مجلة دراسات نفسية ISSN 2353-0324
المجلد: 10 العدد :2019/11/01 رقم العدد التسلسلي 16

أثر استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ المعسورين قرائيا – السنة الخامسة ابتدائي –

The effect of using self-organized learning strategies on improving academic achievement among a sample of students who are dyslexic.

-Fifth year of primary school-

أسماء خلاف

جامعة محمد لمين دباغين - سطيف2-

asma.batna05@yahoo.com

تاريخ الارسال : 2018/06/28	تاريخ القبول : 2018/12/05	تاريخ النشر : 2019 /11/30

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية برنامج تدريبي حول استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعسورين قرائيا، في مادة اللغة العربية، على عينة مكونة من 15 تلميذ وتلميذة من السنة الخامسة ابتدائي، وكذا الكشف عن وجود أي فروق بين الجنسين في هذه الاستراتيجيات. وللتأكد من صحة الفرضيات التي وضعنا، تم إتباع المنهج التجريبي، والمتمثل في تصميم تجريبي بقياس قبلي وبعدي لمجموعة واحدة، وقد تم استخدام الأدوات التالية: اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، برنامج تدريبي على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية المتمثلة في "اختبار ويلكوكسون"، واختبار مان ويتني. وقد أشارت النتائج النهائية إلى: وجود: فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي. مما يدل على حدوث تحسن في مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الاستفادة من التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا- التحصيل الدراسي- عسر القراءة.

Summary:

This study aimed to identify the effectiveness of a training program on

self-managed learning strategies in improving scholastic achievement among students with dyslexia, in Arabic language, on a sample of 15 students of the fifth year of primary, as well as detecting any differences in gender In these strategies. In order to verify the validity of the hypotheses that we developed, the experimental approach was followed by the experimental design by measuring the pretest and post-test one group, The following tools were Achievement test in Arabic, a training program on self-organized learning strategies. The results of this study were validated by the non-parametric statistical methods of the Wilcoxon test and the Mann Whitney test. The final results indicate: - There are statistically significant differences between the Pretest and post-test measurements in favor of the post-measurement. Which indicates an improvement in the level of achievement in the Arabic language in the experimental group, and the absence of statistically significant differences between both sexes in benefiting from training in self-organized learning strategies.

Keywords: self-organized learning strategies - learning achievement - dyslexia.

مقدمة:

يشهد العصر الذي نعيشه العديد من التغيرات والتطورات العلمية والمعرفية وفي كل المجالات، ويعتبر التعلم والتعليم من بين أهم المجالات التي حظيت بقدر كبير من الاهتمام من طرف الكثير من العلماء والباحثين، كما أصبحت أيضا مشكلات التعلم العديدة والمتنوعة محط أنظار كثير من العلماء. ومن أهم هذه المشكلات الخاصة بالتعلم نجد مشكلة صعوبات التعلم التي يعرفها "**كيرك**" **عام1962 –** وهو أول تعريف لها-: "صعوبات التعلم ترجع إلى عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق- اللغة- القراءة- التهجئة- الكتابة أو الحساب، نتيجة خلل محتمل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي، ولكنها ليست نتيجة لتخلف عقلي أو إعاقة حسية أو عوامل ثقافية أو تعليمية ".

ومن خلال هذا التعريف نجد أن أطفال صعوبات التعلم هم أطفال عاديون ويتمتعون بقدرات عقلية عادية وأحيانا فوق العادية، إلا أنهم يختلفون عن أقرانهم في تحصيلهم الدراسي والتعليمي، والذي عادة ما يكون منخفضا مقارنة بأقرانهم، وقد يعود ذلك إلى أن هؤلاء

التلاميذ بحاجة إلى طرق تعليمية تختلف عن تلك الطرق التي يتعلم بها التلميذ العادي.

وبهذا الصدد يرى **"محمد عدس "1998** انه من الضروري الاهتمام بمساعدة ذوي صعوبات التعلم على اجتياز العقبات التي تواجههم، حيث أن معظم الدراسات تبين لها أن جميع آليات الدماغ وفعاليته موجودة وعاملة لديهم، غير أن بعض قنوات الاتصال قد انحرفت عن مسارها الطبيعي مما جعل البعض يفسره على انه تلف في الدماغ. (**محمد عدس،1998، ص19**)

ومما سبق نستخلص انه من أهم المشاكل التي يعاني منها تلاميذ صعوبات التعلم تكمن في نقص قدرتهم على التعلم والتحصيل مثل أقرانهم من التلاميذ العاديين، وبالتالي فمن بين الأولويات التي يحتاجها هؤلاء التلاميذ هو إيجاد حل لهذه المشكلة المعقدة لديهم من اجل تحسين تحصيلهم الدراسي. ذلك أن التحصيل الدراسي يعتبر كدالة للأداء الأكاديمي هدفا يسعى إليه طلاب العلم في جميع المراحل التعليمية. لأن الانجاز فيه يترتب عليه الكثير من الأمور كبناء شخصية الفرد وتطويرها، تحقيق الذات والشعور بالرضا والسعادة الشخصية وكذا تأكيد الذات.

كما يترتب عليه أيضا الحصول على الشهادات أو الجوائز وتقدير الآخرين من الأقران أو الآباء أو المقربين، أو المساعدة في الحصول على وظيفة ما تحقق للفرد نوع من الاستقرار في الحياة.

فالدرجة التحصيلية ليست درجة صماء كما يبدو للبعض، ولكنها تعكس وتنطق بأمور حيوية كثيرة وهامة بالنسبة للمتعلم، ومن هنا كانت الدرجة التحصيلية بمثابة الحقل التجريبي للباحثين في مجال علم النفس عامة، علم النفس التربوي بصفة خاصة. لذا فقد أجريت بحوث ودراسات لا حصر لها ولازالت تجري لاكتشاف العوامل الميسرة للحصول على درجات تحصيلية مرتفعة، والتعرف على العوامل المعوقة كذلك وهذا بغرض تجنبها.

الاشكالية

عادة ما تؤدي صعوبات التعلم إلى حدوث نقص في مهارات التعلم، وهذا النقص يؤدي بدوره إلى فشل عملية التعلم، ولإنقاذ هؤلاء المتعلمين من هذه الدائرة المظلمة يتعين تدريبهم على استخدام الاستراتيجيات والطرق الفعالة والرامية إلى التغلب على صعوبات التعلم.

وتشير عدة دراسات إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم تدني في مستوى التنظيم الذاتي، وعندما يتلقى هؤلاء التلاميذ تدريبا لاستخدام طرق التنظيم الذاتي فإنهم يحققون نجاحا في الأداء الأكاديمي المستقبلي. (**أمل الزغبي، منقول عن موقع (http//www.minshawi.com**)

فإخفاق الطالب في أداء مهامه الدراسية قد يعود إلى تمسكه باستراتيجيات تعلم سطحية تؤدي إلى مزيد من الشعور بالفشل، مما يشكل انهيارا لدوافعه الداخلية ويؤدي إلى مزيد من الفشل والإخفاق في مهمات أخرى، فالأسلوب التقليدي للتعلم والقائم على مجرد تلقي الطالب للمعلومات وحفظها بغرض الامتحان لم يعد يناسب عصر الانفجار المعرفي الذي نعيشه الآن، والذي يفرض علينا

استخدام أساليب جديدة تقوم على مساعدة الطالب على أن يكن مستقلا ويقوم بتعليم نفسه بنفسه.

فاستخدام الطالب لمثل هذه الأساليب والطرائق التعليمية عادة ما يؤدي إلى نجاح المتعلم في مواقف التعلم لكونها تجعله أكثر تفاعلا مع المقررات الدراسية، فعلى مدى اتقانه لها يتوقف مستوى تقدمه وتحصيله الدراسي. فهي تساعد التلاميذ على الانتقال من عملية التلقين والتلقي السائد في مراحل التعليم إلى التدريب على ممارسة تلك المهارات والاستراتيجيات؛ وإتقانها لديهم كأحد العوامل المهمة في عملية التعلم. إذا يتبين لنا كم هو من الضروري على أي متعلم أن يتدرب عل استعمال استراتيجيات جديدة أكثر فعالية تمكنه من انجاز أكثر كفاءة وفاعلية في عملية التعلم.

ومن بين أهم الطرق أو الاستراتيجيات التي شاع استخدامها من طرف المتعلمين في الآونة الأخيرة هي ما يعرف باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والتي تركز كثيرا عل الأداء الفعال للفرد وإعطاءه دورا مهما في العملية التعليمية.

وقد أشار باندورا (1986) إلى أن التعلم المنظم ذاتيا يعتبر من أهم التضمينات التربوية للنظرية الاجتماعية المعرفية، ويذكر **"كورنو وماندناتش" (1983)**: أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا هي: " خطط موجهة نحو أداء المهام التعليمية، وتحقيق أهداف التعلم بنجاح، وتتضمن اعتقادات المتعلمين لقدراتهم على التعلم، كما تتضمن التخطيط وتحديد الأهداف للذين يعانون من أهم مراحل التعلم المنظم ذاتيا. **(إبراهيم عبدا لله الحسينان، 2010، ص36)**

وقد أشارت الكثير من البحوث والدراسات النظرية على أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يجب أن يدعم التعلم، إذ انه يؤدي إلى زيادة قدرة الطالب على التحكم في تقدمه واستخدامه للمهارات والاستراتيجيات.

وتشير(1995) Butler إلى أن التحدي يكمن في تحديد الوسائل لجعل تعليم الاستراتيجية فرديا، وذلك بشكل فعال لدى ذوي صعوبات التعلم، وقد أكدت ذلك **"سونسون 1999 Swanson"** حينما أشارت إلى انه ليست هناك استراتيجية واحدة أفضل بالنسبة لجميع المتعلمين ذوي صعوبات التعلم عبر المجالات المختلفة، ولان الكثير من البحوث والدراسات أشارت إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم تدني في مستوى التنظيم الذاتي، وعندما يتلقى هؤلاء التلاميذ تدريبا لاستخدام طرق التعليم الذاتي فإنهم يحققون نجاحا في الأداء الأكاديمي.(إبراهيم بن عبدا لله الحسينان،2010، ص195)

وبما أن العديد من الدراسات قد أثبتت نجاح التدريب على هذه الاستراتيجيات في تحسين التحصيل الدراسي لدى التلاميذ العاديين، فهل هذا سينطبق أيضا على التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، والمعسورين قرائيا بالذات؟

هل يؤدي تدريب مجموعة من تلاميذ السنة الخامسة من ذوي صعوبات التعلم على بعض الاستراتيجيات

المكونة للتعلم المنظم ذاتيا مثل استراتيجية التسميع والتخطيط والتنظيم ...الخ. إلى تحسين تحصيلهم الدراسي في مادة اللغة العربية بمختلف مكوناتها، وكذا زيادة دافعيتهم للتعلم بمفردهم؟

بناءا على ما سبق فانه يمكننا تحديد الإشكالية في التساؤل الآتي:

"إلى أي مدى يؤدي التدريب على استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين التحصيل الدراسي في اللغة العربية لدى التلاميذ المعسورين قرائيا؟"

الفرضية:

" يؤدي استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا إلى تحسين التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى التلاميذ المعسورين قرائيا."

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية:

أ- الحدود البشرية: تضمنت عينة الدراسة الحالية على مجموعة من التلاميذ(11-13سنة) في المرحلة الابتدائية يدرسون بالسنة الخامسة ابتدائي.

ب- الحدود الموضوعية: تحددت الدراسة بموضوع فاعلية برنامج تدريبي مبني على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بهدف تحسين التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من ذوي العسر القرائي.

ج-الحدود الزمنية: تحددت مدة الزمنية لتطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسي الثالث (أفريل- ماي) للعام الدراسي 2013-2014.

د- الحدود المكانية: اقتصرت الحدود المكانية على مدرسة " المنطقة العمرانية" الواقعة بدائرة بريكة ولاية باتنة.

متغيرات الدراسة: تضمنت هذه الدراسة متغيرا مستقلا واحدا ومتغير تابع واحد، حيث أن:

أ- المتغير المستقل: وهو البرنامج التدريبي المبني على استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا.

ب- المتغير التابع: وهو مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من ذوي صعوبات التعلم – عسر القراءة – في مادة اللغة العربية، والمقاس بالدرجة على الاختبار التحصيلي الذي تم بناؤه من قبل الباحث.

التعريفات الإجرائية للمصطلحات:

- التعلم المنظم ذاتيا: هو قدرة الطالب عل وضع الأهداف الخاصة بكل درس والتخطيط والتنظيم، وتسميع المواد التعليمية وحفظها، وطلب المساعدة من الآخرين وكذا التعاون مع الأقران، وكل هذا من اجل استيعاب المادة العلمية المقدمة لهم.

- التحصيل الدراسي: هو ناتج العملية التدريسية في مادة اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، والمقصود به في الدراسة الحالية هو العلامات التي يحصل عليها تلاميذ العينة في الاختبار التحصيلي الذي تم بناؤه في مادة اللغة العربية.

- المعسورين قرائيا: هم التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين (11-13 سنة)، ويدرسون في السنة الخامسة ابتدائي، والذين يعانون من صعوبات تعليمية في القراءة،

ويلاحظ أن لديهم ضعفا في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية.

– البرنامج التدريبي: هو عملية منظمة ومخططة تستغرق عددا من الجلسات، ويتضمن مجموعة من الأنشطة والمهام التدريبية في مادة اللغة العربية، يتم تقديم هذا التدريب لمجموعة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أعضاء المجموعة التجريبية بهدف تحسين مستوى تحصيلهم الدراسي لمادة اللغة العربية.

الدراسات السابقة:

– دراسة زيمرمان ومارتينيز بونز 1986 Zimmerman–Martinez–Pons والتي أجريت بهدف التعرف على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا التي يستخدمها الطلاب بالمرحلة الثانوية في الفصل الدراسي، وخلال الحياة المدرسية العادية لتنظيم عمليات تعلمهم، وذلك عن طريق مقابلة الطلاب وسؤالهم عن استراتيجياتهم في تنظيم تعلمهم في سياقات الفصل الدراسي والبيئة المنزلية، وتكونت عينة الدراسة من 80 طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية. وقد أظهرت الدراسة بأن هناك 14 استراتيجية للتعلم المنظم ذاتيا.

كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط موجب مرتفع بين تقرير الطلاب عن استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وانجازهم في اختبارات تحصيلية مقننة، حيث وجد ارتفاع لدى الطلاب مرتفعي التحصيل في استخدام استراتيجيات مراجعة الكتب والملخصات.

– اجري " بنتريش وديجروت" 1990 –Pintrich Degroot دراسة بهدف الكشف عن العلاقة الارتباطية بين توجه الدافعية والتعلم المنظم ذاتيا، والتحصيل الأكاديمي لدى 173 طالبا من طلاب الصف السابع في ثمان شعب للغة الانجليزية.

أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه ايجابية بين الكفاءة الذاتية والقيمة الداخلية باعتبارهما مكونين للتعلم المنظم ذاتيا، وبين التحصيل الأكاديمي، كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار أن التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية وقلق الاختبار قد عملت باعتبارها متنبئات بالتحصيل الأكاديمي للطلبة، في حين لم يكن للقيمة الداخلية أي تأثير مباشر في التحصيل الأكاديمي للطلبة.

(عبد الناصر الجراح، 2010، ص335)

– دراسة أجراها" جان 1991 Ghan" هدفت هذه الدراسة إلى تدريب الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القراءة، من خلال استراتيجية تعليم الذات وقد تكونت عينة الدراسة من 40 طفل، 20 منهم يعانون من صعوبات كبيرة، و 20 طفل يعانون من صعوبات متوسطة من طلاب الصف الخامس والسادس الأساسي، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد تم تعريض أفراد المجموعة التجريبية إلى برنامج تدريبي مبني على منحى تعديل السلوك المعرفي، وبالتحديد استراتيجية تعليم الذات، ومن ثم تدريب الأطفال على استراتيجية سؤال الذات بخطواتها الخمس، وأسفرت النتائج إلى تحسين الأداء بالنسبة للمجموعة التجريبية في القراءة، وتم متابعة نفس

أفراد المجموعة التجريبية وأثبتت فعالية البرنامج حتى بعد توقفه، وأصبح تعليم الذات ممارسة فعالة في مواقف أخرى عامة.

(إبراهيم بن عبدا لله الحسينان،2010، ص120)

– دراسة "ماريان Marian 2003 " التي هدفت إلى تحسين خط بعض الطلاب الذين يعانون من خط سيئ وزيادة سرعتهم بالكتابة، من خلال استخدام برنامج مبني على استراتيجية تعليم الذات عند طلاب المرحلة الابتدائية. فقد تم تطبيق البرنامج على مجموعتين تجريبيتين إحداهما في مدارس حكومية، والأخرى من مدارس تربية خاصة حكومية، لمدة ثلاثة أشهر على كلا المجموعتين، وتوصلت الدراسة إلى تحسن الخط لدى كلا المجموعتين اللتين تعرضتا للبرنامج، كذلك بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سرعة الكتابة، وأوصى الباحث بضرورة استخدام هذه الاستراتيجية ليس فقط في عمل برامج وإنما داخل الغرفة الصفية وفي الظروف العادية.

– أجرى " ردادي 2002" دراسة كان من أهدافها معرفة العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة تكونت من 239 طالب وطالبة من الصف الثالث المتوسط، وطلبة الثالثة ثانوي في مدرسة منارات المدينة المنورة، وقد بينت النتائج أن الذكور يتفوقون على الإناث في مكوني فاعلية الذات، والدافعية الداخلية، في حين تفوقت الإناث على الذكور في مكون قلق الاختبار، كما تفوق طلبة الثالثة ثانوي على طلبة الثالثة متوسط في مكوني فاعلية الذات والدافعية الداخلية، وقد تنبأت استراتيجيات التنظيم الذاتي بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الذكور فقط.(عبد الناصر الجراح، 2010، ص336)

مكانة الدراسة الحالية من بين الدراسات السابقة: تتناول الدراسة الحالية تدريب تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من اجل تحسين التحصيل الدراسي لديهم، وما يميز هذه الدراسة هو أنها جاءت في ظل نقص مثل هذه الدراسات في البيئة العربية والجزائرية خاصة، وخاصة أنها تعتمد على المنهج التجريبي الذي يتناول التدريب على هذه الاستراتيجيات بهدف تحسين التحصيل الأكاديمي.

أولا– استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

تعريف مفهوم التعلم المنظم ذاتيا: يعتبر مفهوم التعلم المنظم ذاتيا من بين أهم المفاهيم الحديثة، التي توصل إليها الباحثون في العقود الأخيرة، وقد جاءت الكثير من التعاريف التي حاولت أن تحيط بهذا المفهوم وكل هذه التعاريف هي تعاريف أجنبية نذكر منها:

تعريف **سكنك (1995) Schunk** " انه تلك العملية التي يوجه بها المتعلم معرفته ودافعيته وسلوكه اتجاه تحقيق أهدافه الأكاديمية"

(Pintrich. 2000.p453) ، ويذكر سكنك أن النظرية الاجتماعية المعرفية تؤكد على ثلاث عمليات ضرورية لتنظيم الذات: ملاحظة الذات– الأحكام الذاتية– رد الفعل الذاتي. **(Pintrich.2000.p453)**. فالمتعلم يلاحظ

تقدمه في المهمة ويحكم على صحتها ويستجيب بتدعيم الفعل أو تعديل الاستراتيجية. وهناك تعريف أخر لـ: **"كار Carr"** حيث يعرف التعليم المنظم ذاتيا بأنه: "قدرة الطلاب على التعلم بشكل مستقل عن المعلم والوالدين، حيث يمتلك الطلاب المنظمون ذاتيا المهارات والمعرفة التي يمتلكها الطلاب الآخرون، ولكن يكون لديهم وعي ذاتي بأنفسهم ووعي بعملية العلم". **(Pintrich.2000.p454)**

أهمية التعلم المنظم ذاتيا: إن أهمية التعلم المنظم ذاتيا يمكن الاستدلال عليها من خلال الوظيفة التي يلعبها في المجال التربوي والتعليمي، ذلك انه يؤدي إلى تنمية مهارات الفرد وصقلها في المجال التربوي مدى حياته، فهي تمنعه من التركيز على العملية التعليمية بطريقة أكثر فاعلية وكفاءة، كما توصل **"روزندال وآخرون"** 2003 بعد استعراضهم لعدد كبير من الدراسات للتعلم المنظم ذاتيا إلى أن التعلم المنظم ذاتيا يعد أحد الحلول المناسبة لتحقيق جودة التعلم المنشودة. **(الهواري،2006، ص25)**

هذا ويرى **بنتريش (1995)** أن أهمية التعلم المنظم ذاتيا تكمن فيما يلي:

1- الطلاب يمكن أن يتعلموا لكي يصبحوا متعلمين منظمين ذاتيا أثناء الدراسة.
2- التعلم المنظم ذاتيا يكون موجها نحو أهداف التعلم.
3- التعلم المنظم يمكن أن يتعلمه الفرد في أي مرحلة عمرية.
4- التعلم المنظم ذاتيا قابلا للتعليم في سياقات متنوعة.

(Pintrich.1995.p12)

مكونات التعلم المنظم ذاتيا: يشتمل التعلم المنظم ذاتيا على عدد من المكونات هي:

أولا: عمليات الاكتساب والتحويل: هناك خمس عمليات اعتبرها العديد من الباحثين ضرورية وكافية لتعريف مفهوم التعلم ذاتيا، وتنتظم العناصر الخمسة في مجموعتين:

الأولى: هي مجموعة عمليات اكتساب المعلومات وتتضمن اليقظة في استقبال وتتبع المعلومات. أما المجموعة الثانية: فتتمثل في القيام بالمراقبة وإجراء العمليات التحويلية كالانتقاء والربط والتخطيط.

الثانية: عمليات السيطرة الماورائية: تؤكد **"كورنو"** أن عددا من الاستراتيجيات الإرادية تتشابه مع العمليات التي يستثمرها المتعلمون الناجحون لحماية أنفسهم من المشتتات الداخلية والخارجية في بيئتهم التعليمية، لذا تصل احتمالية تحقيق الهدف إلى أعلى مستوياتها. **(إبراهيم عبدا لله الحسينان، 2010، ص253)**.

أما زميرمان **Zimmerman 1998** فهو يرى أن التعلم المنظم يحتوي على أربع عمليات للتعلم مترابطة بعلاقات تبادلية وهي:

- التقويم الذاتي والمراقبة: ويقصد بها أن المتعلمين يحددون تعلمهم والأداء القائم على الملاحظة الذاتية لإنجاز التعلم.
- وضع الأهداف والتخطيط الاستراتيجي: ويعني أن المتعلمين يحددون الأهداف عن طريق النهوض بتحليل أعباء تعلمهم، وعندئذ يولدون مهارات التعلم المناسبة لوضع أهداف التعلم.

– استراتيجية التنفيذ والمراقبة: وينفذ المتعلمون استراتيجية تخطيط التعلم ويراقبون فاعلية مهارات التعلم عن طريق المراقبة الذاتية.

– استراتيجية مراقبة المخرج التعليمي: ويحدد المتعلمون هنا تأثير مهارات التعلم بواسطة مراقبة العلاقة بين انجاز المتعلم– المخرج التعليمي– ومهارات التعلم. (**أحمد، 2007، ص135**)

شروط نجاح التعلم المنظم ذاتيا:

هناك عدد من الشروط الأساسية لكي يكون التعلم المنظم ذاتيا ناجحا وهي كما يلي:

1– أن يكون لدى المتعلم دافع داخلي لتحقيق الأهداف.

2– يفترض بأن أي مجهود من مجهودات التعلم يكون له نواتج ايجابية.

3– الثقة في أن المتعلم لديه القدرة على أداء وإكمال المهمة الأكاديمية.

4– مراقبة التقدم نحو إكمال الهدف أو المهمة.

5– التحكم والإرادة في بذل المجهود.

6– إدارة وقت التعلم ومكانه ومصادره.

(**Zimmerman.1998. P164**)

ثانيا– التحصيل الدراسي

مفهوم التحصيل الدراسي: هناك الكثير من التعاريف التي تناولت مفهوم التحصيل الدراسي بالتعريف، ويمكننا يراد أهمها على النحو التالي:

تعريف **أبو حطب (1980)**: إن مفهوم التحصيل الدراسي يرتبط بمفهوم التعلم المدرسي ارتباطا وثيقا، إلا أن مفهوم التعلم المدرسي أكثر شمولا فهو يشير إلى التغيرات في الأداء تحت ظروف التدريب والممارسة في المدرسة." (**فؤاد أبو حطب، 1998، ص397**)

أما الباحث "**جابلن**" فهو يرى أن التحصيل هو "هو مستوى محدد من الأداء والكفاءة في العمل الدراسي، كما يقيم من قبل المعلمين أو عن طريق الاختبارات أو كليهما." (**الطاهر سعد الله،1986، ص44**)

ويعرف الباحث" **مصطفى القمش**" التحصيل الدراسي على انه: " المعرفة والمهارات المكتسبة من قبل الطلاب كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة".

قياس التحصيل الدراسي: يهتم رجال التربية وغيرهم من المعنيين بالتعليم وبالتحصيل الدراسي اهتماما كبيرا نظرا لأهميته في حياة الفرد، وأيضا لما يترتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة.

وتعتبر الاختبارات التحصيلية التي يراد بها قياس التحصيل الدراسي من أهم وسائل تقويم التحصيل وتحديد مستوى التحصيلي للطلبة في مقرر معين أو في مجموعة من المقررات الدراسية، وهي قديمة قدم المعارف والعلوم المختلفة، حيث ارتبطت دوما بالتعليم وبمعرفة نتائجها.

(**عبد الواحد الكبيسي، 2007، ص107**)

ومعلوم أن التحصيل الدراسي يقاس بالمدرسة باختبارات تحصيلية يعدها الاستاذ بنفسه وذلك نظرا لاختلاف الاهداف الخاصة المباشرة للتعليم من قسم الى قسم او من استاذ الى استاذ اخر، لانه مطالب بمعرفة ما اذا كان تلاميذته قد اتقنوا المفاهيم والخبرات والمهارات التي

قدمها لهم في حجرة الدراسة ام لا، وللاختبارات التحصيلية عدة انواع وهي التحريرية والشفهية والموضوعية والمقالية والمعيارية.

(امل بكري،2007،ص250)

أهمية التحصيل الدراسي: أشار **"مصطفى فهيم"** إلى أن التحصيل الدراسي من الظواهر التي شغلت فكر الكثير من التربويين عامة والمتخصصين بعلم النفس التعليمي بصفة خاصة، لما له من أهمية في حياة الطلاب وما يحيطون بهم من آباء ومعلمين، ويضيف أن التحصيل الدراسي يحظى بالاهتمام المتزايد من قبل ذوي الصلة بالنظام التعليمي لأنه أحد المعايير المهمة في تقويم تعليم التلميذ والطلاب في المستويات التعليمية المختلفة. **(مصطفى فهيم، 1976، ص20)**

ثالثا – صعوبات التعلم والعسر القرائي

تعريف عسر القراءة: تعددت التعاريف التي حاولت إعطاء مفهوم حول عسر القراءة، كل يحاول تفسير من وجهة نظره الخاصة:

أشار **الزيات (2007)** إلى الكلمة " **الديسليكسيا" Dyslexia** ترجع إلى أصل إغريقي، وتتكون من مقطعين هما: **Dy** ومعناها سوء أو مرض أو قصور، وlexia معناها المفردات أو الكلمات، ومن ثم يصبح المعنى الذي تشير إليه الكلمة هو: سوء أو صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة. **(الزيات، 1998، ص61)**

وقد اختلفت تعاريف صعوبة القراءة باختلاف العلماء والجمعيات التي تناولت تعريف هذا الاضطراب، ومن بين أهم التعاريف نجد:

إن صعوبة القراءة هي: "عجز في القدرة على القراءة أو فهم ما يقرأ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى صعوبة خاصة بالجوانب النمائية مثل: الانتباه والذاكرة والإدراك والتفكير والعجز اللغوي." **(تيسير مفلح كوافحة،2003، ص94)**

أما منظمة الصحة العالمية **OMS**1993 فتعرفه ب: أنها درجة منخفضة في دقة القراءة أو فهم القراءة بمقدار أقل من معيارين انحرافيين مع المستوى المتوقع حسب عمر الطفل الزمني، وذكاءه العام مع قياس كل من مهارات القراءة والذكاء من قبل اختبارات مطبقة فرديا، ومقننة على بيئة الطفل الثقافية والنظام التعليمي المتبع في بلده." **(أحمد السعيدي، 2009، ص30)**

تشخيص عسر القراءة: تعتبر السن المثالية للكشف عن صعوبات التعلم الأكاديمية بصفة عامة هي سن 9 سنوات، أي بعد تدرس التلميذ 3 سنوات، وهذا لعدة أسباب منها:

– تمدرس التلميذ محل الصعوبة لمدة كافية.

– أدوات التشخيص والقياس تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات عند هذه السن، فقبل هذه السن الطفل يكون في حالة نمو؛ وهذا الأخير يؤثر في صدق وثبات الاختبارات. أما في 9 سنوات فهي مرحلة الكمون وبالتالي لا يتأثر الصدق والثبات.

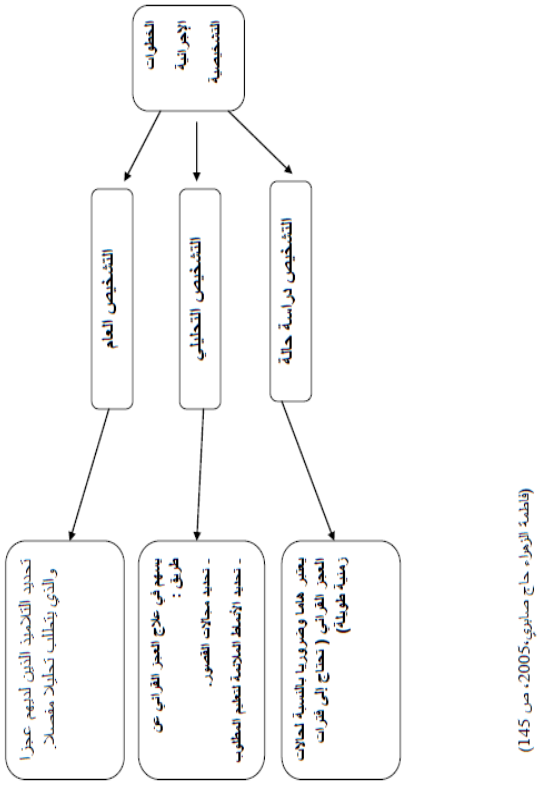
– هذه المرحلة العمرية هي مرحلة العمليات العقلية كما أشار إلى ذلك بياجي، إذ يكون الطفل قادرا على اكتساب القراءة والكتابة والحساب. **(محمد عوض الله سالم، 2008، ص50–51)**

ولتشخيص صعوبة القراءة هناك ثلاثة مستويات وهي:

1– مستوى التشخيص العام: يتطلب هذا المستوى معرفة دقيقة للفروق الفردية بين المتعلمين وإعطاء أهمية خاصة للضعف وقد يحتاج إلى عملية تحليلية لمعرفة نواحي القصور، ويقارن أيضا المتعلم من خلال نشاطه القرائي ومستوى أدائه في مجالات أخرى، هل هو بمستوى التوقع لنحكم على أنه يعاني من عجز قرائي أم لا. كما نقارن المتعلم بأداء أقرانه من خلال تطبيق اختبارات في قياس القدرة القرائية.

2– المستوى التحليلي للقراءة: وفي هذا المستوى يتم تحليل عملية القراءة إلى المهارات والقدرات النوعية، وبالتالي يمكن التعرف على نوعية الصعوبة التي عانى منها المتعلم وبذلك يمكن أن نستثمر الوقت والجهد من خلال التركيز على هذه الصعوبة.

3– مستوى أساليب دراسة الحالة: وهو مستوى أكثر دقة وشمولية فهو يغطي المستويين السابقين فضلا عن استخدام الاختبارات الفردية المقننة وغير المقننة، ويتعرض كذلك إلى معرفة النواحي المختلفة التي تؤثر على قدرته القرائية، الجسمية، الاجتماعية، الانفعالية، العقلية، والبيئة التعليمية والطرق المستخدمة. **(محمد عوض الله سالم، 2008، ص 52)**



(فاطمة الزهراء حاج صليبي،2005، ص 145)

إجراءات التطبيق

أولا– الدراسة الاستطلاعية:

قبل إجراء الدراسة الأساسية كان لابد من إجراء دراسة استطلاعية، والتي من خلالها سعينا إلى تحقيق الأهداف التالية:

أ– التعرف على ميدان الدراسة خاصة ما يتعلق بتوقيت التدريس، وكيفية تقسيم نشاط التلميذ في المدرسة.

ب– تحديد وتشخيص عينة الدراسة الأساسية (التلاميذ المعسورين قرائيا)

ج- إعداد وبناء واختبار أدوات البحث، بالإضافة إلى حساب خصائصها السيكومترية.

ثانيا- الدراسة الاساسية:

منهج الدراسة:

اتبعنا **المنهج التجريبي**، والمتمثل في تصميم تجريبي بقياس قبلي وبعدي لمجموعة واحدة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 15 تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم- المعسورين قرائيا-، الذين تم اختيارهم بطريقة قصديه، (وفق الخطوات المشار إليها في الدراسة الاستطلاعية) حيث انه تم اختيار التلاميذ بعد تطبيق المعايير التشخيصية وكذا تطبيق الاختبارات الخاصة باختيار العينة المطلوبة، أما عن سبب اختيار هذا العدد فهو من أجل ضمان فاعلية أكبر وأحسن للبرنامج التدريبي، حيث يستحسن أن يكون العدد به قليل من اجل القدرة على إجراءه بفاعلية وتحكم أكثر.

ب- خصائص العينة:

يمكن إدراج خصائص عينة الدراسة في الجداول التالية:

الجنس / السن	ذكور		إناث		المجموع	النسبة
	العدد	النسبة	العدد	النسبة		
12-11	5	62.5 %	3	%42.85	8	% 53
13-12	3	37.5 %	4	57.15 %	7	%47
المجموع	8	100 %	7	%100	15	% 100
متوسط العمر قدره 13 سنة						

جدول رقم (01) يبين خصائص عينة الدراسة حسب متغير السن والجنس

أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

لقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على مجموعة من الأدوات اشتملت على ما يلي:

أولا- الاختبارات التي تم استخدامها في عملية التشخيص بالدراسة الاستطلاعية، وهي:

1- اختبار الذكاء المصور: من إعداد الدكتور "أحمد زكي صالح" والذي يهدف إلى تحديد نسبة الذكاء لدى الأطفال، وقد تم استخدامه للتعرف على المستويات العقلية لأفراد العينة، وبالتالي تطبيق محك التباعد الخارجي بين الذكاء والتحصيل.

وصف الاختبار: يعد هذا الاختبار من النوع غير اللفظي الجمعي لأنه لا يعتمد على اللغة إلا كوسيلة للاتصال في شرح التعليمات للأفراد الذين يطبق عليهم الاختبار، وهو لا يخضع لأي عامل لغوي أو مهارة لغوية، لان العلاقة أصلا علاقة تشابه أو اختلاف بين وحدات الاختبار، حيث أن أسئلة الاختبار عبارة عن مجموعة من الصور

يطلب من المفحوصين إدراك العلاقة بينهما، والاختبار جمعي لأنه يمكن تطبيقه على عدد من الأفراد في وقت واحد بواسطة فاحص واحد، والفكرة الرئيسية التي يقوم بناء الاختبار عليها هي فكرة التصنيف (أي أن ينظر التلميذ إلى الأشكال الخمسة الموجودة في كل سطر ثم يحدد علاقة التشابه بينهما، ويبقى الشكل الذي يختلف عن تلك الأشكال).

– طريقة تطبيق وتصحيح الاختبار: تم تطبيق الاختبار على تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في الفترة الصباحية لمدة 15د، وهو الزمن المحدد للإجابة على مفردات الاختبار، حيث يطلب من المفحوصين إدراك العلاقة بين الأشكال الخمسة الموجودة في كل مجموعة، ومعرفة الشكل المختلف منها ووضع العلامة (×) على هذا الشكل، وتمنح درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، ولا تحسب الإجابة المتروكة. (**خديجة بن فليس، 201/2009، ص288**)

2– اختبار تشخيص صعوبة القراءة (فتحي مصف الزيات): المقياس من إعداد " فتحي مصف الزيات" للتلاميذ من السنة الثالثة ابتدائي إلى السنة الثالثة أساسي، يحتوي المقياس على 20 بند، ويقدم المقياس للمعلمين من اجل الإجابة على بنوده، والتي من خلالها يمكننا التعرف على التلاميذ ذوي العسر القرائي.

– طريقة تطبيق وتصحيح الاختبار: طريقة التطبيق: تستغرق الإجابة على فقرات هذه المقاييس من 15د في المتوسط لكل تلميذ، ولضمان سلامة التقدير يرجى عدم الاستمرار في الاستجابة عليها لأكثر من ستة تلاميذ في الجلسة الواحدة.

– تحتوي الإجابة على 5 بدائل:دائما، غالبا،أحيانا، نادرا، لا تنطبق. حيث تعطى لهذه البدائل القيم التالية على التوالي: 4-3-2-1-0.

– طريقة التصحيح: ويتم حساب النتيجة عن طريق وضع الأرقام الموجودة في خانة الاختبار (4-3-2-1-0) في التفريغ، وبعدها تجمع الأرقام وتقارن النتيجة بالدرجات الموجودة في الجدول الخاص بمقياس صعوبات القراءة، حيث أن:

– من 0الى 32 يعتبر عادي. –

من 24 إلى 40 صعوبات خفيفة.

– من 41 إلى 60 صعوبات متوسطة.

– أكثر من61 صعوبات شديدة.

ولضمان سلامة التقدير يرجى عدم الاستمرار في الاستجابة عليها لأكثر من ستة تلاميذ في الجلسة الواحدة.

3– استمارة تحديد المستوى الاقتصادي والاجتماعي: من تصميم الباحثة " **بن فليس خديجة**" والغرض الأساسي منها هو التعرف على الظروف المعيشية لكل تلميذ من التلاميذ الذين يعانون من هذه الصعوبات، والتي دعمت بمقابلة مع التلاميذ والمدرسين في هذا الخصوص والغرض منها هو تطبيق محك استبعاد التلاميذ الذين يعانون من حرمان اقتصادي أو اجتماعي.

ثانيا- الاختبارات التي تم استخدامها في الدراسة الأساسية، والمتمثلة في:

1- الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية: تم تصميم هذا الاختبار من اجل استخدامه كأداة لقياس الفرق بين أداء التلاميذ قبل وبعد تنفيذ البرنامج في هذه الدراسة، وهذا من اجل التأكد من مدى فعالية هذا البرنامج.

وقد تم إعداد الاختبار التحصيلي من قبل الباحثة بالاعتماد على المواضيع التي تم تناولها في البرنامج التدريبي أولا، ومن حيث تحليل محتوى الوحدات الدراسية وتحويل جميع الأهداف الموجودة إلى أسئلة للاختبار التحصيلي، حيث أن هذا الاختبار قد احتوى على ثلاث محاور أساسية وهي: محور القيم اللغوي/ محور القواعد والصرف/ محور التعبير والإملاء.

2- برنامج تدريبي: تم بناء هذا البرنامج من طرف الباحثة وهذا انطلاقا من نظرية **"بنتريش"** لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، حيث يحتوي هذا البرنامج على ست استراتيجيات (تحديد الهدف- التنظيم-التسميع- التلخيص- تعاون الأقران وطلب المساعدة- التقييم) للتعلم المنظم ذاتيا، ثم توزيعها على خمس دروس في مادة اللغة العربية (الفهم اللغوي – الجملة الاسمية – كان وأخواتها- جمع المذكر والمؤنث السالمين – الفعل الصحيح والفعل المعتل)، يقدم لتلاميذ السنة الخامسة خلال فترة زمنية مقدرة بحوالي الشهر، وهذا في عشر حصص تدريبية.

وتم إتباع الخطوات التالية في بناء البرنامج التدريب الخاص بهذه الدراسة وهي:

1- الاطلاع على التراث الأدبي حول البرامج التدريبية وكيفية بناءها، وخاصة تلك المتعلقة بالاستراتيجيات التي تعتمد على التعلم المنظم ذاتيا، ومن بين هذه المراجع كان هناك كتاب خاص بالتدريب على استراتيجيات التعلم التعاوني للكاتب محمد احمد العقلة (2008) ومنه تم استمداد الخطوات المتبعة في البرنامج الخاصة بالدراسة.

2- تحديد الإطار النظري للبرنامج التدريبي حيث تم اختيار المنحى المعرفي لـ **"بنتريش"**، حيث أن هذا المنحنى يصنف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا إلى ثلاث محاور أساسية وهي:

أ- استراتيجيات معرفية: ويشمل هذا المحور التسميع- التنظيم.

ب- استراتيجيات ما وراء معرفية: وتشمل استراتيجيات التخطيط والتلخيص والمراقبة وتنظيم الذات.

ج- استراتيجيات إدارة المصدر: وهي تشمل استراتيجيات تنظيم بيئة الدراسة وتنظيم الوقت، تنظيم الجهد، تعلم الأقران، البحث عن المساعدة.

فمن خلال هذا المنحى تم استنباط عناصر هذا البرنامج المقترح لتدريب التلاميذ المعسورين قرائيا في مادة اللغة العربية في هذه الدراسة؛ حيث اتبعت الخطوات التالية:

3- تم اختيار بعض الاستراتجيات الملائمة للتطبيق مع مادة اللغة العربية، وهذا مع المحافظة على توازن كل محور حيث تم اختيار استراتيجية التسميع والتنظيم (كاستراتيجية

معرفية)، واستراتيجيتي التخطيط والتلخيص (من الاستراتيجيات ما وراء معرفية) واستراتيجيتي تعلم الأقران والبحث عن المساعدة (من بين استراتيجيات إدارة المصدر).

4- تم اختيار خمس مواضيع من أهم المواضيع الدارجة للسنة الخامسة، والأكثر تكرارا في التمارين اللغوية والامتحانات الانتقالية للسنة أولى متوسط.

5- تم تحديد الأهداف العامة والأهداف الخاصة للبرنامج بحيث كانت كالاتي:

أ- **الأهداف العامة والخاصة للبرنامج**، والتي تتحدد بـ:

- توظيف استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا في تدريس ذوي صعوبات التعلم.
- استخدام اللغة استخداما صحيحا وفق قواعدها.
- توظيف اللغة في الحياة اليومية قراءة وكتابة.

ب- الأهداف الخاصة:

- أن يتمكن التلميذ من تحديد الهدف من الدرس.
- أن يتمكن التلميذ من تنظيم معلوماته حول الدرس.
- أن يتمكن التلميذ من استخراج القاعدة المناسبة حول الدرس.
- أن يتمكن التلميذ من حفظ القاعدة الخاصة بالدرس بصوت مرتفع.
- أن يتمكن التلميذ من طلب مساعدة المعلم والأقران عند الحاجة لذلك.
- أن يتمكن التلميذ من تقييم مدى تمكنه من تحقيق الأهداف المسطرة.

6- تم توزيع الاستراتيجيات المقترحة على الدروس المختارة، بحيث أن كل درس تم تناوله من مختلف الجوانب عن طريق توظيف الاستراتيجيات المقترحة.

7- إعداد أوراق للتمارين خاصة بكل درس، بحيث أن كل استراتيجية خصصت لها ورقة عمل خاصة بها.

- إعداد ورقة إجابة لكل ورقة عمل تحتوي على الإجابات الصحيحة عن كل التمارين الموجودة بالورقة.

8- تم تحديد عدد جلسات البرنامج (الحصص الدراسية الخاصة بالبرنامج) والأنشطة والمواد اللازمة لتنفيذ البرنامج، وذلك بالتنسيق مع إدارة المدرسة، ويقع البرنامج في 10 جلسات.

إجراءات التطبيق:

فيما يخص إجراءات التطبيق الخاصة بهذه الدراسة فقد جاءت على النحو التالي:

1- إعداد جدول زمني لزيارة المدرسة وتطبيق البرنامج فيها بالاتفاق مع مدير المدرسة.

2- الاتفاق مع عينة الدراسة والتي كان عددها 15 تلميذ على أماكن وأزمنة الانتقاء من اجل القيام بخطوات الدراسة. (الحصص الاستدراكية غالبا).

3- تخصيص أول حصة لتطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على العينة (القياس القبلي)

4- تطبيق البرنامج التدريبي على عينة الدراسة وهذا في الفترة الممتدة بين شهري افري لوماي 2014 (31 يوم) بحيث قدمت 10 حصص دراسية وفق ما يلي:

أ- الحصتان الأوليتان قدمتا بهدف تعريف عينة الدراسة بالطريقة والخطوات التي سنتناول بها الدروس المختارة والهدف من البرنامج التدريبي.

ب- الحصص الثمانية المتبقية تم فيها تناول الدروس المختارة (الفهم اللغوي -: حصة واحدة/ الجملة الاسمية: حصة واحدة/ كان وأخواتها: حصتين / جمع المذكر والمؤنث السالمين: حصتين / الفعل الصحيح والمعتل: حصتين)

حيث كنا في كل حصة دراسية نقوم بالعمليات التي يقتضيها البرنامج التدريبي من:

- تقديم الأمثلة، ثم يقرأها بعض التلاميذ.

- شرح الدرس الذي بين أيدينا والطلب منهم أن يستخرجوا الفكرة العامة حول الدرس، وما الهدف المرجو منه.

- بعد ذلك يتم توزيع ورقة تمارين العمل حسب ترتيبها ويطلب من كل تلميذ الالتزام بالطريقة أو الاستراتيجية المحددة لحل تلك التمارين.

- كما أنه كان على كل تلميذ أن يقوم بتلخيص أو صياغة القاعدة كما يراها مناسبة.

- ثم يتم الاتفاق على قاعدة واحدة سليمة وبسيطة يتم حفظها بصوت مرتفع وبتكرارها لعدة مرات.

- ثم بعد ذلك يأتي دور العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم لحل التمارين الخاصة بتعاون الأقران، مع طلب المساعدة في حالة لم يتوصلوا إلى أي إجابة حول سؤال ما.

- بعد نهاية كل ورقة تمارين للدرس تقدم للتلاميذ بطاقة التصحيح والتي تحتوي على الإجابات النموذجية عن أسئلة تلك الصحيفة فيقارن بينها وبين إجابته، وفي الأخير يقدم للتلميذ بطاقة تقويم يقوم فيا بتقييم نفسه في ظل ما يراه مناسبا، وهكذا استمرت العملية مع كل الدروس التي تم انتقاؤها.

5- بعدها يمنح التلاميذ مدة زمنية بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي لمراجعة ما تم دراسته والاستعداد للاختبار التحصيلي البعدي.

6- إجراء اختبار تحصيلي (قياس بعدي) وهذا بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج لمدة ثلاث أيام.

7- إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة من اجل فحص الفرضيات الخاصة بالدراسة.

الأساليب الإحصائية:

لاختبار صحة فروض الدراسة قات الباحثة باستخدام برنامج SPSS لتطبيق الأساليب الإحصائية التالية:

لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات الرتب للقياسات القبلية والبعدية: (فعالية البرنامج) استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي اللابارامتري "**اختبار ويلكوكسون**".

نتائج الدراسة:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي: "يؤدي استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا إلى تحسين التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى التلاميذ المعسورين قرائيا". أي أن:

H1: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

H0: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم استخدام الأسلوب اللابارامتري " **ويلكوكسون**" Wilcoxon Test لدراسة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

والجدول التالي يوضح النتائج المتعلقة بهذه الفرضية:

المجموعة	العينة	متوسط الرتب		قيمة Z	مستوى دلالة الاختبار	الدلالة
التجريبية	15	السالبة	الموجبة		0.001	0.05

		1.00	8.5	- 3.358		

جدول رقم (02) يبين نتائج اختبار ويلكوكسون

Wilcoxon Test

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب القياس القبلي والبعدي في اختبار اللغة العربية، حيث بلغت قيمة Z (- 3.358) كما ونلاحظ أن أقل قيمة لمستوى دلالة الاختبار هي (0.001) وهي أقل من قيمة مستوى دلالة الفرضية الصفرية (آلفا = 0.05)

وبالتالي فإننا نقبل الفرض البديل (H1) القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، نرفض الفرض الصفري (H0) القائل بعدم وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية.

وهذا يعني حدوث تحسن في مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى أفراد المجموعة التجريبية كما يقيسها الاختبار التحصيلي البعدي، مما يؤكد لنا فاعلية البرنامج المقدم في تنمية وتحسين مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

من خلال استعراض النتائج الخاصة بهذه الفرضية فإننا نلاحظ أن أفراد المجموعة التي أجريت عليهم الدراسة الحالية قد تأثرت نتائجهم التحصيلية في الاختبار التحصيلي البعدي بالبرنامج التدريبي الذي تم تقديمه لهم،

مما يدل على فعالية البرنامج في تحسين المستوى الدراسي في مادة اللغة العربية للتلاميذ المعسورين قرائيا.

حيث أشارت نتائج الدراسة بعد إجراء "**اختبار ويلكوكسون**" للبعد الكلي لتحصيل هؤلاء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على وجود أثر دال إحصائيا للبرنامج التدريبي بين متوسط الأداء القبلي لأفراد المجموعة التجريبية وبين الأداء البعدي.

إن هذه النتيجة تشير إلى نجاح الاستراتيجيات التي تم التمرن عليها وبالخصوص استراتيجيات: التلخيص والتنظيم والتعاون مع الأقران، فهذه الاستراتيجيات الثلاثة قد لعبت دورا مهما في تحسين الفهم والاستيعاب لدى عينة الدراسة، حيث أن التدريب على هذه الاستراتيجيات الثلاثة كان له كبير الأثر في التحسن، فأكثر ما كان يعاني منه تلاميذ صعوبات التعلم بالعينة هو الضعف في التحكم بمحتويات الدرس والتشتت، كما أن استراتيجية التعاون كانت بمثابة المحفز لهم على التنافس بالإضافة إلى أنها زادت من فرصهم على التفاعل والعمل التعاوني في حل التمارين.

وقد جاءت هذه النتيجة متطابقة مع العديد من الدراسات السابقة، و التي أثبتت فعالية الاستراتيجيات المستعملة في زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في مادة اللغة العربية، حيث أكدت هذه الدراسات أن تدريب التلاميذ سواء العاديين أو من ذوي صعوبات التعلم على مثل هذه الاستراتيجيات يؤدي حتما إلى تحسين التحصيل الأكاديمي في مختلف المواد الدراسية، ومن بين هذه الدراسات التي أشارت إلى فعالية هذه الاستراتيجيات في تحسين التحصيل الدراسي نجد دراسة "**زيمرمان ومارتينيز برنز**" Zimmerman Martinez-Pons" للسنوات (1986- 1988-1990) والتي توصلت إلى وجود ارتباط موجب مرتفع بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي، وكذا دراسة كل من "**جان Ghan 1991**" الذي اتبع المنهج التجريبي في دراسته مع تلاميذ السنة الخامسة من ذوي صعوبات التعلم، وقد توصل أيضا إلى إثبات فعالية البرنامج التدريبي المبني على استراتيجية التعلم الذاتي. يضاف إليها دراسة " **فرير 1995**" الذي يبين وجود علاقة موجبة بين استراتيجيات التعلم المنظم والدرجة الكلية للتحصيل. وأيضا دراسة "**ماريان Marian 2003**" التي هدفت إلى تحسين خط بعض الطلاب الذين يعانون من خط سيئ وزيادة سرعتهم بالكتابة، من خلال استخدام برنامج مبني على استراتيجية تعليم الذات عند طلاب المرحلة الابتدائية، فأكدت الدراسة على تحسن خط كلا المجموعتين اللتين تعرضتا للبرنامج.

كما تتفق نتائج دراستنا مع نتائج دراسات عربية أخرى مثل دراسة "**فاطمة حلمي 1995**" التي توصلت إلى وجود ارتباط موجب دال بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي، ودراسة "**حسن1995**" الذي توصل إلى انه هناك علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي، وكذا دراسة "**عزت عبد الحميد 1999**"

حيث وجد تأثيرا دالا إحصائيا لكل من الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة من أقسام أدبية وأخرى علمية، بالإضافة إلى الدراسة التي أجراها " **أحمد 2007**" التي كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين التحصيل الأكاديمي واستراتيجيات: وضع الهدف والتخطيط، والتسميع الحفظ وطلب المساعدة.

في حين جاءت نتائج هذه الدراسة على عكس نتائج بعض الدراسات الأخرى مثل دراسة "**بلت Pelt 2003**" التي توصل فيها إلى انه لا توجد علاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي، وأيضا دراسة "**اندرتون Anderton 2006**" والذي أظهرت نتائج دراسته عدم وجود أثرا لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في التحصيل الأكاديمي لدى أفراد العينة.

كما توجد دراسات عربية توصلت أيضا إلى نتائج مختلفة عن الدراسة الحالية فنجد دراسة "**إبراهيم لطفي عبد الباسط 1996**" الذي أظهرت نتائج دراسته انه لا توجد علاقة بين التحصيل الدراسي واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

ومما سق يمكننا أن نؤكد على الأهمية الكبيرة التي تحتلها العديد من الاستراتيجيات الخاصة بالتعلم المنظم؛ والتي ساعدت هؤلاء التلاميذ على استيعاب مادة اللغة العربية بطريقة مبسطة، وكذلك لعبت الرغبة الكبيرة والدافعية لتحسين المستوى التي أظهرها التلاميذ المعنيون بالبرنامج دورا كبيرا في تحقيق الفرق.

وذلك قد يعود إلى طبيعة السنة التي يدرسونها ورغبتهم في النجاح واجتياز شهادة التعليم الابتدائي والانتقال إلى الاكمالي، فرغبتهم الكبيرة في النجاح قد تكون أهم المحفزات التي دفعتهم إلى أن يكونوا أكثر تفاعلا مع محتويات البرنامج وأكثر فعالية وايجابية.

كما يمكن القول أن نجاح التلاميذ في تحقيق مستواهم بعد تلقيهم للبرنامج إلى مناسبة الأنشطة والتمارين الموجودة بهذا البرنامج لعمرهم العقلي والزمني، كما أن البرنامج قد راعى نوع الصعوبة التي يعاني منها من خلال إعطاء تمارين مبسطة ومتدرجة لكل درس.

ومن الملاحظ بالإضافة إلى نجاح فعالية هذا البرنامج في تحسين التحصيل (وان لم تكن بفروق كبيرة) هو تلك التغيرات التي لاحظناها على التلاميذ من ناحية القدرة التدريجية على تلخيص الدروس التي يتلقونها، أما الاستراتيجية التي لاحظنا تفاعلهم معها بشكل كبير فقد كانت استراتيجية التفاعل والتعاون مع الأقران والأصدقاء، حيث كانوا ينتظرونها في كل درس بفارغ الصبر.

خاتمة:

من خلال النتاج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة فانه يتبين لنا أن البرامج التي تعتمد على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا هي استراتيجيات مفيدة في تعليم التلاميذ العاديين وفي دفع مستوى تحصيلهم الدراسي نحو الأحسن، وبالأخص مع حالات صعوبات التعلم الذين هم أحوج التلاميذ إلى طرق ووسائل جديدة تمكنهم من اكتساب المعلومات واستيعابها والتعامل معها بطريقة سهلة وبسيطة. وهذا هو بالضبط ما تحاول الاستراتيجيات الخاصة بالتعلم المنظم ذاتيا أن تقدمه للتلاميذ.

إن ما أثبتته دراستنا من انه هناك فعالية للبرنامج المقدم لفئة صعوبات التعلم لهو إضافة لما تم التوصل إليه في الدراسات السابقة؛ عربية كانت أو أجنبية وهذا ما يفتح لنا المجال للاهتمام أكثر بمثل هذه الاستراتيجيات لتقديم يد العون لهذه الفئات.

هذا وقدا ثبتت نتائج دراستي انه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في فعالية هذه الاستراتيجيات الخاصة بالتعلم المنظم ذاتيا، هذا وقد يكون راجعا لان كلا الجنسين لديهم نفس الدافعية والرغبة للتعلم بنفس الدرجة من اجل الخروج من حيز المشكلات التعليمية التي يعيشونها.

وفي الأخير لابد من الإشارة إلى أن هذه الدراسة هي مجرد محاولة تهدف إلى معرفة أثر استراتيجيات التعلم الذي يعتمد فيها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على نفسه من اجل تحسين مستواهم الدراسي في احد المواد الدراسية الأساسية إلا وهي مادة اللغة العربية، ما أنها قد هدفت إلى معرفة فيما إذا كانت هناك فروق في هذه الاستراتيجيات بين الإناث والذكور أم لا.

ويجدر بالذكر أن نتائج هذه الدراسة ليست نهائية بل يبقى المجال مفتوح أمام دراسات أخرى مشابهة لها في جوانب؛ ومختلفة في جوانب أخرى من اجل فتح أفاق أخرى للبحث والدراسة.

والحمد لله والصلاة عل سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم

مقترحات الدراسة:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة يمكننا التقدم بالاقتراحات التالية:

– ضرورة إعادة النظر في المناهج والأساليب المستخدمة في عملية التدريس، سواء كانت في مادة اللغة العربية أو غيرها من المواد الأخرى، وذلك بتحويل تركيزها إلى الأساليب الفردية والتي تعتمد على تدريب الفرد على استعمال استراتيجيات التعلم الذاتي أو تعلم التلميذ بنفسه.

– ضرورة الاهتمام بالتعليم المكيف الموجه للتلاميذ الذين يعانون من تأخر دراسي وصعوبات التعلم والذين لهم ظروفهم المعيشية (اجتماعية–اقتصادية) صعبة.

– ضرورة تنظيم دورات تكوينية للمعلمين وتوعيتهم وإمدادهم بالمعلومات الخاصة بخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ وكيفية التعامل معهم؛ وهذا عن طريق

عقد دورات تدريبية للمدرسين حول العمليات المعرفية- وسيرورتها لدى التلاميذ وكيفية تدريسها لهم.

-عقد دورات إرشادية وتوعوية لأولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك من اجل إمدادهم بكل ما يحتاجونهم من معلومات تتعلق بحالة أبنائهم ومشكلاتهم وكيفية التعامل معها.

- ضرورة بناء برامج تدريبية خاصة بصعوبات التعلم في مختلف المواد الأساسية، وخاصة في مرحلة الابتدائي.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- ابراهيم عبد الله الحسينان، 2010، **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بنتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم**، دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه، قسم علم النفس-كلية العلوم الاجتماعية-، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- الرياض-المملكة العربية السعودية.

- أحمد السعيدي، 2009، **مدخل إلى الديسليكسيا- برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة**، د-ط، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- امل بكري،2007، **علم النفس المدرسي**، ط1، المعتز للنشر والتوزيع، عمان.

- خديجة بن فليس، 2010، **أنماط السيادة النصفية للمخ والإدراك والذاكرة البصريين- دراسة مقارنة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الكتابة والرياضيات) والعاديين**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة.

- الطاهر سعد الله،1986، **علاقة قدرة التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، الجزائر.

- عبد الواحد الكبيسي، 2007، **القياس والتقويم**: تجديدات ومناقشات، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.

- فاطمة الزهراء حاج صابري، 2005/2004، **عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى**، مذكرة لنيل شهادة الماجستار في علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة.

- فؤاد أبو حطب، 1998، **علم النفس التربوي**، ط2، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.

- محمد عدس، 1998، **صعوبات التعلم**، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- محمد عوض الله سالم، 2008، **صعوبات التعلم: التشخيص والعلاج**، ط3، دار الفكر.

- مصطفى فتحي الزيات، 1998، **صعوبات التعلم: النظرية والشخصية والعلاجية**، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة.

- مصطفى فهيم، 1976، **الصحة النفسية**، ط1، دار سيكولوجيا التطيف للنشر، دمشق.

- الهواري- جمال فرغل إسماعيل والخولي- منال على محمد، 2006، **التعلم المنظم ذاتيا لدى مرتفعي ومنخفضي السعة العقلية من طلاب الجامعة من الجنسين**، المجلة المصرية للدراسات النفسية.

المراجع الأجنبية:

-Pintrich.P.R Cited in(2000.) **The role of goal orientation in self-regulated learning**.

- Mazaux J.Guegan J.**La lecture**.Harmatton.Paris.

- Zimmerman.**Studying and the Devlopment of Personal Skill**. Academic (1998). A.Self- Regulatory Perspective. Educational of Psychologist.

- مواقع الكترونية:

- أمل الزغبي، منقول عن موقع

2009-05-05 (http//www.minshawi.com)