أثر برنامج تدريبي قرائي في مهارات الاستذكار ودافعية الانجاز الأكاديمى وما وراء الفهم القرائى لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى

د. داليا خيري عبد الوهاب عبد الهادي

مدرس علم النفس التعليمي

كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر بالدقهلية

الملخص:

يمكن للبرنامج التدريبي القرائي أن يحسن مهارات الاستذكار والفهم القرائي ، وما وراء الفهم القرائي ، وقد يؤدى اكتساب هذه المهارات إلى التعلم الايجابي طويل المدى ، مما قد يؤدى إلى نجاح التلاميذ بالمدرسة ، وأن استخدام برنامج تدريبي قرائي يؤثر في تنمية مهارات الاستذكار لدى التلاميذ ، مما قد يحسن أداء المهام التعليمية ، مما يؤدى للاستقلال في العمل ، وفى اكتساب المهارات الأكاديمية .

نتائج البحث : وجد تأثير إيجابي دال للبرنامج التدريبي القرائي في مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة ، والمداومة علي الاستذكار ، ومراجعة المادة الدراسية ، وتحسين الدافعية للاستذكار ، وتركيز الانتباه ، وتدوين الملاحظات ، والتلخيص ، والتركيز علي الأفكار ، والاستعداد للامتحان ، ووضع هدف أثناء الاستذكار ، ومجموع درجات مقياس مهارات الاستذكار ، ودافعية الانجاز الأكاديمي وما وراء الفهم لصالح القياس البعدي ، كذالك وجدت فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة ، والمداومة علي الاستذكار ، ومراجعة المادة الدراسية ، وتحسين الدافعية للاستذكار، وتركيز الانتباه ، وتدوين الملاحظات ، والتلخيص ، والتركيز علي الأفكار ، والاستعداد للامتحان ، ووضع هدف أثناء الاستذكار ، ومجموع درجات مهارات الاستذكار ، ودافعية الانجاز الأكاديمي ، وما وراء الفهم لصالح المجموعة التجريبية .

Abstract:

This reading training program aims at enhancing study skills , reading comprehension and reading meta comprehension Acquisition these skills may result In long –term positive learning , which may lead to students school success of learning tasks , which may develop learners , autonomy and acquisition of academic skills.

Results : There was a significant positive effect for the reading training program on study skills , academic achievement training meditative, and reading meta-comprehension .

There were statistically, significant difference between the performance of experimental group on the pretest of study skills , academic achievement motivation and reading meta-comprehension , and that of the same group on the posttest in favor of the posttest , there were statistically significant difference in study skills , academic achievement motivation , and reading meta-comprehension between the experiential group and the control group of the posttest in favor of the experimental.

المقدمة :

تحتاج المجتمعات المتطورة إلي إعداد كوادر مؤهلة في جميع مجالات الحياة ؛ لتكون قادرة علي اكتساب المعارف والعلوم ، وتطويرها ، وتعلم أساليب التفكير العلمي ؛ لمواجهة مشكلات العصر الحديث ، كما أن المجتمع في حاجة إلي إعداد التلاميذ ؛ لتنمية قدراتهم واستعداداتهم ، وتدريبهم علي طرق الاستذكار الجيد ، وذلك لمواكبة التقدم العلمي .

وتعد مرحلة التعليم الابتدائي من أهم المراحل التعليمية في حياة التلميذ ، حيث إنها المرحلة التي يكتسب فيها مختلف المهارات ، والعادات ، والاتجاهات ، و تنمو فيها قدراته . واستعداداته ، واهتماماته ، والتي تؤثر بدورها في مستوى تحصيله من جانب ، واتجاهاته نحو المواد الدراسية من جانب آخر ، وأن كثيراً من التلاميذ يخفقون في تحصيلهم الدراسي نتيجة لأنهم لا يبذلون الجهد الكافي ، أو انهم لا يحسنون تنظيم الوقت ، أو يتبعون مهارات دراسية خطأ .

وأشارت نتائج عدة أبحاث إلي أن البرنامج التدريبي القرائي يؤثر في مهارات الاستذكار ودافعية الانجاز الأكاديمي والفهم القرائي ، وانه يحسن من مستوى تحصيلهم ، ويمكن للمعلمين والمرشدين أن يساهموا في استخدامه وتعليمه للتلاميذ .

ويمكن تحديد مهارات المذاكرة وطرقها ، والتي يتبعها التلميذ ، وتزويدهم بها من خلال برامج تدريبية قرائية ، وذلك لرفع كفاء التحصيل ، وزيادة الدافعية الأكاديمية ، وتزويدهم بمهارات ما وراء الفهم .

وفى هذا الإطار يرى محمد مصطفى أبو عليان (١٩٩٣ : ١٤٢ - ١٤٥) أن هناك العديد من البحوث التي توصلت إلى أن التلاميذ الذين يستخدمون مهارات دراسية جيدة كالتخطيط الدراسي ، والتركيز ، والدقة ، والنظام ، والمثابرة يحققون درجات مرتفعة في المواد الدراسية .

كما يشير عبد الرحمن عيسوي (١٩٧٤ : ٣٤٧) أن عملية الاستذكار هي من الفنون التي يتقنها البعض ، و يفشل في إتقانها البعض الآخر ، فالتلميذ يكتسب المهارات الصحيحة للاستذكار عن طريق النصح ، و الإرشاد ، والتوجيه المبكر منذ بداية تعلمه .

وبينت صالحة سنقر (١٩٩٣ : ٩٩) أن من يكتسب مهارات الاستذكار المناسبة فإنه يكون لديه حظا أفضل في النجاح والتكيف الدراسي ، ويمتلك إحساساً أعلى بالثقة من التلميذ الذي تعوزه مهارات الاستذكار المناسبة .

واظهرت دراسة عواطف على شعير، و محمود عبد الحليم منسي (١٩٨٨) ارتباط مهارات الاستذكار بالدافعية نحو الدراسة والتحصيل الدراسي ، وارتباط مهارات الاستذكار بالكفاءة والتحفز للدراسة .

كما بينت هانم عبد المقصود (١٩٩٢) ، (Mdaka,1994,2282) العلاقة الارتباطية الإيجابية بين مهارات الاستذكار ومستوى التطلع المرتفع ، وان هناك ارتباطا بين مهارات الاستذكار وبعض المتغيرات السلوكية ، كتحسين جودة الإدراك المدرسي ، وانخفاض مستوى الاكتئاب ، وزيادة مفهوم الذات .

كما أشارت نتائج دراسة (Copeland,2000.1356) ، (Schuemann,2001,25) إلى وجود علاقة بين مهارات الاستذكار وبين تحديد الهدف وتحسن الأداء ، وأن اكتساب التلاميذ لمهارات الاستذكار قد يؤدى إلى تحسن أدائهم الأكاديمي .

ويوصى أحمد عبادة (٢٠٠١ : ٧) بالاهتمام بإكساب التلاميذ مهارات الاستذكار الجيدة ، حيث إنها تعد مدخلاً مهماً لتحسين مستوى التحصيل الدراسي ، كما ينتقل أثرها إلى مجالات حياتية أعم وأشمل من المعلومات التي يحصلها التلاميذ ، فهي أبقى على مر الزمان ، مما يفهمون من علوم ومعارف .

كما أوصت دراسة (Law,2004,398) بتعليم التلاميذ مهارات الاستذكار؛ لأن تعلمها يؤدى إلى التعلم الإيجابي طويل المدى ، كما أنها تؤدى دوراً مهماً في نجاح التلاميذ بالمدرسة .

واشار محمد مصطفى الديب وفتحي السيد محرز (١٩٩٥) إلي وجود ارتباط بين مهارات الاستذكار والتروي والفهم القرائي .

كما يشير فتحي الزيات (١٩٩٨ : ٢٢) إلي أن الفهم القرائي يتوقف على النواحي الجسمية والبيئية والنفسية لدى التلميذ .

وترى (Brown,1982,6) ان ما وراء الفهم " Meta comprehension " يساهم في عملية الفهم القرائي ، و ذكرت أن هذا المفهوم يتضمن جانبين مهمين هما : الوعي بالقراءة ، أو حل المشكلات ، واستعمال آليات التصحيح الذاتي من قبل القارئ .

وتوصل بحث (Botsas & Padeliadu,2003,477) إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات الفهم القرائي يستعملون استراتيجيات قرائية قليلة وأكثر سطحية ، و ليس لديهم وعى بمشاكل الفهم التي تقابلهم أثناء القراءة ، كما أنهم يقومون بسد فجوات المعنى الناتجة عن عدم معرفة بعض الكلمات بطرق غير ملائمة .

وترى (Ellis et al. ,1991,1) أن التعليمات المستخدمة أثناء تعلم الإستراتيجياتِ تُساعد التلاميذ على أداء المهامِ الكاملةِ بنجاح ، وتزودهم بالتقنياتِ التي تدفعهم للاستقلال في العمل ، وفي اكتساب المهاراتِ الأكاديميةِ ، وأدائها .

يتضح مما سبق أن التلاميذ قد لا يحسنون استخدام مهارات الاستذكار ، أو أنهم لم يكتسبوها بشكل مقبول يزيد من تحصيلهم الدراسي ، أو من فهم للمادة

المقروءة ، وأن برنامج تدريبي قرائي يؤثر في مهارات الاستذكار وقد يؤدى إلى النجاح الأكاديمي ، والتكيف الدراسي ، ويزيد من ثقة التلميذ في نفسه ، ويحسن من جودة الأداء المدرسي ، وانخفاض مستوى الاكتئاب ، وزيادة مفهوم الذات الأكاديمي.

كما يتضح أن البرنامج التدريبي القرائي يزيد من مهارات الاستذكار ويحسن الفهم القرائي ، وما وراء الفهم القرائي ، وقد يؤدى البرنامج التدريبي القرائي إلى اكتساب مهارات الاستذكار وإلى التعلم الايجابي طويل المدى ، مما قد يؤدى إلى نجاح التلاميذ بالمدرسة ، وأن استخدام برامج تدريبية قرائية تؤثر في تنمية مهارات الاستذكار لدى التلاميذ وفي أداء المهام التعليمية ، مما يؤدى للاستقلال في العمل ، وفى اكتساب المهارات الأكاديمية .

مشكلة البحث :

توجد ظاهرة منتشرة في المدارس وهي أن بعض التلاميذ لا يحققون درجات عليا في التحصيل ، ليس بسبب أنهم لا يبذلون الجهد المطلوب ، ولكنهم لا يقرءون بصورة جيدة ، ولا ينظمون وقتهم ، أو أنهم يستذكرون دروسهم بطريقة خطأ ، أو أنهم لا يحسنون القراءة ، أو لا يستعدون للاختبار كما ينبغي ، ويبدو أن كثيرا من التلاميذ يتعثرون في تحقيق أهدافهم ، والبعض منهم يحقق هدفه من خلال الصدفة والحظ .

وقد يبذل بعض التلاميذ جهدا كبيرا أثناء المذاكرة إلا أن نتائج تحصيلهم لا تساوي الجهد المبذول ، وقد يكون سبب ذلك ليس لديهم معرفة عن طرق القراءة الصحيحة ، والعادات الدراسية الخطأ التي تتبع أثناء المذاكرة ، كما أن الأساليب غير الفعالة تتطلب جهدا ووقتا ، ولكن نتائجها محدودة ، أما الأساليب الفعالة تتطلب جهدا أقل ، ولكن نتائجها تكون أفضل .

ويري كامل عبد الحميد ربيع (بدون : ٩١) أن أهداف الاستذكار والواجب المدرسي في حاجة إلي تحديد واضح ، يبرز مقدمات طرق الاستذكار الفعال في ضوء

تصميمات تجريبية لأبحاث وتجارب مضبوطة علي جماعات متكافئة في العوامل المؤثرة في عملية التعلم .

وأوصي فوزي يوسف (١٩٨٩ : ٨٠٦) بإجراء أبحاث علمية ، وبرامج تدريبية في القراءة لإكساب التلاميذ مهارات الاستذكار ، والتعرف علي الطرق العلمية للتعلم والاستيعاب ، وخصوصا معظم الأبحاث التي أجريت في هذا المجال قليلة في تتناولها للبرامج التدريبية القرائية التي تكسب التلاميذ مهارات الاستذكار ، كما أن معظم الأبحاث الأخرى اهتمت بالتعرف علي عادات الاستذكار الموجودة بالفعل لديهم غير القائمة علي البرامج التعليمية أو التدريبية في القراءة .

وبعض التلاميذ لديهم مهارات استذكار غير سليمة ، والبعض الآخر ليس لديهم المهارة في تنويع أساليب القراءة الجيدة ، كما أن هناك بعض المشكلات المرتبطة بالذاكرة والحفظ والاستيعاب .

كما يشير محمد كامل (١٩٩١:٢٥٦) إلي أن الدافعية للاستذكار تعتبر من أهم المشكلات التي تواجه العديد من التلاميذ ، ويبدو عليهم عدم وجود ميول لقراءة المقررات الدراسية ، فيشعرون بعبء دراسي كبير ، ويشعرون بالندم لعدم استذكارهم ، ولكنهم لا يستثيرون دوافعهم للاستذكار ، ويؤدي ذلك إلي إعاقة الاستذكار المفيد .

يتضح مما سبق أن التلاميذ يحتاجون إلي برامج تدريبية قرائية تكسبهم مهارات سلوكية متاح لهم ، وتنمية هذه المهارات بالطرق المناسبة ، وذلك بسبب أنهم يتعثرون في بداية المرحلة الابتدائية ، وبسبب سوء توفقهم بمتطلبات الدراسة ، كما أنهم يفتقدون إلي الاتجاهات القرائية الايجابية في الدراسة ، كما أنهم يحتاجون إلي برامج تدريبية قرائية لتنمية مهارات الاستذكار ، وزيادة دافعية الانجاز الأكاديمي وتحسين ما وراء الفهم .

كما يتضح أن هناك مشكلة موجودة بالفعل لدي التلاميذ في أن لديهم عادات دراسية خطأ، اكتسبوها بعيدا عن البرامج العلمية والتدريبية المصممة

خصيصا لإكساب مهارات الاستذكار بشكل علمي ، كما أن معظم الأبحاث التي أجريت كانت علي التعرف علي عادات الاستذكار الموجودة بالفعل لدى التلاميذ ، بصرف النظر عن مصدر اكتسابها ، وكذلك الأبحاث التي أجريت باستخدام البرامج التدريبية للقراءة قليلة لحد ما ، كما أنها لم تربط بين البرامج التدريبية القرائية ومهارات الاستذكار ودافعية الانجاز الأكاديمي وما وراء الفهم القرائي ، ومن هنا تنبع مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية :

تساؤلات البحث :

١- ما أثر برنامج تدريبي قرائي في مهارات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟

٢ - ما أثر برنامج تدريبي قرائي في دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟

٣ - ما أثر برنامج تدريبي قرائي في ما وراء الفهم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٤ - هل يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا للقراءة عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا للقراءة في مهارات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟

٥ - هل يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا للقراءة عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا للقراءة في دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟

٦ - هل يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا للقراءة عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا للقراءة في ما وراء الفهم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

الهدف من البحث :

يهدف البحث الحالي إلي الوقوف على أثر برنامج تدريبي قائم على بعض موضوعات قرائية في بعض مهارات الاستذكار ودافعية الانجاز الأكاديمي وما وراء الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .

أهمية البحث :

تأتي أهمية البحث في الكشف عن أفضل البرامج التدريبية القرائية ؛ لتنمية مهارات الاستذكار لدى التلميذ ؛ لتتيح له فرصة مراجعة المواد الدراسية ، وتنظيم أوقاته وجهده ؛ مما يكون له الأثر الإيجابي في حسن الاستفادة منها ، والتركيز في فهم ما يقراه ، والبعد عن عوامل تشتت الانتباه ، والشرود الفكري.

كذلك تؤثر البرامج التدريبية للقراءة في مهارات الاستذكار مثل مهارة تسجيل ملاحظاته ؛ ولما يتم استذكاره في شكل ملخصات ومخططات لموضوع التعلم ؛ مما يساعده علي تصفحها بشكل سريع عند اللزوم .

كما أن استخدام برنامج تدريبي قرائي يؤثر في تنمية هذه المهارات مما يزيد من كفاءة مذاكرة التلميذ ، وترسيخ المعلومات في الذاكرة ؛ مما قد تؤدي إلي زيادة درجة تحصيله الدراسي ، وقدراته العقلية والمعرفية .

كما أن تصميم برنامج تدريبي في القراءة يساعد علي تعديل وتحسين مهارات الدراسة والاستذكار غير السليمة ، وتساعد علي تنمية العادات السليمة ؛ للاستفادة القصوى من إمكانات التلميذ المتاحة في تنظيم استذكار الدروس ، والارتفاع بمستواه العقلي والمعرفى .

كما أن الدافع ضروري لعملية التعلم ، وكلما كان الدافع قويا زادت فعالية الاستذكار ؛ مما قد يؤدي إلي مثابرة التلميذ فيه ، واهتمامه به ، ويزيد من يقظته ، ويؤخر من ظهور التعب لديه ، ويحول دون ظهور الملل ، مما يجعله أكثر تقبلا للدراسة، وبالتالي يزيد من درجة المثابرة.

يمكن أيضا إعداد برامج تدريبية قرائية للتلاميذ تساعدهم علي اكتساب مهارات الاستذكار ، والتي لا غنى عنها ، وقد تساعدهم علي أن يتعلموها بأنفسهم ، وتوفير الجهد والوقت في عملية الاستذكار ، والحصول علي أفضل النتائج .

ويرى أورنس بسطا (١٩٩٥ : ٤) أن الدافعية الأكاديمية عامل أساسي من عوامل النجاح ، بالإضافة إلي مهارات الاستذكار ، كما أن فاعلية التعلم تزداد بزيادة دافعية المتعلم الأكاديمية ، وقيام التلميذ بالمشاركة في عملية التعلم تجعله أكثر قدرة علي تحمل المسئولية ، ومثابرة ، وأكثر ابتهاجا من ناحية تنظيم الوقت .

كما أن الدافع هو الذي يحرك التلميذ ؛ ليؤدي أنشطة معينة تؤدي إلي إشباع الحاجة ، والرغبة في التحصيل والتفوق ، وهي من أهم الرغبات الدافعة لسلوك التلميذ، والتي من خلالها يحتل مكانا مرموقا في المجتمع ، ويحقق مستوى أعلى من الآخرين .

كما يمكن تحسين مهارات ما وراء الفهم لدى التلاميذ ، والذي يؤثر بشكل ما في الفهم القرائي لديهم ، وإن تحسين الفهم القرائي يمثل هدفاً تربوياً مهما تسعى إلى تحقيقه كافة الأنظمة التربوية على اختلاف فلسفتها وتوجهاتها ، والذي يتحقق في البحث الحالي من خلال البرنامج التدريبي القرائي على الفهم القرائي .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بالبرنامج التدريبي للقراءة ، ومقياس مهارات الاستذكار ، ومقياس دافعية الانجاز الأكاديمي ، ومقياس ما وراء الفهم (تعريب وتقنين ماجد عثمان) ، كما يتحدد بمجموعة المشاركين في البحث من تلاميذ الصف

السادس الابتدائي ، الذين ينتمون إلى مدارس ذات مستوى اجتماعي اقتصادي ثقافي متوسط بمدينة الطائف .

المفاهيم النظرية للبحث :

تتضمن المفاهيم النظرية متغيرات البحث الحالي ، كما يتناول بعض البحوث السابقة الخاصة بأثر البرنامج التدريبي القرائي المتضمن في بعض موضوعات القرائية في مهارات الاستذكار ، ودفعية الانجاز الأكاديمي ، وما وراء الفهم القرائي لدى التلاميذ بالصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف.

أولا : متغيرات البحث :

أ - مهارات الاستذكار :

تمثل مهارات الاستذكار متغيراً مهماً يؤثر في عملية التعلم ، ويمكن إكسابها للتلاميذ عن طريق برنامج قرائي ؛ لأنهم قد يفتقدونها ، وقد تساعدهم على التغلب على بعض المشكلات التعليمية التي تواجههم ، ولذلك يمكن التطرق لتعريف هذه المهارات على النحو التالي :

يعرفها مرزوق عبد المجيد (١٩٩٠: ٦٠٠) بأنها أساليب التعلم أو الطرق الخاصة التي يتبعها الطالب أثناء تعامله مع المعلومات ، سواء كان ذلك في داخل قاعات الدراسة ، أو أثناء قيامه بالاستذكار ؛ لتحصيل تلك المعلومات.

ويرى السيد عبد القادر زيدان (١٩٩٠: ٢٨٧) أنها عبارة عن مجموعة من الإجراءات والأساليب التي يستخدمها التلميذ خلال عملية الاستذكار، والتي يبذل فيها الجهد وصولاً إلى استيعاب المعلومات ، والمعارف ، واكتساب الخبرات والمهارات .

ويمكن أن تعرف الباحثة مهارات الاستذكار إجرائيا على أنها الطريقة التي يتبعها التلميذ أثناء تعامله مع المعلومات ، والتي يبذل فيها الجهد وصولاً إلى استيعاب المعلومات ، والمعارف ، واكتساب الخبرات والمهارات سواء كان ذلك في داخل قاعات

الدراسة ، أو أثناء قيامه بالاستذكار ؛ لتحصيل تلك المعلومات ، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحققها من خلال استجابته على عبارات مقياس مهارات الاستذكار .

وتتمثل مهارات الاستذكار في المهارات التالية :

١ - مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة :

يرى فاروق السيد عثمان (١٩٩٥ : ٥٥) أن مفهوم تنظيم الوقت يتضمن مهارة التخطيط قصير المدى ، وتعنى قدرة التلميذ على وضع خطة عمل مكتوبة تتضمن قائمة بالأهداف والمهام والأنشطة التي يسعى إلى تحقيقها خلال مدة زمنية قصيرة ، أو مدة زمنية طويلة نسبياً ، والعمل على التحكم في وقته ، واستخدامه بطريقة فعالة ومثمرة ، وتجنب قضاء وقت طويل في أمور غير مهمة ، يساعده على تحقيق الواجبات الدراسية التي يجب عليه إنجازها ، ويلتزم بها التلميذ لقضاء وقت كاف في استذكار دروسه بانتظام .

ويعرفها محسن عبد النبي (١٩٩٦: ٢٠٩) بأنها تعبر عن قدرة التلميذ على إعداد جداول للمهام التي يقوم بها ، والالتزام بهذه الجداول .

وتعرفها فوقية محمد راضى (٢٠٠٢ :١٠) بأنها القدرة على الإدراك الواعي للوقت من حيث تحديد الزمن المناسب لإنجاز المهام الدراسية ، والتحكم فيها بكفاءة ؛ للتخلص من العبء النفسي لكثافة المطالب التعليمية ، والوصول إلى فعالية أكبر في التحصيل الدراسي .

ويمكن أن تعرف الباحثة مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة على أنها قدرة التلميذ على وضع خطة منظمة يسعى إلى تحقيقها من خلال مدة زمنية محدده ، بحيث يستغلها بشكل فعال ومثمر ، وذلك لإنجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منه في وقت كاف في استذكار دروسه ، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحققها من خلال استجابته على عبارات مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة .

٢ – مهارة المداومة علي الاستذكار :

وتعرف الباحثة مهارة المداومة علي الاستذكار إجرائيا على أنها قدرة التلميذ على أنه يذاكر دروسه بانتظام ، ويخصص ساعات يومية ثابتة للمذاكرة ، وتكون بمراجعة المواد الدراسية من وقت لآخر ، حتى تثبت المادة في الذهن ، ويقل النسيان ، وتكون مضمونة النتائج ؛ لأن المراجعات السابقة سهلت ويسرت له حفظ المادة التعليمية ، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحققها من خلال استجابته على عبارات مهارة المداومة علي الاستذكار .

٣ – مهارة مراجعة المادة الدراسية :

تعرفها صالحة سنقر (١٩٩٣ : ١٠٢) بأنها الإعادة الشاملة والدورية من خلال المقارنة بين ما يتذكره التلميذ وبين مادة الدرس ، والربط بين النقاط الرئيسة للموضوع ، وعدم الاقتصار على مراجعة ما يعتبره التلميذ مهماً ، وما يتوقع مجيئه في الاختبار .

ويرجع طلعت همام (١٩٩٣ : ٥٠ - ٥٣) أهمية المراجعة إلى أنها تقتصد الكثير من الوقت والجهد ، وتعمل على تثبيت المعلومات التي تم استذكارها ، وتسهل عملية استحضار المعلومات من الذاكرة عند السؤال عنها ، وتفيد في ربط أجزاء المادة ، ويفضل الأوقات التي تكون فيها المراجعة الدورية من وقت لآخر لاسترجاع ما تم دراسته ، ومراجعة مادتين من كل أسبوع ، وفى أوقات الفراغ ومع وجود الزملاء ، وفى يوم الأجازة الأسبوعية ، وقبل الامتحانات.

وتعرف الباحثة الحالية مهارة مراجعة المادة الدراسية إجرائيا بأنها قدرة التلميذ على إعادة استذكار المواد الدراسية بشكل دوري ومنتظم ، ومحاولة ربط ما يتذكره وبين ما يقرأه ، والربط بين العناصر الرئيسة والفرعية للموضوع ، ومحاولة تثبيت المعلومات ، واسترجاعها من الذاكرة في أي وقت شاء ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات مهارة مراجعة المادة الدراسية .

٤ – مهارة تحسين الدافعية للاستذكار :

وتعرف الباحثة الحالية مهارة تحسين الدافعية للاستذكار إجرائيا بأنها قدرة التلميذ على الاستمتاع بالأوقات التي يؤدي فيها أعماله وواجباته المدرسية ، وعدم رغبته في تأجيل المطلوب منه إلى الأيام التالية ، ويحاول أن يوازن بين مذاكرته للمواد الدراسية السهلة والصعبة والشيقة ، ولا يشغله شيء في أيام الدراسة سوى إتمام المذاكرة بدافع من داخله ، وحبه لها دون أن يجبره أحد ، ويهتم بالدرجة الأولى على إتمام واجباته ؛ حتى يحقق الدرجة العليا ، ويتفوق على زملائه ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات مهارة تحسين الدافعية للاستذكار.

٥ – مهارة تركيز الانتباه :

يشير محسن محمد عبد النبي (١٩٩٦ : ٢٠٩) إلى أن تركيز الانتباه يعبر عن قدرة التلميذ على توجيه انتباهه نحو المهام المدرسية بما فيها انشطة الاستذكار ، وتركيز جهده نحو المهام المطلوب القيام بها ، والمحافظة على مستوى مرتفع من التركيز .

ويعرف عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤ : ٦٨) تركيز الانتباه بأنه عملية معرفية تنطوي على تركيز الإدراك على مثير معين من بين عدة مثيرات .

وتعرف الباحثة الحالية مهارة تركيز الانتباه إجرائيا بأنها عملية الاهتمام بموضوع الانتباه ، والابتعاد عن مشتتاته مع بذل مزيد من الجهد لإنجاز المهام الدراسية ، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات مهارة تركيز الانتباه .

٦ – مهارة تدوين الملاحظات :

ويقدم (Herrman , et al. 1996,203-205) في (محمد عبد السميع رزق ، ٢٠٠١) مجموعة من الآليات لكيفية عمل الملاحظات لتنظيم واختصار المعلومات ،

واظهار ما بينها علاقات متدرجة ؛ لسهولة ربطها ، وتنظيمها ، مما يسهل استدعاؤها ، والاستفادة منها ، كما يمكن عمل جداول توضح العناصر التي يمكن أن تكون لها علاقة بمجموعات أخرى من خلال المقارنة السريعة بين خلايا الجدول ؛ لتسهيل كم كبير من المعلومات بسهولة .

ويرى (Cottrell , 1999,116) ان لعمل الملاحظات أثناء الاستذكار ينبغي على التلميذ أن يستخدم القلم ، وبدون ملاحظاته أثناء القراءة ، أو الإجابة عن أسئلة معينة ، أو يلخص مجموعة من الأفكار الرئيسة ، ويصيغها بأسلوبه الخاص ، أو يرتب افكاره عن الموضوع ، مع ترك مسافات بين الأسطر ؛ لإضافة أية تفصيلات بعد ذلك .

ويذكر محمد عبد السميع رزق (٢٠٠١) أن الملاحظات عبارة عما يستخلصه التلميذ لنص ، أو درس بطريقته الخاصة ؛ ليسهل عليه تذكر غالبية المعلومات ، لأن التلميذ لا يستطيع حفظ الكتاب كاملا ، أو تذكر الدرس كاملا ، في حين أن الملاحظات التي يكتبها بأسلوبه وبكلماته وتنظيمه الخاص من الآليات التي تساعده على تذكر أكبر قدر من المعلومات .

وتعرف الباحثة الحالية مهارة تدوين الملاحظات إجرائيا بأنها قدرة التلميذ على ما يستخلصه من نص ، أو درس بطريقته الخاصة ، ويكتبها بأسلوبه وبكلماته وتنظيمه الخاص ، ومن الآليات التي تساعده على تذكر أكبر قدر من المعلومات ، ويستخدم في ذلك القلم ، وبدون ملاحظاته أثناء القراءة ، أو الإجابة عن أسئلة معينة، أو يلخص مجموعة من الأفكار الرئيسة ، ويعبر عنها بأسلوبه الخاص ، أو يرتب أفكاره عن الموضوع ، ليسهل عليه تذكر كم كبير من المعلومات ، كما يرتب هذه الملاحظات بشكل منطقي ، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات مهارة تدوين الملاحظات.

٧- مهارة التلخيص :

يعرف روبرت مارزوانو و آخرون (١٩٩٨ : ٢٢٣) التلخيص بأنه القدرة على إيجاز المعلومات بكفاءة في عبارة واضحة ومتماسكة ، ويتطلب ذلك جمع المعلومات ، واختيار المهم منها ، وحذف غير المهم ، وتوحيد المعلومات المهمة .

ويوضح روبرت مارزوانو و آخرون (١٩٩٨ : ٢٢٣ - ٢٢٥) كيفية إكساب التلاميذ مهارة التلخيص عن طريق المدخل القائم على القواعد ، وعلى الرسوم البيانية والتوضيحية و على التلخيص الشفوي .

ويذكر فهيم مصطفى (٢٠٠١ : ١٩١ - ١٩٢) أن عمل الملخصات تساعدهم على اتساع مدارك التلاميذ ، وتدريبهم على كيفية التفكير السليم بتسلسل عناصر الموضوعات المراد تلخيصها ، وينمي المفردات ، والحصيلة اللغوية لديهم ، والتدريب على إعداد المقال والبحث ، يمكن أن يتدرب التلميذ على كيفية التلخيص عن طريق قراءة المادة المراد تلخيصها قراءة إجمالية بهدف معرفة محتواها ، ومعناها العام ، واستخدامه للغته وأسلوبه في الكتابة ، وألا ينقل حرفيا من المادة المراد تلخيصها ، والالتزام بالترتيب الموضوعي للمادة المراد تلخيصها ، والإبقاء على الأفكار الرئيسة ، واستبعاد الجمل الاستطرادية ، والتشبيه ، والتكرار والإطناب .

ويرى محمد أحمد سعفان (٢٠٠٣ : ٧٢) أن عمل الملخص يكون منظماً ومنسقا ، ومكتوباً بعبارات واضحة ، وأن تتدرج الأفكار في ترتيب منطقي مختصر حسب تسلسلها ، ولا يفضل عمل الملخص عند بدء الاستذكار ، ولكن بعد استذكار المادة ؛ حتى يمكن تحديد ما يفهمه ، وما يحفظه منها ، ويتم تحديد النقاط المهمة في الملخص .

وتعرف الباحثة الحالية مهارة عمل الملخصات إجرائيا بأنها قدرة التلميذ على إيجاز المعلومات بأسلوب واضح ، واختيار المهم منها ، وحذف ما عداه بعد عملية المذاكرة ، وتحديد ما فهم وحفظ ، والتدريب على كيفية التفكير ، وتنمية اللغة ،

ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات مهارة التلخيص .

٨ – مهارة التركيز علي الأفكار العامة والخاصة :

يعرض فهيم مصطفى (١٩٩٨ : ٨٩) بعض المهارات الفرعية بالتركيز على الأفكار العامة والخاصة والتي ينبغي على التلميذ التعرف عليها وهي التمييز بين الكلمات ، وحركة العينين أثناء القراءة ، والقدرة على الفهم والاستيعاب ، وقراءة وحدات فكرية مستقلة ، والسرعة في القراءة .

ويشير محمد عبد السميع رزق (٢٠٠١) إلى أن الفكرة العامة تأتي بعد تصفح الموضوع بقراءة ملخص عنه أو الاطلاع على العناوين الرئيسة وذلك لفهمه بشكل عام، حتى يصبح التلميذ واعيا بما قرأه ، وبذلك يبدأ في القراءة عن قرب وبتأن وفهم متعمق للأجزاء التي يريدها ، ومن هنا يكون قد وصل إلى الأفكار الخاصة .

وترى سناء سليمان (٢٠٠٨ : ١٣٢ - ١٣٣) أن التركيز على الأفكار العامة تأتي من خلال تصفح التلميذ للموضوع المراد مذاكرته استعراضا سريعا على العناوين الرئيسة والفرعية وقراءته ، وبذلك يكون التلميذ قد وضع الفكرة العامة ، ثم بعد ذلك يحدد بعض الأسئلة ، ويجيب عنها ، للتعرف على الأفكار الرئيسة والفرعية واستيعابها ، ويكرر التلميذ الموضوع المراد تعلمه عدة مرات ، وبذلك يكون قد وصل إلي مرحلة إتقانه ، ثم يربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة.

وتعرف الباحثة الحالية مهارة التركيز علي الأفكار العامة والخاصة إجرائيا بأنها قدرة التلميذ على تصفح الموضوع بقراءة ملخص عنه أو الاطلاع على العناوين الرئيسة وذلك لفهمها بشكل عام ، حتى يصبح التلميذ واعيا بما قرأه ، وبذلك يبدأ في القراءة عن قرب وبتأن وفهم متعمق للأجزاء التي يريدها ، والتمييز بين الكلمات ، وحركة العينين أثناء القراءة ، والقدرة على الفهم والاستيعاب ، وبذلك يكون قد وصل إلى مرحلة إتقانه ، ومن هنا يكون قد وصل إلى الأفكار الخاصة ، ويقاس ذلك

بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات مهارة التركيز علي الأفكار العامة والخاصة .

٩ - مهارة الاستعداد للامتحان :

تشير سناء محمد سليمان (١٩٩٠ : ١١٥- ١١٧) إلى حرص التلميذ على استعداده المستمر للامتحان ، و مذاكرة دروسه بانتظام سواء أكان هناك اختباراً أم لم يكن ، وتخصيص ساعات يومية ثابتة للمذاكرة ، وتكون بمراجعة المواد الدراسية من وقت لآخر ؛ حتى تثبت المادة في الذهن ، وحين يأتي الامتحان تكون المراجعة النهائية سهلة ، ومضمونة النتائج ، وأن يستعد للامتحان قبل الإعلان عنه بفترة معقولة ؛ ليزيد من قوة الاستعداد ، والاستذكار والمراجعة ، وأن يستفسر التلميذ أولاً بأول عما يصعب عليه فهمه ، ويبادر إلى سؤال المعلم عما لا يفهمه ، حيث إن الدروس الجديدة يبنى معظمها على الدروس القديمة ، وبذلك لا يجد التلميذ صعوبة في فهم الدرس الجديد لأنه فهم القديم .

وتعمل مهارة الاستعداد للامتحان على الاستذكار المنظم ، والمراجعة المنتظمة، وأداء الواجبات في مواعيدها ، والاستعداد المبكر للامتحان ، والانتباه الدائم لشرح المعلم ، والاستفسار عن المعلومات غير المفهومة لدى التلاميذ.

ويعرف محمد أحمد إبراهيم سعفان (٢٠٠٣ : ١٠١) الاستعداد للامتحان بأنه الخطة التي يضعها التلميذ لنفسه في حالة استذكاره الموضوعات التي سيتم امتحانه فيها .

وتعرف الباحثة الحالية مهارة الاستعداد للامتحان إجرائيا بأنها قدرة التلميذ على وضع خطة لنفسه في حالة استذكاره الموضوعات التي سيتم امتحانه فيها ، وأن يذاكر دروسه بانتظام سواء أكان هناك اختباراً أم لا ، ويخصص ساعات يومية ثابتة للمذاكرة ، وتكون بمراجعة المواد الدراسية من وقت لآخر ؛ حتى تثبت المادة في الذهن ، وأن يستعد للامتحان قبل الإعلان عنه بفترة معقولة ؛ ليزيد من قوة الاستعداد ،

والاستذكار والمراجعة ، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات مهارة الاستعداد للامتحان.

١٠ – مهارة وضع هدف للقراءة أثناء الاستذكار:

ويرى (Elliot , et al. 1991, 549) ان تحديد الأهداف من دافعية التلميذ للإنجاز ، وتركيزه بمعارفه وانفعالاته ، وزيادة انتباهه للأهداف التي يريد إنجازها .

ويعتبر محمد عبد السميع رزق (٢٠٠١) مهارة وضع الأهداف للقراءة أثناء الاستذكار من المهارات التي توضح للتلاميذ مهام دراستهم وتسهم في تحمل المسئولية ، ووضع قائمة لتحديد الأهداف أثناء عملية الاستذكار وهذا يؤدي إلى مزيد من المثابرة ، وبذل الجهد ، والتأثير الإيجابي في أداء الاختبارات وحسن أدائها.

وترى فوقية محمد راضى (٢٠٠٢ : ٥) انه يمكن للتلميذ تحديد أهدافه المستقبلية ، ووضع خطط لهذه الأهداف المناسبة مع تحديده وتخطيطه لوقته اليومي وذلك لإمكانية الاحتفاظ بالكثير مما يضيع من وقته .

وتعرف الباحثة الحالية وضع هدف للقراءة أثناء الاستذكار إجرائيا بأنها قدرة التلميذ على وضع خطط للأهداف المناسبة وتحديدها ، وتخطيطها لوقته اليومي ، وتحديد أهداف عامة طويلة المدى لعملية الاستذكار ، ويمكن تقسيمها إلى أهداف صغيرة ، وتحديد كم وبداية ونهاية الوقت الذي يسمح بإنجازها ؛ حتى يستطيع أن يحتفظ بالكثير مما يضيع من وقته ، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات وضع هدف للقراءة أثناء الاستذكار.

ب – دافعية الإنجاز الأكاديمي :

ترى (Duda & Nicholls , 1992 : 290 - 299) ان الدافع للإنجاز المدرسي والرياضي متعدد الأبعاد وأهمها بعد الطموح الذي يستخدم في المجال المدرسي والرياضي .

ويشير عز الدين جميل عطية (١٩٩٨ :١٨٧) ، وفاروق السيد عثمان (١٩٩٨ :٩٨) أن الدافع للإنجاز هو " الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح ، والتفوق والاعتزاز بالفخر ، واحترام الذات ، واستحسانها ، والسعي من أجل التفوق ، والرغبة في الامتياز.

وعرف (Michael & Ross , 1999 : 3) الدافع للإنجاز الأكاديمي بأنه الكفاح والاجتهاد والمثابرة على إنجاز المهام العلمية والتي تقاس بمقياس الدافعية للانجاز الأكاديمي .

عرف أيضا نبيل الفحل (١٩٩٩ :٧٣) الدافعية للإنجاز بأنها الرغبة ، والسعي تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق والامتياز.

وعرف حامد قطوش (١٩٩٩ :٦٩) الدافعية للإنجاز بأنها الرغبة في التفوق على الآخرين ، وإرضاء الذات ، وأن يحتل الفرد مكانه في المدرسة ، والمثابرة على العمل ساعات طويلة ، والتحدي لكل الصعوبات .

ويذكر عبد اللطيف محمد خليفة (٢٠٠٠ : ٩٦) أن الدافعية للإنجاز عبارة عن استعداد الفرد لتحمل المسئولية ، وسمة بداخله توجهه نحو التفوق ؛ وتحقيق أهداف معينة ، والشعور بأهمية الزمن ، والتخطيط للمستقبل.

ويعتبر صلاح عبد السميع باشا (٢٠٠٠ : ٣٣) أن الدافعية للإنجاز حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد ، توجه سلوكه نحو تحقيق هدف معين ، ورغبة في الأداء الجيد من أجل تحقيق النجاح المدرسي.

وعرف علاء شعراوي (١٩٩١) :٢٩٠) الدافعية للإنجاز الأكاديمي بأنها الرغبة الملحة لأداء أي عمل يتعلق بعمليتي التعليم والتعلم بامتياز وتفوق .

وعرفت عبير صابر (٢٠٠٣ : ٢٧) الدافعية للإنجاز بأنها دافع يتسم بالطموح والمتعة في المنافسة والاستقلال ، وتفضيل المخاطرة ، والتحكم في الأفكار مع حسن تناولها وتنظيمها.

كما عرف السيد الشبراوي (٢٠٠٣: ١٤) الدافعية للإنجاز على أنها القوى التي توجه سلوك التلميذ نحو المدرسة ، والذي يجعله يستمتع بتعلم المواد الدراسية ، ويشعر بارتياح عندما يقوم بأعمال تتفق مع أهدافه ، ويتحمس لبذل أقصى جهوده ؛ لتحقيق أفضل مستوى للأداء ، بالإضافة إلى التنافس مع الزملاء من أجل التفوق عليهم والحصول على أعلى الدرجات.

وتعرف الباحثة الحالية الدافعية للإنجاز الأكاديمي إجرائيا بأنها استمتاع التلميذ بتعلم المواد الدراسية ، ورغبته في الأداء الجيد من أجل تحقيق النجاح المدرسي، وشعوره بارتياح عندما تتفق مذاكرته مع أهدافه ، كما تتسم بالطموح والمتعة ، والتحمس لبذل أقصى جهوده ، لتحقيق أفضل مستوى لأدائه التحصيلى ، والشعور بأهمية الزمن ، والتخطيط للمستقبل ، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي.

جـ - ما وراء الفهم القرائي :

يشير (Fitzgerald,1983,249) إلى أن مراقبة القارئ لفهمه ، ووعيه بالاستراتيجيات تسهل عملية الفهم ، ويتمثل في معرفة الفرد متى يفهم ومتى لا يفهم ، وماذا يفهم ، وما يحتاجه لكي يفهم ، والاستراتيجيات المفيدة التي تساعد على عملية الفهم .

ويرى (Standiford,1984,1) انه يمكن تقسيم القراء إلى أربع أقسام رئيسة فيما يتعلق بما وراء الفهم : الأول : فهم مرتفع / ما وراء فهم مرتفع : وهم الذين يعرفون ، ويدركون أنهم يعرفون ، والثاني : فهم منخفض / ما وراء فهم مرتفع : وهم الذين لا يعرفون ، ويدركون أنهم لا يعرفون ، والثالث : فهم منخفض / ما وراء فهم منخفض : وهم الذين لا يعرفون ، ويعتقدون أنهم يعرفون ، والرابع : فهم مرتفع / ما وراء فهم منخفض : وهم الذين يعرفون ، ويعتقدون أنهم لا يعرفون .

ويضيف (Pressley, et al.1985,86) إلى ذلك أن هذا المفهوم يتضمن أن يكون الفرد قادراً على اتخاذ الإجراءات العلاجية في الأمور التي لا يعرفها ؛ ليحرز تقدماً في معرفتها.

ويرى (Harris et al.1988,332) أن التلاميذ الذين لديهم مهارات ما وراء الفهم يكونون أكثر كفاءة ، ويستخدمون استراتيجيات علاجية عند الشعور بعدم الفهم مثل : إعادة القراءة ، والربط بين أجزاء النص المختلفة ، وعمل تلخيص موجز للموضوع ، ومحاولة ربطه بالمعرفة السابقة .

وتوصل (Fey et al.1988,63) إلى أن الأطفال ابتداء من عمر الثالثة والرابعة لديهم مهارات الفهم الأساسية ، وأن هذه المهارات تتضمن إدراك وجود مشكلة في الفهم ، وكذلك فهم كيفية معالجة المشاكل التي تقابلهم.

ويعرف (Baker,1989,3) ما وراء الفهم بأنه " فحص التلميذ للمعرفة العامة أثناء معالجة النص ، بالإضافة إلى التقييم الفعلي ، وتنظيم الأنشطة التي تتم خلال القراءة .

ويشير(Osman & Hannafin , 1992,83) إلى أن ما وراء الفهم كمكون رئيسي لمهارات ما وراء المعرفة ، يتضمن القدرة على معرفة فشل الفهم (معرفة المعرفة)، ومعرفة متى يجب إصلاح هذا الفشل (تنظيم المعرفة) ، ولذلك فهو يؤدي دوراً مهماً في التعلم المنظم ذاتياً .

ويرى (Hardin , 2001,417) أن درجة الوعي بما وراء الفهم تختلف من تلميذ إلى آخر ، حيث يُظهر القارئ الجيد درجة عالية من "ما وراء الفهم" ، ويتضح ذلك في معرفة متى يفهم أو لا يفهم ، كما أنها تتضمن مجموعة من العمليات مثل المراقبة ، وتقييم الذات ، وتنظيم الذات ، والتصحيح عند الخطأ .

كما يري ماجد عثمان (٢٠٠٧) بأن ما وراء الفهم عبارة عن وعي التلميذ بعمليات الفهم لديه والتي تتمثل في معرفة متى وكيف واين يفهم ، وكذلك بكيفية

تنظيم الأنشطة أثناء القراءة التي تتمثل في معرفة التقنيات الفعّالة لتَحْسين وحَلّ مشاكلِ الفهمِ ، وتقييمه أثناء وبعد القراءة ، ويتحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس ما وراء الفهم".

وتعرف الباحثة الحالية مهارات ما وراء الفهم القرائي إجرائيا بأنها مهمة التلميذ في عملية الفهم ، وذلك بمراقبة نفسه ، وتنظيم أفكاره ، واستخدامه للاستراتيجيات ؛ لتسهيل عملية فهمه للمقروء ، ويتعلم متى يفهم ، ومتى لا يفهم ، وماذا يفهم ، وما يحتاجه لكي يفهم ، وأن يكون قادراً علي اتخاذ الإجراءات العلاجية في الأمور التي لا يعرفها ؛ ليحرز تقدماً في معرفتها ، وعليه أن ينمي مهارات ما وراء الفهم وإعادة القراءة ، والربط بين أجزاء النص المختلفة ، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على عبارات مقياس ما وراء الفهم .

د – الفهم القرائي :

ويرى (Richek , et al. 1996) أن الهدف من القراءة هو القدرة على استخلاص المعنى من السطور المكتوبة ، ولذا فإن تعلم القراءة يجب أن يعمل على تنمية قدرات فهم القراءة ، وأن كثيراً من الانتباه والتفكير في مجال القراءة ، يتركز حول التعرف على الكلمة ، ولكن المشكلات التي تتعلق بفهم القراءة عادة ما تتميز بالصعوبة أثناء مواجهتها ، ومحاولة التغلب عليها .

يتضح مما سبق أن الفهم القرائي من المتغيرات المهمة ، التي ينبغي دراسته لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، كما ينبغي تنمية قدراتهم على فهم المقروء ، وذلك عن طريق بناء برنامج تدريبي للقراءة ؛ لمساعدة هؤلاء التلاميذ على الفهم الصحيح للقراءة .

وتعرف الباحثة الحالية الفهم القرائي بأنه القدرة على استخلاص المعنى من السطور المكتوبة ، والتعرف على الكلمة ، وفك الرموز المكتوبة ، وذلك بشرح وتفسير الرموز المكتوبة ، وإدراك وتصور المعنى ، ثم استيعاب الأفكار التي يعرضها الكاتب .

البحوث السابقة :

قسمت الباحثة البحوث السابقة إلى عدة محاور على النحو الآتي :

١ – برامج تدريبية في مهارات الاستذكار :

هدف بحث (Francis , 1985) إلى معرفة اثير برنامج مهارات الاستذكار في تحصيل تلاميذ الصف السابع ، تضمنت عينة الدراسة (٣٣٦) تلميذاً من تلاميذ الصف السابع ، وتعلموا مهارات الاستذكار خلال منهج الدراسات الاجتماعية لمدة (٩) أسابيع ، واستخدم مقياس مهارات الاستذكار ، وتوصلت النتائج إلي أن تدريس برنامج مهارات الاستذكار يؤدى إلى زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ .

كما هدف بحث عواطف شعير ومحمود منسي (١٩٨٨) إلي التعرف علي أثر استخدام أسلوب النماذج في التعليم الجامعي في أسلوب التعلم ، وطرق الاستذكار ، ودافعية الطالبات للدراسة ، تكونت مجموعة البحث من (٩٢) طالبة بكلية التربية ، توصلت النتائج إلي وجود علاقة بين الاتجاهات نحو طرق الاستذكار والتحصيل الدراسي وبين الدافعية للدراسة .

وهدف بحث سناء محمد سليمان (١٩٨٩) إلى معرفة أثر برنامج في تنمية مهارات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وتكونت مجموعة البحث من (٢٣) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، كما تكونت أدوات البحث من البرنامج الإرشادي لتنمية مهارات الاستذكار ، واختبار الذكاء غير اللفظي ، واستمارة المستوى الاجتماعي والثقافي ، أسفرت نتائج البحث عن تأثير برنامج مهارات الاستذكار في أداء المجموعة التجريبية أكثر من أداء المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الاستذكار ، وأدى البرنامج إلى تحسن في مستوى التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية بشكل أفضل من المجموعة الضابطة.

وتوصل محمد أبو عليان (١٩٩٣) إلي عدة نتائج من بحوث سابقة ، منها أن التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المرتفع يستخدمون مهارات استذكار جيدة مثل

مهارة التخطيط الدراسي ، والتركيز ، والنظام ، والدقة ، والترتيب ، والمثابرة ، كما توصل إلي أن ذوي التحصيل المرتفع يتميزون بدوافع أعلى نحو الدراسة ، ويكونون أكثر ثقة بالنفس ، ولديهم القدرة على المثابرة ، بينما يكون التلاميذ المتأخرون دراسيا معتمدين على الآخرين في انجاز الواجبات .

كما هدفت بحث (Mediavilla,1995) إلى تقييم المشاركة الأبوية في البرنامج التدريبي علي مهارات الاستذكار لآباء طلاب الفرقة التاسعة ذوى التحصيل المنخفض ، وشملت مجموعة البحث (٣٩) والداً يمثلون أبناءهم منخفضي التحصيل من طلاب المرحلة الثانوية ، كما شملت مجموعة البحث مجموعتين : أحدهما (١١) والدا من المشاركين في برنامج مهارات الاستذكار ، (٢٨) والدا من غير المشاركين في البرنامج التدريبي ، وتمثلت أدوات البحث في البرنامج التدريبي لمهارات الاستذكار ، ومقابلات الآباء ، أظهرت نتائج البحث تدعيم الآباء بالإجماع لأهمية التدخل الأبوي في برنامج مهارات الاستذكار لطلاب المرحلة الثانوية ، إلا أن مستويات المشاركة لم تؤكد التدعيم ، كما أن بعض الآباء كانوا غير مدركين لدورهم بأنهم أكثر تأثيراً في أبنائهم من المدرسين .

وهدف بحث (Udziela,1996) إلي فحص أثر مهارات الاستذكار في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وتضمن البرنامج إدارة الوقت ، وتناول الاختبار ، وأخذ الملاحظات ، والفهم القرائي ، وفهم المفردات ، وقراءة النص ، وسرعة القراءة ، وإدارة قلق الاختبار واشترك (٧٩) تلميذا في البرنامج ، (٨٨) تلميذا لم يشتركوا ، أظهرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة بين المجموعتين لصالح التلاميذ المشاركين في البرنامج .

وأجرى (Bender,1997) بحثا عن أثر مقرر لمهارات الاستذكار في التحصيل الدراسي ، وتكونت مجموعة البحث من (٢٢) طالبا بالجامعة ، (٣٠) طالبا كمجموعة ضابطة ، أشارت نتائج البحث إلي أن الطلاب الذين درسوا مقررا لمهارات الاستذكار كان تحصيلهم أعلى من أقرانهم في المجموعة الضابطة .

وهدف بحث (Hacker,1999) إلي معرفة أثر برنامج تدريبي لمهارات الاستذكار لأولياء أمور تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وذلك لمساعدة أبنائهم علي عملية الاستذكار ، أسفرت نتائج البحث عن زيادة ثقة أولياء الأمور في تعاملهم مع أبنائهم ، وزيادة درجة تحصيلهم الدراسي ، كما تحسنت علاقاتهم بأفراد لأسرة .

كما فحص بحث (Hacker,1999) كيف يمكن للمدارس أن تساعد أولياء أمور التلاميذ بالمرحلة الأساسية على اكتساب مهارات الاستذكار ، واشتملت عينة الدراسة على مجموعة من الآباء الذين تم تعليمهم مهارات الاستذكار ، وكانت الأدوات في صورة ورش عمل مسائية في المدارس الابتدائية ؛ لتعليم الآباء مهارات الاستذكار ، والاستراتيجيات والمقابلات ، والتقييمات المكتوبة بعد التدريب ، وتوصلت النتائج إلي أن معرفة الآباء لمهارات الاستذكار أدى إلى زيادة تدخلهم في تعليم أبنائهم ، كما لاحظ الآباء وجود ثقة أكبر ، وتقييم ذاتي ، ونجاح أكاديمي لأبنائهم ، كما أن الآباء عرفوا أكثر عن المدرسة نتيجة لمشاركتهم في ورش العمل ، كما كانت علاقة الآباء بالأبناء في نهاية البرنامج علاقة تتسم بالرضا نتيجة لزيادة فهمهم لمهارات الاستذكار ، والتعامل مع المصطلحات الجديدة.

وقيم (Law,2004) إحدى مدارس المرحلة الابتدائية في استخدام برنامج مهارات الاستذكار ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ الصف السادس والسابع الذين حضروا مهارات الاستذكار مرتين في الأسبوع طوال العام ، وتم تقوية هذه المهارات من خلال المادة الأساسية ، وهي (الاستماع ، والكتابة ، وإدارة الوقت ، والاستعداد للامتحان ، والمشاركة في الفصل ، وإجابات الأسئلة ، وقراءة القطع ، وتدوين الملاحظات) ، واستخدمت أداة الملاحظات التي تم تدوينها من الفصول ، وإجراء المقابلات ، والاستقصاء من مدرسي المادة الأساسية ، ومدرسي مهارات الاستذكار والإداريين عن فهمهم لمدى القوة والضعف لبرنامج مهارات الاستذكار ، وكان من أهم نتائج البحث أن معظم مدرسي المادة الأساسية صرحوا بتحسن في مهارات الكتابة ، والتحضير للكتابة ، والاستماع ، وتدوين الملاحظات ، كما أن التلاميذ حصلوا على

درجات أعلى من المتوسط في امتحانات القراءة ، والكتابة ، والرياضيات ، وذلك عند مقارنتهم بتلاميذ آخرين من نفس الخلفية الاجتماعية والاقتصادية.

وهدف بحث شيماء محمود عبد التواب(٢٠٠٩) إلى معرفة أثر البرنامج التعليمي القائم على مهارات الاستذكار في مفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وبلغ عدد العينة (٣١) تلميذة في المجموعة التجريبية ، (٣٢) تلميذة في المجموعة الضابطة ، أسفرت نتائج البحث عن ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة في بعد المشاركة الإيجابية في أداء الأعمال المدرسية ، والاستمرار في إنجاز المهام الأكاديمية ، وسهولة الأداء الأكاديمي ، والدرجة الكلية لمفهوم الذات الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدى.

٢ – بحوث تناولت الدافعية للإنجاز :

أجرى مرزوق عبد المجيد (١٩٩٠) بحثا عن الفروق بين المتفوقين والعاديين دراسيا بكلية التربية بالمدينة المنورة ، وعددهم (٩٠) طالبا ، أسفرت نتائج البحث عن اختلاف أساليب التعلم عند المتفوقين عن المتأخرين دراسيا ، كما وجدت علاقة قوية بين الدافعية للانجاز الأكاديمي والتفوق الدراسي ، حيث إن دافعية الانجاز الأكاديمي دفعت الطالب إلي أقصى ما لديه من جهد ؛ لتحقيق قدر كبير من النجاح في الموقف التعليمي .

كما توصلت أورنس (١٩٩٥) في بحث لها إلي أربعة عوامل لمقياس الدافعية للدراسة ، وهي التحدي ، والقيادة ، والنشاط ، والمثابرة ،وحب الاستطلاع، والتخطيط ، والتنظيم .

كما هدف بحث محمد حسن المطوع (١٤١٥هـ) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التوازن النفسي وبعض المظاهر مثل الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو الاختبارات وتقدير التلاميذ لذاتهم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس،

المرحلة التعليمية، الصف الدراسي، المستوى الاقتصادي الاجتماعي، العمر الزمني، ترتيب الطالب في الأسرة) ، وتكونت عينة البحث من(١٠٧) طلاب من المرحلتين الإعدادية والثانوية (٥٠ ذكراً و ٥٧ أنثى) ، أشارت نتائج البحث إلي وجود ارتباط موجب دال ما بين تقدير الذات والدافع إلى الإنجاز ، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين الجنسين في كل من متغير التوازن النفسي والدافع إلى الإنجاز وتقدير الذات والاتجاه نحو الاختبارات .

وهدف بحث محمد عبد الرحمن الديحان (١٤٢٠هـ) إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين بمدنية الرياض والذي مجموعهم (٣١٢) من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين ، كشفت النتائج أن هناك نقصا في بعض الأساليب التي يستخدمها المعلمون لاستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم ، وبرز في ضعف القدرة في إعداد اختبارات تتحدى قدرات تلاميذهم ، وعدم المعرفة في توضيح طريقة إعداد التقارير ، وعدم التمكن في إعطاء نشاطات وأعمال إضافية للتلاميذ الموهوبين . كما اتفقت وجهات نظر الأفراد في مدى استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم رغم اختلاف تخصصات ، وسنوات الخبرة، ومؤهلاتهم العلمية ، واختلفت باختلاف الوظيفة لصالح المديرين والمعلمين على حساب المشرفين التربويين.

أبعاد الثقة بالنفس في الدافع للإنجاز الأكاديمي ، وبلغ عدد المشاركين (٥٦) تلميذا من التلاميذ بطئي التعلم بالصف الخامس الابتدائي ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : إحداهما تجريبية وتضم (٣٠) تلميذا ، والأخرى ضابطة ، وتضم (٢٦) تلميذا ، أشارت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفوق والامتياز ، والتوجه نحو الهدف ، والمثابرة ، والدرجة الكلية لمقياس الدافع للإنجاز الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية .

٣ - بحوث تناولت ما وراء الفهم :

استهدف بحث (Weisberg & Balajthy,1990,117) إلى تنمية ما وراء الفهم القرائي لدي ذوى صعوبات التعلم من خلال التدريب على إستراتيجية

التلخيص للنصوص ، وتكونت مجموعة البحث من (٢٥) تلميذا بالمدرسة المتوسطة ، أشارت نتائج البحث إلي انخفاض مستوى ما وراء الفهم لدى التلاميذ ذوى صعوبات الفهم القرائي . وأن التدريب على إستراتيجية التلخيص ساهم في تحسين الفهم القرائي ، وما وراء الفهم لدى عينة البحث .

وتوصل بحث (McNamara & O'Reilly,2005,12) إلى أن التدريب الذي يزوّدَ بالتعليمات الخاصة باستراتيجيات القراءة العامّةَ يؤدى إلى ارتقاء مستوى ما وراء الفهم . وكذلك يؤدى إلى معالجة أعمق للمعلومات .

وأجرى ماجد محمد عثمان (٢٠٠٧، ٣٤٠) بحثا عن أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات التعليم التبادلي على ما وراء الفهم لدى الطلاب ذوى صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٩) طالبا من ذوى صعوبات الفهم القرائي ، وتكونت مجموعة البحث من (٤٠) تلميذا في المجموعة التجريبية . (٢٩) تلميذا في المجموعة الضابطة ، واستخدم اختبار الفهم القرائي (إعداد خيري المغازى) ، واختبار التعرف القرائي ، و مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء (إعداد محمد عبد السلام ولويس كامل مليكه) ، ومقياس ما وراء الفهم والبرنامج التدريبي لاستراتيجيات التعليم التبادلي ، وتوصلت النتائج إلى تحسن مستوى ما وراء الفهم والفهم القرائي لدى التلاميذ ذوى صعوبات الفهم القرائي في المجموعة التجريبية ، ولم يظهر هذا التحسن لدى نظرائهم في المجموعة الضابطة .

تعقيب عام على الأبحاث السابقة :

يتضح من العرض السابق للإطار النظري والبحوث السابقة العلاقة الوثيقة بين الفهم القرائي وما وراء الفهم ، وانخفاض مستوى الفهم القرائي ، وما وراء الفهم لدى التلاميذ ، وزيادة الاهتمام بمهارات استذكار التلاميذ بالمرحلة الابتدائية ، ورعايتهم ومحاولة حل مشاكلهم للوصول بعملياتهم المعرفية إلي أقصي حد ممكن.

يتضح أيضا ندرة الدراسات العربية والأجنبية ، في حدود ما أطلعت عليه الباحثة ، والتي تناولت فاعلية برنامج تدريبي قائم القراءة في مهارات الاستذكار ودافعية الانجاز الأكاديمي وما وراء الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

اتضح أيضا أن البحوث السابقة لم تتناول أثر برنامج تدريبي قائم على القراءة في مهارات الاستذكار والدافعية للانجاز الأكاديمي ، وما وراء الفهم ، وأن معظم البحوث تناولت أثر برمج تدريبية قائم على مهارات الاستذكار في التحصيل الدراسي .

يقدم البحث الحالي دليلا للمعلم والمربى يوضح الأثر الفاعل للبرنامج التدريبي قائم على القراءة في مهارات الاستذكار ودافعية الانجاز الأكاديمي وما وراء الفهم لدى التلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وما لها من أثر في تحسين مستواهم الأكاديمي ، والذي ينعكس بدوره علي مستواهم التحصيلى في جميع المواد الدراسية .

يساعد البحث الحالي التلاميذ على تحسن مستوى الفهم القرائي وما وراء الفهم القرائي لديهم ؛ ليصبحون طاقة فاعلة يتم الاستفادة منها في المجتمع .

فروض البحث :

وبناء علي نتائج البحوث السابقة صاغت الباحثة فروض بحثها على النحو التالي :

١- يوجد تأثير دال لبرنامج تدريبي قرائي في مهارات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .

٢ - يوجد تأثير دال لبرنامج تدريبي قرائي في دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .

٣ - يوجد تأثير دال لبرنامج تدريبي قرائي في ما وراء الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .

٤ - لا يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا قرائيا عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق

برنامجا تدريبيا قرائيا في مهارات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القياس البعدي .

٥ - لا يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا قرائيا عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا قرائيا في دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القياس البعدي .

٦ - لا يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا قرائيا عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا قرائيا في ما وراء الفهم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القياس البعدي .

إجراءات البحث :

أولاً : المنهج المستخدم :

استخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج شبه التجريبي ، حيث ينتمي هذا البحث إلى فئة البحوث التجريبية التي تهدف إلى معرفة أثر المتغير المستقل (البرنامج التدريبي القرائي) على المتغيرات التابعة (مهارات الاستذكار ، ودافعية الانجاز الأكاديمي ، وما وراء الفهم القرائي).

المشاركون :

١ – المشاركون في البحث الاستطلاعي :

استخدمت الباحثة مجموعة من المشاركين بهدف الخصائص السيكومترية لأدوات البحث الحالية ، وبلغ قوامها (٣٥) تلميذا من الذكور ، حيث تم اختيار أحد الفصول عشوائياً من مدرسة القادسية الابتدائية بالحوية ، وتم ذلك الاختيار في العام

الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠ ، وبلغ متوسط أعمار العينة (١٣٩,٢) شهراً ، بانحراف معياري (٤,٣) .

٢ - المشاركون في البحث الأساسي:

اختارت الباحثة المشاركين في البحث الحالي وعدد أفراد المجموعة التجريبية (٣٤) تلميذا من الذكور بالصف السادس الابتدائي بمدرسة عثمان الثقفي الابتدائية ، وعدد أفراد المجموعة الضابطة (٣٣) تلميذا من مدرسة بني عدوان الابتدائية بالحوية بالطائف ، و روعي عند اختيار أفراد المجموعة الأساسية أن يكونوا من مدرستين مختلفتين غير المدرسة التي أقيمت فيها الخصائص السيكومترية للاختبارات ، وتم مراعاة أن يكون لهم نفس الخصائص ، مثل الجنس ، ونسبة الذكاء ، والمرحلة العمرية، وتم ذلك الاختيار في العام الدراسي ٢٠٠٩/ ٢٠١٠م ، وبلغ متوسط أعمار مجموعة البحث الأساسية (١٣٨,٨) شهراً بانحراف معياري (٤,٤) .

ضبط المتغيرات المتداخلة :

أ - العمر الزمني : تم استبعاد التلاميذ الباقين للإعادة في العام ذاته أو في أي عام دراسي سابق ، والجدول التالي (١) يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني.

جدول (١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٤	١٣٨,١٩	٢,٣٤	٠,٩٥	غير دالة
الضابطة	٣٣	١٣٨,٧٢	٢,٥٩		

يتضح من الجدول (١) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير العمر الزمني ، مما يدل على وجود تكافؤ بينهما في هذا المتغير .

ب- الجنس: تم تثبيت متغير الجنس باختيار جميع أفراد المجموعتين من الذكور.

جـ - الذكاء : تم تطبيق اختبار الذكاء لأحمد زكي صالح (١٩٧٨) ، واستخدم اختبار " ت " على نسب ذكاء أفراد كل من المجموعتين التجريبية والضابطة ، والجدول التالي (٢) يوضح قيمة (ت) للفرق بين متوسطي الذكاء للمجموعتين التجريبية والضابطة

جدول (٢)

قيمة (ت) للفرق بين متوسطي الذكاء للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٤	١٠٠,٦٠	٢,٣٤	٠,٦٥	غير دالة
الضابطة	٣٣	١٠٠,٧٢	٢,٥٩		

يتضح من الجدول (٢) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير الذكاء ، مما يدل على وجود تكافؤ بينهما في هذا المتغير .

د – متغير مهارات الاستذكار : تم تطبيق اختبار " ت " بالنسبة لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الاستذكار القبلي ، والجدول التالي (٤) يوضح قيمة " ت " ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير مهارات الاستذكار قبل التدريب

جدول (٤)

قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير مهارات الاستذكار قبل التدريب

المهارة	المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
تنظيم الوقت للمذاكرة	التجريبية	٣٤	١٩,٦٢	٢,٠٧	١,٥٨	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٢٠,٧٢	٣,٥٠		
المداومة علي الاستذكار	التجريبية	٣٤	٣١,٢١	٢,٩٠	٠,٧٣	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٣٠,٦١	٣,٧٧		
مراجعة المادة الدراسية	التجريبية	٣٤	٨,٠٦	١,٠٩	١,٤٧	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٧,٦٧	١,٠٨		
تحسين الدافعية للاستذكار	التجريبية	٣٤	٦,٣٨	١,٠٧	١,٣١	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٦,٠٠	١,٠٣		
تركيز الانتباه	التجريبية	٣٤	٢٢,٩٤	٢,٣٩	١,٦٣	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٢٢,٠٣	٢,١٧		
تدوين الملاحظات	التجريبية	٣٤	١٣,٢٩	١,٦١	١,١٨	غير دالة
	الضابطة	٣٣	١٢,٧٩	١,٨٨		
التلخيص	التجريبية	٣٤	١١,٨٥	١,٧٤	٠,١١	غير دالة
	الضابطة	٣٣	١١,٨٥	١,٤٦		
التركيز علي الأفكار	التجريبية	٣٤	١٠,٢٩	١,٢٤	٠,٤٤	غير دالة
	الضابطة	٣٣	١٠,١٢	١,٨٨		

المهارة	المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاستعداد للامتحان	التجريبية	٣٤	٣٢,٨٥	٢,٣٢	١,٢٣	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٣٢,٠٠	٣,٢٥		
وضع هدف أثناء الاستذكار	التجريبية	٣٤	٧,٧٤	١,٢٤	٠,٦٩	غير دالة
	الضابطة	٣٣	٧,٤٥	١,٩٩		
مجموع المهارات	التجريبية	٣٤	١٦٤,٢٤	٧,٧٥	١,٣٧	غير دالة
	الضابطة	٣٣	١٦١,٢٤	١١,٢٤		

يتضح من الجدول (٤) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير مهارات الاستذكار ، مما يدل على وجود تكافؤ بينهما في هذا المتغير .

هـ – متغير دافعية الانجاز الأكاديمي : تم تطبيق اختبار " ت " بالنسبة لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي القبلي، والجدول التالي (٥) يوضح قيمة " ت " ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير دافعية الانجاز الأكاديمي .

جدول (٥)

قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير دافعية الانجاز الأكاديمي قبل التدريب

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٤	١١٢,٨٢	١٠,٢٨	٠,٤٣	غير دالة
الضابطة	٣٣	١١٣,٨٤	٩,٢٢		

يتضح من الجدول (٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير دافعية الانجاز الأكاديمي ، مما يدل على وجود تكافؤ بينهما في هذا المتغير .

و – متغير ما وراء الفهم : تم تطبيق اختبار " ت " بالنسبة لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ما وراء الفهم القبلي ، والجدول التالي (٦) يوضح قيمة " ت " ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير ما وراء الفهم قبل التدريب.

جدول (٦)

قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير ما وراء الفهم قبل التدريب

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٤	٧,٦٢	٢,٩٣	٠,١٦	غير دالة
الضابطة	٣٣	٧,٥٢	٢,٤١		

يتضح من الجدول (٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمتغير ما وراء الفهم ، مما يدل على وجود تكافؤ بينهما في هذا المتغير .

ز – القائم بأعمال التجريب : استدعت الباحثة معلمين من معلمي المدرستين ، ودربتهما علي كيفية استخدام وتطبيق البرنامج التدريبي للقراءة في مقرر القراءة عليهم ، كما أن المعلمين من الباحثين في مرحلة الماجستير بجامعة الطائف .

أدوات الدراسة :

١ – مقياس مهارات الاستذكار : (إعداد : الباحثة)

يهدف هذا المقياس إلى قياس مهارات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .

خطوات بناء مقياس مهارات الاستذكار :

مر تصميم هذا المقياس بعدة خطوات للوصول إلى صورته النهائية وهى على النحو التالي:

١ – الإطلاع على الأطر النظرية والبحوث السابقة ذات العلاقة بمهارات الاستذكار.

٢ – الإطلاع على بعض المقاييس العربية والأجنبية الخاصة بقياس مهارات الاستذكار ، مثل بحث عبد الرحمن العيسوي (١٩٧٤) ، وريتا كولوما صادق
(١٩٨٦) ، وسناء محمد سليمان (١٩٨٩) ، ومحمد نبيه بديز (١٩٩٠) ، والسيد زيدان (١٩٩٠) ، وهانم عبد المقصود (١٩٩٢) ، ومحمد مصطفى أبو عليا (١٩٩٣) ، وسليمان الخضري ، وأنور رياض (١٩٩٣) ، ومحمد كامل عبد الموجود (١٩٩٣) ، وعبد الله سليمان والشناوي عبد المنعم (١٩٩٣) ، وعبدا لله الصافي وأشرف عبد القادر (١٩٩٤) ، وعلاء الشعراوي (١٩٩٥) ، وفتحي عبد القادر (١٩٩٥) ، والشناوي عبد المنعم (١٩٩٨) (Candia ,1999) (Gregory , 2001) .

٣ – أعدت الباحثة مقياس مهارات الاستذكار ، وجمعت أكبر عدد ممكن من العبارات ذات الصلة المباشرة بمهارات الاستذكار ، وتكون المقياس في صورته

الأولية من (٨٠) عبارة ، وبعد عرضه على المحكمين تكون من (٧٩) عبارة ، والجدول التالي (٧) يوضح توزيع العبارات علي مقياس مهارات الاستذكار.

جدول (٧)

توزيع العبارات علي مقياس مهارات الاستذكار

م	المهـــارة	عدد العبارات	من - إلي
١	تنظيم الوقت للمذاكرة .	٩	١ - ٩
٢	المداومة علي الاستذكار .	١٤	١٠ - ٢٣
٣	مراجعة المادة الدراسية .	٤	٢٤ - ٢٧
٤	تحسين الدافعية للاستذكار.	٣	٢٨ - ٣٠
٥	تركيز الانتباه.	١١	٣١ - ٤١
٦	تدوين الملاحظات.	٧	٤٢ - ٤٨
٧	التلخيص.	٦	٤٩ - ٥٤
٨	التركيز علي الأفكار العامة والخاصة.	٥	٥٥ - ٥٩
٩	الاستعداد للامتحان .	١٦	٦٠ - ٧٥
١٠	وضع هدف للقراءة أثناء الاستذكار.	٤	٧٦ - ٧٩

يتضح من الجدول (٧) أن مقياس مهارات الاستذكار تكون من (٧٩) عبارة ، لكل عبارة استجابات مختلفة عن العبارات الأخرى ؛ لأن المقياس صيغ بشكل موقفي ، وموزعين على (١٠) مهارات ، الأولى : مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة (٩) عبارات ، والثانية : مهارة المداومة علي الاستذكار (١٤) عبارة ، والثالثة : مهارة مراجعة المادة الدراسية (٤) عبارات ، والرابعة : مهارة تحسين الدافعية للاستذكار (٣) عبارات ، والخامسة : مهارة تركيز الانتباه (١١) عبارة ، والسادسة : مهارة تدوين الملاحظات (٧) عبارات ، والسابع : مهارة التلخيص (٦) عبارات ، والثامنة : مهارة التركيز علي الأفكار العامة والخاصة (٥) عبارات ، والتاسعة : مهارة الاستعداد للامتحان (١٦) عبارة ، والعاشرة : مهارة وضع هدف للقراءة أثناء الاستذكار (٤) عبارات.

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات الاستذكار :

أ - الصدق :

١ - صدق المحكمين :

عرضت الباحثة الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية وعددهم (٧) محكمين ؛ للتأكد من صدق المقياس وسلامة عباراته من الناحية العلمية واللغوية ، ومدى ملاءمته لمستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ومدى ارتباط مفرداته بمحتوى مهارات الاستذكار ، والمستوى الذي وضعت لقياسه ، وتراوحت نسبة الاتفاق ما بين(٨٦.٧٪ ، ١٠٠٪) وهي نسب عالية مما يدعو إلى الثقة في صلاحية المقياس لقياس ما يهدف إليه ، وتم تعديل صياغة بعض العبارات لمناسبة الصياغة اللغوية للتلاميذ ، وتم حذف (٣) عبارات .

٢ - صدق المحك :

تم حساب صدق المحك من خلال الارتباط بين الدرجات على مقياس مهارات الاستذكار ، ودرجات مقياس عادات الاستذكار لعلاء الشعراوي (١٩٩٥) وتراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٧٨ - ٠,٨٤) على مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي وعددهم (٣٥) تلميذاً على المهارات الفرعية لمقياس مهارات الاستذكار ، ودرجاتهم على المقياس المحك الخارجي .

ب - حساب معامل ثبات مقياس مهارات الاستذكار:

تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية مرتين بفاصل زمني بينهما (١٧) يوماً ، والجدول التالي (٨) يوضح معاملات الارتباط بين التطبيقين لمقياس مهارات الاستذكار .

جدول (٨)

معاملات الثبات لمقياس مهارات الاستذكار ن = ٣٥

م	المهـــارة	معامل الارتباط
١	تنظيم الوقت للمذاكرة .	٠,٦٥
٢	المداومة علي الاستذكار .	٠,٦٩
٣	مراجعة المادة الدراسية .	٠,٧٠
٤	تحسين الدافعية للاستذكار.	٠,٧١
٥	تركيز الانتباه.	٠,٦٣
٦	تدوين الملاحظات.	٠,٥٦
٧	التلخيص.	٠,٦٧
٨	التركيز علي الأفكار العامة والخاصة.	٠,٧٤
٩	الاستعداد للامتحان .	٠,٦٨
١٠	وضع هدف للقراءة أثناء الاستذكار.	٠,٦٦
	المجموع الكلي لمقياس مهارات الاستذكار	٠,٨٧

يتضح من الجدول (٨) أن معاملات الثبات تراوحت ما بين (٠,٥٦ - ٠,٧٤) لمهارات الاستذكار، والدرجة الكلية (٠,٨٧) ، وهذه المعاملات دالة عند مستوى (٠,٠١) .

مفتاح التصحيح المقياس :

أعدت الباحثة مفتاحا لتصحيح مقياس مهارات الاستذكار ، والملحق رقم (٣) يوضح مفتاح تصحيح إجابات مقياس مهارات الاستذكار .

٢- مقياس دافعية الانجاز الأكاديمية : (إعداد الباحثة)

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلي قياس دافعية الانجاز الأكاديمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، كما يتحدد برغبة الطالب التي تدفعه لأن يقبل على التعلم بمبادرة منه ؛ لتحقيق أهداف تنبع من داخله وخارجه ، ويبذل المزيد من الجهد ؛ لتحقيقها في ظل درجة من الاستمتاع بالعمل .

خطوات بناء المقياس :

مر تصميم هذا المقياس بعدة خطوات للوصول إلى صورته النهائية ، وهى على النحو التالي:

١- الإطلاع على الأطر النظرية والبحوث السابقة ذات العلاقة بدافعية الانجاز الأكاديمية.

٢- الإطلاع على بعض المقاييس العربية والأجنبية الخاصة بقياس دافعية الانجاز الأكاديمية ، مثل مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية (إعداد احمد محمد شيب : ١٩٩٩) ، ومقياس الدافعية الذاتية (إعداد محمود محمد شيب : ١٩٩٩) ، ومقياس الدافعية الذاتية (إعداد إبراهيم سيد احمد : ٢٠٠٣) ، و مقياس الدافعية الذاتية الأكاديمية (إعداد ربيع شعبان حسن حسين : ٢٠٠٥) . كما استفادت الباحثة في إعدادها لمقياس دافعية الانجاز الأكاديمية من بحث (Keilty, 2003,pp.119-140) ، (Douglas,2002) ، (Turner & Johnson,2003) . ويعد الإطلاع على الأطر النظرية والبحوث السابقة والمقاييس الخاصة بالدافعية الذاتية، والدافعية الذاتية الأكاديمية ، ودافعية الانجاز بدأت الباحثة في تصميم مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي.

وجمعت الباحثة أكبر عدد ممكن من العبارات ذات الصلة المباشرة بمقياس دافعية الانجاز الأكاديمية ، والذي يختلف عن مفهوم دافعية الإنجاز عامة ، وتكون

المقياس في صورته النهائية من (٣٧) عبارة ، ويصحح المقياس وفقاً للبدائل (دائما ، غالباً ، أحياناً ، قليلا ، نادراً) بالدرجات التالية : (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) وفقاً لاتجاه الفقرة.

الاتساق الداخلي للمقياس :

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي ، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس علي مجموعة من التلاميذ وعددهم (٣٥) تلميذا ، ويبين الجدول التالي (١٠) معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٤١	١٤	٠,٣٧	٢٧	٠,٣٤
٢	٠,٦١	١٥	٠,٤١	٢٨	٠,٤٥
٣	٠,٤٤	١٦	٠,٣٥	٢٩	٠,٣٧
٤	٠,٣٥	١٧	٠,٤١	٣٠	٠,٣٣
٥	٠,٤٦	١٨	٠,٤٠	٣١	٠,٣٦
٦	٠,٥١	١٩	٠,٣٩	٣٢	٠,٤٢
٧	٠,٤١	٢٠	٠,٣٢	٣٣	٠,٤٨
٨	٠,٥١	٢١	٠,٤٥	٣٤	٠,٥٣
٩	٠,٤٣	٢٢	٠,٤٠	٣٥	٠,٤٣
١٠	٠,٥٢	٢٣	٠,٥١	٣٦	٠,٥٢
١١	٠,٦٣	٢٤	٠,٥٢	٣٧	٠,٦٢

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١٢	٠,٤٢	٢٥	٠,٤٢		
١٣	٠,٤٠	٢٦	٠,٤٣		

يتضح من الجدول (١٠) ارتباط العبارة بالدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي ، وكانت قيم معاملات الارتباط جميعا دالة عند مستوى (٠,٠١).

صدق المقياس:

صدق المحكمين :

حسبت الباحثة الصدق عن عرضه على (٧) محكمين في مجال علم النفس التربوي ؛ وذلك للتأكد من سلامة عباراته ، ومدى ملاءمته لقياس دافعية الانجاز الأكاديمية ، وتم تعديل بعض عباراته ، وبلغت نسبة متوسط الاتفاق بين المحكمين حوالي (٠,٩٤) ، التي تدل على سلامة ودقة العبارة ، ومناسبتها لما وضع لقياسه .

ثبات الاختبارات :

١ – إعادة تطبيق المقياس :

حسبت الباحثة ثبات دافعية الإنجاز الأكاديمي عن طريق تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه على مجموعة قوامها (٣٥) تلميذاً من مجتمع البحث ومن خارج مجموعة البحث الأصلية ، وتم إيجاد معامل الإرتباط بين التطبيقين الأول والثاني ، بفاصل زمني قدره (١٧) يوما ، وبلغ معامل الارتباط (٠,٨٩) وهو دال عند مستوى (٠,٠١) وهو معامل جيد للثبات يمكن الوثوق .

٢ – استخدام معادلة ألفا كرونباخ :

تم حساب معامل ثبات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٣) بمستوى دلالة (٠,٠١) ، وهو يمكن الوثوق به علميا.

٣ – مقياس ما وراء الفهم (إعداد : ماجد محمد عثمان ،٢٠٠٧م)

يهدف هذا المقياس إلى تقييم وعى تلاميذ الصف السادس الابتدائي باستراتيجياتِ الفهم التي يستخدمونها كقراء قبل وأثناء وبعد قراءة النصوص القصصية .

وصف المقياس :

صمم (Schmitt,1990.454) هذا المقياس لتقييم معرفة التلاميذ في الأعمار من ٨ – ١١ سنة بالعمليات الإستراتيجية التي تتم قبل وأثناء وبعد القراءة ، وعربه الباحث (ماجد عثمان) وعدله ؛ ليتناسب مع مجموعة البحث ، وكان متوسط أعمارهم (١٠) سنوات تقريبا ، والمقياس غير محدد الزمن، ويطبق بطريقة فردية أو جماعية ، ويكلف التلميذ بالإجابة عن جميع الأسئلة.

ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٢٥) عبارة ، وأسفل كل عبارة أربعة اختيارات ، ويكون على التلميذ اختيار الإجابة المناسبة له ، حيث يكلف بالتفكير في الأشياء التي يُمْكِن أَنْ يستخدمها لمُسَاعَدَته على الفهم الجيد للقصّةِ قبل وأثناء وبعد القراءة ، ويقيس المقياس ست استراتيجيات لما وراء الفهم وهي:

١- التوقع أو التحقق : وهو تخمين الأحداث التالية للقصة بناء على الأحداث السابقة ، أما التحقق فهو تأكد القارئ من صحة التوقعات ، ويتمثل في العبارات (١ ، ٤ ، ١٣، ١٥ ، ١٨، ٢٣) .

٢- **الاستعراض:** وهو نظرة التلميذ الشاملة للنص ، وهى تساهم في تسهيل الفهم من خلال أنها تنشط المعلومات العامة التي تساهم في صنع التوقعات ، ويتمثل في العبارات (٣،٢) .

٣- **وضع الهدف :** وهو تحديد الفرد لهدفه من عملية القراءة ، ويتمثل في العبارات (١٢،٧،٥).

٤- **سؤال الذات :** وهو صياغة أسئلة عن القصة ، وتتمثل في العبارات(١٧،١٤،٦).

٥- **تجهيز خطة من الخلفية المعرفية :** وهو تَنْشيط ودَمْج المعلومات مِنْ الخلفية المعرفية العامة ، وهى تساهم في عملية الفهمِ من خلال المُسَاعَدَة على صنع الاستنتاجات ، وتوليد التوقعات ، ويتمثل في العبارات (٢٥،٢٤،١٩،١٠،٩،٨).

٦- **التلخيص أو تطبيق الاستراتيجيات العلاجية :** حيث أن التَّلخيص هو عبارة عن وضع محتوى القصّة في نقاطٍ مُخْتَلِفة ، وهى تَعْمل كشكل من أشكال مراقبة الفهم ، أما تطبيق الاستراتيجيات العلاجية ، فيتمثل في استخدام إحدى الاستراتيجيات عند الشعور بعدم الفهم مثل الحكم بإعادة القراءة ، ويتمثل في العبارات (٢٢،٢٠،١٢،١١).

تقدير الدرجات :

يحصل التلميذ على درجة واحدة نظير الإجابة الصحيحة عن كل سؤال من الأسئلة بناء على جدول ، أي أن النهاية العظمى هي (٢٥) درجة .

صدق المقياس :

استخدم ماجد عثمان (٢٠٠٧) في بحثه صدق التجانس الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة التلميذ في كل بعد من أبعاد المقياس الستة ، وكانت معاملات الارتباط على الترتيب هي : التوقع والتحقق (٠,٧٦) ، والاستعراض (٠,٦٩) ، وضع الهدف (٠,٥٣) ، وسؤال الذات (٠,٧٢)، وتجهيز

خطة من الخلفية المعرفية (٠,٨٣) ، والتلخيص (٠,٦٣)) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) .

ثبات المقياس :

حسب الباحث الثبات بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني أسبوعين على مجموعة قدرها(٤٣) ، وبلغت قيمته (٠,٨٢) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١) .

وحسبت الباحثة الحالية ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة المقياس بفاصل زمني (١٤) يوما ، وبلغت (٠,٨٥) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) .

٤ – اختبار الذكاء المصور : (إعداد أحمد زكى صالح ، ١٩٧٨)

يهدف هذا الاختبار إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد من سن الثامنة ، وحتى السابعة عشر وما بعدها ، ويتميز هذا الاختبار بمناسبته لسن عينة البحث ، ويسهل تطبيقه على أعداد كبيرة في وقت قصير ، وهذا يساعد على الانتقاء المبدئي لأفراد العينة ، وسهل التصحيح ، وله معايير واضحة في كل المراحل العمرية التي يطبق عليها ، وغير لفظي ، أي أنه لا يعتمد على اللغة في الإجابة على مفرداته ، وبذلك لا تؤثر الثروة اللغوية لدى المفحوص في درجته على الاختبار.

ويتكون الاختبار من (٦٠) سؤالاً، يحتوي كل سؤال على خمسة أشكال ، تتفق أربعة منها في صفة أو أكثر ، وشكل واحد هو المختلف ، وعلى القائم بالإجابة على الاختبار أن يحدد الشكل المختلف ، بأن يشير إليه بأية علامة ، ومدة الإجابة عن الاختبار هي (١٠) دقائق بعد إعطاء التعليمات الخاصة بالاختبار ، وحل الأمثلة الموضحة لكيفية الإجابة.

صدق الاختبار :

حسب معد الاختبار صدقه بأكثر من طريقة منها :

١- صدق المحكمين :

وجدت معاملات ارتباطيه لها دلالتها الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، (٠,٠١) بين درجات التلاميذ على اختبار الذكاء المصور ودرجاتهم على اختبارات معاني الكلمات ، وإدراك المعاني ، والتفكير، والقدرة العقلية العامة ، وتصنيف الأشكال ، وتصنيف الأعداد.

٢- الصدق العاملي :

يتمتع اختبار الذكاء المصور بصدق عاملي مرتفع ، فعند إجراء تحليل عاملي لمصفوفات الارتباط بين هذا الاختبار ، ومجموعة من الاختبارات العقلية مكونة من (١٨) اختبارا ، وجد أن اختبار الذكاء المصور مشبع بالعامل العام بمقدار (٠,٤٨) .

ثبات الاختبار :

حسبت معاملات ثبات هذا الاختبار في الكثير من الأبحاث التي استخدم فيها ، عن طريق التجزئة النصفية أو تحليل التباين ، وتراوحت معاملات الثبات بين(٠,٧٥)، (٠,٨٥) .

وحسب معامل الثبات في البحث الحالي عن طريق التجزئة النصفية أيضا بعد تطبيقه على عينة قدرها (٣٥) تلميذا بالصف السادس الابتدائي ، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة ذات الأرقام الفردية ، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية فكان (٠,٨٦) ، وتم تصحيح أثر الطول باستخدام معادلة سبيرمان - براون ، وبلغ (٠,٩٢) ، وهو معامل جيد للثبات يمكن الوثوق به علميا.

٥ - البرنامج التدريبي القرائي :

يعد الاهتمام بالقراءة وأسلوب تعلمها إحدى الطرق المهمة في إكساب التلاميذ مهارات الاستذكار ، وهى من أهم الأهداف التربوية التي تسعى إليها المؤسسات التربوية ، حيث أصبح حفظ المادة واستظهارها لا يؤدى بالضرورة إلى استذكارها بالشكل الصحيح ، وأصبحت الحاجة ضرورية إلى تعليم التلميذ كيف يتعلم مهارات الاستذكار الصحيحة عن طريق البرامج القرائية التي تساعده على

التعلم ، لذا أصبح من الضرورة أن يسعى الباحثون والمتخصصون إلى إعداد البرامج التدريبية المختلفة في القراءة والتي تهدف إلى تهيئة الفرصة للتلاميذ لتعلم المهارات الصحيحة للاستذكار .

وترى سناء محمد سليمان (١٩٨٩ : ٢٦) أن تعليم مهارات الاستذكار عن طريق البرامج القرائية هدفاً من أهداف المرحلة الابتدائية ، وهي مرحلة مهمة في حياة التلميذ ، كما أن تكوين مهارات الاستذكار السليمة في هذه المرحلة يفيد في المراحل التعليمية التالية .

وتشير كل من صالحة سنقر (١٩٩٣) ، ومحمد كامل (١٩٩٦) إلى ضرورة تعليم التلاميذ مهارات الاستذكار الصحيحة عن طريق البرامج القرائية ، وتقويم مدى صحة أدائهم لها ؛ لأن تعلمها يفيد في وصولهم إلى مستوى الإتقان المطلوب، والنهوض بالمستوى الأكاديمي للتلاميذ ، والنجاح في الحياة .

ويشير كل من (Champoux ,1994) ، (Crowley , 1996) إلى أهمية دور برامج قرائية في مهارات الاستذكار للتلاميذ ، ودورها في تحسين الأداء والتعلم ، والاحتفاظ بالمعلومات.

وأشارت بعض الأبحاث إلى أن مهارات الاستذكار كغيرها من المهارات يمكن التدريب عليها وتعلمها من خلال مواقف تدريبية قرائية يمكن التخطيط لها ؛ لأن تعلمها يسهم في زيادة دافعية الإنجاز الأكاديمي ، وارتفاع مستوى الفهم القرائي ، وزيادة الكفاءة الذاتية ، وتحسين الأداء . ومن الأبحاث ذات الدلالة في هذا الصدد بحث (Han , 1990)، (احمد عبد اللطيف، ١٩٩٢) ، (Mdaka , 1996)، (محمد مصطفى الديب، فتحي السيد محرز، ١٩٩٥)، (Davis , 1997) ، Copeland (2000,) .

ويساعد البرنامج التدريبي القرائي الحالي على تنمية مهارات الاستذكار ، ودافعية الانجاز الأكاديمي ، وما وراء الفهم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وتصبح أكثر إيجابية عن طريق تعليم القراءة الصحيحة .

أسس بناء البرنامج :

في ضوء ما أمكن التوصل إليه من برامج التعليم والتدريب القرائي لتنمية مهارات الاستذكار راعت الباحثة خلال إعداد البرنامج التدريبي القرائي بعض الأسس المهمة التي تساعد في تحقيق أهداف البرنامج ونجاحه ، وهى : مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، وتهيئة الجو النفسي لهم ، والمرونة ، وعدم الجمود وعدم التقيد بالتفاصيل الدقيقة ، وتدرج الجلسات من السهولة إلى الصعوبة ، وأن يتضمن البرنامج لموضوعات قرائية ، وصور وأنشطة متنوعة من قصائد شعرية وموضوعات عامة شيقة ، تتيح فرصة طرح كثير من الأسئلة ، والمشاركة الإيجابية والاستفسار ، واستخدام التقويم التكويني في كل جلسة من جلسات البرنامج .

عناصر بناء البرنامج:

يعتمد بناء البرنامج التدريبي القرائي في البحث الحالي على الجانب المعرفي ، والجانب الوجداني ، والجانب المهارة.

١ - الجانب المعرفى:

ويتمثل هذا الجانب في المعلومات والمعارف التي تُقدم لأفراد المجموعة التجريبية عن طبيعة استخدام القراءة في عدة موضوعات في كتاب القراءة المقرر على تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالطائف ؛ وذلك لتنمية مهارات الاستذكار من خلالها مثل مهارة تنظيم الوقت ، و تركيز الانتباه ، والمداومة علي الاستذكار ، و تحسين الدافعية للاستذكار ، وتدوين الملاحظات ، و التلخيص ، ومراجعة المادة الدراسية ، والاستعداد للامتحان ، والتركيز علي الأفكار ، ووضع هدف للقراءة .

٢- الجانب الوجداني :

ويتمثل هذا الجانب في توفير مناخ تعليمي داخل حجرة الدراسة ، يسوده الود والاطمئنان وخال من القلق بقدر الإمكان ، بحيث يعمل على إتاحة الفرصة للتلاميذ للمناقشة والحوار وإبداء الراي ، وفى توجيه الأسئلة حول المثيرات المقدمة ، ويظهر ذلك من خلال اشتراك التلاميذ في إجراءات التدريب بفاعلية .

٣ - الجانب المهاري :

ويتمثل هذا الجانب في تدريب التلاميذ على مجموعة من المثيرات ، والأنشطة المختلفة والمتنوعة ، بهدف التدريب علي مهارات الاستذكار المتمثلة في مهارة تنظيم الوقت ، و تركيز الانتباه ، والمداومة علي الاستذكار ، و تحسين الدافعية للاستذكار ، وتدوين الملاحظات ، و التلخيص ، ومراجعة المادة الدراسية ، والاستعداد للامتحان ، والتركيز علي الأفكار ، ووضع هدف للقراءة من خلال موضوعات القراءة الموجودة في البرنامج القرائي .

خطوات بناء البرنامج:

مر بناء البرنامج التدريبي القرائي المعد في البحث الحالي بالخطوات الآتية :

١- الاطلاع على الأبحاث السابقة ، والكتابات النظرية وثيقة الصلة بموضوعات القراءة ، وكيفية التدريب علي مهارات الاستذكار وتعلمها .

٢- الاطلاع على بعض البرامج التي هدفت إلى تنمية وتعليم مهارات الاستذكار مثل: (سناء محمد سليمان ،١٩٨٩) ، (محمد مصطفى أبو عليا، ١٩٩٣) ، (Champoux ,1994) ، (Crowley ,1995) ، (إمام مصطفى سيد، وصلاح الدين حسين الشريف، ٢٠٠٠) ، (آيات عبد المجيد، ٢٠٠٠) .

٣- التعرف على خصائص المشاركين ، ومدى مناسبة موضوعات القراءة التي يتضمنها البرنامج التدريبي القرائي المعد بالنسبة لهم ، وتقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

٤- تنظيم محتوى البرنامج القرائي بحيث يراعى خصائص المشاركين ، وطريقة تقديمه للتلاميذ في ضوء مهارات الاستذكار التي يتضمنها البرنامج الحالي ، بحيث تتدرج الجلسات من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب بتقديم جلسة تمهيدية حول المهارة المتعلمة يليها ثلاث جلسات تعليمية لتعلم هذه المهارة .

٥- عمل جلسة خاصة تقدم قبل جلسات البرنامج التدريبي القرائي الحالي ؛ لمناقشة أفراد المجموعة التجريبية في التعريف بالبرنامج الحالي ، والهدف من البرنامج القرائي ، وأهميته ؛ للتعرف على مهارات الاستذكار التي يتم التدريب عليها من خلال موضوعات القراءة ، ودورها في زيادة مستوى التعليم والتحصيل ، وأمكن للباحثة الاستفادة من ذلك في إعداد البرنامج التدريبي القرائي المستخدم في البحث الحالي على النحو التالي :

(١) تحديد أهداف البرنامج التدريبي :

الهدف العام للبرنامج التدريبي القرائي (تحسين مهارات الاستذكار ودافعية الانجاز الأكاديمي وما وراء الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال البرنامج التدريبي القرائي)

ويتفرع من هذا الهدف العام عدة أهداف إجرائية تتمثل فيما يلي :

يستطيع التلميذ بعد عرض مجموعة من المثيرات عليه أن :

١ – يضع خطة لتنظيم وقته ويعمل على تنفيذها عن طريق دراسته لموضوع (طَرِيقُنَا إِلى القُوَّةِ و العِزَّةِ) .

٢ – يركز انتباهه بالاندماج في المهام التدريبية الموكلة إليه عن طريق دراسته لموضوع (عَالم البحَارِ) .

٣ – يشترك بفاعلية في المناقشات الأكاديمية داخل الفصل عن طريق دراسته لموضوع (كُنْ شُجَاعًا).

٤ – يلخص الدروس والموضوعات الدراسية بشكل يسهل تذكرها عن طريق دراسته لموضوع (أُمَّةٌ عَظِيمَةٌ).

٥ – يراجع دروسه بشكل دوري لتثبيت المعلومات عن طريق دراسته لموضوع (قَدِّمِ الْخَيْرَ تَجِدْهُ) .

٦ – يستعد للامتحان بمراجعة معلوماتها والتدريب على الاختبارات المتنوعة عن طريق دراسته لموضوع (أَسَدُ الجَزِيرَة).

٧ – يدون ملاحظاته اثناء عملية التدريب عن طريق دراسته لموضوع (تَحِيَّةُ النَّاشِئِينَ) .

٨ – يركز علي الأفكار الرئيسية والفرعية عن طريق دراسته لموضوع (الأمُّ مَدرَسَةٌ) .

٩ – يداوم علي عملية الاستذكار اثناء التدريب والتعلم عن طريق دراسته لموضوع (الحَاسِبُ الآلي) .

١٠ – يركز علي تحديد الأهداف الرئيسية في النص المقدم له عن طريق دراسته لموضوع (إحْسَانٌ وَرِفْقٌ) .

(٢) تحديد عدد جلسات البرنامج:

استغرق تنفيذ جلسات إجراءات البرنامج التدريبي القرائي علي (٢٢) جلسة تدريبية لأفراد المجموعة التجريبية (تلاميذ الصف السادس الابتدائي) ، والذي يتراوح عمرهم الزمني من (١١ - ١٢) سنة ، بمعدل (٤) جلسات أسبوعيا ، وكان زمن كل جلسة (٥٠) دقيقة ، ويتم عرض جلسات البرنامج في صورة متدرجة تبدأ من السهل إلى الصعب .

(٣) تحديد زمن البرنامج:

استغرق تنفيذ البرنامج التدريبي القرائي (٢٢) ساعة موزعة على (٢٢) جلسة تعليمية ، زمن كل جلسة (٥٠) دقيقة ، وتم تحديد هذا الزمن على أساس استغراق

كل جلسة حصة كاملة في جدول الدراسة ، وحتى لا يشعر التلاميذ بالملل و الخوف من تداخل أثر التعب .

(٤) اختيار محتوى التدريب:

وتم تحديد محتوى البرنامج التدريبي القرائي الحالي في ضوء الهدف الأساسي ، والأهداف الفرعية له ، واعتمدت الباحثة على عدة مصادر عند بنائها للبرنامج هي:

- الإطار النظري للبحث ؛ حيث اعتمدت في تصميم البرنامج على ما تضمنه الإطار النظري لتعليم كيفية القراءة وذلك لاكتساب مهارات الاستذكار ، ودافعية الإنجاز الأكاديمي ، وما وراء الفهم القرائي .
- قائمة مهارات الاستذكار المعدة في البحث ، والتي اشتملت على (١٠) مهارات أساسية متمثلة في مهارة تنظيم الوقت ، و تركيز الانتباه ، والمداومة علي الاستذكار ، و تحسين الدافعية للاستذكار ، وتدوين الملاحظات ، و التلخيص ، ومراجعة المادة الدراسية ، والاستعداد للامتحان ، والتركيز علي الأفكار ، ووضع هدف للقراءة .
- بعض الكتب والمراجع الخاصة بخصائص الفئة المستهدفة للبرنامج التدريبي القرائي .
- كتب القيم والأخلاق ، واللغة العربية والقراءة المقررة على المرحلة الابتدائية والتي أعدتها وزارة التربية والتعليم بالسعودية .
- اختيار بعض الموضوعات والصور المناسبة والمرتبطة بموضوع الجلسات عن طريق الانترنت والجدول التالي (١١) يوضح محتوى البرنامج التدريبي القرائي.

جدول (١١)

محتوى البرنامج التدريبي القرائي

م	رقم الجلسة	محتوى الجلسة	نوع الجلسة	زمن الجلسة
١	١	التطبيق القبلي لأدوات البحث	تطبيق	غير محدد
٢	٢	التعريف بالبرنامج التدريبي القرائي	تدريبية	٥٠ دقيقة
٣	٣ - ٤	طَرِيقُنَا إِلى القُوَّةِ و العِزَّةِ	تدريبية	١٠٠ دقيقة
٤	٥ - ٦	عَالم البحَارِ	تدريبية	١٠٠ دقيقة
٥	٧ - ٨	كُنْ شُجَاعًا	تدريبية	١٠٠ دقيقة
٦	٩ - ١٠	أُمَّةٌ عَظِيمَةٌ	تدريبية	١٠٠ دقيقة
٧	١١ - ١٢	قَدِّمِ الْخَيْرَ تَجِدْهُ	تدريبية	١٠٠ دقيقة
٨	١٣ - ١٤	أَسَدُ الجَزِيرَةِ	تدريبية	١٠٠ دقيقة
٩	١٥ - ١٦	تَحِيَّةُ النَّاشِئِينَ	تدريبية	١٠٠ دقيقة
١٠	١٧ - ١٨	الأُمُّ مَدرَسَةٌ	تدريبية	١٠٠ دقيقة
١١	١٩ - ٢٠	الحَاسِبُ الآلي	تدريبية	١٠٠ دقيقة
١٢	٢١ - ٢٢	إِحْسَانٌ وَرِفْقٌ	تدريبية	١٠٠ دقيقة
١٣	٢٤	التطبيق البعدي لأدوات البحث	تطبيق	غير محددة

يتضح من الجدول (١١) ان البرنامج تضمن (١٠) موضوعات في القراءة كل موضوع استغرقت دراسته جلستين تدريبيتين لمدة زمنية (٢٢) ساعة تدريبية بالإضافة إلى التطبيق القبلي والبعدي لمقاييس البحث .

(٥) تقويم جلسات البرنامج:

يعد التقويم من الخطوات المهمة والأساسية عند تصميم ، واستخدمت الباحثة التقويم القبلي والبعدي للأدوات البرنامج التدريبي القرائي ، كما استخدمت التقويم التكويني في القراءة ومهارات الاستذكار أثناء التدريب.

صدق البرنامج :

لمعرفة مدى صلاحية البرنامج التدريبي القرائي المُعد للتلاميذ تم تقديم البرنامج إلى مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي بلغ عددهم (٧) محكمين ، حيث طلبت من كل منهم التكرم بإبداء الراي حول هذا البرنامج من حيث :

١- صلاحية البرنامج للتطبيق على مجموعة البحث .

٢- ارتباط أهداف الجلسات بالمحتوى التدريبي للقراءة .

٣- ملاءمة الأنشطة والمهام لمستوى التلاميذ .

٤- مناسبة المحتوى التدريبي داخل كل جلسة لأهدافه .

٥- مناسبة التقويم لأهداف الجلسة ، والجدول التالي (١٢) يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم البرنامج التدريبي .

جدول (١٢)

نسب الاتفاق بين المحكمين على عناصر تحكيم البرنامج التدريبي للقراءة

م	عناصر التحكيم	عدد المتفقين	نسب الاتفاق
١	صلاحية البرنامج للتطبيق على مجموعة البحث	٧	١٠٠٪
٢	ارتباط أهداف الجلسات بالمحتوى التدريبي للقراءة	٦	٨٦٪
٣	ملاءمة الأنشطة والمهام لمستوى التلاميذ	٧	١٠٠٪
٤	مناسبة المحتوى التدريبي داخل كل جلسة لأهدافه	٧	١٠٠٪
٥	مناسبة التقويم لأهداف الجلسة	٧	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق بين المحكمين على عناصر التحكيم تراوحت ما بين ٨٦٪ ، ١٠٠٪ ، وتعتبر هذه النسب مرتفعة مما يدعوا إلى الثقة في صلاحية البرنامج التدريبي القرائي بأهدافه وإجراءاته وطرق تقويمه .

الإجراءات التنفيذية للبحث :

صنفت الباحثة المشاركين في البحث قبل تطبيق البرنامج التدريبي القرائي ، وذلك بإتباع الخطوات التالية :

١ - تم تقسيم التلاميذ إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة .

٢ - تم تطبيق مقياس مهارات الاستذكار ، ومقياس دافعية الانجاز الأكاديمي ، ومقياس ما وراء الفهم ، واختبار الذكاء قبل إجراءات التجربة علي المجموعتين

٣ - كما تم استبعاد التلاميذ الذين لم يحضروا تطبيق المقاييس من حضور الإجراءات التجربة .

٤ - تم استقبال التلاميذ في الوقت المحدد لهم في إحدى حجرات المدرسة التي تم إجراء البحث بها ، والترحيب بهم .

٥ - شرح المعلم لهم الهدف من إجراء البحث وطريقة السير فيه .

٦ - تم استثارة دافعيه التلاميذ للاشتراك في هذا البرنامج القرائي من خلال توعيتهم بأن هذا البرنامج سيعلمهم طرق تسهل عليهم الفهم القرائي ، ومن الممكن استخدام هذه الطريقة في فهم المواد الدراسية الأخرى .

٧ - تم تطبيق البرنامج خلال (٢٢) جلسة تدريبية ، ويكون دور المعلم في الجلسات الأولى مؤثرا من خلال الإمداد بالمعلومات والإرشادات ، ويقل دوره في الجلسات الأخيرة ويترك الفرصة للتلاميذ لتولى وتبادل القيادة .

٨ - تم تقييم مستوى التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة ، وذلك بتطبيق مقياس مهارات الاستذكار ، ومقياس دافعية الانجاز الأكاديمي ، ومقياس ما وراء الفهم القرائي قياسا بعديا .

٩ - استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية بالاستعانة (SPSS):

أ - المتوسطات والانحرافات المعيارية .

ب - اختبار "ت" لمعرفة توجيه مستوى الدلالة .

نتائج البحث وتفسيرها :

نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على انه "يوجد تأثير دال لبرنامج التدريبي القرائي في مهارات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ." والجدول التالي (١٣)

يوضح قيمة " ت" ، ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية القبلي والبعدي لمتغير مهارات الاستذكار.

جدول (١٣)

قيمة " ت " ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية القبلي والبعدي لمتغير مهارات الاستذكار

المهارة	المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
تنظيم الوقت للمذاكرة	القبلي	٣٤	١٩,٦٢	٢,٠٧	١٥,٣٨	٠,٠١
	البعدي	٣٤	٢٤,٧١	١,٢٢		
المداومة علي الاستذكار	القبلي	٣٤	٣١,٢١	٢,٩٠	١٢,٩٥	٠,٠١
	البعدي	٣٤	٣٧,٨٥	١,٩٩		
مراجعة المادة الدراسية	القبلي	٣٤	٨,٠٦	١,٠٩	١٤,١٠	٠,٠١
	البعدي	٣٤	١٠,٤٤	١,٠٥		
تحسين الدافعية للاستذكار	القبلي	٣٤	٦,٣٨	١,٠٧	١٠,٥٦	٠,٠١
	البعدي	٣٤	٨,٣٢	٠,٦٨		
تركيز الانتباه	القبلي	٣٤	٢٢,٩٤	٢,٣٩	١٥,٦٥	٠,٠١
	البعدي	٣٤	٢٩,٧٤	١,٧٦		
تدوين الملاحظات	القبلي	٣٤	١٣,٢٩	١,٦١	٢٠,٠٣	٠,٠١
	البعدي	٣٤	١٨,٤٧	١,٠٢		
التلخيص	القبلي	٣٤	١١,٨٥	١,٧٤	١٤,٨١	٠,٠١
	البعدي	٣٤	١٦,٦٥	١,٨٥		

المهارة	المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
التركيز علي الأفكار	القبلي	٣٤	١٠,٢٩	١,٢٤	١٦,٥٧	٠,٠١
	البعدي	٣٤	١٣,٧٤	٠,٨٦		
الاستعداد للامتحان	القبلي	٣٤	٣٢,٨٥	٢,٣٢	١٧,١٥	٠,٠١
	البعدي	٣٤	٤١,٦٨	٢,٧٣		
وضع هدف أثناء الاستذكار	القبلي	٣٤	٧,٧٤	١,٢٤	١٣,٦٩	٠,٠١
	البعدي	٣٤	١٠,٩٤	٠,٨١		
مجموع المهارات	القبلي	٣٤	١٦٤,٢٤	٧,٧٥	٣٦,٥٧	٠,٠١
	البعدي	٣٤	٢١٢,٥٣	٥,٠١		

يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة (ت) بلغت (١٥,٣٨) في مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة ، (١٢,٩٥) في مهارة المداومة علي الاستذكار ، (١٤,١٠) في مهارة مراجعة المادة الدراسية ، (١٠,٥٦) في مهارة تحسين الدافعية للاستذكار ، (١٥,٦٥) في مهارة تركيز الانتباه ، (٢٠,٠٣) في مهارة تدوين الملاحظات ، (١٤,٨١) في مهارة التلخيص ، (١٦,٥٧) في مهارة التركيز علي الأفكار ، (١٧,١٥) في مهارة الاستعداد للامتحان ، (١٣,٦٩) في مهارة وضع هدف أثناء الاستذكار ، (٣٦,٥٧) في مجموع درجات مقياس مهارات الاستذكار ، وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ، مما يشير إلى وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة ، والمداومة علي الاستذكار ، ومراجعة المادة الدراسية ، وتحسين الدافعية للاستذكار ، وتركيز الانتباه ، وتدوين الملاحظات ، والتلخيص ، والتركيز علي الأفكار ، والاستعداد للامتحان ، ووضع هدف أثناء الاستذكار ، ومجموع درجات مقياس مهارات الاستذكار لصالح القياس البعدي، حيث إن متوسط القياس البعدي أعلى من متوسط القياس القبلي ، مما يشير إلى تأثير البرنامج التدريبي القرائي في ارتفاع

درجة مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة ، والمداومة علي الاستذكار ، ومراجعة المادة الدراسية ، وتحسين الدافعية للاستذكار ، وتركيز الانتباه ، وتدوين الملاحظات ، والتلخيص ، والتركيز علي الأفكار ، والاستعداد للامتحان ، ووضع هدف أثناء الاستذكار ، ومجموع درجات مقياس مهارات الاستذكار ، وتشير هذه النتائج إلى قبول الفرض وهو وجود تأثير إيجابي دال للبرنامج التدريبي القرائي في مهارات الاستذكار لصالح التطبيق البعدي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية .

واتفقت هذه النتائج مع بحث (Francis , 1985) في اكتساب التلاميذ مهارات الاستذكار ، وأن استخدام برنامج قرائي ينمي مهارات الاستذكار مما قد يؤدى إلى زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ ، كما توصل محمد أبو عليان (١٩٩٣) إلي أن التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المرتفع يستخدمون مهارات استذكار جيدة مثل مهارة التخطيط الدراسي ، والتركيز ، والنظام ، والدقة ، والترتيب ، والمثابرة ، كما اسفرت نتائج بحث (Hacker,1999) عن زيادة ثقة أولياء الأمور في تعاملهم مع ابنائهم ، وزيادة درجة تحصيلهم الدراسي ، كما تحسنت علاقاتهم بأفراد لأسرة ، وأن معرفة الآباء لمهارات الاستذكار أدى إلى زيادة تدخلهم في تعليم أبنائهم ، كما لاحظ الآباء وجود ثقة أكبر ، وتقييم ذاتي ، ونجاح أكاديمي لأبنائهم ، كما أن الآباء عرفوا أكثر عن المدرسة نتيجة لمشاركتهم في ورش العمل ، كما توصل بحث (Law,2004) إلى أن معظم مدرسي المادة الأساسية صرحوا بتحسن في مهارات الكتابة ، والتحضير للكتابة ، والاستماع ، وتدوين الملاحظات ، كما أن التلاميذ حصلوا على درجات أعلى من المتوسط في امتحانات القراءة ، والكتابة ، والرياضيات ، وذلك عند مقارنتهم بتلاميذ آخرين من نفس الخلفية الاجتماعية والاقتصادية.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة التي توصل إليها البحث الحالي أن استخدام البرنامج التدريبي القرائي يساعد على اكتساب مهارات الاستذكار والتي تمثل متغيراً مهماً يؤثر في عملية تعلم التلاميذ ، واكتساب هذه المهارات ؛ لأنهم افتقدوها

في استذكارهم ، وشعروا بأنها تساعدهم على التغلب على بعض المشكلات التعليمية التي واجهتهم أثناء قيامهم بعملية القراءة ، وتعاملهم مع المعلومات ، ولذلك بذلوا أقصى ما لديهم من جهد في القراءة وصولاً إلى استيعاب المعلومات ، والمعارف ، واكتساب الخبرات ، ومهارات الاستذكار أثناء الإجراءات التنفيذية للبرنامج القرائي.

نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على انه "يوجد تأثير دال للبرنامج التدريبي القرائي في دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي " ، والجدول التالي (١٤) يوضح قيمة " ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية القبلي والبعدي لمتغير دافعية الانجاز الأكاديمي .

جدول (١٤)

قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية القبلي والبعدي لمتغير دافعية الانجاز الأكاديمي

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	٣٤	١١٢,٨٢	١٠,٢٨	١٦,٨٠	٠,٠١
البعدي	٣٤	١٥١,٧٤	١١,٩٦		

يتضح من الجدول (١٤) أن قيمة (ت) بلغت (١٦,٨٠) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ، مما يشير إلى وجود فرق بين القياسين القبلي والبعدي في دافعية الانجاز الأكاديمي لصالح القياس البعدي ، حيث إن متوسط القياس البعدي أعلى من متوسط القياس القبلي ، مما يشير إلى تأثير البرنامج التدريبي القرائي في ارتفاع درجة دافعية الانجاز الأكاديمي ، وتشير هذه النتائج إلى قبول الفرض وهو وجود تأثير إيجابي دال للبرنامج التدريبي القرائي في دافعية الانجاز الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية .

واتفق بحث عواطف شعير ومحمود منسي (١٩٨٨) مع البحث الحالي في وجود تأثير إيجابي للبرنامج القرائي في دافعية الانجاز الأكاديمي ، كما وجدت علاقة قوية بين الدافعية للانجاز الأكاديمي والتفوق الدراسي ، حيث إن دافعية الانجاز الأكاديمي تدفع الطالب إلي أقصى ما لديه من جهد ؛ لتحقيق أكبر قدر من النجاح في الموقف التعليمي ، وتوصل محمد أبو عليان (١٩٩٣) إلي أن ذوي التحصيل المرتفع يتميزون بدوافع أعلى نحو الدراسة ، ويكونون أكثر ثقة بالنفس ، ولديهم القدرة على المثابرة ، بينما يكون التلاميذ المتأخرون دراسيا معتمدين على الآخرين في انجاز الواجبات ، كما توصلت أورنس (١٩٩٥) إلي أربعة عوامل لمقياس الدافعية للدراسة ، وهي التحدي ، والقيادة ، والنشاط ، والمثابرة ،وحب الاستطلاع ، والتخطيط ، والتنظيم ، كما توصل بحث محمد حسن المطوع (١٤١٥هـ) إلي وجود ارتباط دال بين تقدير الذات والدافع إلى الإنجاز ، وأشار بحث عبد الرحمن مسعود (٢٠٠٨) إلى وجود فروق دالة بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في بعد التفوق والامتياز ، وبعد التوجه نحو الهدف ، وبعد المثابرة ، والدرجة الكلية لمقياس الدافع للإنجاز الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بناء على أن التلاميذ أثناء تنفيذ الإجراءات التجريبية للبرنامج التدريبي القرائي شعروا بأن دافعية الإنجاز كانت قوية في تحمل المسئولية التي واجهتهم نحو التفوق ؛ لتحقيق أهداف معينة ، وشعور بأهمية الزمن ، والتخطيط للمستقبل ، وتوجه سلوكهم نحو تحقيق هدف معين ، ورغبة في الأداء الجيد من أجل تحقيق النجاح المدرسي ، وأنها رغبة ملحة لأداء العمل المرتبط بعمليتي التعليم والتعلم بامتياز وتفوق ، كما أن دافعية الإنجاز وجهت سلوك الطالب نحو المدرسة ، والذي يجعله يستمتع بتعلم المواد الدراسية ، وشعورهم بارتياح عندما نفذوا الإجراءات التجريبية للبرنامج التدريبي القرائي وبأداء يتفق مع أهدافهم ، وتحمسوا لبذل أقصى ما لديهم من جهد ، لتحقيق أفضل مستوى للأداء .

نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على أنه "يوجد تأثير دال للبرنامج التدريبي القرائي في ما وراء الفهم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ." والجدول التالي (١٥) يوضح قيمة " ت " ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية القبلي والبعدي لمتغير ما وراء الفهم .

جدول (١٥)

قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية القبلي والبعدي لمتغير ما وراء الفهم

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	٣٤	٧,٦٢	٢,٩٣	٣٢,٦٤	٠,٠١
البعدي	٣٤	١٧,٠٩	١,٩١		

يتضح من الجدول (١٥) ان قيمة (ت) بلغت (٣٢,٦٤) ، وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ، مما يشير إلى وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في ما وراء الفهم لصالح القياس البعدي ، حيث إن متوسط القياس البعدي أعلى من متوسط القياس القبلي ، مما يشير إلى تأثير البرنامج التدريبي في ارتفاع درجة ما وراء الفهم ، وتشير هذه النتائج إلى قبول الفرض وهو وجود تأثير إيجابي دال للبرنامج التدريبي في ما وراء الفهم لصالح التطبيق البعدي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية .

واتفق بحث (Weisberg & Balajthy,1990,117) مع نتائج البحث الحالي في إمكانية تنمية مهارات ما وراء الفهم القرائي من خلال البرنامج التدريبي القرائي والذي ساهم في تحسين ما وراء الفهم القرائي ، وما وراء الفهم لدى مجموعة البحث . وتوصل بحث (McNamara &O'Reilly,2005,12) إلى ان البرنامج

التدريبي الذي يزوّدَ بالتعليمات الخاصة باستراتيجيات القراءة العامّةَ يؤدى إلى ارتقاء مستوى ما وراء الفهم ، وكذلك يؤدى إلى معالجة أعمق للمعلومات .

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن التلاميذ في البرنامج التدريبي القرائي كان لديهم معرفة عامة أثناء معالجة النص ، بالإضافة إلى التقييم الفعلي ، وتنظيم الأنشطة التي تتم خلال القراءة ، وأن مراقبة التلاميذ لفهمهم ، ووعيهم بالاستراتيجيات التي سهلت عملية الفهم ، أي كان لديهم معرفة متى يفهم ومتى لا يفهم ، وماذا يفهم ، وما يحتاجه لكي يفهم ، وان إجراءات البرنامج التدريبي القرائي كانت مفيدة وساعدتهم على الفهم القرائي ، وتضمن هذا المفهوم قدرتهم على اتخاذ الإجراءات العلاجية في الأمور التي لا يعرفونها ؛ ليحرزوا تقدماً في معرفتها ، وأن التلاميذ الذين لديهم مهارات ما وراء الفهم يكونون أكثر كفاءة في الفهم القرائي ، واستخدموا استراتيجيات علاجية عند الشعور بعدم الفهم مثل : إعادة القراءة ، والربط بين أجزاء النص المختلفة ، وعمل تلخيص موجز للموضوع ، ومحاولة ربطه بالمعرفة السابقة .

نتائج الفرض الرابع :

ينص الفرض الرابع على أنه "لا يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا قرائيا عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا قرائيا في مهارات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القياس البعدي." والجدول (١٦) التالي يوضح قيمة " ت " ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة لمتغير مهارات الاستذكار في القياس البعدي .

جدول (١٦)

قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة لمتغير مهارات الاستذكار في القياس البعدي

المهارة	المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
تنظيم الوقت للمذاكرة	التجريبية	٣٤	٢٤,٧١	١,٢٢	٦,٨٩	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	٢١,٣٩	٢,٥١		
المداومة علي الاستذكار	التجريبية	٣٤	٣٧,٨٥	١,٩٩	٧,٩١	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	٣١,٦٤	٤,١١		
مراجعة المادة الدراسية	التجريبية	٣٤	١٠,٤٤	١,٠٥	٨,٦٧	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	٨,١٢	١,٠٥		
تحسين الدافعية للاستذكار	التجريبية	٣٤	٨,٣٢	٠,٦٨	٦,٥٨	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	٦,٧٣	١,٢٣		
تركيز الانتباه	التجريبية	٣٤	٢٩,٧٤	١,٧٦	٨,٠١	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	٢٤,٦٧	٣,٢٢		
تدوين الملاحظات	التجريبية	٣٤	١٨,٤٧	١,٠٢	٧,٩٤	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	١٤,٤٥	٢,٧٦		
التلخيص	التجريبية	٣٤	١٦,٦٥	٠,٨٥	١٤,٧٣	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	١٢,٣٠	١,٤٩		
التركيز علي الأفكار	التجريبية	٣٤	١٣,٧٤	٠,٨٦	٨,٢٢	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	١١,٠٠	١,٧٣		
الاستعداد للامتحان	التجريبية	٣٤	٤١,٦٨	٢,٧٤	١٢,٧٨	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	٣٢,٦٤	٣,٠٥		

المهارة	المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
وضع هدف أثناء الاستذكار	التجريبية	٣٤	١٠,٩٤٤	٠,٨١	١٠,٣٠	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	٧,٧٦	١,٦٠		
مجموع المهارات	التجريبية	٣٤	٢١٢,٥٣	٥,٠٠	١٦,٥٠	٠,٠١
	الضابطة	٣٣	١٧٠,٧٩	١٣,٨٥		

يتضح من الجدول (١٦) ان قيمة (ت) بلغت (٦,٨٩) في مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة ، (٧,٩١) في مهارة المداومة علي الاستذكار ، (٨,٦٧) في مهارة مراجعة المادة الدراسية ، (٦,٥٨) في مهارة تحسين الدافعية للاستذكار ، (٨,٠١) في مهارة تركيز الانتباه ، (٧,٩٤) في مهارة تدوين الملاحظات ، (١٤,٧٣) في مهارة التلخيص ، (٨,٢٢) في مهارة التركيز علي الأفكار ، (١٢,٧٨) في مهارة الاستعداد للامتحان ، (١٠,٣٠) في مهارة وضع هدف أثناء الاستذكار ، (١٦,٥٠) في مجموع درجات مهارات الاستذكار ، وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ، مما يشير إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة ، والمداومة علي الاستذكار ، ومراجعة المادة الدراسية ، وتحسين الدافعية للاستذكار ، وتركيز الانتباه ، وتدوين الملاحظات ، والتلخيص ، والتركيز علي الأفكار ، والاستعداد للامتحان ، ووضع هدف أثناء الاستذكار ، ومجموع درجات مهارات الاستذكار لصالح المجموعة التجريبية ، حيث إن متوسط المجموعة التجريبية أعلى من متوسط المجموعة الضابطة ، مما يشير إلى تأثير البرنامج التدريبي القرائي في ارتفاع درجة مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة ، والمداومة علي الاستذكار ، ومراجعة المادة الدراسية ، وتحسين الدافعية للاستذكار ، وتركيز الانتباه ، وتدوين الملاحظات ، والتلخيص ، والتركيز علي الأفكار ، والاستعداد للامتحان ، ووضع هدف أثناء الاستذكار ، ومجموع درجات مهارات الاستذكار للمجموعة التجريبية ، وتشير هذه النتائج إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل ، وهو : يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية

التي تلقت برنامجا تدريبيا قرائيا عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا قرائيا في مهارات الاستذكار لصالح تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية .

وهذه النتائج تتفق مع ما توصل إليه بحث سناء محمد سليمان (١٩٨٩) (Udziela ،1996)وبحث (Bander ,1997) حيث توصلت إلى تاثير برنامج قرائي في مهارات الاستذكار وأداء المجموعة التجريبية أفضل من أداء المجموعة الضابطة على مقياس مهارات الاستذكار ، وعن وجود فروق دالة بين المجموعتين لصالح التلاميذ المشاركين في البرنامج القرائي ، وأن الطلاب الذين درسوا مقرر القراءة حسن من مهارات الاستذكار وكان تحصيلهم أعلى من أقرانهم في المجموعة الضابطة ، كما اتفق بحث (Fredrik,1998) مع البحث الحالي في تفوق المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في اكتساب مهارات الاستذكار ، مما كان له الأثر الايجابي في التحصيل الدراسي ، كما أسفرت نتائج بحث شيماء محمود عبد التواب(٢٠٠٩) عن ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة في بعد المشاركة الإيجابية في أداء الأعمال المدرسية ، والاستمرار في إنجاز المهام الأكاديمية ، وسهولة الأداء الأكاديمي ، والدرجة الكلية لمفهوم الذات الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدى. .

ويمكن تفسير النتيجة السابقة التي توصل إليها البحث الحالي أن البرنامج التدريبي القرائي كن له تأثير فاعل في مهارات الاستذكار مثل مهارة تنظيم الوقت للمذاكرة وأن التلاميذ وضعوا خطة منظمة سعوا إلى تحقيقها من خلال المدة الزمنية المعينة ، واستغلوها بشكل فعال ومثمر ، لإنجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منهم في وقت كاف في استذكار دروسهم ، كما خصصوا ساعات يومية ثابتة للمذاكرة ، وتكون بمراجعة المواد الدراسية من وقت لآخر ، حتى تثبت المادة في الذهن ، وحاولوا ربط ما يتذكرنه وبين ما يقرءونه وبين العناصر الرئيسة والفرعية للموضوع، وحاولوا تثبيت المعلومات ، واسترجاعها من الذاكرة في أي وقت شاء ، كما أن التلاميذ استمتعوا بالأوقات التي أؤدي فيها أعمالهم وواجباتهم المدرسية ، ولم يؤجلوا المطلوب

منهم إلى الأيام التالية ، وحاولوا أن يوازنوا بين مذاكرتهم للمواد الدراسية السهلة والصعبة والشيقة ، ولم يشغلهم شيء في أيام الدراسة سوى إتمام المذاكرة بدافع من داخلهم ، وحبهم لها دون أن يجبرهم أحد ، كذلك كان اهتمام التلاميذ بموضوع الانتباه ، والابتعاد عن مشتتاته مع بذل مزيد من الجهد لإنجاز المهام الدراسية أدى إلى تفوقهم على زملائهم في المجموعة الضابطة ، وما استخلصه التلاميذ من النص ، أو الدرس بطريقتهم الخاصة ، وكتبوها بأسلوبهم ساعدهم على تذكر أكبر قدر من المعلومات ، وإيجاز المعلومات بأسلوب واضح ، واختيار المهم منها وحذف ما عداه بعد عملية المذاكرة ، وتحديد ما فهم وحفظ ، وذلك للتدريب على كيفية التفكير ، وتنمية اللغة ، والتدريب على البحوث العلمية .

كما أن تصفحهم للموضوع بقراءة ملخص عنه أو الاطلاع على العناوين الرئيسة ، وذلك لفهمه بشكل عام ، حتى أصبحوا واعين لما قرءوه عن قرب وتأن وفهم متعمق للأجزاء التي قرءوها ، والتمييز بين الكلمات ، وحركة العينين أثناء القراءة ، والقدرة على الفهم والاستيعاب ، وقراءة وحدات فكرية مستقلة ، والسرعة في القراءة ، للتعرف على الأفكار الرئيسة ، والفرعية ، واستيعابها ، وكرروا الموضوع المراد تعلمه عدة مرات ، وبذلك يكونون قد وصلوا إلى مرحلة إتقانه ، ومن هنا يكون قد وصلوا إلى الأفكار الخاصة .

كما أن الخطة التي وضعها التلاميذ لأنفسهم في حالة استذكارهم الموضوعات التي سيتم امتحانهم فيها ، وأن يذاكر دروسهم بانتظام سواء أكان هناك اختبارا أم لم يكن ، وخصصوا ساعات يومية ثابتة للمذاكرة ، وتكون بمراجعة المواد الدراسية من وقت لآخر ؛ حتى تثبت المادة في الذهن ، وأن يستعدوا للامتحان قبل الإعلان عنه بفترة معقولة ؛ ليزيد من قوة الاستعداد ، والاستذكار والمراجعة ، ووضع التلاميذ هدفهم وخطة للقراءة أثناء الاستذكار لوقتهم اليومي ، وتحديد أهداف عامة طويلة المدى لعملية الاستذكار ، وتقسيمها إلى أهداف صغيرة ، وتحديد كم وبداية ونهاية الوقت الذي يسمح بإنجازها ؛ حتى استطيعوا حفظها .

نتائج الفرض الخامس :

ينص الفرض الرابع على أنه "لا يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا قرائيا عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا قرائيا في دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القياس البعدي . والجدول التالي (١٧) يوضح قيمة " ت " ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة لمتغير دافعية الانجاز الأكاديمي في القياس البعدي.

جدول (١٧)

قيمة " ت " ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة لمتغير دافعية الانجاز الأكاديمي في القياس البعدي

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٤	١٥١,٧٤	١١,٩٦	٦,٨٣	٠,٠١
الضابطة	٣٣	١٣٠,٨٢	١٣,٠٩		

يتضح من الجدول (١٧) أن قيمة (ت) بلغت (٦,٨٣) ، وهى قيمه دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، مما يشير إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في دافعية الانجاز الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية ، حيث إن متوسط المجموعة التجريبية أعلى من متوسط المجموعة الضابطة في دافعية الانجاز الأكاديمي ، مما يشير إلى تأثير البرنامج التدريبي القرائي في ارتفاع درجة دافعية الانجاز الأكاديمي لطلاب المجموعة التجريبية ، وتشير هذه النتائج إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل ، وهو : يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا قرائيا عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة

الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا قرائيا في دافعية الانجاز الأكاديمي لصالح تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية في القياس البعدي .

وكشف بحث محمد عبد الرحمن الديحان (١٤٢٠هـ) عن أن هناك نقصا في بعض الأساليب التي يستخدمها المعلمون لاستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم ، وبرز ذلك في ضعف القدرة في إعداد اختبارات تتحدى قدرات تلاميذهم ، وعدم المعرفة في توضيح طريقة إعداد التقارير ، وعدم التمكن في إعطاء نشاطات وأعمال إضافية للتلاميذ الموهوبين .

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن البرنامج التدريبي القرائي له تأثير في الدافع للإنجاز ، حيث دل على أن تلاميذ المجموعة التجريبية كان لديهم الرغبة في الأداء الجيد ، وتحقيق النجاح ، والتفوق والاعتزاز بالفخر ، واحترام الذات ، واستحسانها ، والسعي من أجل مستوى التفوق ، والرغبة في الامتياز ، وأن الدافع للإنجاز الأكاديمي هو الكفاح والاجتهاد والمثابرة على إنجاز المهام ، والتي تقاس بمقياس الدافعية للانجاز الأكاديمي ، وأن الدافعية للإنجاز تتسم بالطموح والمتعة في المنافسة والاستقلال ، وتفضيل المخاطرة ، والحرص على تحقيق الأشياء الصعبة ، أو التحكم في الأفكار مع حسن تناولها وتنظيمها .

نتائج الفرض السادس :

ينص الفرض السادس على أنه "لا يختلف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا قرائيا عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا قرائيا في ما وراء الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القياس البعدي." والجدول التالي (١٨) يوضح قيمة " ت " ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة لمتغير ما وراء الفهم القرائي في القياس البعدي .

جدول (١٨)

قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين

التجريبية والضابطة لمتغير ما وراء الفهم في القياس البعدي

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٤	١٧,٠٩	١,٩١	١٧,٢٠	٠,٠١
الضابطة	٣٣	٨,٦١	٢,١٢		

يتضح من الجدول (١٨) أن قيمة (ت) بلغت (١٧,٢٠) ، وهى قيمه دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، مما يشير إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في ما وراء الفهم لصالح المجموعة التجريبية ، حيث إن متوسط المجموعة التجريبية أعلى من متوسط المجموعة الضابطة في ما وراء الفهم القرائي ، مما يشير إلى تأثير البرنامج التدريبي القرائي في ارتفاع درجة ما وراء الفهم لطلاب المجموعة التجريبية ، وتشير هذه النتائج إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل ، وهو اختلاف متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجا تدريبيا قرائيا عن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي لم تتلق برنامجا تدريبيا قرائيا في ما وراء الفهم لصالح تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية .

وتتفق هذه النتيجة مع بحث ماجد محمد عثمان (٢٠٠٧) الذي توصل إلى تحسن مستوى ما وراء الفهم وكذلك الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوى صعوبات الفهم القرائي في المجموعة التجريبية ، ولم يظهر هذا التحسن لدى نظرائهم في المجموعة الضابطة ، وهذا ما اتفق مع نتائج البحث الحالي.

ويمكن تفسير النتيجة الحالية بناء على نتائج البحوث السابقة إلى أن ما وراء الفهم كمكون رئيسي لمهارات ما وراء المعرفة ، يتضمن القدرة على معرفة فشل الفهم ، ومعرفة متى يجب إصلاح هذا الفشل ، ولذلك فهو يؤدي دوراً مهماً في التعلم المنظم

ذاتياً ، وأنها تتضمن إدراك وجود مشكلة في الفهم ، وكذلك فهم كيفية معالجة المشاكل التي تقابلهم ، وأن درجة الوعي بما وراء الفهم تختلف من تلميذ إلى آخر ، حيث يُظهر القارئ الجيد درجة عالية من "ما وراء الفهم" ، ويتضح ذلك في معرفة متى يفهم أو لا يفهم ، كما أنها تتضمن مجموعة من العمليات مثل المراقبة ، وتقييم الذات ، وتنظيم الذات ، والتصحيح عند الخطأ .

توصيات البحث :

توصلت الباحثة إلى عدة نتائج يمكن من خلالها ذكر بعض التوصيات على النحو التالي :

١ – يجب اكساب مهارات الاستذكار لطلاب الجامعة ، وخاصة طلاب كلية التربية ، وذلك لإعدادهم لأن يكونوا معلمين ؛ وليكسبوا هذه المهارات لتلاميذهم فيما بعد .

٢ – عقد دورات تدريبية للمعلمين القائمين على رأس العمل عن كيفية إكساب التلاميذ مهارات الاستذكار .

٣ – عقد ندوات ومحاضرات إرشادية للتلاميذ في أهمية مهارات الاستذكار ، وكيفية إكسابها ، واستخدامها أثناء عملية التعلم .

٤ – الاستفادة من مقياس مهارات الاستذكار في التعرف على وجود هذه المهارات لدى التلاميذ ، ومحاولة تعديل وتغيير المهارات الخطأ في الاستذكار .

٥ – محاولة الاستفادة من البرنامج الذي قدم للتلاميذ ومقياس مهارات الاستذكار ؛ للتعرف على خصائص مهارات الاستذكار لديهم .

٦ – التعرف على مستوى أبعاد الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ ، ومستوى مهارات ما وراء الفهم القرائي .

بحوث مقترحة :

يمكن للباحثة أن تستخلص بعض البحوث من خلال النتائج التي توصلت إليها ، ويمكن للباحثين الاستفادة منها مستقبلا ، وهى على النحو التالي :

١ – إعداد برنامج تربيبي لمهارات الاستذكار لمعرفة أثره في الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٢ – إعداد برنامج تدريبي قرائي لمعالجة عادات الاستذكار الخطأ لدى التلاميذ في كل مرحلة تعليمية .

٣ – بناء برنامج تعليمي لتنمية الدافعية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٤ – تصميم برنامج تدريبي قرائي لتنمية مهارات ما وراء الفهم القرائي لدى التلاميذ في جميع المراحل التعليمية .

المراجع :

أولاً : المراجع العربية :

١ – إبراهيم سيد أحمد عبد الواحد (٢٠٠٣) : إدراك الطلاب لتوجهات المعلمين نحو التحكم مقابل الاستقلال وعلاقته بالدافعية الذاتية وبعض قدرات التفكير الابتكاري . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .

٢ – أحمد زكي صالح (١٩٧٨) : اختبار الذكاء المصور ، القاهرة : المطبعة العالمية.

٣ – أحمد عبد اللطيف عبادة (١٩٩٢) : قلق الاختبار في موقف اختباري ضاغط وعلاقته بعادات الاستذكار والرضا عن الدراسة والتذكر والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة البحرين . جامعة الإمارات العربية المتحدة : مجلة كلية التربية ، العدد الثامن ، السنة السابعة ، ص ص٧٣ – ١٢١ .

٤ – أحمد محمد شبيب (١٩٩٩) : دراسة عاملين للدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة . جامعة الأزهر : مجلة كلية التربية ، العدد (٨٣) ، ص ص ٢٠٧ – ٢٧٤ .

٥ – أحمد محمد شبيب (٢٠٠٧): بعض التصورات النظرية لإثارة الدافعية الذاتية من أجل تعلم أفضل . المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية جامعة الأزهر بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية . القاهرة : ص ص ١٧-١٣٥ .

٦ – السيد الشبراوي أحمد حسانين (٢٠٠٣) : الفروق بين نمطي سلوك (أ) (ب) في بعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلبة مرحلة الثانوية الأزهرية . رسالة ماجستير غير منشورة ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر .

٧ – السيد عبد القادر زيدان (١٩٩٠) : عادات الاستذكار في علاقتها بالتخصص ومستوى التحصيل الدراسي في الثانوية العامة . الجمعية المصرية للدراسات النفسية : المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر ، الجزء الثاني ، ص ص ٤٦٩ –٤٩٦ .

٨ – الشناوي عبد المنعم الشناوي (١٩٩٨) : دراسات في علم النفس التربوي. القاهرة: دار النهضة العربية.

٩ – الشناوي عبد المنعم الشناوي ، عبد الله سليمان إبراهيم (١٩٩٠) : علاقة عادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة والاتجاه الدراسي العام بالتحصيل الدراسي والقدرة العقلية العامة . جامعة الزقازيق : مجلة كلية التربية ، العدد (١٢) ، ص ص٢١٣ – ٢٦١ .

١٠ – إمام مصطفى سيد، صلاح الدين حسين الشريف (١٩٩٩) : ما وراء الذاكرة، واستراتيجيات التذكر، وأساليب الاستذكار، وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية . جامعة أسيوط : مجلة كلية التربية ، العدد (١٥) ، الجزء (٢) ، ص ص ٢٩٧ – ٣٣٠ .

١١ – أورنس بسطا زكريا (١٩٩٥) : مهارات الدراسة والاستذكار، والدافعية الدراسية ، والابتكار . (دراسة عامليه مقارنة) . جامعة المنصورة : مجلة كلية التربية ، العدد (٥٥) ،ص ص ١ – ٢٨ .

١٢ – آيات عبد المجيد مصطفى (٢٠٠٢) : أثر استخدام برنامج إرشادي على تنمية بعض عادات الاستذكار لدى طالبات كلية التربية للبنات بمكة المكرمة ، مجلة علم النفس : العدد ٦٢، السنة السادسة عشرة، ص ص ٣١ – ٤٩ .

١٣ – جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩) : استراتيجيات التدريس والتعلم . سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب العاشر. القاهرة : دار الفكر العربي .

١٤ – حامد أمين عبد اللطيف قطوش (١٩٩٩) : بعض سمات الشخصية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أطفال الأرامل (٩- ١٢) سنة ، دراسة مقارنة . رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٥ – ديريك رونترى (٢٠٠٠) : تعلم كيف تذاكر ، ترجمة : أحمد غنيم . القاهرة : دار الفكر العربي.

١٦ – ريتا كولوما صادق (١٩٨٦): دراسة أثر مقرر لمهارات الدراسة والاستذكار على طالبات مستجدات بقسم اللغة الإنجليزية بإحدى كليات التربية . مجلة دراسات تربوية : المجلد (١) ، الجزء (٤) ، ص ص ٣٦ – ٦١ .

١٧ – روبرت مارزانو وآخرون (١٩٩٨) : أبعاد التفكير، ترجمة: يعقوب حسين نشوان ومحمد صالح خطاب . عمان : دار غزة للطباعة والنشر والتوزيع .

١٨ – سناء محمد سليمان (١٩٨٩) : دراسة لتنمية عادات الاستذكار ومهاراته لدى بعض تلاميذ المدرسة الابتدائية . الهيئة المصرية العامة للكتاب : مجلة علم النفس ، ع١١، ص ص ٢٥ – ٤٠ .

١٩ ـــ سناء محمد سليمان (١٩٩٠) : **محاضرات في سيكولوجية التعلم** . القاهرة : دار الكتاب.

٢٠ – سناء محمد سليمان (٢٠٠٨) : **محاضرات في سيكولوجية التعلم** . القاهرة : عالم الكتب.

٢١– شيماء محمد محمود عبد التواب (٢٠٠٩) : **أثر برنامج تعليمي قائم على مهارات الاستذكار في مفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.** رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية ، جامعة الأزهر .

٢٢ – صالحة سنقر (١٩٩٣) : تعلم كيف تتعلم. **مجلة اللجنة الوطنية القطرية:** العدد الخامس بعد المادة ، السنة الثانية والعشرون ، ص ص ٩٩ - ١٠٢ .

٢٣ – صلاح عبد السميع باشا (٢٠٠٠) : أثر الدافع للإنجاز وتقدير الذات والتخصص في التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية . **جامعة المنوفية : مجلة البحوث النفسية والتربوية** ، ع٣ ص ص ٣١- ٥٩ .

٢٤ – طلعت همام (١٩٩٣) : **كيف تدرس وتتفوق ؟ دراسة لكل طالب.** عمان : دار الفرقان.

٢٥ – عبد الرحمن محمد العيسوي (١٩٧٤) : **القياس والتجريب في علم النفس والتربية** . القاهرة : دار النهضة العربية .

٢٦ – عبد الرحمن محمد عبد الرحمن مسعود (٢٠٠٨) : أثر برنامج للتدريب على بعض أبعاد الثقة بالنفس في الدافع للإنجاز الأكاديمي لدى التلاميذ بطيئي التعلم . رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية جامعة الأزهر .

٢٧ – عبد اللطيف محمد خليفة (٢٠٠٠) : الدافعية للإنجاز . القاهرة : دار غريب .

٢٨ – عبد الله بن طه الصافي ، اشرف احمد عبد القادر (١٩٩٤) : العوامل المرتبطة بعادات الاستذكار لدى طلاب الجامعة دراسة مقارنة بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً . جامعة عين شمس : مجلة كلية التربية وعلم النفس ، العدد (١٨) ، الجزء (١) ، ص ص ١٤٣ - ١٧٦ .

٢٩ – عبير صابر محمد صابر (٢٠٠٣) : برنامج لتنمية دافعية الإنجاز لدى أطفال ما قبل المدرسة . رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٣٠ – عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤) : علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق . عمان : دار المسيرة .

٣١ – عز الدين جميل عطية (١٩٩٨) : دراسة للفروق بين الطلاب ذوي الدافع العالي والمنخفض في تفسيرهم للنجاح والفشل لمواقف التحصيل الدراسي . جامعة الأزهر : مجلة كلية التربية ، ع ٧١ ، ص ص٢٨١– ٣٠٢.

٣٢ – علاء محمود الشعراوي (١٩٩١) : سمات الشخصية والدافع للإنجاز الأكاديمي وعلاقتهما بالرضا عن الحياة في المرحلة الجامعية . جامعة المنصورة : مجلة كلية التربية ، ع (٤١) ، ص ص ١٥٠- ١٩٥ .

٣٣ – علي عبد الله العفنان (١٤٢٧هـ) : العادات الدراسية وعلاقتها بالتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض . رسالة التربية وعلم النفس : العدد (٢٧)

٣٤ – عواطف على شعير، محمود عبد الحليم منسي ١٩٨٨) : دراسة آثر استخدام أسلوب النماذج في التدريس بالتعليم الجامعي على أساليب التعلم وطرق الاستذكار ودافعية الطالبات للدراسة . مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية : المجلد الأول، ص ص ٣- ٣٨ .

٣٥ – فاروق السيد عثمان (١٩٩٥) : سيكولوجية إدارة الوقت وبناء مهارات التفكير الاستراتيجي . القاهرة : دار المعارف .

٣٦ – فاروق السيد عثمان (١٩٩٨): قوى إدارة التغيير في القرن الحادي والعشرين . الإسكندرية : دار الوفاء للطباعة .

٣٧ - فتحي عبد الحميد عبد القادر (١٩٩٥) : الاستراتيجيات المعرفية المستخدمة في تعلم المهام وعلاقتها بعادات الاستذكار لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق . جامعة الأزهر: مجلة التربية ، العدد (٤٨) ، ص ص ٢٥٩ - ٢٧٩ .

٣٨ – فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨) : صعوبات التعلم – الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية . القاهرة : دار النشر للجامعات .

٣٩ – فهيم مصطفى (٢٠٠١) : الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي . القاهرة : دار الفكر العربي .

٤٠ – فوزي إبراهيم يوسف (١٩٨٩) : دراسة لطرق الاستذكار وعاداته ومعوقاته النفسية والاجتماعية لدى عينة من طلاب الكليات العملية والنظرية بجامعة أسيوط . كلية التربية بسوهاج : المجلة التربوية ، العدد (٤) ، ص ص ٨٠٣ – ٨٥٤ .

٤١ – فوقية محمد راضى (٢٠٠٢) : مهارات إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكارى والضغوط النفسية. جامعة المنصورة : كلية التربية ، مجلة كلية التربية ، العدد الثامن الأربعون ، ص ص٣ – ٤١.

٤٢ – كامل عبد الحميد ربيع (بدون) : حول أساليب الاستذكار الموجه ، وحل الواجبات المدرسية المنزلية وكيفية الإفادة منها في مادة الكيمياء والعلوم العامة ، مع تتبع الاثر الميداني لها على التحصيل الدراسي فيها . الإمارات العربية المتحدة : وزارة التربية والتعليم ، مجلة التربية ، العدد (١٠٢) ، ص ص ٧١ – ٩٢ .

٤٣ – ماجد محمد عثمان عيسى (٢٠٠٧) : أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات التعليم التبادلي على ما وراء الفهم لدى الطلاب ذوى صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي . جامعة أسيوط : مجلة كلية التربية ، العدد الأول ، المجلد الثالث والعشرون ، ص ص ٣٤٠ – ٣٨٤

٤٤ – محسن محمد عبد النبي (١٩٩٦) : مهارات التعلم والاستذكار للمتفوقين عقليا والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة). جامعة المنصورة : كلية التربية ، المؤتمر السنوي الثاني لقسم علم النفس التربوي ، ص ص ١٨٩ - ٢٣٥ .

٤٥ – محمد أحمد إبراهيم سعفان (٢٠٠٣) : دليل إرشادي لتحسين الاستذكار (لطلاب الجامعة خاصة) . القاهرة : دار الكتاب الحديث .

٤٦ – محمد حسن المطوع (١٤١٥ه) : التوازن النفسي لطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقته بالدافع للإنجاز والاتجاه نحو

الاختبارات وتقدير الذات بدولة البحرين . جامعة الملك سعود : مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، المجلد (٨) .

٤٧ – محمد صلاح الدين مجاور (١٩٨٣) : تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية . الكويت : دار القلم .

٤٨ – محمد عبد الرحمن الديحان (١٤٢٠هـ) : دور معلمي المرحلة الابتدائية في استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم . جامعة الملك سعود : مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، المجلد (١٣) .

٤٩ – محمد عبد السميع رزق (٢٠٠١) الاتجاهات الحديثة في دراسة مهارات الاستذكار. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، المجلد (١٣) ، العدد (٢) ، ربيع الأول(١٤٢٢) / يونيه ، ٨٠ – ١٢٠ .

٥٠ – محمد عبد المطلب جاد (٢٠٠٣) : صعوبات تعلم اللغة العربية . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٥١ – محمد كامل عبد الموجود (١٩٩٣) : تحصيل الطالب كناتج لأسلوبه المعرفي ومهارات استذكاره . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

٥٢ – محمد مصطفى أبو عليان (١٩٩٣) : أثر برنامج إرشادي جمعي علاجي في عادات الدراسة على تحصيل طلاب الصف التاسع . مجلة جامعة الملك سعود : العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، المجلد (٥) ، العدد (١) ، ص ص ١٤١ – ١٧٨ .

٥٣ – محمد مصطفى الديب، فتحي السيد محرز (١٩٩٥) : أثر تفاعل كل من بعد (التروي والاندفاع) مع عادات الاستذكار على الفهم القرائي . مجلة مستقبل التربية العربية : المجلد (١) ، العدد (٤) ، ص ص ٤٣ - ٩٠ .

٥٤ – محمود محمد شبيب (١٩٩٩) : أثر استخدام برنامج للتدريب على سلوك حل المشكلة فى بعض مكونات الدافعية الذاتية . جامعة الأزهر : مجلة كلية التربية ، العدد (٨١) ، ص ص ٢٤٣ – ٢٩٦ .

٥٥ – مرزوق عبد المجيد مرزوق (١٩٩٠) دراسة مقارنة لأساليب التعلم ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا. الجمعية المصرية للدراسات النفسية: المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر، الجزء الثاني، ص ص ٥٩٧ - ٦١٥.

٥٦ – نبيل محمد الفحل (٢٠٠٠) : دراسة تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية " دراسة مقارنة " . مجلة علم النفس ، ع ٥٤ ، س ١٤ ، ص ص ٦- ٢٦ .

٥٧ – هانم عبد المقصود (١٩٩٢) : مستوى التطلع وعلاقته بعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة . جامعة المنصورة : مجلة كلية التربية ، العدد الثامن عشر ، ص ص ١٦٩ - ٢٠٧ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

58 - Baker, L. (1989) : Met cognition, comprehension monitoring, and the adult reader. **Educational Psychology Review**, 1,pp 3-38 .

59 – Bander , D. (1997) : Effect of study skills programs the academic behavior of college students. **Http : // Order. Edrs. Com/Members/SP.Cfm? AN=ED406897**.

60 – Botsas ,G. & Padeliadu , S.(2003) : Goal orientation and reading comprehension strategy use among students with and without reading difficulties. **International Journal of Educational Research** , 39(4-5) , pp. 477-495.

61 – Brown , L. (1982) Learning how to learn from reading. In J. Langer and M.Smith-Burke (Eds.),**Reader Meets Author / Bridging the Gap:A Psycholinguistic and Sociolinguistic Perspective**. Newark, Del.: International Reading Association, .

62 – Candia ,P ,P (1999) : An Investigation of the effects of orientation and study skills courses on retention and grade point average of firist time in college students in a community college in south taxes , **Dissertation Abstracts International**, V . 59 , N. 12, P . 4344 .

63 - Champoux , k , m (1994) : Individually designed cognitive based study skills training program with a head injured adult : a single case study , **Dissertation Abstracts International** , Vol. 33 , No . 4, P . 1033.

64 – Copeland , S , R . (2000) : Using self-management to improve study skills performance of high school

students with mental retardation in general education classrooms .**Dissertation Abstracts International**, Vol. 61-04A , P .1356.

65 - Cottrell, S. (1999) : ***The study skills handbook***. London: Macmillan press Ltd

66 – Crowley , J, A.(1996) : study skills trainings for a post mycotic aneurysm patient , " **Dissertation Abstracts International** ,Vol. 35-01, P .17.

67 – Davis , D , M (1997) : " **The effects of a study skills course on the academic self-efficacy of at-risk freshmen college students**, Unpublished ph. D Dissertation ,The University of San Francisco .

68 – Dole , J. , Duffy, G. C., Roehler , L. R., & Pearson, P. D. (1991) : Moving from the old to the new: Research on reading comprehension instruction. **Review of Educational Research** ,Vol. 61, 239-264.

69 – Douglas , C. (2002): The effect of mastery and performance goals on college student's motivation. **higher education, master learning,** Hawaii , 22- 41.

70 – Duda , J.& Nicholls , J .(1992) : " Dimensions of achievement motivation in school & sport ". **Journal of Educational Psychology**, V.84 , N.3 PP. 290-299.

71 – Elliot , A .& Sheldon ,K.(1997) : Avoidance achievement motivation: a personal goals analysis . **Journal of Personalit and Social Psychology,** Vo.73 N. I, PP . 171-185

72 – Ellis , E., Deshler, D., Lenz, K., Schumaker , J., & Clark, F. (1991) : An instructional model for teaching learning strategies. **Focus on Exceptional Children,** 23(6),pp. 1-24.

73 – Fey , M., Warr – Leeper , G., Webber, S., & Disher , L. (1988) : Repairing children's repairs: Evaluation and facilitation of children's clarification requests and responses. **Topics in Language Disorders** , 8(2),pp. 63–84.

74 – Fitzgerald , J. (1983) : Helping Readers gain self-control over reading comprehension. **The Reading Teacher** , 37(2),pp. 249-253.

75 – Francis ,M . (1985) : Effects of a specific study skills program on seventh grade students achievement , **Dissertation Abstracts International** , Vol. 45 , No . 4.

76 – Frederic , G; Herbert , M & Michel, B(2003) : Academic self-concept and academic achievement developmental perspectives on their Causal ordering , **Journal Of Educational Psychology** , Vol . 95 , No . 1 , PP 124 - 139

77 – Gregory , H ,L (2001) :" The Effect Of Study Skills Training On The Performance Of Mathematically Challenged Students In A College Mathematics Course ", **Dissertation Abstracts International** , Vol. 64-05A , P .1571

78 – Hacker ,N ,M. (1999) : Parental Involvement In Students Acquisition And Application Of Study Skills In Elementary School Homework Activities , **Dissertation Abstracts International**, Vol. 60 - 05A , P. 1456

79 – Han , P,P (1990): " The impact of acculturation, study skills, self- esteem, family and home characteristics upon the educational achievement of Japanese - American students", **Dissertation Abstracts International** ,vol. 51-04A , P .1195

80 – Hardin ,V. (2001) : Transfer and variation in cognitive reading strategies of Latino fourth-grade students in a late-exit bilingual program. **Bilingual Research Journal** ,25(4), pp. 417- 439.

81 – Harris , K., Graham, S., & Freeman, S. (1988) : Effects of strategy training on met memory among learning disabled students. **Exceptional Children**, 54, pp. 332-338.

82 – Keilty , B. (2003): Motivating for competence : Integrating child - and family - focused mastery motivation strategies into early intervention for the extremely premature infant and toddler, Special education graduate school of education and human development. **George Washington University**, 119-140.

83 – Law , P ,D . (2004) : Teaching students the basics: an exploratory qualitative and quantitative case study of combined middle school study skills program. **Dissertation Abstracts International** ,Vol. 65-02A , P . 398.

84 – Malone , L. D., & Mastropieri , M. A. (1992) : Reading comprehension instruction: Summarization and self-monitoring training for students with learning disabilities. **Exceptional Children** , 58(3), 270-279.

85 – Malmquist , S.K. (1999): The effect of study skills instruction on the U.S.A. history achievement of secondary-aged students with mild disabilities. **Dissertation Abstracts International**. Vol. 59(9-A),3403-3404.

86 – McNamara , D.& O'Reilly , T.(2005) : Theories of comprehension skill: Knowledge and strategies

versus capacity and suppression. In F. Columbus (Ed.), **Progress in Experimental Psychology Research. Hauppauge,** NY: Nova Science Publishers, Inc, .

87 – Mdaka , s , l . (1994) : A comparison of the relative efficacy of rational behavior therapy and study skills training with middle school adolescents at risk for academic failure , **Dissertation Abstracts International.** ,Vol. 55, P.2282.

88 – Mediavilla , l , p . (1995): A case study of parental participation a study skills trainings program for parents of low-achieving ninth-grade students, **Dissertation Abstracts International**. Vol.56 - 12A , P . 4721.

89 – Michael , C. & Ross , A. (1999) : "The relationship among academic achievement motivation . Motivation orientation and ability achievement differences in reading". **PHD ,The University Of Alabama** .

90 – Osman , M. & Hannafin, M.(1992) : Met cognition research and theory: Analysis and implications for instructional design . **Educational Technology Research and Development** , Vol. 40 , pp. 83-99.

91 – Pereira – Laird , J., & Deane, F..Development and validation of a self-report measure of reading strategy use. **Reading Psychology**,1997, 18,pp. 185–235.

92 – Pintrich , P., Anderman, E. M., & Klobucar, C.(1994) : Intra individual differences in motivation and cognition in students with and without learning disabilities. **Journal of Learning Disabilities** , Vol. 27(6) , 360–370.

93 – Pressley , D. , McKinnon, G. & Waller, G.(1985) : **Met cognition , cognition and human performance**, Academic Press.

94 – Richek , M., Caldwell, J., Jennings, J. & Lerner, J. , (1996) : **Reading Problems Assessment and teaching strategies**. London: Allyn & Bacon.

95 – Schmitt , M. , A. (1990) : questionnaire to measure children's awareness of strategic reading processes. **The Reading Teacher** ,Vol. 43, No.(6), pp. 454–461

96 – Schuemann ,L. ,(2001) : The effect of a study skills program on freshmen and transfer student-athletes at Texas a & m University -Kingsville **"Dissertation Abstracts International** , Vol. 40, P 10 - 25.

97 – Standiford , S., (1984) : Met comprehension. ERIC Digest **http://www.ericdigests.org/pre-921/meta.htm**.

98 – Turner , L. & Johnson , B. (2003): A model of mastery motivation for At-Risk preschoolers. **Journal of Educational Psychology**, VOL. 95, No. 3 , pp 495-515.

99 – Udziela , T. (1996): Effect of formal study skills training on sixth grade reading achievement. ***http : // order .edrs .com /members /sp . cfm ?AN = ED393091.***

100 – Weisberg , R, & Balajthy , E. (1990) : Development of Disabled Readers' Meta comprehension Ability through Summarization Training Using Expository Text: Results of Three Studies. **Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International,** Vol. 6 , No.(2) , p117-136 .