# أثر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً علي فاعلية الذات لدي طالبات ذوي صعوبات التعلم*

أ . د/ نبيل عيد الزهار
أستاذ علم النفس التربوي بجامعة قناة السويس وعميد كلية التربية جامعة ٦أكتوبر

رانيا أحمد زقزوق
باحثة بقسم علم النفس التربوي بكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس

## الإطار النظري للمشكلة

يعرف عصرنا الراهن بعصر التقدم العلمي و التكنولوجي ، عصر المعلوماتية والانفجار المعرفي ، فأنظمة تقنية المعلومات تتطور بسرعة مذهلة ، ويتطلب ذلك من المؤسسات التربوية أن تعمل على تطوير العملية التعليمية لمواكبة التغيرات الناتجة عن هذا التطور من خلال إعداد متعلمين قادرين على التكيف النفسي و الاجتماعي و المعرفي والتعامل مع هذه التغيرات ، وإتقان لغات العصر وتكنولوجيا المعلومات ، ومعالجتها بكفاءة عالية ، واستثمار الوقت وإدارة الإمكانات والمصادر المتاحة للتعلم .

ومن هنا أصبح التعليم ومشكلاته من أهم مجالات البحث العلمي – فقد حظي بمجال واسع من الاهتمام والبحوث المختلفة – وأصبحت مشكلات التعلم عديدة ومتنوعة ومحط أنظار كثير من العلماء – ومن أهم هذه المشكلات – مشكلة صعوبات التعلم والتي نحن بصددها الآن في هذه الدراسة .

ويشير محمد الديب(٢٠٠٠)أن كيرك (Kirk,1962) أول من استخدم الصعوبات الخاصة في التعلم Specific- Learing Difficulties ، والذي أوضح فيه أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم نوعية ، يظهرون اضطراباً واحداً أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ، والتي قد تظهر في شكل اضطراب في الاستماع أو التفكير ، أو الكلام ، أو القراءة أو التهجي ، أو العمليات الحسابية أو الإعاقات الإدراكية ، أو الخلل الوظيفي للمخ ، أو عسر القراءة . ومع ذلك لا تتضمن صعوبات التعلم الإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية أو التخلف العقلي ، أو الاضطرابات الانفعالية أو سوء الظروف البيئية .

ويري محمد عدس(١٩٩٨:٢٩) أن الأمل قد انعقد علي مساعدة ذوي صعوبات التعلم حيث أن معظم الدراسات تبين لها أن جميع آليات الدماغ و فاعلياته موجودة وعاملة لديهم، غير أن بعض قنوات الاتصال فيه قد انحرفت عن مسارها الطبيعي ، فأصبحت لا تعمل علي الوجه الصحيح وفي المسار الصحيح ممن فسره البعض علي أنه تلف في الدماغ . ولقد أطلق العلماء علي هذه الظاهرة : (تعليق في قنوات الاتصال) وهذا بدوره يؤدي إلي : نشوء صعوبات التعلم ، والتي هي دليل ومؤشر علي وجود خلل وظيفي في الجهاز

---

* هذا البحث مقتبس من رسالة الماجستير في التربية تخصص علم النفس التربوي كأحد متطلبات منح الدرجة العلمية من كلية التربية بالإسماعيلية – جامعة قناة السويس .

العصبي . أو ظهور تشتت الانتباه وعدم التركيز علاوة علي النشاط الزائد . أو ظهور مشاكل عائلية وأخري عاطفية أو اجتماعية بسبب العاملين السابقين .

فيؤكد سيد عثمان( ١٩٩٠:١٩) أن الصعوبة في التعلم تمثل منطقة تؤثر في المجال النفسي للفرد ، تتراكم حولها الضغوط الانفعالية والمشاعر السلبية وتتولد منها مناطق و دوائر أخري بحيث تشمل شخصية المتعلم كلها .

حيث وجد جرهام و هاريس (Grahame&Harris,1994) أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم إدراكات ذاتية أقل عن قدراتهم وتوقعات تحصيل أقل وأنهم أقل إدراكا لكفائتهم ،حيث يميلون إلي عزو سلوكهم أو أدائهم إلي عوامل خارج إمكانياتهم ، مثل طبيعة المهمة (سهولة/صعوبة) والحظ أو الصدفة .

ويؤكد ماك إنيموينى وآخرون(McInerney,et.al.1997:687) أنه لكي يمكن تسهيل التعلم يجب أن يكون لدي الطلاب الرغبة و الدافعية وأن يكونوا منظمين ذاتيا من خلال إدراكهم أنهم مسئولون وقادرون علي تنمية ذواتهم بأنفسهم حيث يساعد ذلك علي خلق روح الفاعلية الذاتية لدي المتعلم مما يزيد من كفاءته في التعلم .

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلي أن التعلم المنظم ذاتيا يعد أحد الأهداف التربوية التي تعمل علي تحسين عملية التعلم لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، وذلك من خلال استخدام المتعلمين لتكنيكيات تعليمية ، واستراتيجيات التعلم المعرفية و الدافعية في مواقف التعلم في سياقات متنوعة.

ويري بنترتش(Pintrich,1995) أن أهمية التعلم المنظم ذاتيا تكمن فيما يلي :

١- الطلاب يمكن أن يتعلموا لكي يصبحوا متعلمين منظمين ذاتيا أثناء الدراسة .

٢- التعلم المنظم ذاتيا يكون موجها نحو أهداف التعلم .

٣- التعلم المنظم ذاتيا يمكن أن يتعلمه الفرد في أية مرحلة عمريه .

٤- التعلم المنظم ذاتيا قابلا للتعليم في سياقات متنوعة .

ويؤكد زمرمان(Zimmerman,1989:329) أنه كي يوصف الطلاب بأنهم منظمون ذاتيا يجب أن يتضمن تعلم هؤلاء الطلاب استخدام استراتيجيات معينة لتحقيق أهداف أكاديمية علي أساس مدركات الفاعلية الذاتية ، والفاعلية الذاتية تعد المفتاح الذي يؤثر علي التنظيم الذاتي للتعلم.

ويري زمرمان و مارتنز (Zimmerman&Martinez,1990) أنه من المهم التمييز بين عمليات التنظيم الذاتي لتعلم (مثل المراقبة الذاتية) واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(مثل حفظ السجلات) والتي تسهم في تحسين هذه العمليات . ويعد جميع المتعلمين منظمين ذاتيا بدرجة ما ، ولكن الوعي بكيفية استخدام استراتيجيات معينة للتأثير علي مخرجات التعلم والرغبة في توظيف

الاستراتيجيات لتحقيق أهداف أكاديمية يميز بدقة المتعلمين المنظمين ذاتياً ، كما أن استخدام هذه الاستراتيجيات يرفع من إحساس المتعلمين بالفاعلية الذاتية.

وفي هذا الإطار يذكر زمرمان و مارتنز(Zimmerman&Martinez,1986:615) أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً يقصد بها الأفعال الموجهة لاكتساب المعلومات أو المهارة فهي التي تمكن الطلاب من تنظيم سلوكهم وبيئتهم ووظيفتهم الواضحة بطريقة ذاتية. ويشير زمرمان ومارتنز (Zimmerman&Martinez,1990:51) إلي أن اختيار الطلاب للاستراتيجيات و استخدامهم لها مباشرة يعتمد علي إدراكهم لكفاءتهم الأكاديمية وعلي التغذية الراجعة .

وقد لاحظ أليس و زمرمان(Ellis&Zimmerman,2001:206) أن جميع الطلاب يستخدمون قدراً ما من عمليات التنظيم الذاتي ، ولكن عندما يتم تدريبهم علي أداتي الاستفهام "لماذا" و "كيف" يتعلمون يظهرون وعياً بالعلاقات الاستراتيجية بين العمليات والنواتج التنظيمية ، وعند الضرورة يعدلون استراتيجياتهم ، ومن ثم فهؤلاء المتعلمون لديهم الدافعية والفاعلية لتحسين مهاراتهم .

ويعرض عادل العدل (٢٠٠٢) العديد من الدراسات التي أكدت دور إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في علاقتها بدافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة وذلك من خلال إستقراء الأطر النظرية في هذا الميدان علي النحو التالي :

١-أنها تدعم العمليات المعرفية لتنظيم الذات وتنشيط التعلم(Butler,1998)

٢-تساعد في إعطاء معني لمحتوي المهام ، وهو أمر هام في العمل الأكاديمي ويعمل علي تطوير الإستراتيجية(Graham &Harris ,1996)

٣-تساعد في التعرف علي التفاعل الاجتماعي والتعاون بين الطلاب لتطوير تنظيمهم الذاتي للتعلم (Pressley,et.al.1992)

٤-يؤكد الباحثون أهمية تعلم إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة فهي تركز علي العمليات المعرفية اللازمة لفهم متطلبات المهمة. والأداء المعياري . وإستخدام المداخل الإستراتيجية و تدعيم الإحتفاظ بتسجيلات عن العمل في إطار الإستراتيجيات (Graham &Harris ,1996) .

٥-أخيراً فإنها تنشط التعلم لمساعدة الطلاب ، وتسهم في بناء معلومات ما وراء معرفة و المعتقدات حول المعرفة ، علي سبيل المثال متطلبات الطلاب للفهم النوعي و إستخدام معينات لتنشيط التعلم وبناء معلومات ما وراء المعرفة حول المهام ، وإستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم (Ellis,1993) ويضاف إلي ذلك تركيز الانتباه ، وإدراك العلاقة بين إستخدام الإستراتيجيات والتحسن في الأداء والتعرف علي عمق نواتج التعلم ، وإدراك أكثر إيجابية لفاعلية الذات(Paris&Byrnes,1989)

وقد أجريت العديد من الدراسات والأبحاث في محاولة للتعرف علي فعالية التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا علي فاعلية الذات للطلاب ذوي صعوبات التعلم ؛ ومن ذلك دراسة شنك (Shunk,1983a) والتي أكدت علي أن تدريب الطلاب ذوي صعوبات التعلم علي إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (مثل استراتيجية تحديد الهدف) مع المقارنة الاجتماعية يؤدي إلي أرتفاع مستوي فاعلية الذات لدي هؤلاء الطلاب .

كما وجد جرهام وآخرون (Graham,et.al.1992:32) أن قيام الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالتخطيط لنوعين من الأهداف هي أهداف النواتج وأهداف العمليات بالإضافة إلي قيام الطلاب بمراقبة تحقيقهم لتلك الأهداف يحسن في مستويات الطلاب في الكتابة من حيث جودة ومعدل ما يكتبونه كما يحسن من مستوي فاعليتهم الذاتية عن عملية الكتابة .

ويتفق زمرمان و كيتسانتش (Zimmerman&Kitsantas,1997) مع ما أشار إليه جرهام و آخرون (Graham,et.al.1992:32) من تأثيركل من التخطيط للهدف كأحد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والمراقبة الذاتية علي تحسين معتقدات الفاعلية الذاتية ، وردود الأفعال الذاتية وذلك علي عينة قوامها تسعون طالبة من طالبات المدرسة الثانوية الرياضية .

وقد توصل أيضا إلي أن إضافة التسجيل الذاتي (إحراز المراقبة الذاتية) قد أدي إلي تحسين الأداء، ومعتقدات الفاعلية الذاتية ، وردود الأفعال الذاتية .

ويشير وينشتين وآخرون(Weinstein,et.al.1994) إلي أهمية تدريب الطلاب على استخدام إستراتيجية إدارة الوقت حيث أن الاستخدام الفعال لوقت الدراسة يعد ناتجا لاستخدام الطلاب لبعض إستراتيجيات التعلم مثل التخطيط ، والتخطيط للهدف ، و المراقبة الذاتية ..فتلك الإستراتيجيات تشجع الطلاب على استخدام العديد من عمليات التنظيم الذاتى مثل مراقبة سرعة تقدمهم في العمل ، وملاءمة جهودهم ، لذا فيمكن النظر إلى استخدام الوقت بكونه ناتج أداء هام يستطيع أن يستخدمه الطلاب لتنظيم تعلمهم الحالى و المستقبلى وأدائهم الأكاديمى وبالتالي زيادة فاعلية الذات .

ومن هنا يؤكد زمرمان وآخرون علي أن مفهوم تنظيم الوقت يتضمن مكونات المراقب الذاتية والتخطيط والتخطيط للهدف وفاعلية الذات حيث تلعب المكونات دورا رئيسيا فى التنظيم الذاتى .

ويشير سينامو وروث (Cennamo&Ross, 2000)إلي أن استخدام بعض استراتيجيات للتنظيم الذاتي(علي سبيل المثال : الاحتفاظ بسجلات والمراقبة ، طلب المساعدة ) بواسطة الحاسب الآلي وأدوات إضافية للتخطيط ،المراقبة ، وتقييم التعلم يعمل علي زيادة دافعية الطلاب للإنجاز ويصبحون أكثر تنظيما لذواتهم كما يؤدي إلي زيادة مستوي فاعليتهم الذاتية و تقليل القلق مع مضي الوقت .

ويؤكد دانيل و جريتش(Daniel&Gretchin,2003) علي أن تدريب الطلاب ذوي صعوبات التعلم علي استراتيجية ترتكز علي مبادئ التعلم المنظم ذاتيا

يعمل ذلك علي تشجيع الطلاب ذوي صعوبات التعلم لنسب نواتج تعلمهم لتطبيق الاستراتيجية والسعي لتسريع تطوير الفاعلية الذاتية من خلال تشجيع وتحفيز معرفة الاستراتيجية واستخدامها والتحكم بها .

مما سبق يتضح أنه يمكن التمييز بين طريقين أساسيين استخدمهما الباحثون فى مطلع جهودهم لمساعدة الأفراد على تحسين قدراتهم التنظيمية ، يتمثل الطريق الأول فى بناء برامج ترتكز على تدريب الطلاب على استخدام بعض إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً(البحث عن العون -إدارة الوقت) الأمر الذى يحسن سلوك التنظيم الذاتى لدى الطلاب نتيجة التدريب على تلك الإستراتيجيات.

أما الأسلوب أو الطريق الثانى فلقد تمثل فى صورة برامج تدريبية تهدف إلى تحسين بعض عمليات التنظيم الذاتى Process (الملاحظة الذاتية - التقويم الذاتى- ردالفعل الذاتى - التغذية الراجعة - التخطيط للهدف٠٠٠الخ) . الأمر الذى ينعكس على مستوى دافعية إنجاز الطلاب و إدراكهم لفاعليتهم الذاتية .

وفى نهاية العقد الماضى تؤكد سوسن شلبي (٢٠٠٠: ١١٤) أن البحوث فى ميدان التدريب على التعلم المنظم ذاتياً حظت خطوات واسعة تمثلت فى بناء برامج متكاملة لا ترتكز فى تنميتها للتنظيم الذاتى على إستراتيجية بعينها أو تسعى إلى تنمية إحدى عمليات التنظيم الذاتى وإنما اتسمت بكونها برامج تعتمد على عدد متكامل من المكونات ، ولقد كان لتلك البرامج أفضل الأثر فى تحسين أداء الطلاب منخفضى الإنجاز عامة وذلك فى العديد من التخصصات الأكاديمية ، كما امتد أثر تلك البرامج إلى ما بعد انتهاء فترات التدريب عليها (الاحتفاظ ) كما انتقل أثره إلى محتويات أكاديمية أخرى (التعميم) . بالإضافة إلي تأثير تلك البرامج علي إدراك الطلاب لفاعليتهم الذاتية ومستوي أدائهم .

ويعد برنامج تنمية إستراتيجية التنظيم الذاتى(SRSD) أحد التطبيقات الفعالة على المنحنى متعدد المكونات ومن أكثر الحزم التى استخدمت إجراءات التنظيم الذاتى بشكل فعال حيث أحرزت الدراسات التى تبنت هذا المنحنى نتائج متميزة فى العديد من المجالات الأكاديمية للطلاب العاجزين عن التعلم .

ومن الدراسات التي استخدم فيها هذا البرنامج دراسة شنك و شوارتز(Schunk&Schwartz,1993) والتي أشارت إلي تأثير كل من التغذية الراجعة والتخطيط للهدف علي الفاعلية الذاتية والأداء الكتابي " وذلك علي عينة مكونة من ٦٠ طالبا من طلاب الصف الخامس ، وقبل تقديم البرنامج SRSD تم تقويم معتقدات الطلاب حول فاعليتهم الذاتية نحو كتابة كل نوع . ولقد أسفرت النتائج عن تميز المجموعة التي تلقت هدف العمليات والتغذية الراجعة مقارنة بالمجموعات الأخري من حيث مستوي أداء الطلاب في الكتابة ، كذلك كان متغير الفاعلية الذاتية منبئا قويا بمهارة الكتابة واستخدام إستراتيجية الكتابة.

و يتفق كل من جرهام و هاريس(Graham &Harris ,1989) ، سوير و آخرون (Sawyar,et.al.1992) ، سوسن شلبي (٢٠٠٠) مع ما أشار إليه التفسير السابق من أن تدريس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا للطلاب ذوي

صعوبات التعلم من خلال التعليمات الذاتية بالإضافة إلـــي إجـــراءات التنظـــيم الذاتي المتضمنه في برنامج SRSD يؤدي إلي زيادة في معدل الفاعلية الذاتية.

وفي سلسلة من الدراسات أشار فيها هندرسون (Handreson,86,89,94) إلي دور تكنولوجيا المعلومات في أن تحل محل عناصر البيئة الاجتماعية ، حيـث يقوم الحاسب الآلي بدور الأقران الأكثر معرفة أو الراشدين ، وذلـك لتـدعيم وتقوية تعلمهم خلال مدي أو نطاق النمو الأقصي ، خلال التعامل مع الحاسـب يرتبط المتعلم بعمليات معرفية ذات مستوي مرتفع مقارنه بالعمليات التي يمكـن أن يرتبط بها الفرد أثناء وجوده مع زميل إخر ، فمع ظهور أنظمـة الوسـائط المتعددة Multy media أصبح من الممكن دمـج مـا تقدمـه تلـك الأنظمـة بالحاسبات الصغيرة بحيث يستطيع الفرد التعامل مع مواقف حل المشكلة وكأنـه في موقف حقيقي .

فيؤكد براون (Browen ,2000 ) علي أنه بالرغم من أن الحاسب الآلي ليس الوسيلة الوحيدة التي تسمح بتحكم المتعلم في الدرس، فالكتاب المدرسـي مـثلا يسمح للمتعلم بدرجة كبيرة من الحرية في التقدم و الحصول على المعلومة. إلا أن الميزة التي ينفرد بها الحاسب هي: تقديم تغذية راجعـة فوريـة، استثـارة دافعية المتعلم نحو التعلم، زيادة الفعالية الذاتية، مراعاة الفروق الفردية ، زيـادة دافعية الإنجاز الأكاديمي.

وقد أجريت دراسة مـاك إنيمـويني وآخـرون (McInerney,et.al.1997) بهدف التعرف علي تأثير التنظيم الذاتي باستخدام الحاسب الآلي من خلال سياق التعلم التعاوني مقابل التدريس الموجه عن طريق المعلـم حيـث أن التـدريب الطلاب علي بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيـاً مثـل (المراقبـة الذاتيـة وتنظيم الجهد وطلب العون) تعزز وتشجع تطوير التنظيم الـذاتي وتزيـد مـن مستوي الدافعية عن طريق تحسين الأحساس بالسيطرة (التحكم) والكفاءة الذاتية وذلك علي عينة قوامها ٣١ طالباً وطالبة يدرسـون الكمبيـوتر تـم تـوزيعهم عشوائياً علي مجموعتين (تجريبية وضابطة) .

و يتفق سينامو و روث (Cennamo&Ross,.2000)، مـع مـا أشـار إليـه التفسير السابق من أن استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيـاً (علـي سبيل المثال : الاحتفاظ بسجلات والمراقبة ، طلب المساعدة ) بواسطة الحاسب الآلي وأدوات إضافية للتخطيط ،المراقبة ، وتقييم الـتعلم يعمـل علـي زيـادة الدافعية للإنجاز و الفاعلية الذاتية والتنظيم الذاتي للطلاب كما يؤدي إلي تقليـل القلق مع مضي الوقت .

بينما وجـد جارسـيا و بنتـرتش (Garica& Pintrich, 1991) أن تـدريب الطلاب علي استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً مثل اسـتراتيجية (إدارة الجهد ، المراقبة الذاتية ) في إطار الحاسب الآلي يؤدي إلي مستويات أعلي من الفاعلية و الدافعية و إرتباطات إدراكية أو معرفية أعمـق ، وإيمـان الطالـب بمقدرته علي توجيه تعلمه و السيادة يقود علي الأرجح لمستويات أعلـي مـن التعلم المنظم ذاتياً .

وتؤكد دراسة جرهام وماك آرثر(Graham&Mac Arthur,1988) علي أن تدريب الطلاب ذوي صعوبات التعلم علي استخدام أحدي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بواسطة الحاسب الآلي بالإضافة إلي تدريس إجراءات برنامج SRSD عمل علي تحسن مهارة الطلاب على المراجعة للمقالات المكتوبة كما ارتفع المستوى الإعرابى لديهم ، وقد سجل أفراد العينة الثلاثة فى نهاية البرنامج درجات مرتفعة فى فاعلية الذات نحو الكتابة .

وقد تناول العديد من الباحثين في دراساتهم كيف يمكن تحسين مستوي إدراك الطلاب ذوي صعوبات التعلم لفاعليتهم الذاتية من خلال تطبيق برنامج حاسوبي قائم علي تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ، وقد استخدموا العديد من الاستراتيجيات والعمليات المختلفة ، منها دراسة جرهام و ماك آرثر(Graham&MacArthur,1988) ؛ و ساوير (Sawyer,1992) ودراسة سكانك و دايل (Scanc&Dail,1996) ؛ و ماك إنيموويني وآخرون(McInerney,et.al.1997) ؛ و يونيج و آخرون(Young,et.al. 2000) وأظهرت نتائج هذه الدراسات أنه يمكن تحسين مستوي إدراك الطلاب ذوي صعوبات التعلم لفاعليتهم الذاتية بعد تطبيق برنامج حاسوبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ، تتحدد مشكلة البحث في التساؤل التالي :

**- ما أثر استخدام برنامج حاسوبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين مستوي إدراك الطالبات ذوى صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا بالصف الأول الثانوي لفاعليتهن الذاتية ؟**

## الهدف من الدراسة:

- التحقق من فاعلية استخدام برنامج حاسوبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين مستوي فاعلية الذات لطالبات ذوي صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا بالصف الأول الثانوي .

## أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة في الآتي :-

١- مع ظهور صيغ جديدة للتربية في العصر الحالي مثل التعلم مدي الحياة أو التعلم المستمر ، حيث يتعلم الطالب كيف يعلم نفسه وينظم تعلمه وجهده ليحقق أفضل ناتج تعلم يدفعه من أجل تعلم لاحق ومستمر ، نجد أن هناك ضرورة لتنمية مفاهيم مثل التنظيم الذاتي للتعلم داخل مؤسساتنا وأنظمتنا التعليمية ، ويدعم هذا التوجه بعض الباحثين أمثال وين (Winne,1997:408) حيث يري أنه عندما تسعي إلي إعداد الطلاب للتعلم مدي الحياة **Long – Education** فإن صيغ التنظيم الذاتي للتعلم لابد وأن تضاف إلي قوائم اهتماماتنا التربوية .

٢-إن بعض الطلاب الذين يصنفون في فصولهم الدراسية بوصفهم طلاباً منخفضي الإنجاز قد يمتلكون قدرات عقلية ترقي إلي مستوي أقرانهم متوسطي الإنجاز أو تفوقهم بعض الشيء ، إلا أن ندرة استخدامهم للاستراتيجيات التنظيمية بالإضافة إلي تدني مفهومهم حول فاعليتهم الذاتية من العوامل

الأساسية المسئولة عن فشلهم المزعوم في التحصيل الدراسي لمادة الجغرافيا . لذا فمن الأحري أن تعد البرامج التي تساعد تلك الفئة علي الإرتقاء بمستواهم أو بمعني أدق الوصول بهم إلي ما تؤهلهم قدراتهم العقلية إليه بالفعل وهو ما يهدف إليه برنامج الدراسة الحالية .

٣- تبرز الدراسة أهمية تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في زيادة مستوي فاعلية الذات لدي الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، وما يترتب علي ذلك من تخفيف صعوباتهم الأكاديمية ، وتشير إلي أهمية أن تتخطي بحوث صعوبات التعلم مرحلة الوصف والبحث عن العوامل المرتبطة إلي محاولة التدخل لمواجهة الخصائص المميزة لهذه الفئة من الطلاب ، والتي لها علاقة بما تعانية من صعوبات تعلم .

لذا فالدراسة تبرز أهمية استخدام برنامج حاسوبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في محاولة للتعرف علي أثرها علي مستوي إدراك الطالبات ذوي صعوبات التعلم لفاعليتهم الذاتية وهو متغير وثيق الصلة بإنخفاض مستوي التحصيل الأكاديمي لهذه الفئة .

## مصطلحات الدراسة :

**استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً Self –regulated learning strategy**

بنية مكونة من العديد من العوامل المعرفية ، وما وراء المعرفة ، و الدافعية، والاجتماعية التى تؤثر فى تعلم الفرد وقدرته على تحقيق الأهداف الأكاديمية . (Pintrich,2000:452)

**فاعلية الذات Self-Efficacy**

التوقعات التي يصدرها الفرد بإدراكه الذاتي عن كيفية أدائه لمهمة معينة و النشاط المتضمن فيها و قدرته على التنبؤ بمجهوده اللازم لأدائها.
(محمد سعودي و محمد البسيوني، ٢٠٠٣: ١٨٤)

**صعوبات التعلم Learning Difficulties**

اضطراب فى العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التى تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه فى عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء فى المدرسة الابتدائية أساسا أو فيما بعد من قصور فى تعلم المواد الدراسية المختلفة .
(نبيل حافظ ،٢٠٠٤: ٣)

## فرض الدراسة :

**توجد فروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج) في مستوي إدراك الطالبات ذوي صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا بالصف الأول الثانوي لفاعليتهن الذاتية .**

## أولاً الطريقة :

### ١) منهج الدراسة :

تتبع الدراسة الحالية المنهج التجريبي الحقيقي القائم علي القياس القبلي و البعدي لمتغيرات الدراسة و ذلك للتعرف علي أثر البرنامج التدريبي كمتغير مستقل علي المتغيرات التابعة الخاصة بإدراك فاعلية الذات للطالبات ذوي صعوبات التعلم .

### ٢) عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٤٣٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بإدارة شمال التعليمية بمحافظة بورسعيد في العام الجامعي٢٠٠٥-٢٠٠٦، تتراوح أعمارهم بين ١٤-١٥ سنه ، ولاختيار العينة النهائية تم تطبيق محك التباعد الخارجي بين الذكاء والتحصيل ، وتطبيق محك الاستبعاد ، و تطبيق مقياس التقرير الذاتي للطلاب ذوي صعوبات التعلم ، ثم تم تطبيق مقياس فاعلية الذات علي العينة النهائية وعددها (٥٠) طالبة ، والتي تم تقسيمها إلي مجموعتين متكافئتين أحدهما تجريبية وهي التي سيتم تطبيق برنامج حاسوبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لديهن – والمجموعة الثانية هي المجموعة الضابطة– والتي لن تتلقي أي معالجة– قوام كل منها (٢٥) طالبة.

### ٣) أدوات الدراسة :

١-اختبار تحصيلي في مادة الجغرافيا للصف الأول الثانوي .
**إعداد/رانيا أحمد زقزوق(٢٠٠٧) .**

٢- اختبار كاتل للذكاء " المقياس الثاني " الجزء الأول والثاني .
إعداد / أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد القادر عبد الغفار (١٩٧٠) .

٣- مقياس التقرير الذاتي لطلاب المرحلتين الثانوية والجامعية .
إعداد/ فتحي الزيات (٢٠٠٠).

٤- مقياس فاعلية الذات .
**إعداد / محمد سعودي و محمد البسيوني (٢٠٠٣).**

٦-برنامج حاسوبي في مادة الجغرافيا قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً . **إعداد/رانيا أحمد زقزوق (٢٠٠٧).**

**وفيما يلى عرضاً للأدوات المستخدمة :**

**١) الاختبار التحصيلي* :**

قام بإعداد الاختبار رانيا أحمد زقزوق(٢٠٠٧) . وقد تم استخدامه لقياس التحصيل المعرفى فى الجغرافيا لطلاب الصف الأول الثانوى ، وذلك فى وحدة " أثر البيئة فى نمو السكان " من كتاب جغرافية الإنسان والبيئة .

ولإعداد الصورة الأولية للاختبار اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

١- **تحديد الأهمية النسبية للموضوعات :** و قد قامت الدراسة بذلك في ضوء كل من :

أ- تقدير عدد الصفحات التي يشغلها كل موضوع بالنسبة للعدد الكلي لصفحات المحتوي الدراسي .

ب- عدد الحصص المخصصة لتدريس كل موضوع من موضوعات المحتوي الدراسي .

٢- **تحديد الأهداف التعليمية :** اتخذت الدراسة تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي أساساً لصياغة الأهداف مقتصرة على المستويات التالية :

أ- المعرفة : ويقتصر هذا المستوي علي مجرد استدعاء المعلومات .

ب- الفهم : ويتضمن هذا المستوي تعبير المتعلم عما تعلمه من مفاهيم وعلاقات واستخدامها في مواقف أخري .

ج- التطبيق : ويعني هذا المستوي بقدرة المتعلم علي استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة.

٣- صياغة المفردات : تخيرت الدراسة أكثر من نمط من أنماط الاختبارات الموضوعية عند صياغتها لمفردات الاختبار . وهي الاختيار من متعدد ، و الصواب والخطأ ، و الإكمال ، و أكتب ما تشير إليه العبارة . وقد روعي في الصياغة وضوح المفردة أو المشكلة التي تحتويها المفردة ، وأن يكون ترتيب الإجابات الصحيحة في كل من أسئلة الاختبار متعاقبة عشوائيا .

٤- إعداد تعليمات الاختبار : وقد روعي فيها وضوح التعليمات بالنسبة للطالبات ، وكيفية تدوين إجاباتهن علي المفردات ، والزمن المبدئي للاختبار .

٥-عرض المفردات علي المحكمين : حيث تم عرض الاختبار في صورته الأولية علي من علي مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس الجغرافيا و الموجهين والمعلمين الأوائل بإدارة شمال التعليمية ، وذلك بهدف الحكم علي مدي صلاحية المفردات لقياس ما وضعت من أجله ، وسلامة الصياغة اللغوية للمفردات ووضوحها ، وكذلك مدي تمثيل المفردات للمحتوي الدراسي ، و قد أشاروا إلي مناسبة الاختبار لما وضع له بعد عمل تعديل صياغة بعض المفردات ، والتي قامت الدراسة بإجرائها .

٦- الدراسة الاستطلاعية للاختبار : بعد إعداد الصورة الأولية للاختبار و صياغة التعليمات ، تم تطبيقه علي عينة قوامها (٧٥) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي . و ذلك بهدف :

١- **تحديد الزمن للاختبار :** و ذلك باستخدام معادلة تحديد زمن الاختبار ، وقد أشارت نتائج هذه المعادلة إلي أن الزمن المناسب للاختبار هو (٣٧) دقيقة بالإضافة إلى ثلاث دقائق لإلقاء التعليمات .

---

• يمكن الحصول علي الاختبار التحصيلي بالإتصال بالباحث الثاني .

٣-ثبات الاختبار : وذلك باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ و التجزئة النصفية وبلغت قيمة معامل ألفا(٠,٨٧) ، بينما بلغت قيمة التجزئة النصفية (٠,٧٩) وهو ثبات يدل علي صلاحية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه .

## ٢-اختبار كاتل للذكاء (المقياس الثاني)

إعد الاختبار أحمد عبد العزيز سلامه و عبد السلام عبد القادر عبد الغفار (١٩٧٠) ويعتبر هذا الاختبار من أفضل الاختبارات التي تقيس ذكاء طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية والتي تتراوح أعمارهم ما بين (١٢- ١٨ سنة ) وذلك بطريقة تبعد العوامل الثقافية وآثار الخبرة التحصيلية علي أداء الفرد في الاختبار ، وهو يتكون من جزئين ، يشتمل كل جزء علي أربعة اختبارات ، تغطي هذه الاختبارات أربعة أنواع من استنباط العلاقات وهي : اختبار المسلسلات وعدد بنوده ١٢ والزمن المحدد له ثلاث دقائق ، واختبار التصنيف عدد بنوده ١٤ والزمن المحدد له أربع دقائق ، واختبار المصفوفات عدد بنوده ١٢ والزمن المحدد له ثلاث دقائق ،واختبار الظروف وعدد بنوده ٨ والزمن المحدد له ثلاث دقائق .

وفي البحث الحالي تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتي ألفا كرونباخ و التجزئة النصفية وبلغت قيمة معامل ألفا(٠,٨٣) ، بينما بلغت قيمة التجزئة النصفية (٠,٧٩) وهو ثبات يدل علي صلاحية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه .

٣-مقياس التقرير الذاتي لطلاب المرحلتين الثانوية والجامعية

إعداد/ فتحي الزيات (٢٠٠٠)، وقد تم استخدامه لتأكد من صدق تشخيص عينة الطالبات ذوي صعوبات التعلم وهو يتكون من ٦٠ فقرة ، تقيس ست أبعاد هي صعوبات الانتباه والذاكرة، صعوبات القراءة والفهم القرائي، صعوبات الكتابة والتهجي والتعبير الكتابي ، صعوبات معالجة العمليات الحسابية والمهارات الأساسية للرياضيات ، صعوبات الفهم السمعي والتعبير الشفهي ، صعوبات تعلم واكتساب المهارات الأكاديمية يجاب عنها بإختيار إجابة واحدة من الإجابات الخمسة : (نعم ، ونعم غالباً، ونعم أحياناً، ونعم نادراً، ولا لا) .

وفي البحث الحالي تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس علي عينة قوامها (٩٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي ، فقامت بحساب صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي حيث تراوحت قيم الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له مابين (٠,٥٨-٠,٧٦) وكانت جميعها دالة عند مستوي دلالة ٠,٠١ ، وتم حساب ثبات المقياس بطريقتي ألفا كرونباج والتجزئة النصفية وبلغت قيمة معامل ألفا (٠,٨٤) ، بينما بلغت قيمة التجزئة النصفيه (٠,٧١) وهو ثبات يدل علي صلاحية المقياس في قياس ما وضع لقياسه .

### ٣-مقياس فاعلية الذات

قام بإعداد المقياس محمد سعودى ، و محمد البسيونى (٢٠٠٣)، وقد تم استخدامه في التحقق من مدي فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين مستوي إدراك الطالبات ذوي صعوبات التعلم لفاعليتهن الذاتية ، وهو يتكون من٢٢ عبارة ، تقيس أربعة أبعاد هي :

١- الفاعلية الذاتية ويتكون من (٧) مفردات ، وهي المفردات أرقام(٥،٩،١٧،١٩،٢٠،٢٣،٢٤).

٢- المثابرة ويتكون من (٧) مفردات ، وهي المفردات أرقام (٢،٣،١٢،١٣،١٨،٢١،٢٥) .

٣- الثقة بالنفس ويتكون من (٤) مفردات ، وهي المفردات أرقام (٤،٧،١٠،٢٢) .

٤-سرعة الإنجاز ويتكون من (٤) مفردات ، وهي المفردات أرقام(١،٨،١١،٢٦) .

يجاب عنها بإختيار إجابة واحدة من الإجابات الخمسة : (موافق جدا ، موافق ، غير متأكد ، غير موافق ، غير موافق جدا) .

وفي البحث الحالي تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس علي عينة قوامها (٩٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي ، فقامت بحساب صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي من خلال إيجاد معاملات ارتباط كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد وكانت جميعها دالة عند مستوي دلالة ٠,٠١، وتم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ ووصل معامل الثبات إلي ٠,٧٣ ، وهو ثبات يدل علي صلاحية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه .

### ٤- البرنامج الحاسوبي القائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً*

وهو من إعداد الباحثة في رسالة الماجستير الخاصة بها والتي كانت تهدف إلي التحقق من فاعلية التغذية الراجعة باستخدام برنامج حاسوبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين مستوي إدراك الطالبات ذوى صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا بالصف الأول الثانوي لفاعليتهن الذاتية .

و يهدف البرنامج في صورته العامة إلي تدريب الطالبات ذوي صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا علي استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في إطار برنامج حاسوبي ممن يعانين من انخفاض في مستوي دافعية الإنجاز و فاعلية الذات ، ويفتقدن العديد من مهارات التنظيم الذاتي للتعلم ، وبيان أثر هذا التدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين مستوي دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لديهن ، كأحد الوسائل التي ثبت فاعليتها في المجتمعات الأجنبية ، والتي تم الإشارة إليها في فصل الإطار النظري والدراسات السابقة ، وتستخدم الدراسة العديد من الفنيات التي ثبت فاعليتها في زيادة استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ، مثل فنية الشرح والتعليمات ، وفنية النمذجة ،

و التعليمات الذاتية ، والإجراءات الصريحة للتنظيم الذاتى ، والتغذية الراجعة ، التعزيز والواجبات المنزلية ، وذلك من أجل زيادة استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً المفتقدة لدي الطالبات ذوي صعوبات التعلم ، وبيان أثر ذلك في تحسين مستوي إدراكهن لفاعليتهن الذاتية .

**ويتضمن البرنامج جزئين:**

**الجزء الأول** : ويهدف إلي تدريب الطالبات ذوي صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا باستخدام التعليمات الذاتية والإجراءات الصريحة للتنظيم الذاتي ، و يستغرق تنفيذه برنامج (S.R.S.D) أسبوعين بحيث تصل عدد جلسات البرنامج إلي (١٠) جلسة في الفترة من ٢١/ ١ /٢٠٠٦ إلي ٤ / ٢/ ٢٠٠٦ .

**الجزء الثاني** : ويهدف إلي استخدام الطالبات ذوي صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في إطار برنامج حاسوبي ، ويستغرق تنفيذ البرنامج الحاسوبي الفترة من ٢٠٠٦/٢/٥ إلي ٢٠٠٦/٣/٧ .

## حدود الدراسة

أ- أجري البحث علي طالبات الصف الأول الثانوي دون البنين .

ب-المرحلة العمريه التي أجري عليها البحث تراوحت مابين ١٤-١٥ سنه .

## ثانياً :إجراءات الدراسة

١ – تم اختيار عينة الدراسة من المجتمع الأصل علي نحو عشوائي .

٢-تم تطبيق اختبار كاتل للذكاء إعداد / أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد القادر عبد الغفار (١٩٧٠) ، واختبار التحصيل الدراسي في مادة الجغرافيا إعداد/ الباحثة من أجل تحديد التباعد الخارجي وذلك علي العينة الأولية للدراسة والتي بلغ عددها (٤٣٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي ، وتم تصحيح ورصد درجات الطالبات واستبعد (٤٦) طالبة ليصبح حجم العينة (٣٨٤) طالبة.

٣- تم حساب التباعد بين درجات هؤلاء الطالبات علي اختبار كاتل للذكاء واختبار التحصيل الدراسي في مادة الجغرافيا وتحديد الطالبات اللاتي يظهرون

تباعداً واضحاً لصالح درجات الذكاء . وبلغ عدد طالبات العينة بعد هذا الإجراء (٩٤) طالبة .

٤ – تم استبعاد الطالبات اللاتي يعانين من ضعف في السمع أو البصر أو المشكلات الأسرية وحالات الفقر الشديد وبلغ عدد طالبات العينة بعد هذا الإجراء (٦٧ ) طالبة .

---

(*) يطلب البرنامج من الباحث الثاني

٥- تم تطبيق مقياس التقرير الذاتي للطلاب ذوي صعوبات التعلم إعداد / فتحي مصطفي الزيات (٢٠٠٠) للتأكد من صدق التشخيص .

٦- تم تطبيق مقياس فاعلية الذات إعداد / محمد سعودى ، ومحمد البسيونى (٢٠٠٣) للتعرف على اللاتي يعانين من انخفاض في الفعالية الذاتية.

٧- تم تقسيم عينة الدراسة إلي مجموعة تجريبية ، وأخري مجموعة ضابطة قوام كل منها (٢٥) طالبة ، بحيث تأخذ المجموعة التجريبية البرنامج موضع الدراسة ، في حين لا تأخذ المجموعة الضابطة أي معالجات .

٨- تم تطبيق برنامج حاسوبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً علي طالبات المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم والتي بلغ عددها (٢٥) طالبة .

٩- التطبيق البعدي لمقياس فاعلية الذات .

١٠- التحليل الإحصائي للنتائج وذلك بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات الأداء للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة اختبار "ت"، مع مؤشر "هيز".

## نتائج الدراسة :-

**تم التحقق من فرض البحث والذي ينص علي :**

" توجد فروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج) في مستوي إدراك الطالبات ذوي صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا بالصف الأول الثانوي لفاعليتهن الذاتية " .

**وذلك بأتباع الأساليب الأحصائية الآتية :**

أ) تطبيق اختبار "ت" للمجموعات غير المرتبطة t-test independent وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي

**جـــدول (٣)**

**قيم (ت) للفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي لمقياس فاعلية الذات .**

| المتغير | المجموعة التجريبية ن=٢٥ | | المجموعة الضابطة ن=٢٥ | | قيمة "ت" | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| مقياس فاعلية الذات | ٩٩,٥٢ | ٧,٣٠ | ٥٨,٠٦ | ٥,١٧ | ١٩,٠٢ | ٠,٠٠١ |

**يتضح من جدول السابق :-**
**أن قيمة ت= (١٩,٠٢) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوي ٠,٠٠١ معني ذلك أنه :**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمتغير فاعلية الذات ، لصالح المجموعة التجريبية.

ب) تطبيق مؤشر "هيز" لحساب حجم التباين المفسر في المتغير التابع إذا ما اعتبرنا متغير مستقل في علاقة معه أو مؤثراً عليه .

$$W^2 = \frac{t^2 - 1}{t^2 + n1 + n2 - 2}$$

حيث $W^2$ مؤشر حجم التأثير بدلالة قيمة T وحجم العينة N

حجم التأثير للبرنامج بالنسبة لمتغير فاعلية الذات.

$$W^2 = \frac{(١٩,٠٢٤)^٢ - ١}{(١٩,٠٢٤)^٢ + ٢٥ + ٢٥ - ٢} =$$

$$\frac{٣٦٠,٩}{٤٠٨,٩} = ٠,٨٩$$

وحجم التأثير هنا يعبر عن أن ٨٩% من تباين المتغير التابع (فاعلية الذات) يرجع إلي البرنامج ، وهذه النتيجة تشير إلي فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مستوي فاعلية الذات .

ويمكن تفسير ذلك في ضوء فاعلية البرنامج التدريبي موضع الدراسة ، والذي عمدت الدراسة خلال جلساته إلي بيان الهدف الرئيسي من البرنامج وهو مساعدة الطالبات ذوي صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا علي تحسين مستوي إدراكهن لفاعليتهن الذاتية ، من خلال تدريب الطالبات علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في إطار الحاسب الآلي . حيث أن هذا الأسلوب هو أحد الأساليب التي استخدمت بكفاءة في زيادة مستوي إدراك ذوي صعوبات التعلم لفاعليتهم الذاتية في مختلف المراحل العمريه .

فكما يشير شنك (Schunk,1990) إلي أن كثير من البرامج المتاحة لمساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعلم للتغلب علي نقص فاعلية الذات صممت في الأساس لتحسين مهارات التنظيم الذاتي لتعلم لدي الأفراد منخفضي الفاعلية الذاتية حيث أن اعتقاد الطالب بأنه يمكنه تطبيق استراتيجية ما لتحسين التعلم يمكن أن يرسخ الإحساس بالفاعلية والذي يؤدي بدوره إلي ارتفاع مستواه التحصيلي . لذا فعندما يلاحظ الطلاب أنهم قادرون علي أداء مهمة ما بسبب اتباعهم استراتيجية تعلم ما فهذا يزيد من فاعلية الذات لديهم .

كما يوضح دانيل و جريتش(Daniel&Gretchin,2003) أن تعلم هذه الاستراتيجيات في إطار الحاسب الآلي أمر ضروري جدا لأن هذا يحسن من مستوي فاعلية الذات فالأفراد مع ارتفاع معتقدات فاعلية الذات لديهم يختارون المهام الأكثر تحدياً لهم ، ويبذلون جهداً كبيراً في أعمالهم ، ويقاومون الفشل ، ويضعون لأنفسهم أهدافاً بعيدة المدي ، ويلتزمون بها ، وبالتالي تزداد الثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة .

ويتفق ذلك مع ما أسفرت عنها نتائج دراسة جراهام و ماك آرثر (Graham&MacArthur,1988) من أن تدريب الطلاب ذوي صعوبات التعلم علي استخدام أحدي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بواسطة الحاسب الآلي بالإضافة إلي تدريس إجراءات برنامج SRSD عمل علي تحسن أداء الطلاب ، كما سجل أفراد العينة درجات مرتفعة فى فاعلية الذات نحو الكتابة .

وهذا يتفق مع دراسة(Cennamo&Ross,2000) التي أشار فيها إلي أن استخدام بعض استراتيجيات للتنظيم الذاتي(علي سبيل المثال : الاحتفاظ بسجلات والمراقبة ، طلب المساعدة) بواسطة الحاسب الآلي وأدوات إضافية للتخطيط ،المراقبة ، وتقييم التعلم يعمل علي زيادة الفاعلية الذاتية والتنظيم الذاتي للطلاب ذوي صعوبات التعلم ، كذلك دراسة (Sawyer,1992)، ودراسة (Scanc&Dail,1996)، ودراسة (McInerney,et.al.1997) ، و دراسة (Young,et.al. 2000) جميعها اتفقت علي فاعلية برنامج حاسوبي قائم علي إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين مستوي إدراك الطلاب ذوي صعوبات التعلم لفاعليتهم الذاتية حيث يواجهون المهام الصعبة بتحدى ، ينمون اهتماماتهم ، يفكرون تفكير طويل المدى، ينسبون الفشل للجهد غير الكافى ، ينهضون بسرعة من النكسات، يقاومون الإجهاد .

## التوصيات

١- تطوير المقررات الدراسية لكي تلبي احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم ومتطلبات عصر تقنية المعلومات والتي أصبحت تعتمد علي التعلم الذاتي أكثر مما تعتمد علي أي شي آخر .

٢- تدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس علي استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا أثناء التدريس ، والذين بدورهم يقومون بتدريب الطلاب ذوي صعوبات التعلم علي استعمالها أثناء عملية التعلم ، ومن ثم ينعكس ذلك علي تحسين أدائهم وتعلمهم .

٣- الاهتمام والتوسع في استخدام أدوات تقنية المعلومات مثل الكمبيوتر والإنترنت في العملية التعليمية ، بهدف إعداد متعلمين قادرين علي التعامل مع هذه الأدوات بقصد الاعتماد علي الذات في الحصول علي المعارف والمعلومات من مصادر متعددة .

٤- تزويد الطلاب بتدريبات مدعمه لاستثارة خبرات الطلاب وذلك علي فترات زمنية متقاربة حتي يمكن تحقيق مستويات مرتفعة من الاحتفاظ و الاستمرارية بنتائج تلك البرامج .

٥-تزويد الطلاب بمعلومات عن لماذا ومتي وأين تستخدم الاستراتيجيات حيث يتوقف استمرارية استخدام الطلاب للاستراتيجيات في البيئة الحقيقية علي مدي اعتقادهم بأن الاستراتيجيات ستؤدي إلي زيادة الأداء الفعلي لهم في البيئات التعليمية الأخري .

## المراجع


١- أحمد عبد العزيز سلامة ، عبد السلام عبد القادر عبد الغفار (١٩٧٠) : **اختبار كاتل للذكاء (كراسة التعليمات)** .القاهرة : دار النهضة العربية .

٢- رانيا أحمد زقزوق (٢٠٠٧) : أثر التغذية الراجعة باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا علي فاعلية الذات و دافعية الإنجاز للطلاب ذوي صعوبات التعلم في مادة الجغرافيا . **رسالة ماجستيرغير منشورة** ، كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس .

٣- سوسن إبراهيم شلبي(٢٠٠٠) : أثر برنامج لتنمية التنظيم الذاتي للتعلم علي الأداء والفعالية الذاتية لمنخفضي التحصيل الدراسي . **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٤- سيد أحمد عثمان (١٩٩٠) : **صعوبات التعلم** . ط٢ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٥- عادل محمد العدل (٢٠٠٢) : ما وراء المعرفة وإستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدي العاديين وذوي صعوبات التعلم . **مجلة كلية التربية** ، جامعة عين شمس ، العدد ٢٦ص ص ٩-٧٩.

٦- فتحي مصطفي الزيات (٢٠٠٠) : **علم النفس المعرفي. الجزء الثاني** ، القاهرة : دار النشر للجامعات .

٧- محمد محمود سعودي و محمد محمد البسيوني (٢٠٠٣) :أثر تفاعل كل من الفعالية الذاتية و التغذية الراجعة في التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر. **مجلة البحوث التربوية و النفسية و الاجتماعية** ، جامعة الأزهر، العدد ١١٤، الجزء ١ ، ص ص: ١٨١-٢٧١.

٨- محمد مصطفى الديب (٢٠٠٠) : الفروق بين ذوى صعوبات التعلم والعاديين في بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة . **مجلة كلية التربية** ، جامعة الزقازيق ، العدد ٣٤ ، ص ص ١٧٣ - ٢٢١.

٩- محمد عدس (١٩٩٨) : **صعوبات التعلم** . الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٠- نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٤) : **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي** . ط٢، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

11-Bandura, A. & Schunk, D.H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation . **Journal of personality and Social Psuchology** ,V. 41, pp586-598.

12- Browen, F.(2000). Computer Assisted Instruction In Mathematics Can Improve Students, Test Scores: A Study. **Eric, Noed 443688.**

13-Cennamo ,K. S., & Ross ,J.D.(2000). Strategies to Support Self-Directed Learning in a Web-Based Course .**Journal of Learning Education** , PP 24-28.

14-Daniel , E & Gretchin (2003). Effects of Cognitive strategies Instructional on the mathematical problem solving of middle school students with Learning Disabilities,V.64, Noed 95023.

15-Ellis, & Zimmerman, B.J . ( 2001 ). Enhancing Self – Monitoring During self- Regulated learning of speech . in H. J . Hartman ( Ed ) , **Metacogniton in Learning and Instruction: Theory, Research , and peactice.** pp. 205-228. Netherlands, Kluwer Academic publishers.

16-Garcia, T. & Pintrich, p. (1991) . The Effects of Autonomy on Motivation, Use of Learning Strategies, and Performance in the College Classroom, **Eric Document Reproducation Service No. ED341360.**

17-Graham, S.& Mac Arthur,C.(1988): Improving Learning Disabled students Skilles at Revising Essays Produced On a Word Processor : Self intrinsictional Strategy Training . **Journal of Special Education**.V.22, N.2, pp133-152.

18- Graham , S. & Harris , K . (1989). Component Analysis of Cognitive Strategy Instruction: Effects on Learning Disabled Students' Composition And Self- Efficacy. **Journal of Educational Psychology**, V. 81, N. 3, PP 353-61.

19-Graham, S. Mac Arthur, C., Schwartz, S.; & Page-Voth , V. (1992) . Improving the Compositions of Students with Learning Disa -bilities Using a Strategy Involving product and process Goal Setting . **Exceptional Children** ,V.85, N.4, pp322-334 .

20- Graham, S. & Harries, K.R. (1994). The Role and Developmen of Self-Regulationin the Writing Process In D.H. Schunk, B.J. Zimmerman (Eds.), **Self-Regulating of Learning and Performance: Issues and Educational Applications.** pp.203-228. Hillsdale, NJ: Erbaum.

21-Henderson, R.W., & Cunningham, L. (1994). Creating Intercative Sociocultural Environments for Self-Regulated Learning, In D. Schunk & B. Zimmerman (Eds.,) **Self-Regulation of Learning and performance: Issues and Educational Applications** (pp.255-281). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

22-McInerney,V., McInerney, D. , & March , H . W .(1997). Effects of Metacognitive Strategy Trainning with a Cooperative Group Learning Context on Computer Achievement and Anxiety: An Aptitude-Treatment Insteraction Stydy. **Journal of Educational Psychology**, V.89,N.4, pp,686-695.

23-Pintrich, P.R. (1995). Understanding self-regulated learning in R.J. Melnges & M.D. Svinicki (Eds.) Understanding Self-Regulated Learning , **New Directions for Teaching and Learning** (No.63,pp.3-12). San Franciso, CA: Jossey-Bass Publishers.

24-Pintrich, P. (2000). The Role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich, &M. Zeodner (Eds.) **Hand book of self-regulation** (pp.452-494). San Diago, CA: Academic Press.

25-Sawyer ,R., Graham , S.,& Harris, K.R.(1992). Direct Teaching , Strategy Instruction ,and Strategy Instruction with Explicit Self-regulation: effects on the Composition Skills and Self-Efficacy of Students with Learning Disabilities. **Journal of Education Psychology** ; V.84 , N.3, P.P 340-52.

26-Scance & Dale , H . (1996) . Self-Evaluation and Self-Regulated Learning . **Paper presented at the Graduate School and University Center,** City University of New York, New York, NY (October).

27-Schunk, D.H. (1983a): Developing Children's Self-efficacy and Skills: The Roles of Social Comparative Information and Goal Setting . **Contemporary Educational Psychology,** 76-86.

28-Schunk, D.H. (1990). Goal Setting and Self-Efficacy During Self Rregulated Learning . **Educational Psychologist** ,V.pp25,71-86.

29-Schunk, D.H., & Schwartz, C.W. (1993) . Goals and progress Feed Back : Effects on Self-Efficacy and Writing Achievement . **Contemporary Educational Psychology,**V. 18,N.3, pp337-354.

30-Weinstein, C.E. & Greenberg, D., & Zimmerman, B.J. (1994). Self-Regulating Academic Study Time: A Strategy Approach. In D. Schunk & B. Zimmerman (Eds.), **Self-Regulation of Learning and performance: Issues and Educational Applications.** (pp.181-199). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

31-Young; Lan; Son& Dae-Hee(2000) .Effects of Cooperative Learning Strategy on Achievement and Science Learning Attitudes in Middle School Biology. **Journal of the Korean Association for Research in Science Education,** V.20,N..4, pp.611-23 Dec .

32-Zimmerman, B.J., & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a Structued Interview for Assessing Student Use of Self-Regulated Learning Stratgies. **American Educational Research Journal** ,V. 23, N.4, pp,614-628.

33-Zimmerman, B. J., (1989). Models of Self-Regulated Learning and Academic Achievment. In B.J. Zimmerman, & D.H. Schunk (Eds.), Self-Regulated Learning and Academic Achievement : **Theory, Research. And Practice**, pp. 1-25. New York: Springer-Verlag.

34-Zimmerman,B.J.,&Martinez-Pons,M (1990). Student Differences in Self-Regulated Learning: Relating Grade, Sex, and Giftedness to Self –Efficacy and Strategy Use . **Journal of Educational Psychology**, V.82 , pp51-59.

35-Zimmerman, B.J.&Kitsantas, R. (1997). Research for the Future : Becoming a Self-Regulated Writer: A Social Cognitive . **Contemporary Educational Psychology** ,V.22, pp 73 -101.