اختبار فاعلية برنامج إرشادي في تعديل الاتجاهات الدراسية ومهارات الاستذكار لطالبات كلية التربية للبنات المتعثرات في مقررات علم النفس (النمو – القياس والتقويم – التربوي)

د/ زينب عبد الرازق غريب

أستاذ مساعد كلية التربية للبنات جامعة الملك فيصل

مدرس كلية البنات جامعة عين شمس

مقدمة الدراسة:

يعد مفهوم التعثر الدراسي من المفاهيم الحديثة في مجال التربية وقد كثر الجدل حول هذا المفهوم لاختلاطه مع مفاهيم كثيرة في هذا المجال، ترتب على ذلك اختلاف الباحثين في تعريفه، وقد تنوعت الأفكار والاستراتيجيات التي تسهم في تشخيصه، فالتشخيص النفسي والتربوي يركز على مظاهرة التحصيلية والإدراكية والعقلية والنفسية والاجتماعية. (فاروق الدوسان، ١٩٩٦)

وبرغم تعدد الرؤى لهذا المفهوم إلا أن الدراسات في هذا المجال اتفقت على ارتباط التعثر الدراسي بالخصائص الأكاديمية المعرفية وبالخصائص النفسية التربوية.

إن الكثير من المشكلات الأكاديمية والتحصيلية التي تظهر خلال المرحلة الجامعية ترجع في الأساس إلى وجود صعوبات في التعليم أو إلى اتجاه الطلاب نحو المؤسسات التعليمية أو لطريقة المذاكرة أو عادات الاستذكار غير الفعالة، هذه الأسباب جميعاً تخلق مشاعر تتسم بالقلق والتوتر والإحباط والخوف الناتج من الفصل من الكلية نتيجة الرسوب المتكرر والتعثر، ويكتسب العديد من طلاب المرحلة الجامعية أنماطاً متباينة من التعثر الدراسي أهمها التعثر الأكاديمي المعرفي مع أن هؤلاء الطلاب يتمتعون بمستوى ذكاء يزيد عن المتوسط ومن الحاصلين على معدل أعلى من ٩٠% في الثانوية العامة وأحياناً يكونون متميزين في تحصيل مواد التخصص الأكاديمي دون مواد علم النفس. (فتحي الزيات، ٢٠٠٠)

وتهتم أغلب الجامعات في المملكة العربية السعودية خصوصاً في كليات التربية بحل مشكلات الطلبة المتعثرين وإعادة تأهيلهم سواء بتقديم خدمات إرشادية تساعدهم على التعامل مع الإحباطات المتكررة نتيجة الرسوب المتكرر في مواد معينة أو في تقديم برامج تحصيلية تدريبية في فصول التدريس الصيفية وذلك بغرض زيادة معدلهم التحصيلي ومساعدتهم على إنهاء البرنامج الدراسي الخاص بهم والحصول على شهادات التخرج، ويؤكد (محمد إبراهيم سعفان، ١٩٩٧) أن

الطلاب المتعثرين أكثر عرضة للمشكلات السلوكية والاضطرابات النفسية التي تظهر في صورة عديدة منها السلوك العدواني ضد الزملاء، التشهير بالأساتذة، الشكوى والتذمر، الخروج على الأنظمة الخاصة بالإدارة وتقدم (ثناء يوسف الضبع، ١٩٩٥) اقتراحات تساعد الطلبة المتعثرين على التواجد في بيئة تعليمية ودعم دراسي ملائم ورعاية متميزة مناسبة للتعامل مع نواحي القوة والضعف والتركيز عليها وتعزيزها وكذلك معالجة مواطن الضعف الموجودة وتيسر لهم فرصة اكتساب اتجاهات دراسية وطرق استذكار إيجابية وفعالة مما يساعد على زيادة مستواهم التحصيلي وتحسين توافقهم الاجتماعي والنفسي.

مشكلة الدراسة

تعد فئة الطلاب المتعثرين في المرحلة الجامعية من أكثر الفئات التي تنتشر بينهم مظاهر غير إيجابية تحصيلية، انفعالية، سلوكية، ونفسية مما يستلزم تقديم مساعدة خاصة لهم، وتتركز مشكلة التعثر الدراسي في عدة جوانب:

يتعلق الأول منها بنقص المهارات المرتبطة بالنجاح في مادة ما أو عدة مواد ويعبر عنها بميول الطلاب نحو الدراسة وأداء العمل الأكاديمي مثل الإطلاع في المكتبة، كتابة الأبحاث، قراءة المراجع الخارجية ووجود دافعية حقيقية تتضمن حب التعليم لذاته لا لأغراض أخرى كذلك نوعية الطرق والعادات التي يتبعها الطالب في ممارسة العمل الأكاديمي مثل التخطيط للعمل بإتقان وأداء الواجبات والاستعداد للامتحانات وإتباع الأساليب الفعالة في الدراسة كحسن تنظيم الوقت واستغلال القدرات الذاتية.

أما الجانب الثاني يتعلق بالآثار النفسية المترتبة على التعثر الدراسي مثل نقص المثابرة وعدم قضاء وقت وجهد كافيين لإنجاز الأعمال واهتزاز مستوى الطالب ومكانته مما يخلق سوء توافق أكاديمي ومستوى مرتفع من القلق الدراسي بخصوص جودة أداء الواجبات والفروض والامتحانات ونقص الثقة بالنفس والخوف من انخفاض المستوى الأكاديمي والتعرض للرسوب والفصل من الكلية وعدم القدرة على تحقيق توقعات المعلمين.

أما الجانب الثالث هو الجانب السلوكي والذي يتمثل أما في النزعة نحو استخدام القوة والتأثير على الآخرين (كالأساتذة والمسئولين) بالمحايلة وتقديم الهدايا أو ما نحو ذلك أو في الشعور بالرفض والنبذ في الوسط الأكاديمي وبالتالي يتخذ الطالب موقفاً عدائياً نحو المؤسسات الأكاديمية وأعضاءها ويظهر استخفافاً واستياءً وتحديا للقواعد والأنظمة التعليمية. (محمد السيد عبد الرحمن، ١٩٩٨)

ومما يزيد المشكلة تعقيداً ما يتصف به الطلبة المتعثرون من تباين واضح بين مستواهم التحصيلي في مواد التخصص وبين مستواهم في المواد التربوية والنفسية خاصته مواد علم النفس وكذلك تبايناً واضحاً بين مستوى تحصيلهم وقدراتهم الحقيقية. (نبيل عبد الفتاح، ٢٠٠٠)

وتؤكد (ثناء الضبع، ١٩٩٥) على أن الكثير من الطلاب لا يحصلون على النتائج التي يرجونها من استذكارهم لدروسهم لأنهم لا يبذلون الجهد الكافي للنجاح أو لافتقارهم للمهارات اللازمة للاستذكار مثل التنظيم، التحليل، المناقشة، الربط بين ما يدرسونه وبين الأحداث البيئية، أو لنقص في قدراتهم العقلية من التركيز والانتباه والفهم.

ويلفت (خيري حامد، ١٩٩٧) الانتباه على أن الطلبة المتعثرين بحاجة إلى برامج تربوية تحقق تعديلات ملائمة في بعض جوانب العملية التعليمية سواء من حيث الطريقة أو الأسلوب أو في طرق وأساليب التقويم أوفي تحديث المقررات واستخدام مصادر التعليم أو زيادة التدريب أو في غرس عادات الاستذكار الفعالة والتي ينتج عنها زيادة مستوى التحصيل وتحسين السلوك الاجتماعي وتجنب التعثر الدراسي خصوصاً في المرحلة الجامعية، حيث أشار (فتحي الزيات، ٢٠٠٠) إلى انتشار صعوبات التعلم لدى الطلاب الجامعيين من الجنسين في جميع التخصصات بنسبة ٤٣.٨% للصعوبات المتوسطة، ٢٠.٧% للصعوبات الشديدة.
وقد اهتمت العديد من الدراسات بتناول موضوع صعوبات التعلم من زوايا متعددة فبعض الدراسات الوصفية المسحية اهتمت بطرق التعامل مع صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية ودراسات أخرى اهتمت بإعداد برامج علاجية للتغلب على هذه الظاهرة في كافة مداخل التعليم المختلفة، بينما مجموعة من الدراسات اهتمت بتقديم برامج توعية وإرشادية سواء للطلاب أو المعلمين لزيادة استبصارهم بحجم المشكلة وكيفية التقليل من الآثار النفسية والسلوكية المترتبة عليها.

فعلى سبيل المثال لا الحصر تناولت دراسة (أحمد أحمد عواد، ١٩٩٣) صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية حيث توصلت النتائج إلى ضرورة تحري الدقة والموضوعية في تشخيص مشكلة صعوبات التعلم من حيث شدتها وخصائصها وأنواعها (أكاديمية – نمائية – سلوكية اجتماعية) وتحديد مصادر الصعوبات ومحاولة حلها بطرق إيجابية من خلال البرامج الإرشادية التي تساعد الطلاب على اكتشاف قدراتهم والتدريب على اكتساب المهارات الأساسية التي تتغلب على تلك

الصعوبات وتعدل اتجاههم نحو الدراسة وتجعلهم يتبنون عادات استذكار فعالة واستخدام مقاييس علمية مقننة لتشخيص حالات صعوبات التعلم.

وقدم (محمد أحمد سعفان، ١٩٩٧) برنامجاً قدم خلاله تدريبات تساعد الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية (القراءة – الكتابة – التعبير – الفهم) على التخفيف من حدة تلك الصعوبات، وأوصى من خلال دراسته بضرورة اقتران برامج التدريب للتغلب على صعوبات التعلم ببرامج تستخدم أساليب واستراتيجيات للإرشاد النفسي والتربوي تساعد الطلاب على التغلب على الآثار النفسية للرسوب والتوافق مع المشكلة، ودعمت تلك النتيجة دراسة (سلفيا عبد السلام، ١٩٩١) التي أكدت ضرورة وضع استراتيجيات تربوية تعتمد على دراسات حالات فردية يتدرب فيها الطلاب على المهارات الدراسية الفعالة والتي يؤدي افتقار الطالب لها للفشل والتعثر الدراسي.

وعلى الرغم من توافر الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت صعوبات التعلم إلا أن الدراسات التي اهتمت بالطلاب الجامعيين تعاني من النقص انطلاقاً من أن الطلبة في هذه المرحلة قد اكتسبوا العديد من المهارات الضرورية للتحصيل الدراسي، ولكن نتائج الدراسات أشارت إلى أن الطلبة الجامعيين يعانون من صعوبات التعلم النوعية والعامة وأن حاجتهم لبرامج إرشادية لا تقل عن حاجة طلاب المراحل التعليمية السابقة.

(محمد أحمد سعفان، ١٩٩٧– فتي مصطفى الزيات، ٢٠٠٠ – سلفيا عبد السلام، ١٩٩١ – سهام علي عبد الحميد، ٢٠٠٢ – خيري أحمد حامد، ١٩٩٧ – ناجي الغمدي، ١٩٩٩ – Juliana, M.T., 2001 – Karen, L., 2001 (Peelo, M., 1994 – Batya, E., 2000)

وبالرجوع لنتائج الإحصاءات التي صدرت من عادة شئون الطلاب بجامعة الملك فيصل من اللجنة الدائمة للشئون الأكاديمية نجد أن عدد الطالبات المتعثرات في منطقة الإحساء والمنطقة الشرقية فقط بلغ ٤٥٠٠ طالبة وقد اتخذت الجامعة مجموعة من الإجراءات للتقليل من تلك المشكلة منها:

وضع قواعد مرنة تضمن عدم فصل الطالبة التي استنفذت عدد مرات الرسوب وإعطاءها فرص جديدة وتقديم برامج دراسية صيفية لمساعدتهم على دراسة تلك المواد بشكل أكثر تركيزاً.

وقد حاولت الباحثة حصر عدد الطالبات المتعثرات في مواد التربية وعلم النفس وجدت أنه بلغ ٥٠٠ طالبة في كليات البنات التابعة لجامعة الملك فيصل وقد آثار هذا العدد الكبير الباحثة مما دفعها لإجراء دراسة استطلاعية على عينة من ٥٠ طالبة تحمل مواد علم النفس ومسجلات في السنة الاستثنائية من تخصصات مختلفة (اللغة العربية – الدراسات الإسلامية – الجغرافيا) من الفرقة الثالثة المقرر عليهم مادتي علم نفس النمو – علم النفس التربوي ومن الفرقة الرابعة المقرر عليهم مادة القياس والتقويم، وقد تضمنت الدراسة الاستطلاعية الأسئلة التالية:

١- أسباب رسوب الطالبات في المفردات السابق ذكرها.
٢- أهم الصعوبات التي تصادف الطالبة سواء المتعلقة بطبيعة الموضوعات – نوعية المراجع المستخدمة – طريقة التدريس – التدريب العملي المرتبط بالمعلومات النظرية لمواد علم النفس – طبيعة أسئلة الاختبارات – طرق توزيع الدرجات – أساليب التقويم التكوينية و الختامية من حيث استشعار الطالبة بالهدف منها توقيت استخدامها وصعوبتها.
٣- ما عادات الاستذكار التي تتبعها الطالبة؟
٤- ما أنواع البرامج والخدمات الأكاديمية والإرشادية والتوعية والنفسية التي تقدم للطالبة وتلك المفترض تقديمها؟
٥- ما الآثار النفسية التي ترتبت على التعثر المستمر في تلك المقررات؟
٦- ما المقترحات التي تقدمها الطالبة من وجهة نظرها لمساعدتها على تحقيق معدل تحصيلي جيد؟
٧- ما رأي الطالبات في نوع الإجراءات التي اتخذتها الجامعة لمعالجة مشكلة التعثر الدراسي مثل التدريس ليلاً – دراسة المواد مرة أخرى في نفس الفصل لها – إعطاء الطالبات أكثر من فرصة لدخول الاختبار في نفس

المادة وعدم فصلها من الكلية، الدراسة الصيفية، وقد أسفرت النتائج نتائج الدراسة الاستطلاعية على وجود جوانب متعددة لمشكلة التعثر الدراسي لعل من أهمها:

- نقص التدريب على اكتساب مهارات الاستذكار الفعالة التي تؤثر على التحصيل الدراسي مع اقتراح الطالبات بالتدريب عليها في هيئة برامج تدريبية وإرشادية أو تدريسها كمقرر مستقل كوسيلة لتحقيق النجاح الأكاديمي وإعادة الثقة بالنفس والسيطرة على قلق الاختبار وتنمية وزيادة الدافعية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الدراسة.
- يحتاج تدريس العديد من مقررات علم النفس للعديد من التطوير والتعديل من حيث طرق التدريس

– أسلوب عرض ومعالجة المعلومات، ارتباط المعلومات النظرية بالبيئة الدراسية و الاستفادة منها كمعلمة فى أثناء التدريب الميداني، تحديث المراجع حيث إن الكثير من المراجع المستخدمة ظلت كما هي دون تغيير المادة ٤٠ عاماً.

- لابد من تغيير طريقة تناول ظاهرة التعثر الدراسي من أوجه متعددة منها ما يتعلق بنظام الدراسة لهذه الفئة من الطالبات أو ساعات النصاب التدريسي والمكتبي المخصص لهذه المواد أو طرق تقويمهن أو في نوع الخدمات التي تقدم لها من مكتب التوجيه والإرشاد داخل الكليات وتدريب المسئولين تدريباً علمياً.
- البحث عن حلول علمية دافعية لا تزيد من العبء الملقى على عضو هيئة التدريس ولا تشكل ضغطاً على الطلاب الدارسين.
- ضرورة وضوح دور الإرشاد الأكاديمي والطلابي وتفعيل أهدافه.
- وبعد استعراض لائحة الإرشاد الأكاديمي التربوي بكلية المعلمين المنضمة لجامعة الملك فيصل نجد أن أهم أهداف هذا الإرشاد الأكاديمي.

١. مساعدة الطلاب على فهم ذاتهم وقدراتهم ومشكلاتهم.

٢. تقديم النصح والإرشاد لمساعدة الطالب على التكيف مع بيئة الكلية وعدم تكوين اتجاهات عدوانية وسالبة.

٣. تنفيذ الخطط الدراسية بالصورة التي تتفق مع ظروف الطالب وقدراته في إطار النظم والتعليمات.

٤. متابعة الطلاب الذين يواجهون مشكلات نفسية أو تكيفية أو أكاديمية ودراسية عن طريق الإرشاد الفردي أو الجماعي وبإشراك أولياء الأمور إذا لزم الأمر من خلال وحدة التوجيه والإرشاد.

٥. تزويد الطلاب بالمعلومات فيما يخص مصادر التعليم والأنشطة والبرامج والكفاءات العلمية التي يمكن أن يستفيدوا منها في مستقبلهم الدراسي.

٦. ضرورة وضوح مهام المرشد الأكاديمي حيث إن من أولويات تلك المهام اقتراح بدائل للطالب في حالة تعثره الدراسي.

يتبين مما سبق أن عدم الإعلان عن أهداف الإرشاد الأكاديمي لطالبات كليات البنات وعدم وضوح مهمة المرشد الأكاديمي وتفعيل دوره كما هو موضح في لوائح الجامعة أوجد ذلك القصور في تقديم الخدمات الإرشادية والأكاديمية والنفسية والاجتماعية والتربوية للطالبات جميعاً وللطالبات المتعثرات بصفة خاصة، ولأن الباحثة عضو هيئة التدريس في إحدى كليات البنات للتربية التابعة لجامعة الملك فيصل قد عايشت حقيقة الخدمات الإرشادية والأكاديمية والنفسية في الكلية حيث تبين عدم وجود وحدة إرشادية وتوجيه نفس وأكاديمي وتربوي تحقق الأهداف الفعلية للإرشاد الأكاديمي كما هو منظم ومقرر في لوائح الجامعات السعودية، كذلك لا يوجد تدريب علمي للمرشدين الأكاديميين حيث تقتصر مهام المرشد الأكاديمي على متابعة تنفيذ الطالبة لتعليمات الكلية فيما يخص الزي، مواعيد الدخول والخروج، الالتزام بمواعيد المحاضرات، تنظيم الغياب وتقديم الأعذار، بالإضافة لذلك يتم اختيار المرشدين الأكاديميين اختياراً عشوائياً وربما توكل المهمة للمعيدات والمحاضرات أو لأعضاء هيئة التدريس ذوي النصاب التدريسي الأقل، ولا يشترك أعضاء هيئة التدريس من تخصصات علم النفس ومن التخصصات الأكاديمية

للطالبات في أداء تلك المهمة، ولا يوجد اهتمام بعقد أي برامج أو دورات تدريبية إرشادية تكسب المرشدين المهارات اللازمة للتعامل مع المواد الدراسية خصوصاً مع حالة الطالبات المتعثرات، على الرغم من وجود أقسام لعلم النفس وصعوبات التعلم وأساتذة كفء في القياس والتقويم وفي التخصص الأكاديمي للطالبات، كذلك يقل الاهتمام بتقديم خدمات لمساعدة الطالبات المستجدات وعدم عقد أي جلسات فردية أو جماعية للتعرف على شكوى الطالبات واحتياجاتهن ومطالبهن وطرق تقديم العون والمساعدة في إطار النظام العام واللوائح الداخلية للجامعة، ترتب على ذلك عدم استشعار الطالبات بأهمية وأهداف دراسة المواد التربوية وعلم النفس حيث إنها تمثل ٢/١ البرنامج الأكاديمي خصوصاً لطلبات الفرقة الثالثة والرابعة، مما أضعف الصلة الإنسانية مع عينة الطالبات المتعثرات واللاتي يعانين من صعوبات في التعلم أو التأخر الدراسي العام أو الخاص.

في ضوء ذلك صاغت الباحثة الفرض الرئيس للدراسة:

توجد فروق دالة إحصائياً من درجات الطالبات المتعثرات في مواد علم النفس (النمو – التربوي – القياس والتقويم) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي في قياس الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار.

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على فعالية برنامج إرشادي فردي في تعديل الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء المتعثرات في مواد علم النفس التربوي والنمو والقياس والتقويم.
- إعداد برنامج إرشادي فردي يوفر مجموعة من البيانات تفيد في تصميم برامج أخرى تتناول جوانب متنوعة لظاهرة منتشرة بين طالبات كليات البنات وهي التعثر في مواد علم النفس وذلك كما أكدته الإحصاءات التي تصدرها عمادة شئون الطلاب.

<u>أهمية الدراسة:</u>

تكمن أهمية الدراسة في...

- توفير إطار نظري حول فئة مهمة تمثل قطاعاً كبيراً من طلاب الجامعة يستنفذون ميزانية ضخمة لإعادة قيدهم كل عام كطلبة مستجدين ويحتلون أماكن من الممكن أن تصبح شاغرة لطلاب جدد حاصلين على الثانوية العامة، وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات أهمية الاهتمام بالتأصيل النظري لميدان صعوبات التعلم وفتح المجال للعديد من الدراسات المستقبلية. (ناريمان رفاعي وآخرون، ١٩٩٣ Karen, L.et al.,2001)
- الاستفادة من نتائج الدراسة والبرنامج الإرشادي في تعديل بعض الاتجاهات السلبية للطالبات المتعثرات وكذلك تدريبهن، على عادات فعالة للاستذكار مما يساهم في التخلص من ظاهرة التعثر الدراسي وبالتالي زيادة إمكانية الجامعة في قبول طالبات مستجدات.
- استخدام أداة تشخيص مقننة لها درجة عالية من الثبات والصدق للاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار.
- تحقيق هدف هام من أهداف الإرشاد الأكاديمي وهو المرونة في طرح بدائل وحلول جديدة في حالة تعثر الطالبات من خلال التعرف على الصعوبات التعليمية التي يواجهنها وبالتالي تقديم خدمة إرشادية وقائية ونمائية فعالة.
- التحقق من فاعلية البرنامج من خلال متابعة مستوى الطالبات عينة الدراسة في ضوء نتائجهم في المواد اللاتي تعثرن فيها بعد نهاية الفصل الدراسي.

مصطلحات الدراسة

تنتمي هذه الدراسة إلى التراث النظري الخاص بصعوبات التعلم التي تواجهها الطالبات خصوصاً الصعوبات الأكاديمية والتي أرجعها الكثير من الباحثين ربما إلى مستوى القدرة العقلية للطالب، أو لافتقاره لطرق وأساليب تعلم فعالة مثل تنمية

عادات استذكار جيدة أو لنقص في دافعيته للانجاز أو للاتجاهات السلبية تكونت نتيجة الفشل. (أحمد عواد، ١٩٩٣ – محمد السيد عبد الرحمن، ١٩٩٨)

وقد تزايدت حالات صعوبات التعلم الأكاديمي على وجه الخصوص فيما مضى نتيجة إهمال التشخيص وعدم اختيار وسائل وطرق علاج مناسبة، وقد بدأ الاهتمام بتلك المشكلة وما ارتبط بها من مشكلات فرعية كالتعثر الدراسي منذ العقدين الماضيين، حيث تكمن المشكلة الحقيقية في التباعد بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع على مختلف المهام المعرفية والمهارية المرتبطة بمواد التعثر. (مصطفى الزيات، ٢٠٠٠)

ولتشخيص صعوبات التعلم اعتمدت الدراسات على عدد من المحكات منها ما اعتمد على اعتبار الخصائص النفسية والفسيولوجية والسمات الشخصية محكاً لتشخيص صعوبات التعلم، على سبيل المثال اعتبرت (ناريمان محمد رفاعي وآخرون، ١٩٩٣) مشكلات التوافق الاجتماعي انعكاساً للمشكلات الدراسية مثل انخفاض الثقة بالنفس، تدني مفهوم الذات الإيجابي، قلة تحمل المسئولية عن النجاح أو الفشل، استخدام وجهة الضبط الخارجية مقارنة بالطلبة العاديين، عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي وتقبل الآخرين ودعمهم ومساندتهم، عدم مراعاة مشاعر الآخرين، بينما اعتمد (عادل محمد العدل، ٢٠٠٢) على تشخيص صعوبات التعلم بالتمييز بين المصطلحات المتعددة المتعلقة بهذا المجال واعتبارها مدخلاً صحيحاً لتشخيص تلك المشكلة ووضع أدوات قياس علمية واقترح تصوراً لبرامج العلاج المناسبة ومن تلك التصنيفات...

- صعوبات التعلم Learning Disabilities
- اضطرابات التعلم Learning Disorders
- إعاقات التعلم Educational Handi caped
- مشكلات التعلم Learning Problems
- بطء التعلم Slow Learning
- التأخر الدراسي Under Achievement

وقد أوضح الباحث أنه رغم تشابه تلك المفاهيم وربما اختلاطها بمفهوم صعوبات التعلم إلا أن المتخصص في هذا المجال يستطيع تحديد الفروق بينها من خلال الأسباب والأعراض وأساليب التشخيص و لكنه لم يتعرض لمفاهيم جديدة ترتبط أيضاً بصعوبات التعلم ومنها التعثر الدراسي التي تحاول الدراسة الحالية التعريف به، وستستعرض الباحثة أهم تعريفات تلك المفاهيم قبل استعراض مفهوم التعثر الدراسي.

صعوبات التعلم:

هو انخفاض في جانب التحصيل الدراسي في المواد التي تعتمد على مهارات الاستذكار الأساسية مثل القراءة والرياضيات وترجع تلك الصعوبة للعمليات العقلية كالانتباه والتذكر والإدراك وليس لانخفاض مستوى الذكاء والذي يكون في حدود العادي أو مرتفع ويصاحب ذلك نشاط زائد ويحتاج فيها الطالب لبرامج ذات استراتيجيات خاصة للتعامل في هذا النوع من صعوبات التعلم ويستفيد الطالب من الإرشاد الفردي.

بطء التعلم:

وهو التحصيل الدراسي المنخفض في جميع المواد مع عدم القدرة على الفهم ويرجع تدني المستوى التحصيلي لانخفاض معدل الذكاء الذي يتراوح بين ٧٠- ٨٤ درجة ويصاحبه مشكلات في السلوك التوافقي (مهارات الحياة الاجتماعية، التعامل مع الآخرين، التعامل مع المواقف الاجتماعية) ويفيد مع تلك الحالات تعديلات يجب إجراؤها في المناهج الدراسية. (عادل محمود، ٢٠٠٢)

التأخر الدراسي:

وهو انخفاض مستوى التحصيل في جميع المواد لدراسية مع الإهمال الواضح أو وجود مشكلات صحية، ويرجع سبب تدني المستوى الدراسي لعدم تحفيز الطالب وانخفاض مستوى الدافعية للتعلم، ويتراجع معدل الذكاء من ٩٠ ما فوق ويرتبط التأخر الدراسي بسلوكيات غير مرغوبة اجتماعياً وإحباط دائم من تكرار الفشل ويفيد مع هذه الحالات منهج دراسة الحالة من قبل المتخصصين في الإرشاد. (حامد ز هران، ٢٠٠٠)

التعثر الدراسي:

بعد تطبيق أنظمة الجامعة على كليات البنات عدلت الكثير من القواعد التنظيمية من لائحة الدراسة والاختبارات للمرحلة الجامعية منها محاولة تصنيف فئة من الطلاب على أنهم متعثرين على أن تتوافر فيهم مجموعة من الشروط....

١- الرسوب في أربع مواد في الفصل الدراسي الأول والثاني لنفس الفرقة التي مسجل فيها الطالب أو لحمله مواد من الفرقة السابقة للفرقة المسجل فيها الطالب بحيث يبلغ عددها ٤ مواد يصبح باقياً للإعادة ويستمر رسوبه في نفس المواد عند عقد امتحانات الإعادة في الفصلين الدراسيين الأول والثاني.

٢- رسوبه في مقرر بعينه أكثر من مرة سواء في السنة الدراسية والفرقة المسجل فها الطالب واعتبارها مادة محمولة أو لحمل المادة وانتقاله للفرقة الأعلى ودخوله لامتحان للمرة الثانية أو لحمله هذه المادة بعد نجاحه في كل مواد الفرقة السابقة والحالية واعتبار الطالب من الخارج لحصوله على سنة استثنائية، وتعد إدارة الكليات الطالب متعثر في هذه المواد بعينها وبعد حصر نسبه عدد الطلاب الذين يفشلون في نفس المادة أصبح يطلق عليها المواد الأكثر رسوباً، وبناء على ذلك حددت الباحثة مفهوم التعثر الدراسي على أنه "تدني المستوى التحصيلي في مواد بعينها والذي ترتب عليه دخول الطالب الامتحان فيها أكثر من مرة ورسوبه المتكرر فيها على يد نفس أستاذ التخصص أو أساتذة آخرون ويرجع هذا الانخفاض

أما إلى العوامل النفسية المترتبة على الرسوب المتكرر وتكوين اتجاه سلبي نحو الدراسة والإحساس بالإحباط وارتفاع مستوى القلق وزيادة معدل الانتهازية واللامبالاة وعدم تحمل المسئولية، أو لنقص مهارات الاستذكار مثل كيفية التعلم الجيد وتنظيم الخبرات، أو لعوامل تتعلق بالعمليات العقلية مثل التذكر والاستنتاج والربط والفهم، أو لصعوبات تتعلق بطبيعة المادة، أو طريقة التدريس، أو توافر الإمكانات المادية والبشرية للتعلم، أو طرق وأساليب التقويم، أو التدهور في علاقات التواصل بين عضو هيئة التدريس والإدارة من جهة والطالب من جهة أخرى.

وعليه يمكن اعتبار التعثر الدراسي نوعاً من أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية حسب تصنيف المركز العالمي لصعوبات التعلم.

(National center for learning disabilities,2003)

الاتجاه نحو الدراسة:

عرف جابر عبد الحميد وسليمان الشيخ الاتجاه على أنه "حالة نفسية معينة مكتسبة تتكون نتيجة الخبرات التي يمر بها الفرد وتجعله يستجيب للمواقف التي تقابله إما بالقبول أو الرفض وترتبط تلك الحالة بموضوعات مختلفة ومتعددة".

وقد التزمت الباحثة بالتعريف الذي قدمه الاختبار المستخدم في الدراسة حيث عرف الاتجاه الدراسي "الموقف النفسي والسلوكي الذي يتخذه الدارس ويعبر عنه الميل الأكاديمي وحب التعلم لذاته لا لأغراض أخرى والتكيف الأكاديمي ويظهر في درجة مثابرة الدارس ودافعيته وقدرته على التخلص من مشاعر القلق والرعب من الاختبارات وعدم وصول مستواه الأكاديمي والتحصيلي للمستوى المتوقع من الآخرين ومن أساتذته، يضاف لذلك تمييز سلوكه العام تجاه المعلمين والمؤسسة الأكاديمية بالنزاهة وعدم الانتهازية وعدم إظهار الاستياء والعدوان والاستخفاف واللامبالاة. (محمد السيد عبد الرحمن، ١٩٩٨)

مهارات أو طرق الاستذكار:

ويشار لهذا المفهوم بطرق الاستذكار أو أساليب الاستذكار، أو عادات الاستذكار، أو مهارات الاستذكار، ويشير المعنى اللغوي لمهارات الاستذكار لتعدد

وجهة نظر الباحثين للجوانب المعبرة عن هذا المفهوم، فيعرفه (Graham & Robinson, 1989) بأنه "القدرة النوعية التي من المتحمل أن يستخدمها الطلاب منفردين أو في جماعات لتعلم محتوى مناهجهم الدراسية"، ويعرف (السيد زيدان، ١٩٩٠) عادات الاستذكار على أنها: "نمط سلوكي يكتسبه الطالب من خلال ممارسته المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات وإتقان الخبرات والمهارات ويختلف هذا النمط السلوكي باختلاف الأفراد والتخصصات".

ويشترك كل من (محسن عبد النبي، ١٩٩٦ – ثناء الضبع، ١٩٩٥، محمد نبيه، ١٩٩٠ ، علاء الشعراوي، ١٩٩٥)، على أن عادات الاستذكار هي "نمط سلوكي خاص يكتسبه الطالب من خلال خبراته المتكررة في التحصيل ويساعده هذا النمط على توفير الوقت والجهد وإتقان الخبرات التعليمية، ويختلف باختلاف الأفراد والتخصصات"، وتلتزم الباحثة بالتعريف الذي قدمه معد المقياس. (محمد السيد عبد الرحمن، ١٩٩٨)

مهارات الاستذكار:

"الخطوات المنطقية والمحددة التي يلتزم بها الدراسي في ممارسة العمل الأكاديمي وما يرتبط به من إجراءات مثل التخطيط لهذا العمل في أداء الواجبات والاستعداد للامتحانات واتباع الأساليب الفعالة في الدراسة مثل حسن تنظيم الوقت واستغلال القدرات"

البرنامج الإرشادي:

يعرف (خيري أحمد حامد، ١٩٩٧) البرنامج الإرشادي على أنه "الخطة التي تتضمن أنشطة مختلفة ومحاضرات وتدريبات بهدف مساعدة دراس على الاستبصار بسلوكه والوعي بمشكلاته والتدريب على حلها واتخاذ القرارات بشأنها".

أما الإرشاد الفردي فيعرفه (خيري حامد، ١٩٩٧) على أنه "أسلوب إرشادي يعتمد على العلاقة بين المرشد والمسترشد وتقدم فيه الخدمة الإرشادية لإشباع حاجة المسترشد وحل مشكلاته الخاصة"

الإطار النظري للدراسة:

الإرشاد الأكاديمي التربوي مطلب أساس في المرحلة الجامعية.

يمثل بدء التعليم الجامعي للطالب منعطفاً هاماً في مسار حياته الدراسية، فالطالب في هذه المرحلة وخلافاً لما كان قائماً في المراحل الدراسية السابقة يتحمل الجزء الأكبر من مسئولية تعلمه، ويواجه الطالب فى أثناء دراسته الجامعية العديد من المواقف التي تتطلب منه أن يتخذ العديد من القرارات التي يترتب عليها تحديد مساره التعليمي، فالبيئة الجامعية تختلف عما تعود عليه في مراحل دراسته السابقة فالدراسة الجامعية بها العديد من الإشكالات وللتخفيف من تأثيرها لابد أن يرتبط الطالب مع زملاءه بمرشد أكاديمي تربوي يكون المرجع لهم يلجأون إليه لمعرفة النظم الدراسية الجامعية ويساعدهم في إنجاز الخطة الدراسية وفق برنامج زمني مدروس، فالإرشاد الأكاديمي التربوي يقدم للطلاب أثناء حياتهم الدراسية ويشمل جميع جوانب التربية التي تخدم الطالب وتهدف إلى:

- بناء شخصية الطالب لتحقيق توافق مع ذاته ومع العالم الخارجي.
- مساعدة الطالب على فهم ذاته وقدراته ومشكلاته.
- تقديم النصح والإرشاد للطالب لمساعدته على التكيف مع بيئته الدراسية.
- الإشراف على تنفيذ الخطط الدراسية طوال فترة الدراسة.
- مساعدة الطالب على الاستفادة القصوى من البر امج والنشاطات المختلفة.
- متابعة التحصيل الدراسي للطلاب والتعرف على الموهوبين ورعايتهم.
- متابعة الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التحصيل الدراسي (المتعثرين والمتأخرين دراسياً) للوقوف على أسباب رسوبهم ومعرفة مقررات الرسوب وتقديم الخدمات المناسبة لهم بغرض مساعدة الطالب على حل مشكلاته الخاصة ومساعدته على تحسين مهاراته وقدراته في المجالات الأكاديمية والاجتماعية.
- متابعة الطلاب الذين يواجهون مشكلات نفسية وصعوبات تكيفية عن طريق الإرشاد الفردي والتواصل مع أولياء الأمور وإحالتهم لوحدة التوجيه والإرشاد إذ تطلب الأمر.

- مساعدة الطلاب على التخطيط السليم لتنظيم أوقاتهم وتوجيههم لأساليب الدراسة السليمة.

وهنا ينبثق سؤال مهم: هل يعتبر الإرشاد الأكاديمي من المهام الأساسية لعضو هيئة التدريس؟

إن شعور الطالب بوجود علاقة إنسانية وأكاديمية مع أحد أعضاء هيئة التدريس يوفر له شيئاً من الاطمئنان والثقة الأمر الذي يساعده على مواجهة مشكلاته الدراسية حيث يصبح عضو هيئة التدريس بحكم معرفته الوثيقة بالطالب أن يكون مرجعاً لمعرفة مستوى قدرات الطالب العلمية، ولا يقتصر دور عضو هيئة التدريس المرشد على تزويد الطلاب بالتوجيهات التي تمكن من السير في برنامجه الدراسي بأقل الصعوبات بل تتجاوز إلى توجيه الطالب إلى ما قد يوجد داخل كليته من كفاءات علمية ونشاطات وبرامج مصادر تعلم يمكن للطالب الإفادة منها في حاضرة ومستقبله الدراسي، يضاف لذلك أن وجود برامج الإرشاد النفسي والتربوي داخل أي كلية إلى جانب برامج الإرشاد الطلابي يقلل من حالات التعثر الدراسي ويرفع الكفاءة الداخلية للمنظومة الدراسية، وقد حددت لائحة التوجيه والإرشاد الطلابي عام ١٤٢٥ هـ مهام لجان الإرشاد الأكاديمي التي تحقق الأهداف السابقة وحددت مهام عضو هيئة التدريس الذي يمارس الإرشاد الأكاديمي في: عقد لقاءات جماعية مع الطلاب مرة واحدة على الأقل في الفصل الدراسي أو كلما دعت الضرورة ويقوم بإرشادهم فيما يتعلق بانخفاض المعدل التحصيلي، وعقد لقاءات فردية مع الطلاب ذوي المستوى الدراسي المتدني ومناقشة ذلك معهم لمحاولة تقصي أسباب ذلك ورفع تقرير للجنة الإرشاد الأكاديمي ومن الممكن أن تتم تلك اللقاءات الدورية الجماعية أو الفردية خلال الساعات المكتبية لعضو هيئة التدريس، ولأن عضو هيئة التدريس يقوم بمهام متعددة فلابد من أن تتوافر عوامل تساعده على نجاح مهمته في الإرشاد النفسي والأكاديمي ومنها:

-وضوح مفهوم الإرشاد الأكاديمي والنفسي عند عضو هيئة التدريس حيث يساهم في تحقيق الأهداف التربوية ويقلل من الهدر الكلي والكيفي في العملية التربوية ويعد الإرشاد جزءاً أساسياً من العملية التربوية

والتعليمية، فعضو هيئة التدريس لا يقدم اختيارات للطلاب بل يساعدهم على تحديد اختياراتهم بأنفسهم وفق ظروفهم مع التأكيد على أن تلك الخدمات تقدم لجميع الطلاب المتفوقين والمتأخرين والمتعثرين لأهداف وقائية ونمائية.

-الالتزام بأداء المهام الإرشادية إلى جانب التدريس.

-التزام الطلاب بمراجعة المرشدين.

-تقديم كافة المساعدات والتسهيلات من قبل إدارة الكليات للحصول على خدمة إرشادية ذات كفاءة.

مما سبق يتبين أن خدمات الإرشاد النفسي والأكاديمي والتربوي تقدم لكل فئات الطلاب (المتفوقين – العاديين – المتأخرين دراسياً – بطئ التعلم – المتعثرين) وتساعدهم على تحديد الطريق الصحيح للنجاح وبناء عقولهم على نحو سليم وتمهيد الطريق لهم للتسلح باستراتيجيات، وآليات نفسية ومعرفية ضرورة في حياتهم الجامعية، في ضوء ذلك اهتمت بعض الدراسات بقياس فعالية البرامج الإرشادية خاصة في التعامل مع صعوبات التعلم وتدريب الطلاب على مهارات الاستذكار الجيدة ومن تلك الدراسات دراسة (فتحي مصطفى الزيات، ٢٠٠٠) التي هدفت إلى معرفة صعوبات التعلم لدي طلاب المرحلة الجامعية وبلغت العينة ٣٧٨ بنسبة ٨٥% من الطلاب الذين دخلوا الامتحانات النهائية في عام ١٩٩٩ من تخصصات علمية وأدبية من أعمار ٢١- ٢٨ عاماً، واستخدم مقياس التقدير الذاتي لطلاب المرحلة الجامعية، وقد أسفرت النتائج عن انتشار صعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة بنسبة ٣١% إلى ٤٣% لصعوبات التعلم المتوسط وبين ١٤% إلى ٢٠% لصعوبات التعلم الشديدة وتبين أيضاً أن الصعوبات عامة ونوعية وتختلف باختلاف التخصصات الأدبية والعلمية.

أما دراسة (ناريمان محمد رفاعي، ١٩٩٣) اهتمت بتوضيح الأثر النفسي لصعوبات التعلم على خصائص شخصية الطلاب وتبين أن صعوبات التعلم ينتج عنها زيادة مستوى العدوانية وعدم الاتزان الانفعالي والقلق والانفرادية وعدم وضوح الإدراك الاجتماعي ونقص الثقة بالنفس وضبطها ونقص الدافعية، وأسفرت دراسة

(Juliana & Lynda, 2001) على ضرورة عقد اختبار تشخيصي للكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لكي تستطيع الكليات أن تزودهم بالخدمات الإرشادية المساندة، وعلى ضرورة تقديم الجامعات برامج تربوية وإرشادية في الصيف قبل دخول الجامعة تزود الطلاب بإرشادات توضح استراتيجيات الدراسة الفعالة وكيفية تنظيم الوقت وتحقيق واكتساب المهارات الاجتماعية.

وأكد (Standshow, 2001) أن المناخ التعليمي في الجامعات أصبح يختلف عما كان سائداً في النظام التقليدي حيث عبر أساتذة الكلية على ضرورة تقديم إرشادات توضح كيفية اكتساب الطلاب للمهارات الأساسية في التعلم وقدم اقتراحات لإثراء التعليم خاصة للطلبة ذوي صعوبات التعلم منها: ضرورة استخدام التقنيات الحديثة وتزويدهم بطرق تعليمية متنوعة تتناسب مع مختلف القدرات لدعم التعليم مع وضوح الأهداف والخطط التي ترفع من مستواهم الأكاديمي والتحصيلي.

وأظهرت نتائج دراسة (Boeurm, 2000) أن الطلبة الذين خضعوا لبرنامج إرشادي للتغلب على صعوبات القراءة ونقص الثقة بالنفس أظهروا تقدماً في مستوى التحصيل وفي درجة الإنجاز والشعور بالقوة والثقة، ودعمت تلك النتائج دراسة (خيري أحمد حامد، ١٩٩٧، محمد إبراهيم سعفان، ١٩٩٧) الذين قدما فيها برامج إرشادية فردية جماعية لطلبة الجامعة لعينة بلغت ٢٦ طالب وذلك لتحسين عملية الاستذكار والتغلب على الآثار النفسية المترتبة على صعوبات التعلم، كذلك أكد (ناجي عبد الله الغامدي، ١٩٩٩) على أن البرامج الإرشادية لها دور فعال في تنمية دافعية لإنجاز لذوي صعوبات التعلم الأكاديمي وفي تعديل بعض السلوكيات الدراسية الغير صحيحة وفي رفع المستوى الأكاديمي للطلاب.

تبين من نتائج الدراسات السابقة أن الاهتمام بمهارات الاستذكار الفعالة يساعدهم الطلاب على تحقيق النجاح في جميع أعمالهم التي يقبلون عليها في حياتهم الدراسية وحتى في جميع أمور حياتهم وقد أرتبط مصطلح المهارة بعدة معان منها ما أشار إليه كل من (أمال صادق، فؤاد ابو حطب، ١٩٩٤) على اعتبار المهارة نشاط معقد يتطلب تدريب مقصود وممارسة منظمة بحيث يؤدي الفرد العمل أو المهام الخاصة به بطريقة ملائمة وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة

هامة في حياة الفرد ، " وتشير المهارة للكفاءة والجودة في الأداء وسواء استخدام المصطلح للدلالة على الكفاءة أو الجودة فإنه يدل على السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان أولهما: أن يكون موجهاً نحو إحراز هدف أو غرض معين وثانيهما: أن يكون منظماً بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن، وهذا السلوك المتعلم يحب أن تتوافر فيه خصائص السلوك الماهر، ويشير بعض الباحثين إلى المهارة على أنها العادة التي تعد شكلاً من أشكال النشاط يخضع في بداية الأمر للإرادة والشعور مع دقة وجودة التعلم لهذا النشاط بحيث يصبح تكرارياً وآلياً ثم يتحول إلى عادة، ومن المحتمل أن تظل تلك العادة مستمرة بعد تحقيق الهدف من النشاط الأصلي ومن ثم تصبح سلوكاً مكتسباً يتكرر في المواقف المتشابهة (سعاد سليمان، ١٩٨٩).

وقد فرق (سليمان الحضري، وأنور رياض، ١٩٩٣) بين المهارة والإستراتيجية بان المهارات هي الطرق المعرفية المتكررة لدى الفرد لأداء مهام خاصة، بينما الاستراتيجيات وسائل اختيار وتجميع وتصحيح تلك الطرق المعرفية.

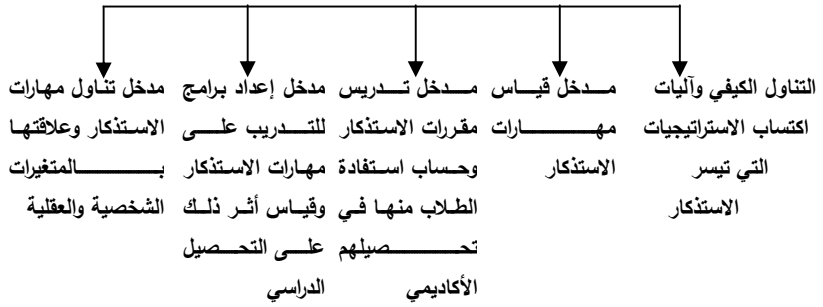
ومن ثم يمكن القول: تبدأ عملية الاستذكار بسلوك متعلم ثم يتسم بالكفاءة وله هدف هو الإنجاز والتحصيل، ومع تكراره يصبح سلوكاً ماهراً أما إذا تكرر بشكل آلي يصبح عادة وفق قوانين ونظريات التعلم السلوكية، وقد اهتم الباحثون التربويين بتحديد خصائص مهارات الاستذكار وهي:

- نمط سلوكي مكتسب من خلال الممارسة المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات.
- يستخدمها الطلاب منفردين أو في جماعات للتعلم.
- تختلف باختلاف الأفراد والتخصصات.
- تتكرر في المواقف المتشابه.
- توفر الوقت والجهد.
- تهدف لإتقان الأداءات التي تتطلب السرعة والدقة.
- تعتمد على تنظيم عملية الاستذكار.

(محسن عبد النبي، ١٩٩٦ – السيد زيدان، ١٩٩٠ – علاء الشعراوي ١٩٩٥ – محمد نبيه، ١٩٩٠، Grahame & Robinsom 1989)

الاتجاهات النظرية التي تناولت مهارات الاستذكار

بالاطلاع على الكتابات العربية والأجنبية التي تناولت مهارات الاستذكار تبين أن الكتابات الحديثة تركز على الكيفية أكثر من تركيزها على النوعية أي على كيفية اكتساب مهارات الاستذكار أكثر من تركيزها على التعرف على نوعيتها لدى المتعلمين، وتصنف الاتجاهات التي تتناول مهارات الاستذكار إلى خمس اتجاهات أساسية موضحة في الشكل التالي:



أولاً: التناول الكيفي وآليات الاكتساب لمهارات الاستذكار:

يعد أصحاب هذا الاتجاه أن عملية الاستذكار تتضمن أرقى العمليات العقلية والمعرفية وقد قسم (Luckie & Smethurst, 1998) مهارات الاستذكار إلى ثلاث مجموعات من المهارات (مهارات المدخلات – العمليات – المخرجات) وتتضح في الشكل التالي

نموذج Luckre & Smethurst لمهارات الاستذكار

وتتكون المهارات الرئيسية الثلاث من مهارات فرعية وهي:

مهارات المدخلات: Input Skills:

أ- مهارة الاستماع وتتكون من تدعيم الجانب الحسي الحركي والجانب المعرفي مثل (الإدراك السمعي – التمييز – التخيل).

ب- مهارة القراءة وتتضمن (الإعداد – تكوين فكرة عامة – القراءة عن قرب – المراجعة – القدرة على الفهم والاستيعاب – قراءة وحدات فكرية مستقلة – السرعة في القراءة).

ج- مهارة عمل الملاحظات وتتضمن عمل الملخصات – التنظيم الهرمي للمعلومات – جداول العلاقات – استخدام الحاسب الآلي في كتابة وتنظيم الملخصات والملاحظات).

د- مهارة تحديد الأهداف وفيها يحدد الطالب قائمة بما يستطيع عمله وقائمة تحدد فيها أهداف قصيرة الأمد وتتسم بالخصائص التالية (التكامل – الواقعية – التحديد – قابلية القياس – المرونة).

مهارات العمليات Process Skills

مع أن مهارات الإدخال من أهم مهارات الاستذكار إلا أنها جزء فقط من نظام عام للاستذكار فعندما يحصل الفرد على المعلومات بدأ في تجهيز تلك المعلومات لربطها بالبنية لمعرفية لديه وهذا الربط يساعد في استدعائها وقتما يريد وتسمى عمليات المعالجة والربط للمعلومات مهارات العمليات ومنها:

أ- مهارة إدارة الوقت ولها العديد من الاستراتيجيات مثل (ادخار الوقت – كيفية استخدام الوقت – كيفية استهلاك الوقت – تنظيم أولوية أداء الأعمال حسب الوقت الذي تستغرقه)

ب- مهارة إدارة الذاكرة حيث إن تخزين المعلومات بطريقة فعالة ينتج عنها استرجاع فعال ولها العدد من الاستراتيجيات.

ج- مهارة التركيز أي تركيز الانتباه مع الوعي المصاحب لهذا الانتباه ولها أيضاً العديد من الاستراتيجيات.

د- مهارة المراجعة والتجهيز للامتحانات من حيث إن أداء الاختبار نشاط يحتاج لدافعية وتركيز للنشاط العقلي وله أيضاً العديد من الاستراتيجيات التي تنميه. (يمكن الرجوع لتلك الاستراتيجيات في الجزء الخاص بالبرنامج).

مهارات المخرجات Output Skills

وهي تلك المهارات التي تتعلق بإخراج المعلومات في حين تعكس أداء يلاحظ من قبل الآخرين ويترجم المهارات السابقة إلى أداء ظاهر يقدر من خلاله مدى نجاح المتعلم وهي:

أ- مهارة كتابة التقارير والتي تظهر مهارات الكتابة.

ب- مهارة تناول الاختبار وهي تتعامل مع كيفية التعامل مع موقف الاختبار الذي يمثل ضغطاً وتوتراً وله العديد من الاستراتيجيات.

ويضاف للتقسيم السابق لمهارات الاستذكار تقسيمات أخرى عديدة منها ما هو متداخل بشكل أو بآخر مع المهارات التي تم عرضها ومنها ما لم يرد في هذا التقسيم، فقد أعد (محمد نبيه، ١٩٩٠) قائمة بمهارات الاستذكار وهي:

طرق الاستذكار – تنظيم وقت الاستذكار – استعمال مكتبة الكلية أو المكتبات العامة– العوامل المشتتة فى أثناء الاستذكار – تدوين الملاحظات أثناء الاستذكار – ترتيب المواد عند الاستذكار – كيفية الاستعداد للامتحان – نتائج الاستذكار.

وذكرت (لورنس زكري، ١٩٩٥) أن مهارات الاستذكار تشمل ثلاث مجالات أساسية (مهارات الاستذكار – الدافعية – الابتكارية)

أ- مهارات الاستذكار (التركيز على النقاط الرئيسية والإصغاء – الاستعانة بالرسوم البيانية – والجداول والمراجع والقواميس – تحديد الأجزاء المهمة في الملاحظات – البحث عن المعلومات).

ب- مهارات الابتكار (استخدام المنطق – الأصالة العقلية– الانبساطية – القدرة على تنفيذ الأعمال، وقدم (محسن عبد النبي، ١٩٩٦) قائمة لمهارات التعلم والاستذكار وتشمل ٨ مهارات وهي (التحكم في الاستيعاب – تنظيم الوقت والعمل – تركيز الانتباه – تركيز الجهد – الإضافة والحذف والتلخيص– المراجعة والاختبار الذاتي – إيجاد العلاقات – البحث عن المعرفة)

ثانياً: مدخل القياس لمهارات الاستذكار

وتناول أصحاب هذا الاتجاه وصف المقصود بمهارات الاستذكار وتحديد مدى توافرها لدى عينات من الطلاب وفي مراحل عمرية مختلفة ولمواد دراسية مختلفة وهي مهارات وليست مهارات خاصة بمجال دراسي معين ومنها:

أ- مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة أعده باللغة العربية (جابر عبد الحميد وسليمان الحضري، ١٩٧٨)

ب- استبانة العادات والاتجاهات الدراسية أعده باللغة العربية. (عادل الأشول ماهر الهواري، ١٩٨٠)

ج- استبانة عادات الاستذكار لطلاب المرحلة الثانوية. (فاروق صادق وصلاح حوطر، ١٩٨٣)

د- استبانة مهارات الدراسة (Sakamoto, et al., 1985)

هـ- استبانة استراتيجيات التعلم إعداد (نجيب خزام وصالحة عبد الله، ١٩٩٤).

و- القائمة الدولية لمهارات الاستذكار ترجمة (لورنس زكري، ١٩٩٥).

ز- قائمة مهارات التعلم والاستذكار إعداد (محمد عبد النبي، ١٩٩٦).

ح- قائمة استراتيجيات التعلم والاستذكار (Ince& Priest, 1998).

ط- قائمة عادات الاستذكار (Study Habits Inventory, Daley, 1998)

ي- قائمة مهارات الاستذكار (Cottrell, 1999).

من الاستعراض السابق لأهم المقاييس المنشورة في هذا المجال يتضح أنها تعتمد على التقرير الذاتي من جانب الطلاب ولذلك تعرضت لما تتعرض له المقاييس النفسية التي تعتمد على التقرير الذاتي من أوجه نقد، إلا أن محاولات القياس التي تعتمد على الملاحظة والفحص للمهارات العقلية لدى الطلاب كانت قليلة مثل ملاحظة كتابة الطلاب للتقارير وملاحظة مدوناتهم أثناء المحاضرات، المشاركة الشفوية فى أثناء المحاضرات أو بعدها لقياس التركيز والانتباه، أو طلب تقارير من الطلاب في المحاضرات التالية وهكذا.

ثالثاً: مدخل إعداد برامج لتنمية مهارات الاستذكار

يمثل ذلك مدخلاً مهماً أيضاً بعد مدخل القياس حيث يتم تحديد المهارات المهمة ومن ثم تصميم البرامج لتنميتها أو إكسابها للمتعلمين، ومن تلك الدراسات التي اهتمت بهذا المدخل (سعاد محمد سليمان، ١٩٨٩) والتي أعدت برنامجاً لتنمية عادات الاستذكار يتضمن:

تنظيم وقت المذاكرة – مكان المذاكرة وشروطه – كيفية الاستعداد للدروس الجديدة – كيفية المذاكرة – كيفية الاستعداد للامتحان وأداءه بنجاح، وقد تم تنفيذ البرنامج باستخدام طريقة الإرشاد الجماعي في تنمية العادات والمهارات، وقد أسفرت النتائج عن الأثر الإيجابي للبرنامج في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطالب.

أما دراسة (Fredrik, 1998) تناولت أثر تدريب مجموعة من طلاب المدارس المتوسطة على مهارات الاستذكار وعلاقته بمعدلاتهم الدراسية ودرجاتهم على

اختيار تحصيلي، وبمقارنة أداء هذه المجموعة قبل التدريب وبعده أظهرت النتائج على أن التدريب على مهارات الاستذكار أدى لزيادة التحصيل الدراسي.

وأيدت دراسة (Malmquist, 1999) تلك النتائج حيث كشفت عن تحسين مستوى تحصيل عينة من الطلاب ذوي المستوى المتوسط من صعوبات التعلم بعد تدريبهم على مهارات الاستذكار.

وتلك النتائج دعمت في البيئة السعودية في دراسة (عبد المنعم أحمد الدردير، ١٩٩٨) التي هدفت لمعرفة فاعلية التعزيز الموجب في علاج بعض صعوبات التعلم المتعلقة بمهارات الاستذكار في مادة الرياضيات لطلاب المرحلة الابتدائية بلغ عدد أفراد العينة ٣٣ طالباً، واستخدم نوعين من الأدوات الأولى لتشخيص صعوبات استذكار الرياضيات والثانية لقياس الأعراض النفسية المصاحبة لصعوبات التعلم.

وأسفرت النتائج عن و جود فروق بين متوسطات درجات الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم في المتغيرات النفسية التالية: الانتباه الأكاديمي، الضبط الأكاديمي، القلق العام، مفهوم الذات وذلك لصالح المجموعة التجريبية وتبين أيضاً أهمية التقرير الموجب في علاج الصعوبات المتعلقة بنقص مهارات تعلم مادة الرياضيات وفي علاج المصاحبات النفسية المرتبطة بصعوبات التعلم.

وقدم (Harker, 1999) برنامجاً موجهاً لأولياء الأمور للطلاب في المرحلة الابتدائية لتدريبهم على مساعدة أبنائهم في الاستذكار وكشف نتائج الدراسة عن زيادة ثقة أولياء الأمور في تعاملهم أبنائهم وزيادة تقدم الأبناء أكاديمياً مع تحسن العلاقات الأسرية بين الآباء والأبناء.

رابعاً: مدخل رفع كفاءة التحصيل الدراسي من خلال تدريس مقرر مهارات الاستذكار.

وحاولت الدراسات التي تبنت هذا الاتجاه قياس أثر دراسة عينات من الطلاب مقرر مهارات الاستذكار على مستوى تحصيلهم الدراسي ومعدلات تقدمهم من سنة دراسية إلى أخرى فعلى سبيل المثال تناول (Bender, 1997) أثر مقرر في مهارات الاستذكار على زيادة معدل التحصيل الدراسي على عينة مكونة من

٢٢ طالباً من طلاب المرحلة الجامعية ومقارنة نتائجهم بمجموعة ضابطة لم تدرس هذا المقرر بلغ عددها (٣٠) طالباً تبين أن الطلاب الذين درسوا هذا المقرر ارتفع معدلهم التحصيلي وتكونت لديهم سلوكيات إيجابية نحو المدرسة والتحصيل المدرسي عن أقرانهم في المجموعة الضابطة، أما دراسة (Udziela, 1996) فقد تناولت تأثير دراسة مقرر لمهارات الاستذكار على التحصيل الدراسي لعينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتضمنت دراستها التدريب على إدارة الوقت تناول – تناول الاختبار – اخذ الملاحظات – الفهم القرائي – فهم المفردات – التعامل مع قلق الاختبار – قراءة النص بسرعة وفهم، بلغت عينة الدراسة (٨٨) طالباً وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين المجموعتين لصالح المجموعة المشاركة في التدريب.

وقام (Poelo, 1994) بدراسة لاختبار أثر طريق تعليم مهارات الاستذكار في صعوبات القراءة لدى طلاب في الجامعة المفتوحة بهدف مساعدتهم على التواصل وإجادة المهارات اللغوية والتدريب على التخلص من قلق الاختبار وأظهرت نتائج الدراسة أن تعليم الطلاب مهارات الاستذكار بالطريقة التجريبية أفضل من دراستها بالطريقة النظرية.

خامساً: مدخل قياس العلاقات بين مهارات الاستذكار ومتغيرات الشخصية الأخرى.

ومن تلك الدراسات دراسة (محمد نبيه بدير، ١٩٩٠) التي استهدفت تحديد العلاقة بين عادات الاستذكار بالتحصيل الدراسة في المواد التربوية لدى عدد (٢٦٨) من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنصورة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في عادات الاستذكار، ووجود تأثير لعادات الدراسة الجيدة على مستوى التحصيل في المواد التربوية.

وأظهرت نتائج دراسة (هانم عبد المقصود، ١٩٩٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات ثلاث من الطلاب (مرتفعي – متوسطي – منخفضي) في مستوى التطلع على أبعاد مقياس عادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة (تجنب التأخير– طرق العمل – عادات الاستذكار – تقبل التعليم – الاتجاه

الدراسي العام) لصالح مرتفعي مستوى التطلع كذلك وجود فروق لصالح طلاب الأقسام العلمية في عادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة.

وتناول (سليمان الخضري، وأنور رياض، ١٩٩٣) العلاقة بين مهارات التعلم والاستذكار والتحصيل الدراسي و الذكاء ودافعية التعلم وقد توصلت الدراسة لوجود ارتباط دال بين مهارات التعلم والاستذكار ودافعية التعلم مع مستوى التحصيل الأكاديمي كذلك تبين وجود ارتباط دال بين مهارات التعلم والاستذكار ومستوى الذكاء، وبينما هدفت دراسة (علاء الشعراوي، ١٩٩٥) لكشف العلاقة بين قلق الاختبار، وعادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعلم لدى عينة (٤٢٢) من طلاب المرحلة الثانوية وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في متغيرات الدراسة، ووجود علاقة بين درجات قلق الاختبار وكل من عادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعلم، وقام (فتحي عبد الحميد عبد القادر، ١٩٩٥) في دراسته بالكشف عن الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها طلاب الأقسام العلمية والأدبية بكلية التربية جامعة الزقازيق والتفاعل بين تلك الاستراتيجيات ومتغير الجنس والتخصص وعادات الاستذكار، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة والطالبات في درجات عادات الاستذكار لصالح الطلبة وعدم وجود فروق بين طلاب الأقسام العلمية والأدبية في عادات الاستذكار، تبين أيضاً أن طلاب الأقسام العلمية أكثر استخداماً لاستراتيجيات المراجعة والإعادة والتنظيم من طلاب الأقسام الأدبية، ودعمت دراسة (الشناوي عبد المنعم، ١٩٩٨) نتيجة تلك الدراسات حيث استهدفت التعرف على الفروق بين البنين والبنات في كل من عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين التحصيل الدراسي وكل من عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة ووجود فروق بين الطلبة والطالبات في عادات الاستذكار لصالح الطلبة.

وخلاصة القول إن مهارات الاستذكار سواء تم دراستها بقياس أثرها على التحصيل الدراسي والتدريب عليها كبرنامج أو دراستها كمقرر، أو دراستها في علاقتها بمتغيرات الشخصية المختلفة فهي تعد أساساً في النجاح الأكاديمي وطريقة

لإعادة الثقة بالنفس والسيطرة على قلق الاختبار لدى الطلاب ووسيلة لتكوين الاتجاهات إيجابية نحو المؤسسة التعليمية والمناهج الدراسية.

وإذا كان الهدف من تدريب الطلاب على مهارات الاستذكار السليمة هو تجنب الفشل والقلق فى أثناء تأدية الاختبارات وفي ارتفاع مستوى التحصيل مع ادخار الوقت والجهد مما يؤدي في النهاية إلى النجاح والتفوق الأكاديمي فإن أفضل طريقة للأخذ بيد الطلا ب المتعثرين هي تدريبهم على مهارات الاستذكار الجيدة في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة التي تم عرضها في المداخل الخمس السابقة، سواء بالنسبة لعينات طلاب الجامعة أو الثانوية أو ما أدنى ذلك، سواء وجهت للطلاب أم لأولياء الأمور، وسواء كانت لتدريب الطلاب أو الطالبات في الأقسام العلمية أو الأدبية لذلك اهتمت الباحثة بتبني مدخل إعداد برنامج للتدريب على مهارات الاستذكار ووجهته لعينة من الطالبات المعثرات وعلى حافة الفصل من الدراسة الجامعة خاصة عندما يرتبط هذا التعثر بمواد علم النفس.

خطة الدراسة وإجراءات الدراسة (العينة – الأدوات – الإجراءات)

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من طالبات الفرقة الثالثة والرابعة بكلية التربية للبنات جامعة الملك فيصل من مختلف التخصصات وقد تم اختيار المشاركات في البرنامج بناء على المعايير التالية:

١- أن تكون الطالبة متعثرة في مواد علم النفس (النمو – التربوي – القياس والتقويم) بحيث بلغ عدد مرات دخولها الاختبار في نفس المادة مرتين وأصبحت من طالبات السنة الاستثنائية.

٢- أن تكون من التخصصات الأدبية لعدم وجود هذه الظاهرة (التعثر الدراسي في مواد علم النفس) بين طالبات الكلية العلمية، ولصعوبة التواصل مع طالبات من خارج الكلية الأدبية في مواعيد الدوام، حيث إن جلسات البرنامج كانت تقدم في الساعات المكتبية الخاصة بكل قسم.

٣- أن توافق الطالبة على حضور البرنامج وتلتزم بمواعيد الجلسات في الساعات المكتبية الخاصة بالقسم الذي تنتمي له.

٤- أن تحصل على درجات منخفضة في الدرجة الكلية والدرجات الفرعية لمقياس الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من (٣٠) طالبة أجابوا على الاستبيان المفتوح المقدم لهن ووافقت (٩) طالبات متعثرات في مواد علم النفس مما انطبقت عليهن الشروط السابقة على الانضمام للبرنامج من أقسام (الجغرافيا – الدراسات الإسلامية – اللغة العربية).

أدوات الدراسة:

١- أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (٣٠) طالبة أجبن على الاستبيان المفتوح.

٢- إحصائية من مكتب شئون الطالبات والاختبارات عن عدد الطالبات المتعثرات وتم اختيار عينة الدراسة من العدد الذي أسفرت عنه الإحصائية وممن انطبق عليهن الشروط السابق ذكرها.

٣- مقياس الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار.

(محمد السيد عبد الواحد، ١٩٩٨)

٤- البرنامج الإرشادي.

مقياس الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار:

هدف المقياس:

قياس بعض العوامل غير المعرفية التي ترتبط بالنجاح في الدراسة ويهدف للتعرف على الطلاب الذين يجدون صعوبة في إنجاز الأعمال المدرسية سواء لوجود طرق استذكار غير سوية أو لوجود اتجاهات سالبة نحو الدراسة وسلطاتها، ويساعد في تشخيص العوامل التي تؤدي إلى مثل هذه الصعوبات بفرض تقديم الإرشاد والتوجيه في هذا المجال.

أبعاد المقياس:

١- الميل الأكاديمي ويعبر عن السعادة التي يحصل عليها الطلاب من الدراسة وأداء العمل الأكاديمي مثل الذهاب للمكتبة، كتابة الأبحاث، قراءة المراجع ومدى ما لدى الطلاب من دافعية حقيقية تتضمن حب التعليم لذاته لا لأغراض أخرى.

٢- التكيف والدافع الأكاديمي ويتمثل في المثابرة التي تعبر عن المستوى المرتفع من الإصرار والعزم على النجاح في الأعمال الأكاديمية بصرف النظر عن مقدار الجهد والوقت اللازمين لذلك وكذلك يعبر عنه في التكيف الأكاديمي الذي يظهر قدرة الطالب على مواجهة المطالب الدراسية سواء في المدرسة أو الكلية وتحقيق توقعات المعلمين مع وجود مستوى مناسب من الدافعين تعزز مستوى الطالب ومكانته في توجهه نحو الأنشطة الأكاديمية.

٣- طرق الاستذكار وتتمثل في اتباع خطوات منطقية في ممارسة العمل الأكاديمي وما يرتبط به من إجراءات وتخطيط لأداء العمل بإتقان وخصوصاً في أداء الواجبات والاستعداد للامتحان وإتباع المهارات والأساليب الفعالة للدراسة المتمثلة في حسن تنظيم الوقت واستغلال القدرات.

٤- القلق الدراسي ويقيس درجة وجود قلق واضح بخصوص جودة الأداء في الواجبات المدرسية والامتحانات والتي تعكس نقص الثقة بالنفس والخوف من انخفاض المستوى الأكاديمي أو ألا يكون مرتفعاً كما ينبغي والشعور بخبرات مؤلمة والخوف من الامتحانات وعدم القدرة على تحقيق توقعات المعلمين.

٥- الانتهازية وعدم النزاهة ويدل ذلك على النزعة لاستخدام القوة والتأثير على الآخرين لتحقيق أحد الأهداف أو لتعزيز مستوى الطالب عن طريق رشوة المعلم أو المسئولين بهدية ومنافقة بعض المعلمين للحصول على مكانة مناسبة أو لدفع تقديراته والحصول على اعتبارات خاصة.

٦- الاغتراب عن السلطة ويعبر عن شعور الطالب بأنه وحيد ومرفوض في الوسط الأكاديمي مما يجعله يتخذ موقفاً عدائياً نحو المؤسسات الأكاديمية وأعضاءها مثل المدرسين والعاملين بالجامعة والتعبير عن الاستياء والاستخفاف والتحدي للقواعد والأنظمة التعليمية.

مكونات المقياس

يتكون المقياس من ٦ أبعاد فرعية كل بعد مكون من ٢٥ بند يجاب عليها من خلال أربع اختيارات متدرجة تقدم وصفاً لأنشطة المستجيبين.

- لا يحدث صفر (لا يحدث أو لا ينطبق إطلاقاً)
- نادراً درجة واحدة (وتنطبق أحياناً بمعدل من ٥ إلى ٥٠% من الوقت)
- كثيراً درجتان (أي تنطبق غالباً بمعدل من ٥٠% إلى ٨٠% من الوقت)
- دائماً ٣ درجات (وتنطبق تماماً وتحدث بمعدل أكبر من ٨٥% من الوقت)

ليس للاختبار زمن محدد للإجابة ولكنه يستغرق عادة مع طلاب الجامعة حوالي ٣٠ دقيقة.

تصحيح المقياس وتسجيل النتائج وتفسيرها:

يمكن التصحيح بطريقة يدوية أو عن طريق الكومبيوتر وتتراوح درجة كل بعد بين صفر – ٧٥ إذا ترك الطالب أكثر من ١٠ بنود دون إجابة فإن الإجابة لن تكون صادقة، ويجب عدم وضع إلا إجابة واحدة فقط لكل بند وحيث إن المقياس أعد للاستخدام كوسيلة إرشادية فإنه ينبغي حث الطلاب على الاستجابة بدقة قدر الإمكان.

رسم البروفيل

يتم تسجيل النتائج على صفحة البروفيل المستقلة لمقياس الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار وترتيب النتائج في عمود خاص بكل بعد من الأبعاد الستة على صحيفة البروفيل ومسجل عيها الدرجات المعيارية والمئوية، وترتبط الدرجات العليا في صحيفة البروفيل بالاتجاهات والعادات التي تسهم إيجابياً في النجاح الأكاديمي.

يعتمد تفسير الدرجات على أساس فردي بمقارنة درجة الطالب بنفسه خلال فترات زمنية متلاحقة أو على أساس جمعي بمقارنة نتائج الطلاب بنتائج الآخرين، فأكثر السمات التي تسجل نتائج مرتفعة هي التي يشعر معها الطالب بالتأكيد أن لديه اتجاهات ومهارات للحصول على الدرجات المدرسية المرتفعة وإذا أظهرت النتائج أن هناك مجموعة من الأبعاد تقع درجاتهم تحت النسبة المئوية ٢٠% فيعني هذا أن الدرجات في الربع أو الخمس الأدنى من درجات زملاءه الذين هم في نفس مرحلته لذلك يجب أن يحال إلى المرشد الأكاديمي أو الإخصائي النفسي ليتخذ الإجراءات التي يمكن أن تحسن مستواه، وإذا كانت كل الدرجات تحت النسبة المئوية ٢٠% فيعني هذا وجود صعوبات كبيرة في مستوى التعليم والتوافق مع المهام الدراسية ومطالبها وهذا السبب في تدني المستوى التحصيلي والاتجاه السلبي نحو الكلية وبالتالي للتعثر الدراسي والدرجات المرتفعة على أبعاد الميل الأكاديمي/ حب التعلم / الدافع والتوافق الأكاديمي وطرق الاستذكار تدل على المؤشرات الإيجابية على هذه الأبعاد، والدرجات المرتفعة على أبعاد القلق الدراسي والاستقامة وعدم الانتهازية والاغتراب عن السلطة تدل على المؤشرات السلبية.

استخدامات المقياس

١- سواء استخدم هذا المقياس بشكل فردي أو بالاشتراك مع مقاييس أخرى لقياس الاتجاهات الدراسية فإنه يعطي معلومات مفيدة باعتباره اختباراً مبدئياً للقبول ويحدد إذا كان الطالب يصلح أو لا يصلح للدراسة الجامعية.

٢- يمكن الاستفادة من نتائج هذا المقياس ليوضح للمعلمين المرشدين الاتجاهات التي قد تكون غير مرغوبة في تحقيق النجاح الأكاديمي ومحاولة تعديلها بواسطة المؤشر التربوي في الكلية.

ب- تصميم البرنامج:

هدف البرنامج: يهدف البرنامج الإرشادي إلى توعية الطالبات بأهمية التدريب على عادات الاستذكار الفعالة وتعديل اتجاهاتهن السلبي تجاه الدراسة والقواعد المنظمة للعمل داخل الكليات وتجاه المسئولين سواء كانوا أعضاء هيئة التدريس أو الإداريين وذلك من أجل تنمية الثقة بالنفس وتحسين مستوى التحصيل وتحقيق النجاح.

الأهداف الإجرائية للبرنامج

تستطيع الطالبة بعد الالتحاق بالبرنامج أن ...

١- تتعرف على معنى مهارات الاستذكار وخصائصها.

٢- تتدرب على الطرق الوسائل التي تطور بها الإنجاز والتحصيل.

٣- تتدرب على الطرق التي يمكن تبدأ بها استذكار مواد التعثر.

٤- تحدد مدى امتلاكها للمهارات المبدئية للاستذكار التي تساعد في تقويم الذات.

٥- تتعرف على المحددات التي تجعل التعليم سهلاً والعائد منه أوفر وليس عملاً روتينياً.

٦- تتدرب على آليات اكتساب مهارات الاستذكار حسب نموذج (Luckie & smethurst) وهي مهارات المدخلات والعمليات والمخرجات.

مدة البرنامج

بدأ البرنامج بجلسة إرشادية جماعية ثم استمر لمدة ٣ شهور بمعدل ساعتين كل أسبوع وبذلك أصبح إجمالي عدد الساعات ٢٤ ساعة.

إجراءات البرنامج

من بداية البرنامج عرضت الباحثة ملخص لما أسفرت عنه الدراسة الاستطلاعية وطلبت منه المتدربات كتابة ملخص (أهم النقاط التي تم مناقشتها ثم استخدمت الباحثة فنية النموذج العملي حيث عرضت على الطالبات نماذج من إنجازات الطالبات المتفوقات وشخصيات أخرى تخرجن من نفس الكلية ومن نفس أقسامهن وحققن إنجازات مهمة وشغلن وظائف قيادية ومراكز مرموقة من المجتمع وأصبح لديهن دوراً إيجابياً في المجتمع ومنهن من استكمل دراسته من نفس مواد التعثر حتى حصلن على درجة الماجستير والدكتوراه وقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية في سير الجلسات:

١- وضع أهداف كل جلسة.
٢- تحديد الاستراتيجيات والفنيات.
٣- إعداد التدريبات والأنشطة.
٤- عرض الأفكار النظرية المرتبطة بموضوع الجلسة.
٥- تقديم استمارات تقييم الجلسة.
٦- إعطاء المتدربات مجموعة من الأنشطة والفروض المنزلية ويترك للطالبة فرصة حتى ميعاد الجلسة التالية لمناقشتها، وخلال الجلسات تم تحسين مفهوم الذات لديهن حتى يتمكن من الاستفادة من التدريبات، وقد أثبتت الأبحاث أهمية تحسين مفهوم الذات لدى الطالب قبل البدء في البرنامج الإرشادي. (جميل الصمادي، ١٩٩٧ – محمد سعفان، ١٩٩٧)

وقد احتوى البرنامج على محاضرات علمية ومناقشات وحوار وعرض المادة العلمية عن طريق أدوات العرض مثل داتا شو، وكما سبق وذكرنا أعطيت المتدربات تدريبات عديدة على كل مهارة تطبق على المحتوى العلمي لمواد علم النفس منها تدريبات صفية ومنها منزلية حتى تتاح لهن فرص أكبر للتدريب ومناقشتها قبل بدء الجلسة التالية لتقديم تغذية راجعة تؤكد نواحي الإجادة ومعالجة

نـواحي القـصور، ومنهـا تـدريب المـشاركات علـى أسـئلة الاختبـارات الموضـوعية والمقاليـة فـي مـواد التعثـر، وقـد تـتم تطبيـق مقيـاس الاتجاهـات الدراسـية وطـرق الاسـتذكار قبـل البرنـامج وبعـده وكانـت تخـصص جلـسات جماعيـة عنـدما تحتـاج ظروف التدريب لذلك.

ويوضح الجدول رقم (١) التوزيع الزمني لوحدات البرنامج

م	المحتوى	الزمن
١	جلسة جماعية تتناول تلخيص ما توصلت إليه الباحثة من الدراسة الاستطلاعية وعرض النماذج العملية المنجزة وبناء مفهوم إيجابي للذات (أنت كما ترين نفسك).	٢ ساعة
٢	التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات الدراسية وعادات الاستذكار ومناقشة آراء الطالبات فيما يخص الجلسة السابقة ووضع استراتيجيات التدريس.	٢ ساعة
٣	معنى مهارات الاستذكار وخصائصها.	٢ ساعة
٤	طرق استذكار المواد المتعثرة.	٢ ساعة
٥	طرق تطوير الإنجاز والتحصيل.	٢ ساعة
٦	التعرف على المهارات المبدئية للاستذكار التي تساعد على تقويم الذات.	٢ ساعة
٧	التعرف على الطرق التي تجعل التعليم سهلاً.	٢ ساعة
٨	التدريب على مهارات الاستذكار حسب نموذج المدخلات – العمليات – المخرجات (Luckie & Smetharst).	٢ ساعة
٩	استمارة تقييم البرنامج والتطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار.	٢ ساعة

استراتيجيات التدريب

تم التدريب على مهارات الاستذكار باستخدام التدريب المباشر في تعليم المهارات وفق الخطوات التالية:

عرض المهارة بإيجاز – شرح المهارة – توضيح المهارة بمثال – تطبيق استراتيجيات كل مهارة على مواد التعثر – المراجعة والتغذية الراجعة.

يرتبط أسلوب المتدرب في تنظيم وإدارة المحاور الأساسية التي تشكل المناخ العام للبرنامج بالبناء الجيد لجلسات البرنامج، وتشير البحوث إلى أن تحقيق أعلى عائد من أي برنامج تدريبي لابد أن يتم في بناء واضح حتى يتعرف المتدربون على الأهداف من البرنامج لكي يستخدموا الوقت بكفاءة ويستفيدون من طاقاتهم في

مهام تدريبية مفيدة، وهذا البناء الجيد لابد أن يتم عن وعي وقصد، وقد حققت الباحثة ذلك من خلال...

١- توضيح القصد من أداء المهام.

٢- تقديم تعليمات واضحة غير متعارضة.

٣- عدم تقديم معلومات كثيرة ومزدحمة.

٤- الحساسية لحاجات المتدربات لتنمية تفكيرهن، حيث يقع مسئولية التفكير على مجهوداتهن.

٥- تكرار المفاهيم فى أثناء الجلسات.

٦- مراجعة التدريبات السابقة قبل تقديم الجلسة الجديدة.

٧- وبعد تمهيد لما سوف يقدم في الجلسة التالية يتضمن وصف الأنشطة وكيفية القيام بها.

٨- إعطاء المتدربات فرص للتفكير فيما تدربن عليه واستجبن له، وإدراك الترابط بين ما تم التدريب عليه وبين الخبرات السابقة من خلال الاستراتيجيات التالية:

أ- تحليل المواقف وهي تساعد المتدربات على استيعاب الجانب المعرفي للمفاهيم والتمييز بين أنواع التدعيمات، توضيح أهمية الإفصاح عن الذات وكذلك الوعي بالعمليات العقلية، المقارنة، المناقشة، طرح البدائل وتحليلها، عرض النماذج.

ب- ومن الاستراتيجيات التي ساهمت في وضع قواعد تنظيمية إتاحة الفرص لاتخاذ القرار وتجنبت الباحثة استخدام النقد أو المديح غير المبرر، واستخدمت استراتيجيات الصمت، تقبل الإجابات، التعاطف الإيجابي.

ج- ومن الاستراتيجيات التي أسهمت في تنمية التفاعل الإيجابي بين المتدربات:

- المناقشة بين المتدربات في جماعات صغيرة.
- التغذية الراجعة
- التعزيز الخارجي

- النقاش المفتوح
- مشاركة المعلومات مع المتدربات
- الإفصاح عن الذات
- الاستراتيجيات غير اللفظية

د- استراتيجيات العمليات:

- الوعي بالذات
- الوعي لعمليات المعرفية
- وضع الخطط

و- استراتيجيات توليد وتوجيه الأسئلة.

من المفيد توجه المتدربة لنفسها أسئلة قبل التعلم وفى أثناء، هذه الأسئلة الذاتية تيسر الفهم وتشجع الطلاب على التوقف والتفكير في العناصر العامة في جلسات التدريب مثل تحديد الأفكار الأساسية، العلاقة بين الخبرات الحالية والسابقة، وهذه الأسئلة تساعد على الوعي بدرجة الاستيعاب وتنمية الوعي بعمليات التفكير، ومن هذه الأسئلة...

ماذا أفعل (لخلق هدف)

لماذا أقوم بهذا العمل (لخلق سبب للقيام بالعمل).

كيف أربط هذا العمل بما أعرفه (التعرف على المجال المناسب للقيام بالأداء).

كيف استخدم هذه المعلومات (الاهتمام بالتطبيق).

هل أستطيع القيام بهذا العمل (تقييم التقدم).

ويساعد استخدام الأسئلة في الشعور بالمسؤولية عن التعليم وعلى القيام بدور أكثر إيجابية وإثارة لدوافع التعلم.

و- استراتيجية تحديد محكات التقييم

- إعادة الصياغة
- توضيح المصطلحات

- لعب الأدوار
- حفظ السجلات
- استخدام المعلم كنموذج
- الحوار مع الذات
- تنظيم الذات

الأهداف والوسائل التعليمية

١- الإطار النظري للمهارات.

٢- أوراق العمل الخاصة بسجلات الأنشطة والتدريبات.

أساليب التقويم

١- القياس القبلي لاختبار الاتجاهات الدراسية وعادات الاستذكار.

٢- تقويم بنائي وهو يمارس أثناء عرض المهارات ويشمل التدريبات التطبيقية وذلك للتأكد من فهم الطالبات للمهارة وإرشاد وتوجيه الطالبات إذا وجدت أوجه قصور.

٣- تقويم نهائي من خلال أنشطة وأوراق عمل في نهاية التدريب للتأكد من إتقان الطالبات للمهارة وأسئلة للمراجعة وتدريبات منزلية واختبارات تحصيلية متنوعة في مواد التعثر.

٤- استمارة تقييم البرنامج.

٥- القياس البعدي.

نتائج الدراسة

للتحقق من صحة فرض الدراسة توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الطالبات المتعثرات في مواد علم النفس (التربوي – النمو – القياس والتقويم) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي في الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار.

استخدمت الباحثة طريقة ويلككسون لإيجاد الفروق بين درجات الطالبات على هذا المقياس قبل وبعد البرنامج وكانت قيمة (ذ) تساوي (-٢.٦٦) وهي قيمة دالة عند مستوى ٠.٠٠١ وعرضت النتائج في جدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

يوضح دلالة الفروق بين الدرجات القبلية والبعدية للطالبات المعثرات على مقياس الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار

البيانات	الأول – الثاني
قيمة (ذ)	-٢.٦٦

يتبين من الجدول السابق وجود فروق بين درجات الاختبار القبلي والبعدي ويعني هذا أن البرنامج ذو فعالية عالية في إكساب الطالبات المهارات الأساسية للاستذكار وفي تعديل اتجاههن نحو الدراسة، وقد أسهم في علاج تعثر الطالبات في مواد علم النفس والتي اعتبرت وبناء على تحليل استجابات العينة أكثر المواد صعوبة على الطالبات، وتبين أن أسباب صعوبة تلك المواد كما عبرت عنه استجابات الطالبات ترجع إلى ..

١- نقص مهارات الاتصال الجيد والمشاركة الإيجابية في الحديث والمناقشات، وذلك لعدم تشجيع الأساتذة للطلاب على طرح التساؤلات أو التحدث في موضوعات ربما تثير اهتمامهن خارج نطاق المحاضرات التي غالباً من تكون متتالية.

٢- خجل الطالبات من المشاركة حيث الخوف من إعطاء إجابات غير صحيحة أو تعليق الأخريات بشكل ناقد وساخر على الإجابات.

٣- نقص القراءة والاطلاع بما يخص الموضوعات المقررة عليهن وذلك يؤدي إلى الحرمان من مصادر المعرفة التي تعلم الطالبات ملاحقة الأفكار وترابطها وعللت الطالبات نقص الاطلاع على أية معلومات خارجية إما لعدم وجود أوقات للذهاب للمكتبة، أو لعدم قدرتهن على الذهاب للمكتبة لما يستلزم ذلك من إجراءات نظامية، وكذلك عدم مقدرة البعض على الاطلاع على

شبكة الإنترنت لعم امتلاكهن جهاز حاسب آلي، وعدت الأخريات أن القراءة في علم النفس تصيبها بالملل ولا تحسن بروح المتعة.

٤- عدم تدريب الطالبات من خلال البرنامج التي من المفترض أن تنظمها وحدة الإرشاد الأكاديمي على مهارات التعلم والاستذكار.

٥- عدم الاهتمام بالجانب العملي وإعطاؤه قدراً متناسباً من الدرجات، حيث يساعد هذا في تخلص الطالبات من النمط التقليدي النظري للتدريس بالمحاضرة.

٦- التركيز في الاختبارات النهائية والفصلية والشهرية على حفظ الطالبات للمعلومات وتسميعها وعدم تدريبها على المهارات العقلية لمعالجة المعلومات لكي تكتسب الطالبة القدرة على المقارنة والاستنتاج والاستدلال والتطبيق والتجاهل والنقد وإبداء الآراء وحل المشكلات.

٧- عبرت الطالبات عن عدم اهتمام إدارة الكلية بمشكلات الطالبات وافتقار الإحساس بأهمية التوجيه والإرشاد والذي يلعب دوراً كبيراً في تنمية اتجاهات أكثر إيجابية نحو الدراسة.

٨- نقص الأنشطة والتدريبات التي تثير دافعية الطلاب وتلك التي تقلل من القلق المرتبط بالدراسة.

٩- عدم اعتماد طرق تدريس المواد الأكثر رسوباً على إثارة مهارات التفكير وعلى مساعدة الطالبة على فحص الآراء الواردة في الدرس والتي تساهم في تكوين اتجاه فكري نشط.

١٠- عدم إحساس الطالبة بالأهمية العملية على سبيل المثال الاستفادة من نظريات التعليم فى أثناء التربية العملية أو في إعداد وتقييم الاختبارات في مادة القياس والتقويم، يضاف لذلك احتواء مادة علم نفس النمو على تفاصيل كثيرة ومراحل نمو متعددة لا تشعر بأهميتها الطالبة ولا بكيفية الاستفادة من تلك البيانات (على سبيل المثال مرحلة الحمل والولادة)، فالانفصال بين المعلومات النظرية والاستفادة التطبيقية يصبغ هذه المواد بصفة الصعوبة ويربك الطالبة ويجعلها غير قادرة على تعلم الطرق الصحيحة لدراسة تلك

المواد وبالتالي يرتفع معدل الرسوب فيها، ويتكون لدى الطالبة اتجاه سلبي نحو الدراسة، ونظراً لطبيعة المجتمع السعودي تنتقل تلك الخبرات الأليمة للطالبات في الدفعات التالية وتظل المشكلة تدور في نفس الدائرة دون اهتمام أعضاء هيئة التدريس أو إدارة الكلية أو المسؤولية عن وحدة التوجيه والإرشاد بالبحث عن حلول حقيقية للمشكلة.

١١- افتقار الطالبة للمهارات الأساسية في التعلم كعمل الملخصات وتنظيم المعلومات تنظيماً تراكمياً، إعداد جداول للمقارنة، استخدام الحاسب الآلي، التدريب على وضع أهداف قصيرة الأمد وطويلة المدى، وإلى كيفية إدارة الوقت، والتركيز، والمراجعة والتجهيز للامتحان، وكتابة الأبحاث، وإدارة الاختبار وتناوله.

١٢- عدم تغيير المراجع والكتب التي تدرس فيها الطالبات حيث يرجع إصدارها لسنوات قديمة ولم تستخدم أي إصدارات حديثة وعندما يطالبن الطالبات بتغيير هذا الوضع تصادفهن عقبة اللوائح والنظم، يضاف لذلك فرض وحدات تدريسية كثيرة لا تتناسب مع الجدول الزمني للدراسة في الفصل الدراسي، وعدم قدرة الأستاذ على تدريسها بكفاءة مثل جدول المواصفات وطرق إعداد الاختبار وتصميمها في مادة القياس والتقويم.

وقد دعمت نتائج الدراسات التي تناولت إعداد برامج التدريب على عادات الاستذكار النتيجة التي توصلت إليها الباحثة، فقد أكد (محمد إبراهيم سعفان، ١٩٩٧) أن نقص كفاءة الطلاب في التعليم وخاصة في عملية الاستذكار تنشأ إما لعدم معرفة الطلاب بطرق الاستذكار الفعالة أو لتبنيهم عادات استذكار غير مرغوب فيها أو لظروف خاصة في البيئة الدراسية، وأوضح أن الطلاب المتعثرين يميلون إلى الاندفاع والسرعة وارتفاع مستوى القلق لديهم، مما يجعلهم يخطئون في الإجابة على أسئلة الاختبار أو تسجيل إجابات غير مطلوبة رغبة في إعطاء استجابات سريعة قد تغطي العجز في تناول الاختبار.

وأوضحت نتائج دراسة (سناء الضبع، ١٩٩٦) أن تحسين مهارات الاستذكار يحتاج لتدريب كاف وممارسة وخبرة، حيث إن التفوق الدراسي لا يتوقف على

إمكانات الفرد العقلية فقط بل أيضاً على عدد من العوامل منها أساليب استغلاله لقدراته وأكدت (Batya & Others, 1999) أن تقبل الطلاب لذاتهم يتأثر بمستوى تحصيلهم، فالطلاب ذوي المستوى الدراسي المرتفع يرتفع لديهم معدل تقبلهم لذاتهم، والطلاب ذوي المفهوم الإيجابي عن قدراتهم في الاستذكار يندفعون لبذل مزيد من الجهد والنجاح أكثر من الطلاب الذين يعدون أنفسهم من ذوي المستوى المنخفض في القدرة على الاستذكار.

ولم تختلف النتائج كثيراً عندما اختيرت عينات الدراسة من البيئة المصرية أو السعودية، فقد أشارت (مها العجمي، ٢٠٠٦) في دراستها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب الأقسام الأدبية والأقسام العلمية لصالح طالبات الأقسام العلمية في استخدام عادات استذكار فعالة وتكوين اتجاه إيجابي نحو الدراسة وهذا يؤكد ما أسفرت عنه البيانات التي جمعتها الباحثة من عدم وجود ظاهرة التعثر الدراسي خصوصاً في مواد علم النفس بين طالبات الأقسام العلمية، وأن طالبات الأقسام الأدبية أكثر احتياجاً لهذه البرامج الإرشادية والتدريبية بينما توصل كل من (عبد الله إبراهيم، ١٩٨٣ – عطا محمود ، ١٩٨٣ – سناء سليمان، ١٩٨٨ – لطفي فطيم، ١٩٨٩) إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الطلاب في عادات الاستذكار، مما يشير إلى أن عينة الطالبات الجامعيات أكثر احتياجاً لمزيد من التدريب على المهارات الفعالة للاستذكار التي تسهم في رفع مستوى التحصيل وتعديل اتجاههن نحو الدراسة، كذلك تبين أن المتفوقين أكثر تجنباً للتأجيل ولديهم عادات استذكار جيدة، وأكثر استحساناً للمدرس وتقبلاً للبيئة التعليمية بوجه عام من الطلبة العاديين والمتأخرين دراسياً، أما عن أهمية استخدام المكتبة كمصدر مهم من مصادر المعلومات فقد أظهرت نتائج دراسة (Corle tt, 1984) أهمية الاعتماد على مصادر أخرى للمعلومات غير المعلومات التي يتلقاها الطالب داخل المحاضرة في رفع المستوى التحصيلي وتكوين اتجاه إيجابي نحو الدراسة،وأكد (سليمان الخضري وأنور رياض، ١٩٩٣، سبيكة الخليفي، ٢٠٠٠) على وجود ارتباط موجب بين مهارات التعلم والاستذكار ومكونات الدافعية والتحصيل، ووجود

علاقة موجبة بين مهارة انتقاء الأفكار الأساسية، معالجة المعلومات، طرق العمل وبين ارتفاع المعدل الأكاديمي.

وفيما يخص نتائج الدراسات التي اهتمت باعتماد مدخل القياس وتصميم البرامج أسلوباً لتنمية مهارات الاستذكار، فقد دعمت نتائجها أهمية المهارات التي ضمنتها الباحثة في البرنامج، فقد أوضحت نتائج دراسة (سعاد محمد سليمان، ١٩٨٩) والتي استخدمت طريقة الإرشاد الجماعي في تنمية العادات والمهارات الفعالة للاستذكار أهمية عدد من المحاور: تنظيم وقت المذاكرة، مكان المذاكرة وشروطه، الاستعداد للدرس الجديد، كيفية المذاكرة، كيفية الاستعداد للامتحان، وأظهرت النتائج أيضاً أهمية البرامج الإرشادية في تنمية العادات ومهارات الاستذكار التي تعتمد على الحوار والتشجيع والتوجيه وفي رفع المعدل التحصيلي للعينة الخاصة للبرنامج.

ودعمت نتائج دراسة (Fredrik, 1998) الذي قدم لمجموعة من الطلاب برنامجاً للتدريب على مهارات الاستذكار وأثرها على رفع المستوى التحصيلي النتائج السابقة، حيث تبين وجود فروق لصالح المجموعة التي تلقت التدريب وذلك بزيادة المعدل التحصيلي اتسمت النتائج بالإيجابية أيضاً في أهمية البرنامج التدريبي الموجه لأولياء الأمور، حيث ساهم في زيادة الفهم في التعامل مع أبنائهم وتقدم الأبناء أكاديمياً وتحسين العلاقات الأسرية.

من خلال الاستعراض السابق لنتائج الدراسة ونتائج الدراسات التي تناولت عينات مختلفة من الطلاب في أقسام متنوعة وكليات متنوعة تبين اهتمام الدراسات بطلاب المرحلة الجامعية نظراً لتوقف تخرج الطالب بعد تلك السنوات الطويلة من الدراسة على نجاحه في المواد التي تعثر فيها.

ودعمت نتائج تلك الدراسات أهمية المهارات التي تضمنها البرنامج الإرشادي للدراسة الحالية والتي انعكس أثرها على زيادة مستوى وكفاءة التحصيل الدراسي ونجاح الطالبات من مواد التعثر واجتيازهن الاختبار النهائي لتلك المواد بنجاح، ومن اكتسابهن لاستراتيجيات سليمة وفعالة من الدراسة.

توصيات الدراسة:

١- ضرورة اهتمام إدارات الكليات بعمل نشرات لتوجيه الطالبات إلى الأساتذة الذين يمكنهم تقديم المساعدة النفسية والأكاديمية للطالبات خصوصاً أن لدى كل عضو هيئة تدريس ساعات مكتبية مخصصة لمتابعة أمور الطالبات.

٢- ضرورة عقد دورات تدريبية للطالبات تساعدهن على التعرف على طرق الاستذكار الجيدة منذ بداية العام الدراسي لتذكيرهن أن عملية التحصيل عملية تراكمية تتطلب جهداً مستمراً ومتواصلاً.

٣- الاهتمام بدراسة حالة الطالبات المتعثرات بصفة خاصة وبحث سبل تقديم الرعاية لهم.

٤- تعديل الأنظمة واللوائح بعد إعداد سلسلة من الدراسات التي تؤكد أهمية التخلص من الالتزام بمراجع معينة وأسلوب معين من التدريس وإتاحة الإمكانات المادية أمام الطالبات للاطلاع وتغيير نظم الامتحانات التقليدية واستبدالها بنظم تلائم طبيعة تلك الفئة من الطلاب، وذلك لتدعيم ثقتهن بأنفسهن وتأكيدهن لذاتهن، وبالتالي التخلص من الإحساس بالقلق والمرارة والإحباط واليأس بسبب تكرار عدد مرات الرسوب والتهديد بالفصل من الكلية وضياع سنوات الدراسة السابقة.

٥- تدريب أعضاء هيئة التدريس للعمل كمعلمين ومرشدين واكتساب المهارات المطلوبة اللازمة للقيام بهذين الدورين.

٦- تقديم خدمات إعلامية ومناقشات جماعية تتناول أهم العادات الدراسية وطرق الاستذكار وطرق تنظيم الوقت وعدم تأجيل الدراسة حتى آخر وقت في العام الدراسي.

٧- الاهتمام بأنشطة إثارة الدافعية والحماس وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الدراسة والكلية.

٨- ضرورة الاهتمام بإضافة مقررات جديدة تهتم بتعليم الطلاب مهارات التفكير ومهارات التعليم والاستذكار.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد أحمد عواد (١٩٩٣): دلالة مشكلة صعوبات التعلم في نظم التعليم العربية والحاجة إلى الحلول، دراسة نظرية، مجلة معوقات الطفولة، القاهرة، ص ص ٥٠-٧٤.
- السيد عبد القادر زيدان (١٩٩٠): عادات الاستذكار في علاقتها بالتخصص ومستوى التحصيل الدراسي في الثانوية العامة لعينة من طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود، بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر، القاهرة، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
- الشناوي عبد المنعم الشناوي (١٩٩٨): علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، دراسات في علم النفس التربوي، دار النهضة العربية.
- آمال صادق وفؤاد أبو حطب (١٩٩٤): علم النفس التربوي، القاهرة، الأنجلو المصرية، ط٤، ص٣٣٠.
- ثناء يوسف الضبع (١٩٩٥): دراسة مقارنة لمهارات الاستذكار ومستوى الطموح لدى التلميذات المصريات والسعوديات المتفوقات دراسياً، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة، ص ص ٢٦٣-٣١٩.
- جابر عبد الحميد وسليمان الخضري (١٩٧٨): كراسة تعليمات مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسية، القاهرة، دار النهضة العربية.
- جميل محمد الصماوي (١٩٩٧): صعوبات التعلم والإرشاد النفسي التربوي، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة، ص ص ١٠٦٩ – ١٠٨١.
- حمدان علي نصر (١٩٩٢): السرعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ نهاية الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، عدد ١٩.
- خيري أحمد حسين حامد (١٩٩٧): دراسة تحليلية للعوامل النفسية لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستخدام برنامج إرشادي جمعي – فردي للتغلب على

تلك الصعوبات، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس بالقاهرة، ص ص ١٠٢٣ – ١٠٦٨.

- سبيكة الخليفي (٢٠٠٠): علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية جامعة قطر التربوية، جامعة قطر عدد ١٧، س ٩، يناير.
- سعاد محمد سليمان (١٩٨٩): دراسة لتنمية عادات الاستذكار ومهاراته لدى بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة علم النفس، الهيئة العام للكتاب، عدد ١١، ص ٢٧.
- سلفيا سالم عبد السلام (١٩٩١): تشخيص صعوبات التعلم النفس لغوية لدى الطلبة الأردنيين في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير في التربية الخاصة، الجامعة الأردنية.
- سليمان الخضري الشيخ وأنور رياض عبد الرحيم (١٩٩٣): مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتهما بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، ص٤٠.
- سناء سليمان (١٩٨٨): عادات الاستذكار ومشكلاته في علاقته بالتفوق الدراسي، بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس بمصر، مركز التنمية البشرية والمعلومات الجيزة.
- سهام علي عبد الحميد (٢٠٠٢): فاعلية برنامجين إرشاديين لمواجهة مشكلة التأخر الدراسي، مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس، مجلة الإرشاد النفسي، عدد ١٥، سنة ١٠.
- عادل الأشول وماهر الهواري (١٩٨٠): استبيان العادات والاتجاهات الدراسية، القاهرة، مكتبة الأنجلو.
- عادل محمد محمود العدل (٢٠٠٢): ما وراء المعرفة والدافعية واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى العاديين وذوي صعوبات، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، جزء ٢٦ (م١)، ص ص ٩–٧٨.
- عبد الله سليمان إبراهيم (١٩٨٣): علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، رسالة التربية وعلم النفس، جامعة الملك سعود، عدد ٣.

- عبد المنعم أحمد الدردير (١٩٩٨): فاعلية التعزيز الموجب في علاج صعوبات تعلم الحساب وبعض الأعراض النفسية المصاحبة لها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (دراسة تجريبية في العينة السعودية)، القاهرة، مجلة كلية التربية، عدد ٢٢، جزء ٢، ص ص ٢٣٣، ٣١١.
- عطا محمود محمود (١٩٨٣): دراسة مقارنة في العادات والاتجاهات بين المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً، رسالة الخليج العربي، عدد ١٠، سنة ٣.
- علاء محمد الشعراوي (١٩٩٥): عادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعلم وعلاقتهما بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، عدد ٢٩.
- فاروق الروسان (١٩٩٦): أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، عمان، دار الفكر.
- فاروق صادق (١٩٨٣): استبيان عادات الاستذكار لدى طلاب المرحلة الثانوية، بحوث في الشخصية والسلوك، القاهرة، دار المعارف، مجلد ٣.
- فتحي عبد الحميد عبد القادر (١٩٩٥): الاستراتيجيات المعرفية المستخدمة في تعلم المهارات وعلاقتها بعادات الاستذكار لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد ٤٨.
- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٠): صعوبات التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية دراسة مسحية تحليلية ، المؤتمر الدولي السابع لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة، ص ص ٤٤٧ – ٤٩٦.
- فهيم مصطفى (١٩٩٨): القراءة مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط٢.
- لورنس زكري (١٩٩٥): العلاقة بين عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات كلية البحرين الجامعية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، عدد ٣٦، مجلد ٩.
- لطفي محمد فطيم (١٩٨٩): العلاقة بين عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات كلية البحرين الجامعية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، عدد ٣٦، مجلد ٩.
- مجمع اللغة العربية (١٩٦٠): المعجم الوسيط (باب الذال)، ط٣، جزء ١.

- محسن محمد عبد النبي (١٩٩٥): مهارات التعلم والاستذكار للمتفوقين عقلياً والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية، المؤتمر السنوي الثالث لقسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- محمد أحمد إبراهيم سعفان (١٩٩٧): فعالية الإرشاد الفردي والجماعي في تحسين عملية الاستذكار لدى طلاب الجامعة، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ص ص ٢٥٨ – ٢٩٤.
- محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨): مقياس الاتجاهات الدراسية وطرق الاستذكار "دليل الاختبار وكراسة التعليمات والأسئلة"، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ط٢.
- محمد رفقي عسيري (١٩٨٩): سيكولوجية اللغة والتنمية اللغوية لطفل الرياض، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع.
- محمد عبد السميع رزق (٢٠٠١): الاتجاهات الحديثة في دراسة مهارات الاستذكار، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، مجلد ٣، يونيو، عدد ٢.
- محمد نبيه (١٩٩٠): عادات الاستذكار وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، عدد ١٤، جزء ٢.
- مها العجمي (٢٠٠٦): علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء، www.uqu.edu.sa/majalat/humanities/vol13/a40.htm
- ناجي عبد الله سعيد الغامدي (٢٠٠٠): مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية دافعية الإنجاز لذوي صعوبات التعلم الأكاديمي في المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.
- ناريمان محمد رفاعي وآخرون (١٩٩٣): دراسة لبعض خصائص الشخصية المتميزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة معوقات الطفولة، مجلد ٢، عدد١، مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر، القاهرة، ص ص ٨١– ٢٢٨.
- نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٠): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، القاهرة، مكتبة زهداء الشرق.

- نجيب خزام وصالحة عبد الله (١٩٩٤): استراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلاب الجامعيين، مجلة دراسات، مجلد ٢١، عدد ٥، الأردن، عمادة البحث العلمي الجامعة الأردنية.
- هانم عبد المقصود (١٩٩٢): مستوى التطلع وعلاقته بعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، عدد ١٨، يناير.

ثانياً المراجع الأجنبية:

- Batya Elbaum & others (2000): Can School Based Interventions Enhance the Self concept of Students with Learning Disabilities?, National Center for Learning Disabilities.
- Bender, D. (1997): Effect of Study Skills Program on The Academic Behavior of College Student. http://order.edrs.com
- Boerum, L. J. (2000): Developing Portfolios with Learning Disabled Students, reading and Writing Quarterly, 16, pp 211-223.
- Corlett, D. L. (1984): Library Skills, Study Habits, Attitudes and Sex related to Academic Achievement Education and Psychological Measurement, vol. 34, no. 4.
- Cottrell, S. (1999): the Study Skills Handbook, London, Macmillan Press ltd.
- Fredrick, K. C. (1998): The relationship Between Study Kills Training and Student Grades and Achievement test Scores, Diss. Abs. Inter., 59(7a) 2464.
- Graham, K. G. & Robinson, H. (1989): Study Skills Handbook: A Guide for All Teacher, New York, International Reading Association.
- Hacker, N. (1999): Parental invdvement in Student's Acquisition and Application of Study Skills in Elementary School Homework Activities Diss, Abst, Inter 60 (5-A) 1456.
- Ince, E. & Priest, R. (1998) Changes in Lassi Scores Among Reading and Study Skills Student At the U. S. Military Academy. Research and Teaching Developmental Education, 14 (2), 19-26.
- Juliana, M. T. & Lynda, L. W. (2001): Helping Adults With Learning Disabilities or Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) December (The Eric Clearing House on Disabilities and Gifted Education.
- Karen Long & Man Holmes (2001): Helping Adults with Learning Disabilities Keep Safe in Local Commune, British Journal of Learning Disabilities, vol 29, no4, December.
- Luckie, W. R. & Smelhurst, W. (1998): Study Power: Study Skills to Improve Your Learning and Your Grades Cambridge, U. S. A: book line books.
- Malmquiest, S. K. (1999): the Effect at Study Skills Instruction on the U. S. A. History Achievement of Secondary ages Students with mild Disabilities, Diss. Abst. Inter 59 (9-A), 3403.
- National Center for Learning Disabilities (2003):
- Peelo, M. (1994): Helping Students with Problems, Bucking ham, the Society for Research into Higher Education and Open University Press.

- Sakamoto, T. (1985): An International Comparison of Study Skills, Holland, Elsevier Science Publishers.
- Sakamoto, t., Matsuda, T. (1985): An International Comparison of Study Skills, Cognitive Information Processing and Motivation, Holland, Elsevier Science Publishers.
- Stan, F. Shaw, Sally, S. Scot (2001): Teaching College Students with Learning Disabilities, Eric Clearing House on Disabilities and Gifted Education.
- Udziela, t. (1996): Effect of Formal Study Skills training on Six Grade Reading Achievement. http://order.edrs.com