، مما يؤكد أن تحقيق الفرد لذاته، يعتمد على ما يحققه من إنجاز في العمل.

وتتفق نتائج هذه الدراسة الميدانية مع ما توصلت إليه دراسة تافني ولوشTavani & lush (2013) إلى وجود علاقة موجبة ودالة بين الثقة بالنفس والأداء الأكاديمي مع فروق بين الجنسين في مستوى الثقة بالنفس لصالح الذكور. واتفقت أيضاً مع ما توصلت اليه دراسة الرشيدي (2011) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج في تنمية الثقة بالنفس وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية ووجود فعالية للبرنامج الإرشادي في تنمية الثقة بالنفس.

وفيما يخص بعد" الشعور بالاستقلال" فقد أظهرت نتيجة هذه الدراسة أن لشعور الاستقلال دور حيوي في رفع مستوى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وهذا الشعور بالاستقلالية يشجع الطلبة على اتخاذ القرارات الصائبة ويحسن صورتهم عن ذاتهم ودمجهم مع المجتمع، كما يشجعهم على إظهار مواهبهم الخاصة وإبداء

الاستعداد في المشاركات والأنشطة المختلفة. كذلك ينمي شعور الاستقلالية دافعيتهم الذاتية وإصرارهم على مواجهة التحديات العلمية وشغفهم الشديد نحو اكتسابهم المعلومات الجديدة ومنافستهم مع أقرانهم وزملائهم في القاعات الدراسية وخارجها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة فيما يخص هذا البعد مع ما ذكره فاروق عبد الفتاح موسي (2011) أن الشخص المنجز يميل الى الاستقلالية ويميل إلى بذل محاولات جادة للحصول على قدر كبير من النجاح في كثير من المواقف المختلفة، كما أنه يميل إلى احتلال مراكز مرموقة في المجتمع وأن دافع الإنجاز يرتبط إيجابياً بالاستقلال والثقة بالنفس ويمكن تنميته تجريبياً.

وهذا ما أكدت عليه دراسة أمينة إبراهيم شلبي (2013) من أن الفرد الذي يتميز بدافع مرتفع من الإنجاز يعتمد على جهده الشخصي واستقلاليته في إنجاز المهام الموكلة إليه، فيزيد من شعوره بالكفاءة الذاتية والمقدرة والثقة بالنفس مما يؤدي مع تراكم خبرات النجاح لديه إلى مفهوم إيجابي عن ذاته يرفع من تقديره لها، في حين أن الطالب إذا اعتمد على مساعدة الآخرين في إنجاز المهام الموكلة اليه يزيد هذا من شعوره بضعف قدرته ونقص في مستوى كفاءته الذاتية مما يؤثر تأثيراً سلبياً على مفهومه لذاته وبالتالي ينخفض تقديره لها. كما ذكرت نشوة حافظ عبد اللطيف (2009) أن الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز يختلفون عن الأفراد ذوي الدافعية المنخفضة للإنجاز حيث تتسم شخصيات ذوي الدافعية المرتفعة بالاستقلالية وتحمل المسؤولية الشخصية لنواتج جميع أنشطتهم.

أما الشعور بالتنافس فقد أظهرت نتيجة هذه الدراسة أنه يساهم بصورة مركزية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي من خلال إقامة علاقات اجتماعية سوية وناجحة مع الآخرين وتحسين مهارات التواصل الاجتماعي التي تيسر له المشاركة بإيجابية وكسر حاجز الخوف من الآخرين. ويؤدي الشعور بالتنافس دوراً مهماً في تشجيع الطلبة على الانخراط التعلمي والدافعية خاصة لذوي صعوبات التعلم. ولا تقتصر أهمية الشعور بالتنافس على

المبارزة والمنافسة في الحصول على الدراجات فحسب، بل يساهم بصورة أساسية في تحسين العمل الجماعي والتعاون الإيجابي بين الأقران، وتعزيز التعلم الاجتماعي والعاطفي، زيادة الدافعية الذاتية، تعزيز المقارنات الإيجابية بين الأقران، تعزيز المفهوم الذاتي العلمي، تسهيل نمو عقلية الطلبة، بناء متانتها. وتحدث المنافسة بين الطلاب عندما يواجه الطلاب بعضهم البعض في نشاط أو لعبة أو اختبار، إما بشكل فردي أو في مجموعات. وغالبا ما يحاول معظم المعلمين إدخال روح المنافسة في فصولهم الدراسية لتشجيع الطلبة على المبادرة، والروح الرياضية، والإصرار، والدافعية الذاتية والإثارة، وبذل الطاقة والحماس. وقد ذكر الخبراء العديد من الفوائد الواضحة لاستخدام المنافسة كمحفز في الفصل الدراسي. ومن هذه الفوائد أنّ المنافسة تجعل عملية التعلم تبدو وكأنها لعبة، مما يجعل العملية أكثر متعة، وتكون مشاركة الطلاب أكثر فاعلية ونشاطاً. إضافة إلى ذلك، فإن المنافسة الإيجابية تؤدي إلى تعاون أفضل وإحساس بالانتماء الاجتماعي لدى الطلبة. والجدير بالذكر أن بعض الطلبة يزدهرون تحت الضغط الطفيف الذي توفره المنافسة

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة فريح العنزي (2006) إلى وجود الارتباط الإيجابي القوي بين التنافسية والدافع للإنجاز والتحصيل الدراسي وأن تنمية روح التنافس بين الأقران يساعد في زيادة دافعية الإنجاز الأمر الذي ينعكس على التحصيل الدراسي لديهم. وأيضا تتفق مع ما ذكره عبد الحميد النيبال (2009) في أن الدافعية للإنجاز هي دافع يتولد لدى الفرد، يحثه على التنافس في مواقف تتضمن مستويات من الامتياز والتفوق إنه النضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة فضلا عن كونه الأداء الذي تحثه الرغبة في النجاح، ويتضمن الدافع للإنجاز أنماطاً وأنواعاً متباينة من السلوك ويتدخل فيه عنصر التحدي.

أما بعد "الشعور بالسعي نحو التفوق "فقد أظهرت نتيجة هذه الدراسة أنه يساهم في تنمية المواهب العلمية والمهارات الأكاديمية اللازمة. فالشعور بالهدف والسعي نحو التفوق هو عبارة عن محاولة الطالب الحثيثة نحو

التقدم في دراسته وبذل الجهود الإضافية للحصول على المعرفة وكسب المهارات. وهو تنمية قدرة الفرد على السعي نحو تحقيق أهداف معينة، وتنمية دافعية الطالب نحو التقدم والتخطيط للمستقبل، وتنمية دافعية الطالب نحو تزمين الأهداف.

واتفقت هذه الدراسة مع ما ذكرته نشوة حافظ عبد اللطيف (2009) أن الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز يختلفون عن الأفراد ذوي الدافعية المنخفضة بسلوكيات كثيرة ولهم أساليبهم الخاصة في تحقيق هذا الإنجاز ومن هذه الأساليب أن الفرد ذا الدافعية المرتفعة للإنجاز لديه مستوي داخلي من التفوق يسعى لتحقيقه دائما وهذا المستوى يعمل على توجيه سلوك الفرد إلى تحديد أهدافه بحرص وأيضاً يوجهه إلى النضال والتحدي والمثابرة من أجل تحقيق أهدافه بحرص.

واتفقت الدراسة مع ما ذكره سليمان عبد الواحد (2011) أن هناك صفات أخري يتميز بها ذوي الدافعية للإنجاز وهي القدرة على تحمل المسئولية والقدرة على تحديد الأهداف واستكشاف البيئة والقدرة على التخطيط لتحقيق الهدف والسعي نحو الإتقان والتميز والتخطيط الجيد والسعي نحو تحقيق تلك الأهداف وهذا ما يؤكد عليه علي بن محمد المجمعي في دراسته (2019) حيث ذكر أن الطلاب مرتفعي الدافعية للإنجاز أكثر ميلاً نحو السعي نحو التفوق لتحقيق مستوي طموح مرتفع.

وختاماً فيما يخص بعد " الشعور بالمثابرة والطموح فقد كشفت نتيجة هذه الدراسة أن له علاقة وطيدة بدافعية الإنجاز والإصرار على التعلم، والانخراط العلمي الهادف، والثقة العالية بالنفس وتؤدي إلى التحصيل العلمي المتميز. فالشعور بالمثابرة والطموح هو عبارة عن تدعيم ثقة الطالب ذي صعوبات التعلم بنفسه وقدراته وإمكاناته، واعتزازه بنفسه، وتنمية القدرة على المثابرة في تحقيق الأهداف. والمثابرة هي سمة ضرورية يمتلكها جميع الطلاب الناجحين. فالمثابرة تتحدث عن رفض

التخلي عن السعي لتحقيق هدف على الرغم من الصعوبات المصاحبة. إنه إصرار وينطوي على القدرة على فهم ورؤية الفشل كخطوة من خطوات أي تجربة تعليمية إيجابية حيث يواصل الطالب من عمل المحاولات حتى يتم تحقيق هدف التعلم المرجو. وينتج عن المثابرة فهم الطلاب المثابرون لقيمة العمل الجاد، ويصقلون مهاراتهم في حل المشكلات ويتحملون مسؤولية تقدمهم الأكاديمي. إنهم لا يختلقون الأعذار أو يلومون الآخرين على الفشل. وقد أثبتت الدراسات العلمية المتعددة أن النجاح الأكاديمي لا يعتمد على القدرة المعرفية وحدها. كما أنه يعتمد على العوامل الاجتماعية والعاطفية والاجتماعية والثقافية مثل المثابرة والصفات الطلابية المرتبطة بها والتي تشمل الدافع والصبر والتركيز والمثابرة وسعة الحيلة والمرونة والقيمة العالية المرتبطة بالتعليم.

ويسهل التعرف على الطلاب المثابرين في المدرسة حيث إنهم يعملون بجد لتحسين درجاتهم ويفهمون أن الأشياء الجديرة بالاهتمام ليست سهلة أبدًا. ويضعون أهدافًا ويلتزمون بها، ولا يستسلمون أبدًا للإحباط أو خوفًا من الفشل. يفكرون بإيجابية ويؤمنون إيمانا راسخا بأنه يمكنهم تحقيق أي شيء يخططون له. ويطلبون المساعدة عندما يكون ذلك ضروريًا؛ وغالبًا ما يطلبون المساعدة من المعلمين والأقران الأكثر معرفة. إنهم يظهرون مبادرة في إيجاد حلول للمشكلات الأكاديمية أو التعليمية وغالبًا ما يعملون بشكل تعاوني مع الطلاب الآخرين المتحمسين. إنهم لا يخافون من التحديات ويتجاهلون المشتتات. إنهم يعلمون أن الفهم يزداد بما يتناسب مع الجهد الذي هم على استعداد لبذله في عملهم ويستمتعون بالرضا الذي يأتي من إتقان المهام الصعبة. ويمكن للمدرسين وأولياء الأمور تعزيز مثابرة الطلاب من خلال محاوراتهم والتحدث إليهم حول فوائد المثابرة وإبلاغهم عن المشاهير الذين يجسدون المثابرة، مثل توماس إديسون ونيلسون مانديلا ووينستون

تشرشل. لكن يجب عليهم جعل الطلاب يفهمون أن التعلم يمتد إلى ما هو أبعد من المهارات المعرفية البحتة أو من الذكاء المعرفي.

وفي الوقت الحاضر يحاول الكثير من الطلاب تجنب العمل الشاق. إنهم يتوقعون أن يكون التعلم سهلاً وهم جميعًا على استعداد للاستسلام عندما تصبح الأمور صعبة. يشتكون من أن العمل الأكاديمي ممل وصعب. نحن بحاجة إلى تعليمهم مهارات التعلم الاجتماعية والعاطفية وليس محتوى المنهج فقط. مثابرة الطالب هي سمة مطلوبة بشدة في كل الإنجازات العلمية.

وانسجاماً مع نتيجة هذه الدراسة أكد بوجلال فطيمة الزهراء (2015) وجود علاقة إيجابية دالة بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز. كذلك كشف سعد بن صالح الغامدي (2016)، سيد محمود الطواب (2015) عن وجود علاقة ارتباطية بين مجموعة من المتغيرات مثل الشعور بالذات ومستوي الطموح والتنافس والسعي نحو الهدف وبين دافعية الإنجاز الأكاديمي، وخلصت إلى فعالية البرامج الإرشادية مع طلاب ذوي صعوبات التعلم في تنمية مثل تلك المتغيرات الأمر الذي ينعكس إيجاباً على دافعية الإنجاز لدى هؤلاء الطلاب

وترجع هذه النتائج في ضوء الأثر الإيجابي الذي تحدثه التدخلات والمعالجة الإرشادية المنظمة في مساعدة أعضاء المجموعة التجريبية في تحسين دافعية الإنجاز وذلك من خلال التدريب على مجموعة من الفنيات المعرفية والسلوكية، وكذلك المشاركة في الأنشطة المختلفة، بهدف زيادة ثقتهم وشعورهم بأنفسهم، والعمل على تقبلهم لذواتهم، وزيادة مستوى الفاعلية لتوجيه سلوكهم الإيجابي تجاه الآخرين، وتدعيم السلوكيات الإيجابية لديهم، وتعديل أنماط السلوك الخاطئة لديهم.

وذكر نبيل عبد الفتاح حافظ(2000) أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة من أقرانهم العاديين في تحديد جوانب الضعف والقوة في شخصيتهم، ويميلون إلى تعميم فشلهم الأكاديمي إلى مشاعر من انخفاض في تقدير الذات الذي يؤثر في جميع جوانب أنشطتهم الأكاديمية والاجتماعية، وأن صعوبات التعلم تنبع من الأساليب الخاطئة في التحصيل الدراسي، والتي قد ترجع إلى استخدام طرق تدريس غير مناسبة، أو إلى افتقار التلاميذ إلى الدافعية الملائمة للتعلم، أو إلى وجود الطلاب في ظروف بيئية غير مناسبة في الأسرة والمدرسة والمجتمع، أو إلى عدم استخدام التعزيز الايجابي لتدعيم الأنماط السلوكية المرغوبة، والتعزيز السلبي للأنماط المرفوضة.

وبالتالي يرتكز علاج صعوبات التعلم في نظر النظرية المعرفية السلوكية على إتباع البرامج الفردية في العلاج والتي تتمركز حول الطالب، وتركز على تعديل السلوك الظاهر دون الاهتمام الكبير بعوامله وأسبابه، وهذا ما حاول الباحث من خلال برنامجه المعرفي السلوكي إرشاد الطلاب ذوي صعوبات التعلم و مساعدتهم على تحقيق النمو المتوازن المتكامل لجميع الجوانب النمائية (الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية) ومساعدتهم على فهم وتقبل ذواتهم فيما يتعلق بحاجاتهم وبمطالب البيئة من حولهم، كما هدف البرنامج إلى مساعدتهم في القيام بالتوافق مع المواقف الجديدة، فالإرشاد المعرفي السلوكي لا يتعلق فقط بعلاج موقف متأزم أو مواجهة مشكلة ما، بل يتعلق بمفهوم استمرار النمو وترابط مراحله.

كما يرجع التحسن الذي طرأ على أفراد المجموعة التجريبية إلى فاعلية وجدوى البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة، حيث اهتم البرنامج بمساعدة طلاب المجموعة التجريبية على إكساب الطالب نظرة إيجابية عن نفسه، وتعزيز احترامه لذاته. ومساعدته على تقبل ذاته، وتنمية التصور عن الذات، كما هدف البرنامج إلى تشجيع الطالب على الاستقلال في قراراته. وتحسين صورة الطالب عن ذاته، ودمجه في مجموعة علاقات وتشجيع الطالب على إظهار مواهبه الخاصة وإبداء الاستعداد في المساهمة في المشاركات والأنشطة المختلفة.

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن البرنامج الإرشادي المستخدم له أثر إيجابي في تنمية دافعية الإنجاز لدي المراهقين ذوي صعوبات التعلم وبذلك يكون قد تحقق هدف البحث الأول وهو الكشف عن أثر برنامج إرشادي جمعي يستند إلى نظرية العلاج المتمركز حول الفرد ويعتمد على فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي على دافعية الإنجاز للطلاب المراهقين ذوي صعوبات التعلم.

ومن هنا يمكن القول برفض الفرضية الصفرية الأولى التي تنص أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس دافعية الإنجاز وأبعاده بعد تطبيق البرنامج التدريبي ، ونقبل الفرضية البديلة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (0.05) .ويدل ذلك على أثر الخبرات التي اكتسبها طلاب المجموعة التجريبية خلال البرنامج الإرشادي، وهذا يشير إلى أن تحسن درجات المجموعة التجريبية بعد تلقيها البرنامج الإرشادي في دافعية الإنجاز عن مستواها قبل تلقيها البرنامج.

5.2.2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية

وتنص الفرضية الصفرية الثانية H02 على ما يلي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية علي مقياس دافعية الإنجاز في القياسين البعدي والتبعي."، ولاختبار صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على مقياس دافعية الإنجاز وأبعاده الخمسة في القياسين البعدي والتتبعي.

وتشير النتائج إلى تقارب المتوسطات الحسابية لجميع أبعاد دافعية الإنجاز الخمسة للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي وفيما يتعلق بالمقياس كاملاً فقد أثبتت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات درجات

المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي الخاص بمتغير دافعية الإنجاز، حيث تشير النتائج إلى تقارب المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مع المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية في القياس التتبعي.وأظهرت النتائج أنه لا يوجد فرقا ظاهرياً بين المتوسط الحسابي للقياسين البعدي والتتبعي الخاص بالمجموعة التجريبية على دافعية الإنجاز وأبعادها الخمس. ويبدو جلياً لنا وجود تقارب بين قيم المتوسطات الحسابية الخاصة بالمجموعة التجريبية في القياسيين البعدي والتتبعي الخاص بمتغير دافعية الإنجاز مما يؤكد على استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم. وقام الباحث بعمل اختبار التباين متعدد المتغيرات لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لدافعية الإنجاز وأبعادها بعد تطبيق البرنامج وجاءت الفروق غير دالة في الأبعاد الخمس والمقياس كاملاً.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه من خلال البرنامج التدريبي المقترح الذي اشتمل على مجموعة من الإجراءات التدريبية، والتي تضمنت مجموعة من الأنشطة والمهام، والفنيات التي قدمت لعينة البحث من ذوي صعوبات التعلم (أعضاء المجموعة التجريبية)، أدت إلى استمرار التحسن في مستوي دافعيتهم للإنجاز. وبذلك نقبل الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس دافعية الإنجاز وأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي، وهذا يدل على استمرارية فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي في تنمية دافعية الإنجاز بعد تطبيق البرنامج بفترة.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة نوال عبد اللطيف يسن (2014) عن وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمعلمات والأطفال في اتجاه القياس البعدي مما يدل على فعالية

البرنامج التدريبي المستخدم، وعدم وجود فروق ذات دلالة بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية مما يدل على استمرارية فعالية البرنامج بعد تطبيق البرنامج.

واتفقت الدراسة الحالية مع كثير من الدراسات التي بحثت في أثر البرامج التدريبية على الدافعية وعلى استمرارية ذلك الأثر وعلاقته مع متغيرات أخري فقد أجرى هجز ومارتري (Hughes & Martray, 1991) دراسة بهدف اختبار فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الدافعية لدى طلاب في مرحلة ما قبل المراهقة وأظهرت نتائج الدراسة أن طلاب المجموعة التجريبية الذين تلقوا التدريب على البرنامج التدريبي قد حصلوا على درجات أعلى في الدافعية من طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا التدريب. كما أجرت نائلة محمود (2013) دراسة لاختبار فاعلية برنامج تدريبي لتنمية دافعية الإنجاز وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية دافعية الإنجاز لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج، وأيضا نمواً في متغيرات الضبط وتقدير الذات ومفهوم الذات الإنجازية، في حين لم تظهر أي تغييرات في استجابات أفراد المجموعة الضابطة على نفس المتغيرات. وكذلك أظهرت نتائج دراسة الصياح (1997) وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى دافعية الإنجاز بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية في مقياس دافعية الإنجاز مما يؤكد على فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي والتتبعي لمقياس دافعية الإنجاز مما يدل على استمرارية فعاليته.

إن إرشاد الطلاب ذوي صعوبات التعلم يهدف في الأساس إلى مساعدتهم على تحقيق النمو المتوازن المتكامل لجميع الجوانب النمائية (الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية) ومساعدتهم على فهم وتقبل ذواتهم فيما يتعلق بحاجاتهم وبمطالب البيئة من حولهم، كما يهدف إلى مساعدتهم في القيام بالتوافق مع المواقف الجديدة، فالإرشاد المعرفي السلوكي لا يتعلق فقط بعلاج موقف متأزم أو مواجهة مشكلة ما، بل يتعلق بمفهوم

استمرار النمو وترابط مراحله. وهذا ما أكدت عليه دراسة (Schwazer,2006) في أنه لا يمكن تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالطرق العادية أو بالأساليب والوسائل التي تقدم للطلاب العاديين في المدرسة، بل لابد من تعليمهم المهارات الأكاديمية بطرق وأساليب تربوية خاصة، فالحاجة إلى أساليب تربوية خاصة في تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم بسبب وجود بعض الاضطرابات وأن دافعية الإنجاز العالية تقف وراء عمق عمليات التفكير والمعالجة المعرفية، وأن الأفراد يبذلون كل طاقاتهم للتفكير والإنجاز إذا كانوا مدفوعين داخلياً، وفي هذه الحالة فإن أغلب الأفراد يعدون أن المشكلة تحدياً شخصياً لهم. وأن حلها يوصلهم إلى حالة من التوازن المعرفي، ويلبي حاجات داخلية لديهم، وبالتالي يؤدي حتما إلى تحسين ورفع دافعيتهم للإنجاز الذي هو في الأصل مستوي محدد من الإنجاز أو براعة في العمل المدرسي أو براعة في الأداء في مهارة ما أو في مجموعة من المعارف.

وأكدت نتائج الدراسة الحالية على ما جاءت به دراسة مارجاليت وزاك Margalit, M &Zak, I(1984) على أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أقل قدرة من أقرانهم العاديين في تحديد جوانب الضعف والقوة في شخصيتهم، ويميلون إلى تعميم فشلهم الأكاديمي إلى مشاعر من انخفاض في تقدير الذات الذي يؤثر في جميع جوانب أنشطتهم الأكاديمية والاجتماعية، وفي ضوء ما سبق، يرى أنصار النظرية السلوكية أن صعوبات التعلم تنبع من الأساليب الخاطئة في التحصيل الدراسي، والتي قد ترجع إلى استخدام طرق تدريس غير مناسبة، أو إلى افتقار التلاميذ إلى الدافعية الملائمة للتعلم والبحث، أو إلى وجود الطلاب في ظروف بيئية غير مناسبة في الأسرة والمدرسة والمجتمع، أو إلى عدم استخدام التعزيز الايجابي لتدعيم الأنماط السلوكية المرغوبة، والتعزيز السلبي للأنماط المرفوضة.

وفي ضوء ما سبق يتضح استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المتمركز على الفرد والذي هدف إلى تنمية شعور الطالب بالتنافس بينه وبين أقرانه. وتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي من خلال إقامة علاقات اجتماعية سوية وناجحة مع الآخرين وتحسين مهارات الاتصال الاجتماعي التي تيسر له المشاركة بإيجابية

5.2.3 مناقشة الفرضية الثالثة

وتنص الفرضية الصفرية الثالثة H03 على ما يلي: " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية بعد تطبيق البرنامج."، ولاختبار صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب للمجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبارات التحصيلية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

وتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية في اختبار اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات في القياس البعدي أكبر من المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية الثلاثة في القياس القبلي كما تشير النتائج إلى وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسط درجات الاختبارات الثلاثة، أي أنه يوجد فرقا ظاهرياً بين المتوسط الحسابي للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

وتشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية بعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح، وجاءت الفروق دالة، الأمر الذي يؤكد على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية بعد تطبيق البرنامج.

وبذلك نرفض الفرض الصفري الذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية بعد تطبيق البرنامج ". ونقبل بالفرض

البديل الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية بعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي.

ويؤكد الباحث على ما ذكره جبريل العريشي وأخرون(2013) أن هناك العديد من الفوائد التي يمكن أن يحققها الدافع للإنجاز ومنها: أنها تجعل الطالب يرغب في الحصول على تغذية راجعة عن أدائه، ولذا يفضل المهام التي تبني فيها المكافآت على الإنجاز الفردي، ولا يرغب في أداء المهام التي تتساوى فيها المكافآت.كا أنها تدفع الطالب إلى وضع تصورات مستقبلية معقولة ومنطقية لحل المشكلة ومما سبق يتضح أن الدافعية للإنجاز لها دور وثيق في زيادة التحصيل الدراسي وهو ما أكدت عليه نتائج دراسة حسن عبد الرحمن حسن (1992) التي توصلت إلى عدة نتائج أهمها أن هناك ارتباط موجب وعلاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز وهذا ما ظهر جلياً في أثر البرنامج المعرفي السلوكي لدافعية الإنجاز على التحصيل الدراسي للطلاب ذوي صعوبات التعلم. واتفقت أيضا الدراسة الحالية مع دراسة نائلة يوسف أبو شقير (2001) التي توصلت إلى عدة نتائج منها: أنه يوجد فروق دالة في التحصيل الدراسي بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة، في حين توجد علاقة ارتباطية بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.

كما اتفقت الدراسة مع نتائج دراسة اليوسف (2018) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوي دافعية الإنجاز تعزي لمتغير مستوي التحصيل الأكاديمي لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، كذلك عدم وجود فروق في مستوى دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي. وأن هناك علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم والدافع للإنجاز حيث إن كلاً منهما قد يؤدي إلى الآخر فصعوبات التعلم وتكرار الفشل الدراسي يؤدى إلى ضعف الدافع للإنجاز، وكذلك انخفاض الدافع للإنجاز يؤدي إلى صعوبات في التعلم.

واتفقت نتائج الدراسة فيما يخص التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية مع دراسة عبدا كيم (2011) التي خلصت إلى وجود علاقة ارتباط طردية بين دافعية الإنجاز وتحصيل الطلاب وتعلمهم لمادة اللغة العربة. كما اتفقت نتائج الدراسة فيما يخص التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية مع دراسة خالد هواش (2006) في أنه يختلف مستوى تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية باختلاف مستوى دافعيتهم ووجود علاقة طردية بين دافعية الإنجاز وتحصيل الطلاب في مادة اللغة الانجليزية

واتفقت نتائج الدراسة فيما يخص بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات مع دراسة صبحي بن سعيد الحارثي (2017) والتي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ومستوي دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لمادة الرياضيات، ووجود فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارات التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات لدي أفراد المجموعة التجريبية وهو ما تؤكده أيضا الدراسة الحالية.

وكذلك اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الغزو (2000) التي أشارت إلى أن مستوى طالبات الصف الخامس أعلى من مستوى طالبات الصف الثامن على مقياس دافع الإنجاز، كما أظهرت النتائج أن مستوى تحصيل طالبات الصفين الخامس والثامن في الرياضيات اللواتي تعرضن للبرنامج التدريبي كان أعلى من مستوى تحصيل الطالبات اللواتي لم يتعرضن للبرنامج. كما أجرت أبو شقير (2001) دراسة لاختبار فاعلية برنامج تدريبي لتنمية دافعية التحصيل لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي تدربت على البرنامج.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه نتائج دراسات عديدة منها ربيعة الرندي (1996)، سهى بنت عمر الحارثي (2003)، أحمد فوزي جنيدي(2017)، آيات عبد المجيد مصطفي (2003) في وجود علاقة ارتباطية موجبة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي وفي ضوء ما سبق يتضح فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في زيادة التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية من المراهقين ذوي صعوبات التعلم والذي هدف بالإضافة إلى تعزيز الثقة بالنفس والشعور بالاستقلال والشعور بالتنافس بينه وبين زملائه إلى تنمية الشعور بالهدف والسعي نحو التفوق والتخطيط للمستقبل وذلك عن طريق تنمية قدرة الفرد على السعي نحو تحقيق أهداف معينة وتنمية دافعية الطالب نحو التقدم والتخطيط للمستقبل، وتنمية دافعية الطالب نحو تزمين الأهداف .كل ذلك أنعكس على أداء طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي للاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية (اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات).

وبذلك يكون البحث قد حقق هدفه الثالث وهو الكشف عن أثر برنامج إرشادي جمعي على التحصيل الدراسي للطلاب المراهقين ذوي صعوبات التعلم. حيث أثبت البحث فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب المجموعة التجريبية من المراهقين ذوي صعوبات التعلم حيث ثبت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية بعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

5.2.4 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

وتنص الفرضية الصفرية الرابعة H04 على ما يلي: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي."، ولاختبار صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب للمجموعة التجريبية في الاختبارات التحصيلية في القياسين البعدي والتتبعي واتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارات التحصيلية للمواد الأساسية في القياسين البعدي والتتبعي عند تطبيق البرنامج التدريبي المقترح، وجاءت الفروق غير دالة إحصائياً.

وتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي يقارب المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية في القياس التتبعي، أي أنه لا يوجد فرقا ظاهرياً بين المتوسط الحسابي للقياسين البعدي والتتبعي الخاص بالمجموعة التجريبية. وتشير نتائج البحث أيضاً إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي الخاص بمتوسط الاختبارات الثلاثة، ويبدو جلياً لنا وجود تقارب بين قيم المتوسطات الحسابية الخاصة بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي الخاص في متوسط الاختبارات الثلاثة مما يؤكد على استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم

تم استخدام اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات لفحص الفرضية الصفرية الرابعة لمعرفة إذا كان الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05). وتبين عدم وجود فروق دالة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في متوسط الاختبارات الثلاثة في القياسين البعدي والتتبعي عند تطبيق البرنامج التدريبي المقترح، وجاءت الفروق غير دالة، وبذلك نقبل بالفرض

الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبارات الثلاثة في القياسين البعدي والتتبعي. وهذا يدل على استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي بفترة وهذا يبرهن على تحقيق البحث لهدفه الرابع وهو التحقق من استمرارية أثر البرنامج المعرفي السلوكي في زيادة التحصيل الدراسي لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم.

واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة عاطف حسن شراشوة (2007) أن برنامج الإرشاد التربوي المطبق كان فاعلاً في إثارة دافعية الطالب ورفع تحصيله الأكاديمي وأن هناك استمرارية لفعالية البرنامج بعد تطبيقه من خلال القياس التتبعي. كما اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة بقيعي (2004) والتي أظهرت تكافؤ المجموعتين على الاختبار القبلي في التحصيل والدافعية للتعلم، بينما كشف اختبار (ت) وتحليل التباين المصاحب على الاختبار البعدي عن وجود أثر للبرنامج التدريبي في التحصيل والدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية وعلى استمرارية فعاليته في القياس التتبعي. كما اتفقت نتائج الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الطراونه (2005) إلى وجود فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات المدركة ودافعية الإنجاز والمعدلات التراكمية بين المجموعة التجريبية والضابطة.

ويري الباحث من خلال تلك النتائج أن الدافع للإنجاز من أهم العوامل التي يتوقف عليها النجاح والفشل في أداء ما يوكل للتلميذ من مهام تعليمية، حيث يري الباحث من خلال خبرته في مجال صعوبات التعلم أن جوهر أي صعوبة من صعوبات التعلم ربما يكمن في دافعية التلاميذ للتعلم وإنجاز المهام التعليمية المنوطة بهم. وأكد كل من (الشهري 2014، سميث Smith2014، Kruger2016) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الدافعية للإنجاز وبين التوافق المدرسي والإنجاز الأكاديمي تتمثل في ارتفاع مستوي الطموح لدى الطالب واصراره ومثابرته للوصول إلى مستويات عالية من الأداء والمحافظة على المعدل التراكمي العالي وفي ضوء ما سبق يتضح استمرارية

فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في زيادة التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية من المراهقين ذوي صعوبات التعلم.

ونلخص ما سبق في أن البحث الحالي أثبت من خلال تنفيذه للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي التالي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس دافعية الإنجاز بعد تطبيق البرنامج التدريبي وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس دافعية الإنجاز, وأبعاده الخمس وكانت لصالح القياس البعدي، عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس دافعية الإنجاز في القياسين البعدي والتتبعي عند تطبيق البرنامج التدريبي المقترح، وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية للمواد الأكاديمية (اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات) بعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارات التحصيلية للمواد الأكاديمية (اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات) في القياسين البعدي والتتبعي عند تطبيق البرنامج التدريبي المقترح، وجاءت الفروق غير دالة إحصائياً.

5.3 توصيات البحث

يعتبر هذا البحث الأول من نوعه في مدارس قطر والذي قام بفحص أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي على متغيرين بينهما علاقة ارتباطية وهما دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى الطلاب

المراهقين ذوي صعوبات التعلم ومن خلال ما أسفر عنه البحث يمكن للبحث أن يقدم مجموعة من التوصيات التربوية للعاملين في مجال التربية الخاصة وصانعي القرار والباحثين وهي كالتالي:

أولاً: يوصي هذا البحث وزارة التعليم والتعليم العالي بدولة قطر بتبني هذا البرنامج بعد أن ثبت فعاليته في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدي المراهقين من ذوي صعوبات التعلم بحيث يتناسب مع خطة قسم الإرشاد الطلابي، وذلك من خلال خطة ممنهجة وشاملة تبدأ بتنفيذها مع إدارة التربية الخاصة ورعاية الموهوبين وتبدأ بتنفيذها في المرحلة الثانوية ثم تمتد إلى المرحلة الإعدادية وصولاً إلى المرحلة الابتدائية، وبعد ذلك تعمم على جميع مدارس دولة قطر.

ثانياً: يوصي هذا البحث وزارة التعليم والتعليم العالي الاستفادة من هذا البرنامج في برامج التطوير المهني للإخصائيين النفسيين ومعلمي التربية الخاصة، بحيث تهدف مثل هذه البرامج إلى تقديم بنية تحتية للأخصائيين النفسيين ومعلمي التربية الخاصة من أجل تطبيق تلك البرامج التي تساعد الطلاب من ذوي صعوبات التعلم على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والسلوكي، وتحقيق أكبر قدر ممكن من التفاعل داخل فصول الدمج الشامل بين المعلم والطلاب وبين الطلبة أنفسهم.

ثالثاً: يوصي هذا البحث قسم الأنشطة الطلابية بوزارة التعليم والتعليم العالي في دولة قطر بالاهتمام بعمل رحلات وأنشطة لاصفية للطلاب ذوي صعوبات التعلم لأنها تعمل على زيادة توافقهم النفسي والاجتماعي والانفعالي، والعمل على إدراج الأساليب المستخدمة في البرنامج الحالي في الخطة العامة للأنشطة الخاصة بطلاب صفوف الدمج الشامل مثل الأنشطة الرياضية والفنية والقصصية.

رابعاً: يوصي البحث الحالي إدارة الصحة المدرسية التابعة لوزارة الصحة الاهتمام بالرعاية المتكاملة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في جميع النواحي الصحية والنفسية، وتوفير الوعي الكامل للأطباء وكادر التمريض وتدريبهم على كيفية الاستفادة من تلك البرامج في التعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مدارس الدمج والمدارس التخصصية الخاصة بالطلاب ذوي صعوبات التعلم.

خامساً: يوصي البحث إدارة التربية الخاصة ورعاية الموهوبين بوزارة التعليم والتعليم العالي بالاستفادة من برامج الدمج الشامل المطبقة في بعض البلدان الأجنبية والعربية والتي تحتوي على الفنيات المعرفية السلوكية والاهتمام بتوعية معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصف بالخصائص الأكاديمية والفكرية والمعرفية والاجتماعية والنفسية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

سادساً: يوصي البحث المؤسسات والهيئات العاملة في مجال التربية الخاصة عامة وصعوبات التعلم خاصة بزيادة الاهتمام بالوعي المجتمعي بصعوبات التعلم المختلفة ومظاهرها وأسبابها وطرق علاجها والتدخل التربوي الملائم بغية التغلب عليها والاهتمام بالجانب النفسي للطلاب واعتباره مدخلاً مهماً للجانب الأكاديمي والسلوكي.

سابعاً: يوصي البحث أقسام الدعم التعليمي الإضافي في مدارس الدعم ومدارس الدمج بالاهتمام بحصص التربية الرياضية باعتبارها وسيلة مهمة للتفريغ الانفعالي للطلاب ذوي صعوبات التعلم خاصة المشكلين منهم، والاهتمام بزيادة الرصد المالي لعمل أنشطة ترفيهية وثقافية متنوعة لهؤلاء الطلاب.

ثامناً : يوصي البحث وزارة التعليم والتعليم العالي متمثلة في إدارة الموارد البشرية باستقطاب معلمين تربية خاصة للطلاب ذوي صعوبات التعلم من ذوي الخبرة والمؤهل المتناسب، لديهم القدرة علي تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم باستخدام المقاييس والبطاريات المقننة ، ولديهم القدرة علي تطبيق مثل تلك البرامج الإرشادية التي أثبتت فعاليتها في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال إثارة دافعية الإنجاز لديهم بما يتعكس علي تنمية العديد من الجوانب خاصة التحصيل الدراسي لدى تلك الفئة من الطلاب.

5.4 المقترحات:

يقدم هذا البحث للبحوث والدراسات المستقبلية الأخرى المقترحات التالية:

أولاً: يقترح هذا البحث على الباحثين داخل دولة قطر إجراء مزيداً من البحوث والدراسات باستخدام البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية من خلال توسيع الشريحة الموجه اليها، وتكبير عينة الدراسة ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

ثانياً: يقترح البحث على الباحثين داخل دولة قطر تطبيق مثل هذه البرامج في علاج بعض الاضطرابات النفسية لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم مثل الخوف والقلق حيث يعاني الطلاب ذوي صعوبات اتعلم من العديد من تلك المشاكل الانفعالية التي تؤثر على تحقيق التوافق النفسي لدي هؤلاء الطلاب، الأمر الذي يجعلهم يشعرون بالفشل والانسحاب.

ثالثاً: يقترح البحث على الباحثين وخاصة في المدارس التي تعاني من انخفاض مستوي التحصيل الدراسي لدى الدارسين استخدام مثل تلك البرامج الإرشادية ودراسة فعاليتها علي زيادة

التحصيل الدراسي على مواد دراسية أخري كالاجتماعيات والشرعية والاجتماعيات والفيزياء والكمياء والأحياء بشكل عام.

رابعاً: يقترح هذا البحث على الباحثين اختيار مراحل عمرية أخري غير المرحلة الثانوية مثل المرحلة الإعدادية والمرحلة الابتدائية، وإجراء دراسات باستخدام البرامج المعرفية السلوكية للكشف عن فعالية تلك البرامج مع الطلاب من ذوي صعوبات التعلم في تلك المراحل العمرية المختلفة.

خامساً: يقترح البحث على الباحثين البحث في أثر تلك البرامج على متغيرات أخري لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم مثل فاعلية تلك البرامج في خفض النشاط الزائد وتنمية بعض المهارات الاجتماعية وتحسين مفهوم الذات وعلاج بعض اضطرابات النطق والتخاطب عند ذوي صعوبات التعلم.

5.5 الخاتمة

وختاما يمكن في ضوء التفسيرات المتنوعة التي تتناول طبيعة الدافعية تطبيق بعض المبادئ التي تساهم في استثارة دافعية الطلاب وتعزيزها وتؤدي بالتالي إلى تحسين أدائهم التحصيلي، مثل:استثارة اهتمامات الطلاب وتوجيهها وهي برأيي أولى مهام المعلم حيث: يمكن إنجاز هذه المهمة باستخدام مثيرات أو وسائل لفظية أو غير لفظية تخاطب حواس الطالب المختلفة، وتوجه انتباهه إلى موضوع التعلم، ويمكن للمعلم أن يبدأ نشاطه التعليمي بقصة أو حادثة مثيرة، بطرح مشكلة ، ويستحسن أن تكون هذه النشاطات الأولية على علاقة وثيقة بالمادة الدراسية موضوع الاهتمام، ومناسبة أيضاً

بخصائص الطلاب ذات العلاقة بالتحصيل، كالخبرات السابقة ومستوى التحصيل والقدرات ومستوى النمو.

واستثارة حاجات الطلاب للإنجاز والنجاح: وخاصة للطلاب الذي يظهرون سلوكاً يدل على عدم رغبتهم في أداء أعمالهم المدرسية، تمكن الطلاب من صياغة أهدافهم وتحقيقها، ويمكن للمعلم تمكين طلابه من صياغة أهدافهم باتباع العديد من النشاطات كتدريب الطلاب على تحديد أهدافهم التعلمية وصياغتهم بلغتهم الخاصة، ومناقشتها معهم، ومساعدتهم على اختيار الأهداف التي يستطيعون إنجازها. وعلى تحديد الاستراتيجيات عند محاولة تحقيقها.واستخدام برامج تعزيز مناسبة: حيث تؤكد النظريات الارتباطية والسلوكية أهمية دور التعزيز في التعلم وعلى قدرته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطاته وللتعزيز أشكالٌ متنوعة: الإثابة المادية، العلامات المدرسية النشاطات الترويحية، وتوفير مناخ تعليمي غير قلق: كما أشارت النظرية الإنسانية في الدافعية إلى ضرورة إشباع بعض الحاجات السيكولوجية الأساسية: كالأمن والانتماء وتكوين الصداقات والتقبل واحترام الذات للتمكن من إشباع حاجات المعرفة والفهم، وتحقيق الذات في النهاية.