كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

أثر التدريب على بعض إستراتيجيات التذكر في تحسين مستوى التحصيل لدى طالبات كلية التربية منخفضات التحصيل بجامعة نجران

(بحث مدعوم من عمادة البحث العلمي بجامعة نجران رقم(NU/SHED/15/056)

إعـداد

د / عفاف عبد اللاه عثمان

أستاذ علم النفس التربوي المشارك

كلية التربية جامعة نجران

﴿ المجلد الثالث والثلاثين– العدد العاشر – جزء ثانى– ديسمبر ٢٠١٧م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام بعض إستراتيجيات التذكر في تحسين مستوى التحصيل لدى الطالبات منخفضات التحصيل بجامعة نجران، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥) طالبة من طالبات المستوى الثالث بكلية التربية ، واشتملت أدوات الدراسة على استطلاع رأي الطالبات حول موضوعات مقرر علم النفس التربوي ،الاختبار التحصيلي ، البرنامج التعليمي المتضمن لاستراتيجيات التذكر ،وتم معالجة البيانات باستخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار مان وتني للمجموعات المستقلة واختبار ويلكوكسون للمجموعات المرتبطة ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً لدى طالبات المجموعتين في القياس البعدي لاختبار التحصيل ، وجود فروق دالة إحصائياً لدى الطالبات في المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، تتباين الفروق في الاستراتيجيات في تحسين التحصيل.

الكلمات المفتاحية : التدريب – استراتيجية SQ3R – استراتيجية خرائط المفاهيم – استراتيجية التسميع الذاتي– التحصيل.

Abstract

The present study aimed to identify the effectiveness of training on some Mnemonics Strategies in improving achievement level among female low-achievers in College of Education, Najran University, where the study sample consisted of (45) 3rd level students, and the tools utilized in this study are a questionnaire for surveying opinions about the topics of Educational Psychology Course, the pre and post achievement test in the course of Educational Psychology, the educational program including Mnemonics Strategies. Data was processed and analyzed using means, standard deviations, Mann-Whitney test and Nonparametric Wilcoxon. The study resulted that there were no statistically significant differences between the students of the experimental group and those of the control group in the post achievement test, there were statistically significant differences among the students in the experimental group in the pre and post achievement test in favor of the post one. and Differences in strategies differ in improving achievement in favor of the concept mapping strategy

Keywords: Training,SQ3R Strategy, Concept Mapping, Self-Rehearsal, Achievement.

مقدمة :

في ظل الاهتمام بالمهارات الإنسانية المعقدة وثورة المعرفة والانفتاح الثقافي والمعرفي من خلال شبكات التواصل وفي ظل التطورات في فهم اللغة أصبحت الحاجة ماسة وملحة إلى البحوث المعرفية التي تتناول تجهيز المعلومات ومعالجتها وكيفية تخزينها في الذاكرة واسترجاعها وقت الحاجة ، وما زال البحث في موضوع الذاكرة باعتبارها أحد المحاور الرئيسية لمجال علم النفس المعرفي بهدف التعرف على العوامل التي من شأنها أن تساعد الفرد على التذكر أو تسبب له النسيان ، لما في ذلك من أهمية كبيرة في تعلم الأفراد باعتبار الذاكرة تلعب دورا حيويا وهاما في عملية التعلم وباعتبارها الركيزة الأساسية للعقل ومركزا لجميع العمليات والانشطة المعرفية للفرد .

وللعقل البشري قدرة على تحسين أداء الذاكرة والاحتفاظ بالمعلومات وذلك من خلال مهاراته المعرفية في ممارسة مختلف الاستراتيجيات لتحسين قدرة الذاكرة على الحفظ والتخزين والاسترجاع ، ولما كان النسيان مشكلة قائمة لابد من التعامل معها فقد لجأ علماء النفس المعرفيين إلى تطوير استراتيجيات تساعد الأفراد على التذكر والاحتفاظ بالمعلومات والقدرة على استدعائها وقت الحاجة ، تعتمد جميع تلك الاستراتيجيات على تشفير المعلومات والربط والتخيل ومن شأنها أن تعمل على زيادة قدرة الفرد على التذكر ومساعدته على الاحتفاظ بالمعلومات أطول فترة ممكنة (Kathleen, M. R.2009,2-19) .

لذا فقد أشار غانم (٢٠٠٥ ، ٣٥-٧٥) إلى أن الذاكرة ترتبط بعملية التعلم ارتباطا وثيقا فكلاهما يتطلب وجود الآخر وانه بدون تراكم الخبرة المتعلمة ومعالجتها والاحتفاظ بها لا يمكن أن يكون هناك تعلم ، علاوة على اتفاق العديد من الباحثين ومنهم (-77, 93 Anderson,G. 2004) على أن العوامل التي تؤثر في التذكر والاحتفاظ والاسترجاع هي نفسها التي تؤثر في التحصيل والاكتساب ، وهذا ما أكده (Woolfolk , A . 2007,309-312) من أن عملية التذكر ترتبط ارتباطا وثيقا بالتعلم حيث أن التعلم في بعض معانيه يعني احتفاظ المتعلم بالخبرات التي اكتسبها في عملية التعلم وانه إذا لم يتمكن المتعلم من الاحتفاظ بالمعارف والخبرات التي اكتسبها في عملية التعلم فان ذلك يدل بشكل كبير على عدم حدوث عملية التعلم .

ومن هنا جاءت الحاجة ملحة إلى تحسين قدرة الطلاب على التذكر وزيادة سعة استيعاب الذاكرة لديهم كأحد الأهداف الضرورية للعملية التعليمية ولما لها من تأثير كبير في رفع مستوى تحصيلهم وتحسين أدائهم الأكاديمي والدراسي.

مشكلة الدراسة :

لاحظت الباحثة من خلال تدريسها لمقرر علم النفس التربوي لفصول دراسية متكررة التدني الواضح في تحصيل الطالبات في مقرر علم النفس بوجه خاص حيث أن متوسط درجاتهن في مقرر علم النفس التربوي لم يتزايد في معظم الفصول الدراسية عن (٦٤.٧%) وهي نسبة متدنية مقارنة بمتوسط درجاتهن في كل المقررات التربوية التي يدرسونها (تم الحصول على متوسط الدرجات من تقارير المقرر السنوي على مدار أربعة فصول دراسية)، وهذا ما حفز الباحثة للبحث عن إمكانية استخدام أساليب جديدة تسهم في رفع مستوى تحصيل الطالبات منخفضات التحصيل، وتيسير عملية التعلم والتذكر الأسرع للمعلومات ، وتعزز الاستدعاء للمحتوى الأكاديمي، ولما كانت نتائج العديد من الدراسات تشير إلى أن استخدام استراتيجيات تقوية الذاكرة يعزز النجاح وخاصة مع الطلاب الذين يعانون من ضعف في مستوى التحصيل والفشل في تذكر المواد الدراسية وذلك من خلال تحسين ذاكرتهم للمحتوى الدراسي (Mastropieri, M.A., & Scruggs, T.E., 2009 , 81-97)، وهذا ما سبق وأكدته نتائج دراسة نفس الباحثين (Scruggs, T.E., & Mastropieri, M.A. ,1995, 219-229) من أن استخدام الطلاب لاستراتيجيات التذكر في تعلم مادة الدراسات الاجتماعية ، نتج عنه تفوقهم في فهم المحتوى الدراسي ، والمفاهيم المتضمنة بتلك المادة ، وكذلك نتائج دراسة (Finn, B. , Metcalf, J.2007,238-244) والتي أوضحت أن استراتيجيات التذكر يصلح استخدامها مع مختلف التخصصات الدراسية ، كما أنها تعالج الفشل التعليمي الذي يعاني منه بعض الطلاب في تعلم بعض المواد الدراسية وخاصة مع الذين يعانون من مشكلات في تذكر وفهم المادة العلمية .

تساؤلات الدراسة:

أثارت الدراسة السؤال التالي: هل يسهم التدريب علي استراتجيات التذكر في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطالبات منخفضات التحصيل في مقرر علم النفس التربوية ، ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة التالية :

١- ما الفروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي للمجموعة التجريبية على اختبار التحصيل لمادة علم النفس التربوي؟

٢- ما الفروق في الأداء على اختبار التحصيل لمادة علم النفس التربوي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد التدريب ؟

٣- هل تتباين الفروق في استراتيجيات التذكر الثلاثة المستخدمة في تحسين مستوى التحصيل لدى الطالبات منخفضات التحصيل ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى تحسين مستوى التحصيل لدى طالبات كلية التربية بجامعة نجران منخفضات التحصيل.الطالبات منخفضات التحصيل من خلال التدريب علي بعض استراتيجيات التذكر (SQ3R – خرائط المفاهيم – التسميع)

أهمية الدراسة :

تتلخص أهمية الدراسة في النقاط التالية :

١-تتطرق الدراسة لأحد المفاهيم التي تهتم بالطلاب الجامعيين وهو استراتيجيات التذكر ومستوى التحصيل لديهم .

٢-توجيه نظر المسئولين بالجامعات إلى ضرورة تبني مفهوم استراتيجيات التذكر بصفة عامة واستراتيجيات SQ3R ، إستراتيجية خرائط المفاهيم والتسميع بصفة خاصة وتفعيل تلك الاستراتيجيات بشكل اكبر والاستفادة منها في رفع مستوى تحصيل الطالبات بشكل عام والطالبات منخفضات التحصيل بوجه خاص .

٣-تعد هذه الدراسة مؤشرا لإجراء دراسات أخرى فيما يتعلق بالكشف عن اثر استخدام استراتيجيات التذكر المشار إليها بالدراسة في تحصيل الطالبات بشكل عام ومنخفضات التحصيل بشكل خاص.

مصطلحات الدراسة :

التدريب : تشير الدراسة إليه على أنه مجموعة من الفنيات كالحوار والمناقشة والعمل في مجموعات وأوراق العمل المتعلقة بموضوعات التدريب وأنشطة أخرى متنوعة. وجميعها تهدف إلى رفع مستوى تحصيل طالبات كلية التربية بجامعة نجران منخفضات التحصيل في مادة علم النفس التربوي.

استراتيجيات التذكر : يعرفها إبراهيم (٢٠٠٣، ٢٢٥-٢٧١)على أنها تلك الاستراتيجيات التي من شأنها أن تعمل على تحويل المعلومات من مجرد معلومات غير معالجة إلى معلومات قابلة للفهم والاستيعاب إضافة إلى تعزيز الاحتفاظ بتلك المعارف والمعلومات ، ويبرز دورها بشكل اكبر لدى الطلاب منخفضي التحصيل والذين يعانون من صعوبات في التعلم ، **وتعرف إجرائيا** على أنها الطرق والأساليب التي تستخدمها الطالبة منخفضة التحصيل لتنشيط الذاكرة واكتساب القدرة على استرجاع المعلومات.

إستراتيجية SQ3R : وهي إستراتيجية تساعد الطلاب على التفكير في النص الذي يقرؤونه وتصنف على أنها إستراتيجية للدراسة وتعد من الاستراتيجيات التي يستفيد منها الطلاب في تنشيط ذاكرتهم ومراجعة ما يقرؤونه واستيعابه وهي عبارة عن اختصارات لخمس خطوات هي **Survey ابحث ، Question اسأل ، Reading القراءة ، Reciteالتسميع ، Reviewالمراجعة** Reijners, P. B. G., Kester, L., Wetzels, S. A. J., &Kirschner, P. A.2012) .

إستراتيجية التسميع : وتشير إلى ممارسة الفرد للمعلومات عدة مرات في صورة التسميع الذهني أو الصريح من خلال تكرار تلك المعلومات بصورتها الأصلية سواء التكرار الشفوي أو الكتابي ثم تحويلها إلى مستوى أعمق من التجهيز يعتمد على الفهم مما يزيد من فرصة الاحتفاظ بها في الذاكرة .(فرغلي ؛ عثمان ٢٠١٢ ، ١٥٩) ، ويعرفها (غانم ٢٠٠٥ ،٣٥) على أنها محاولة الطالب استذكار ما درسه جهراً وبشكل متكرر دون النظر إلى المادة الدراسية (غيباً) مما يؤدي إلى ترسيخ الأفكار المهمة وتحويلها من الذاكرة قريبة المدى إلى الذاكرة بعيدة المدى ، **وتعرف إجرائيا** على أنها طريقة تستخدمها الطالبة لتنشيط ذاكرتها ومساعدتها على التسميع والاستذكار وبالتالي فهم المادة الدراسية واستيعابها.

إستراتيجية خرائط المفاهيم : عبارة عن رسوم تخطيطية ثنائية البعد، توضح العلاقات المتسلسلة بين مفاهيم فرع من فروع المعرفة والمستمدة من البناء الهرمي لهذا الفرع ويتم تنظيم هذه المفاهيم بطريقة متسلسلة هرمية، بحيث يوضع المفهوم الرئيسي (الأكثر عمومية وشمولية) في أعلى الخريطة ثم تتدرج تحته المفاهيم الفرعية (الأقل عمومية) في المستويات التالية مع وجود روابط توضح العلاقات بينها(العمري، ٢٠١١ ، ١٧) ، ويعرفها (Rotter, K. M. 2009) على أنها نوع من الرسوم البيانية المنظمة التي تهدف إلى تسليط الضوء على العلاقات بين المعلومات وربط المفاهيم ببعضها عن طريق الكلمات التي تصف العلاقة بينها، **وتعرف إجرائيا** في هذه الدراسة على أنها مجموعة الإجراءات التي استخدمتها الباحثة في تدريس بعض موضوعات المقرر المحددة في البرنامج حيث تم تنظيم المفاهيم بطريقة متسلسلة هرمية مع وجود روابط توضح العلاقات بينها.

التحصيل: يشير إلى مستوى من المهارة والحذق والكفاءة في الميدان الأكاديمي سواء بصفة عامة أو في مهارة بعينها ، ويعرفه (المحاسنة ، ٢٠١٣، ١١٧) على انه مجموعة المعلومات والمهارات المكتسبة من قبل المتعلمين كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة دراسية محددة ، **ويعرف إجرائيا** في الدراسة الحالية على أنه الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الاختبار التحصيلي المعد في الدراسة .

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية :

- **حدود بشرية** : وهي طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة علم النفس التربوي في كلية التربية بجامعة نجران.
- **حدود زمانية:**تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي١٤٣٧/١٤٣٨هـ
- **حدود موضوعية** : تتحدد نتائج الدراسة بالأدوات التي تم استخدامها في الدراسة وهي: البرنامج التدريبي المقترح والاختبار التحصيلي.)

الإطار النظري:

ربما يتساءل الكثيرون لماذا يختلف الناس بعضهم عن بعض في تذكر المعلومات أو نسيانها ؟ وهل بإمكاننا تحسين أداء الذاكرة ؟ ولعل تلك التساؤلات وغيرها هي ما جعل الاهتمام اكبر بدراسة الذاكرة الإنسانية باعتبارها مخزن معرفتنا بالعالم من حولنا بما فيه من حقائق ومعلومات ومعتقدات وغيرها (أبو لطيفة ،٢٠١٢، ٣٤) ، والذاكرة كما يشير) (Mustafa, K.Murset. A., 2013, 152كعملية تعني حفظ الفرد للأشياء التي تعلمها من فترة وهي في رأي جيلفورد إحدى عمليات التفكير من حيث تذكر الحقائق والتمكن منها واكتساب معلومات مميزة ، كما يشير إليها (قطامي ؛ قطامي ٢٠٠٠، ٥٤) على أنها العملية العقلية التي يتم بها تسجيل وتخزين واسترجاع الخبرات الماضية التي مرت بالفرد في أي مرحلة من مراحل حياته ، ورغم اختلاف تناول الباحثين لموضوع الذاكرة إلا إننا نجد أن معظمهم يتفق على أن الذاكرة عملية عقلية تتمثل وظيفتها الأساسية في استقبال المعلومات وتخزينها والاحتفاظ بها ثم استرجاعها في صورة استجابات ، وأشار العديد من الباحثين فيدراساتهم (Nicole, M.؛ Kathleen, M. R.2009؛ Karger, AG., Basel 2006 ؛ إبراهيم ٢٠٠٣؛غانم ٢٠٠٥) أن لقياس قدرة الفرد على التذكر أشكال متعددة هي :

(١) الاستدعاء : Recall

هو تذكر للمعلومات والخبرات السابقة ولكنه غير محدود بوقت وقوعه كأن يطلب من المتعلم أن يعيد ذكر أو أداء ما تعلمه واحتفظ به بعد مرور فترة من الزمن ، ويتم استدعاء تلك الاستجابات التي تعلمها الفرد في السابق دون الحاجة إلى وجود المثيرات الأصلية أو المواقف التي أدت إلى تعلم تلك الاستجابات وتخزينها .

(٢) التعرف : Recognition

ويتمثل في قدرة الفرد على فصل المعلومات التي سبق له التعرض إليها من وسط مجموعة من المعلومات المتنوعة ،ويعتبر التعرف أيسر بطبيعته من الاستدعاء فقد يعجز الفرد عن استدعاء اسم أو مكان أو قصيدة ولكنه يستطيع التعرف على تلك الأشياء.

(٣) الاحتفاظ (إعادة التعلم) :

ويشير إلى احتفاظ الفرد بجزء من المعلومات التي تعلمها لفترة زمنية معينة ، ويتم اختبار مدى تأثير إعادة التعلم عندما يطلب من الشخص تعلم مهمة معينة أو شيئاً معيناً وبعد مرور فترة زمنية بسيطة تسمى فترة راحة ثم يطلب من الفرد إعادة ما سبق حفظه من قبل وتعلمه فإذا وجد أن عملية التعلم في المرة الثانية استغرقت وقت أقل من المرة الأولى ، وأن عدد الأخطاء التي حدثت في المرة الثانية أقل من المرة الأولى وإن قل عدد المحاولات التي احتاجها الفرد في المرة الثانية لإتمام عملية التعلم ، فان هذا النقص في الوقت المطلوب لحفظ المهمة وتعلمها والنقص في عدد الأخطاء وعدد المحاولات اللازمة للحفظ والتعلم يعد دليل ومؤشر قوي على استمرار الاحتفاظ.

(٤) التمييز Discrimination

وفيه يحدد المتعلم الاستجابات أو المعلومات الأكثر صحة من حيث ارتباطها بالمادة المطلوب استرجاعها (و سبق عرضها عليه في موقف التعلم) وذلك من بين استجابتين أو أكثر تتشابه مع الاستجابة الصحيحة في بعض الخصائص.

كما اتفق معظم علماء النفس المعرفي على أن الذاكرة ترتبط في دراستها بثلاث عمليات رئيسية هي :

(١) التشفير (الترميز) : Encoding

وهي عملية ذات تأثير جيد للانتباه للأشياء والمعارف المتعلمة كما يرى غانم ، (٢٠٠٥ ، ٤٢) والتركيز عليها بشكل فعال مما يوفر استراتيجيات الفهم والاستيعاب لتلك المعارف وهي تعد أولى العمليات التي يمارسها الفرد بعد عملية إدراك عناصر المعلومات التي يتعرض لها في المواقف المتنوعة بعد استقبال المنبهات الحسية المرتبطة بالعالم الخارجي من خلال المستقبلات الحسية المختلفة ثم تحويل تلك المدخلات وتغيير شكلها ومعالجتها إلى مجموعة من الصور أو الرموز وتحويلها إلى شفرات لها مدلولات خاصة بتلك المعلومات ، ويجب لفت الانتباه إلى أن المعلومات التي لا يتم ترميزها أو تشفيرها لا تدخل في المعالجة المعرفية التي تقوم بها الذاكرة العاملة ولا تعد جزء من خبرتنا .

(٢) التخزين : Storage

وتشير تلك العملية إلى الاحتفاظ بالمعلومات بالذاكرة بطريقة تجعل المعلومات منظمة وجاهزة للاستخدام وقت الحاجة إليها وذلك بعد معالجتها وتحويلها إلى تمثيلات عقلية معينة .

(٣) الاسترجاع : Retrieval

ويقصد بها استدعاء أو استرجاع المعلومات السابقة التي تم ترميزها وتخزينها في الذاكرة الدائمة عند الحاجة إليها للاستفادة منها في التعامل مع المواقف والمثيرات المختلفة ، وتتوقف عملية استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى على مدى قوة آثار الذاكرة وعلى مستوى تنشيط المعلومات فيها وتوافر المثيرات المناسبة لها .

(غانم ، ٢٠٠٥ ؛ Kathleen, M. R.2009؛ فرغلي ؛ عثمان ٢٠١٢؛ Nicole, M. 2013 ؛ رمضان ؛ الشحات ، ٢٠١٥).

ويعد نموذج التجهيز أو معالجة المعلومات من أهم النماذج المعرفية التي تناولت تفسير الذاكرة ، حيث يرى (غانم ، ٢٠٠٥، ٤٣) أن تجهيز المعلومات ومعالجتها تسهم بشكل واضح في تيسير عملية التعلم وتذكر المعلومات بشكل أسرع ، مما يجعل عملية التعلم ذات معنى ، كما يضيف (Landsberger , J 2006) أن طريقة معالجة الشخص للمادة العلمية وكيفية استقبالها وتجهيزها وتخزينها لها أهمية كبيرة في تحديد معدل التذكر أو الاسترجاع للمعلومات ، ويعنى نموذج معالجة المعلومات في بحث وتوضيح الخطوات التي يسلكها الأفراد في جمع المعلومات وتنظيمها وتذكرها (المولد، ٢٠٠٩ ، ١٢٧) .

وينسب هذا النموذج إلى "كريك، لوك" Fergus Craik & Robert Lock ويركز بصفة أساسية على أسلوب تجهيز المعلومات بالذاكرة دون الاقتصار على أبنية الذاكرة نفسها سواء قصيرة أو طويلة المدى وأشار الباحثان في هذا النموذج إلى ثلاثة مستويات لمعالجة المعلومات هي :

١- **المستوى الحسي السطحي :** والذي يتم فيه فقط تحليل خصائص المثير المادية والحسية ويتذكر الفرد المعلومات التي عولجت في هذا المستوى بصعوبة .

٢- **المستوى المتوسط :** ويتم فيه التعرف على المثيرات وإعطائها مسميات معينة تتفق مع خصائصها .

٣- **المستوى العميق** : والتي تعالج عنده المعلومات تبعاً لمعانيها ودلالتها ، والمفردات والمعلومات التي يتم تذكرها بصورة أفضل وأسهل وتكون أقل احتمالاً لأن تتعرض للنسيان بالمقارنة بتلك التي تعالج عند مستوى سطحي ، وتعتمد معالجة المعلومات في أي مستوى من المستويات الثلاثة على طبيعة المعلومات والوقت المتاح للمعالجة في كل مستوى .

ويرى (Rotter, K. M. (2009,2-16 أننا كمعلمين محاصرين في مهمة التدريس وربما ننسى أن القضية الأساسية ليست هي مجرد توفير المعلومات والمهارات والمفاهيم بقدر ما تكون كيفية اختيار طرق تعزيز الذاكرة والتذكر الفعال واستخدام استراتيجيات تحسين وتقوية الذاكرة والتي من شأنها أن تعزز نجاح الطلاب في العملية التعليمية وخاصة الذين يعانون من صعوبة تذكر المواد الدراسية والاحتفاظ بها في الذاكرة ، وهذا ما أثبتته نتائج العديد من الدراسات منها(Kathleen, M. R.2009 ؛ Yates, G. 2005 ؛ غانم ، ٢٠٠٥) من أن استخدام استراتيجيات التذكر وما تشمله من تنظيم للمعلومات إلى مجموعات ذات معنى يسهم في تدريب المتعلمين على مهارات التنظيم والمراقبة والتخطيط إضافة إلى تعزيز الاستدعاء للمحتوى الأكاديمي وتدعيم اتجاهات المتعلمين نحو المواد الدراسية .

ويضيف (إبراهيم، ٢٠٠٣، ٢٢٥) أن استراتيجيات التذكر من شأنها أن تعمل على تحويل المعلومات من مجرد معلومات غير معالجة إلى معلومات قابلة للفهم والاستيعاب إضافة إلى تعزيز الاحتفاظ بتلك المعارف والمعلومات ، ويبرز دورها بشكل اكبر لدى الطلاب منخفضي التحصيل والذين يعانون من صعوبات في التعلم.

وقد تعددت استراتيجيات التذكر وتنوعت طبقا لمفهوم كل منها وفاعليتها وأسلوب تنفيذها ، وقد تناولت العديد من الدراسات تلك الاستراتيجيات على مختلف أنواعها (رمضان ؛ الشحات ٢٠١٥ ؛ إبراهيم ، ٢٠٠٣ ؛ حوراني ، ٢٠١١؛ فرغلي ، عثمان ٢٠١٢، المقداد ؛كناعنة، ٢٠١٤ ؛ البتال ، ٢٠١٤) ومن ابرز تلك الاستراتيجيات على سبيل المثال لا الحصر :

(استراتيجية الحروف المصورة كمساعدة تذكر، استراتيجية المكان ، الحروف الأولى ، الخرائط المفاهيمية، استراتيجيات ما وراء الذاكرة ، استراتيجية التأمل أو التصور العقلي ، إستراتيجية التصور الحسي ، إستراتيجية التشفير اللفظي ، استراتيجية القافية ، استراتيجية الإبدال ، استراتيجية الكلمة الوتدية ، استراتيجية الخرائط الذهنية ، استراتيجية الكلمة المفتاحية ، ..)

وقد ركزت الباحثة في البحث الحالي على دراسة بعض هذه الاستراتيجيات والتي من وجهة نظر الباحثة من ابرز الاستراتيجيات التي تستخدم المستويات المعرفية العليا في التعلم حيث تعتمد على الفهم والتفكير وتكرار المعلومات بصورتها الأصلية ثم تحويلها إلى مستوى أعمق من التجهيز يعتمد على الفهم مما يضمن بالفعل انتقال تلك المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى ، مما يتناسب مع طبيعة المرحلة الجامعية وتتلخص تلك الاستراتيجيات في :

إستراتيجية SQ3R :

وهي استراتيجية تجعل التعلم أكثر فعالية من خلال تكرار الأفكار الرئيسية للحصول على فهم أعمق وهي نظام للقراءة و التعلم ، ينصح باستخدام تلك الإستراتيجية لزيادة تذكر المعلومات والأهداف وهي تزيد من سرعة استيعاب الطلاب وتنمية ميلهم للدراسة ، وهي من الاستراتيجيات القائمة على القراءة الفعالة التي تتميز بالتركيز والتفكير العميق في المادة المقروءة (Kathleen, M. ؛ Landsberger , J . 2006؛ Fisher, D., Frey, N, 2004 R.2009؛ فرغلي و عثمان ٢٠١٢) وهي من الاستراتيجيات التي يستفيد منها الطلاب في تنشيط ذاكرتهم ومراجعة ما يقرؤونه واستيعابه وهي غالبا كما يشير (McDaniel, M.A, Howard, D.C, Einstein, G.O. 2009, 516-522) تصنف على أنها إستراتيجية للدراسة تساعد الطلاب على كيفية القراءة والتفكير ، وتتطلب تلك الإستراتيجية من المعلم أن يوضح لطلابه ضرورة أن يقوموا بممارسة الخطوات الخمسة لها حتى يصبحوا قارئين جيدين، إضافة إلى أنها تتطلب من المعلم أن يحسن اختيار النص الذي يمكن للطالب أن يقرأه ويستوعبه باستخدامه للخطوات الخمس ، كما ينبغي على المعلم أن يساعد طلابه على كيفية التطبيق الجيد للإستراتيجية (Fisher, D., Frey, N, 2004,416-433) ، وتتضمن تلك الإستراتيجية خمس خطوات هي (Lisa ,B. 2010؛ فرغلي و عثمان ٢٠١٢ ؛ McDaniel, M.A. 2009 ؛ Landsberger , J . 2006):

(S) **Survey ابحث** : أي قم بجمع المعلومات اللازمة واقرأ المقدمة والملخص إن وجد وركز على ملاحظة أهم النقاط المذكورة.

(Q) **Question اسأل** : أي تحويل العناوين المكتوبة بالخط العريض إلى أسئلة ، ووضع أسئلة تتعلق بالمعلومات الواردة في الدرس والفقرات والمصطلحات الرئيسية.

(R) **Reading القراءة** : قم بقراءة كل جزء من المعلومات بعناية على حدة من وضع الأسئلة التي تم طرحها في الحسبان والبحث عن الإجابات المناسبة لها مع الاهتمام بفهم النص والتأكيد على استرجاع المعلومات الهامة .

(R) **Recite التسميع** : أي جعل ذهنك يركز على الحفظ والتعلم كلما قرأت وقم بتسميع إجابات الأسئلة التي تم طرحها سابقا بصوت عال لضمان الفهم، وراجع ما قرأته وحفظته ولا تنتقل إلى الآخر إلا بعد أن تجيب وتتذكر هذا الجزء أولاً .

(R) **Review المراجعة** : راجع الأسئلة والإجابات بعد الانتهاء من كل وحدة ورتب تنظيمك الذهني وابدأ في ربط ما تعلمته بأشياء مألوفة بالنسبة لك وتثير اهتمامك حيث من شأن المراجعة التأكيد على المعارف التي اكتسبتها من خلال الدراسة والتعلم .

وتتسم هذه الاستراتيجية بما يلي (Reijners,et.al 2012 ؛ فرغليو عثمان ، ٢٠١٢ ؛ Landsberger , J . 2006) :

- إستراتيجية للقراءة المعتمدة على المهارات .
- تستخدم بنجاح في تدريس المواد الدراسية المعتمدة على النصوص والممتلئة بالمفاهيم والمعلومات والتعريفات .
- تتسم بالمرونة حيث يمكن توظيف خطواتها حسب الوقت الذي ستجرى فيه .
- تنمي قدرة الطالب على التنبؤ والتفكير الإبداعي وتشجع لديه مهارة حل المشكلات .
- تعزز التواصل العلمي والحوار والمناقشة بين الطلاب والمعلم .
- يكون الطالب فيها محور التعليم والتعلم .
- التقويم المستمر للمتعلم ومتابعته خطوة بخطوة .

وقد اشتق الباحثين في مجال الذاكرة والعمليات المعرفية من تلك الإستراتيجية بعض الاستراتيجيات الأخرى التي تساعد على التذكر وتحسين مستوى الذاكرة مثال استراتيجية SQ4R التي تتشابه في خطواتها مع استراتيجية SQ3R بإضافة خطوة واحدة يطلق عليها (Reflect) أي ربط النص بالمعرفة السابقة وهي تشير إلى التركيز والانتباه لما تم قراءته وتعلمه وربط محتواه بالمعرفة السابقة ، وإستراتيجيةPSQ5R وهي إحدى الاستراتيجيات المشتقة أيضا من إستراتيجية SQ3R وهي تعد أكثر تطوراً وتتضمن توضيح أكثر للخطوات التي يتبعها الطالب في التذكر أو التعلم بإضافة خطوتين وهما Project (الهدف) ، " Reduce – Record "(التسجيل الموجز للإجابات) .

إستراتيجية التسميع الذاتي : Rehearsal Strategy

وتشير إلى ممارسة الفرد للمعلومات عدة مرات في صورة التسميع الذهني أو الصريح من خلال تكرار تلك المعلومات بصورتها الأصلية سواء التكرار الشفوي أو الكتابي ثم تحويلها إلى مستوى أعمق من التجهيز يعتمد على الفهم مما يزيد من فرصة الاحتفاظ بها في الذاكرة .

ويُقصد بها النشواتي (٢٠٠٣ ، ١٨٧-١٩٤)" التسميع العلني أو الصريح للمعلومات المراد الاحتفاظ بها. ويساعد هذا التسميع على تنظيم المادة المتعلمة، ويجعلها أكثر وضوحًا، ويضفي عليها معنى، الأمر الذي ييسر من عملية استرجاعها عند الحاجة إليها. وهذه الإستراتيجية سهلة التعلم وقابلة للتطبيق على مدى واسع من الأشخاص، فعلى سبيل المثال يسهل استخدامها مع التلاميذ العاديين وكذلك المتأخرين دراسيا، وأيضًا ذوي صعوبات التعلم.

ويضيف غانم (٢٠٠٥ ، ٣٥-٥٧) أنها محاولة الطالب استذكار ما درسه جهراً وبشكل متكرر دون النظر إلى المادة الدراسية أي بطريقة غيبية دون الرجوع إلى النص أو المصدر مما يؤدي إلى ترسيخ الأفكار المهمة وتحويلها من الذاكرة قريبة المدى إلى الذاكرة بعيدة المدى ،وبما يضمن الانتباه الفعال بدلا من مجرد التلقي السلبي .

ويرى (Kathleen, M. R. (2009,2-19 إن استخدام تلك الإستراتيجية يتطلب توافر مهارات معينة لدى الطالب ومنها القدرة على قراءة النص مرات عديدة ، والقدرة على تركيز الانتباه ، إضافة إلى القدرة على استدعاء المعلومات دون رؤيتها من خلال شاشة العرض أو جهاز الكمبيوتر كماأن مهارة طرح الأسئلة على ما تم قراءته ، وتسميع ما تم قراءته بطريقة جهرية تعد أيضا من المهارات الهامة لإستراتيجية التسميع الذاتي في التعلم .

إستراتيجية خرائط المفاهيم :

وهي إحدى الاستراتيجيات التي تلعب دورا مهما في تنظيم وضبط عملية التعلم من خلال الربط التسلسلي بين المفاهيم المرتبطة بالمادة الدراسية مما يسهل استيعاب المادة الدراسية وتحقيق التعلم ذو المعنى ، وهي تستخدم لتقييم المعرفة السابقة لدى الطلاب عن موضوع ما وتقويم معرفتهم وفهمهم للمفاهيم الجديدة (طلافحه،٢٠١٢،٣٣٢-٣٥٠).

ويمكن للمتعلم من خلال تلك الإستراتيجية تحويل أي نص يراد تذكره إلى خارطة مفاهيمية تربط بين مفاهيم النص وفق علاقات منظمة وذات دلاله واضحة، وهي بدورها تفيد في وضع المتعلم في أعلى درجات التركيز من خلال تحويل المادة المكتوبة إلى تنظيم يسهل استيعابه ومن ثم تذكره (Buzan, T.; Buzan, B. 2006,) .

ويصف كل من طلافحه (٢٠١٢،٣٣٢- ٣٥٠) ؛(Odom, (2001, 615-635 A. K. الخريطة المفاهيمية بأنها" أداة مخططة لتمثيل مجموعة من معاني مفهوم متضمن في إطار من القضايا لتوضح لكل من الطلاب والمدرسين العدد القليل من الأفكار الرئيسية التي يجب أن يركز عليها من أجل أية مهمة تعليمية معينه، فهي خريطة الطريق البصرية التي توضح بعض الممرات التي يمكن أن نسير فيها من أجل ربط معاني المفاهيم في القضايا وهي تمدنا بتلخيص تخطيطي لما تم تعلمه، وبما أن التعلم ذا المعنى يقوم بتصنيف المفاهيم الجديدة تحت مفاهيم أوسع وأشمل فإن الخريطة المفاهيمية ينبغي أن تكون هرمية الشكل، بمعنى أن المفاهيم الأعم والأشمل ينبغي أن تكون في قمة الخريطة، وتندرج تحتها المفاهيم الأكثر خصوصية والأقل شمولية.

ويوضح Phillip, J., Laurel.P., and Jeffrey D. K. (2015,1049-1061) انه رغم شيوع تلك الاستراتيجيه واستخدامها على نطاق واسع في الدراسات النظرية إلا أنها كانت قليلة للغاية في الدراسات التجريبية وأشار إلى المراحل التي يتطلبها بناء خريطة المفاهيم وهي: تحديد الموضوع والتركيز عليه، التعرف على المفاهيم العامة وأهميتها ، ترتيب المفاهيم هرميا من المفاهيم العامة إلى الأكثر تحديدا، إضافة روابط أو وصلات لتشكيل خريطة أولية ، إضافة عبارات تمثل روابط تصف العلاقات المتنوعة ، البحث عن روابط تصل المفاهيم ببعضها في النطاقات الفرعية المختلفة.

ويلخص Amparo, B. P., et. al,(2011,81-102) فائدة خرائط المفاهيم لكل من الطالب والمعلم في أنها بالنسبة للطلاب فهي تمكنهم من إدراك المفاهيم والعلاقات فيما بينها ، وتنظيم والتمييز بين المفاهيم من خلال أهميتها ، كما تفيدهم في ربط المعرفة الجديدة مع القديمة ، وتقييم عملية التعلم وتوسيع معارفهم إضافة إلى تطوير مهارات الاتصال من خلال عرض الخرائط المفاهيمية ومناقشتها ، أما بالنسبة للمعلمين فهي لا تقل أهمية حيث أنها تمكنهم من تعليم الطلاب كيفية التعلم بالفهم ، وتحليل الأفكار المعقدة وتبسيطها للطلاب ، كما تساعدهم على تشجيع الأنشطة الطلابية وتنظيم المواد التعليمية.

الدراسات السابقة :

هدفت **دراسة غانم (٢٠٠٥)** إلى التحقق التجريبي من تأثير استخدام إستراتيجية التنشيط الذاتي للذاكرة بطريقتي مساعدات التذكر وقادحات الذاكرة في التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب الجامعيين ، استخدمت لهذا الغرض عينة بلغت (١٨٩) طالبًا وطالبة ، وقد أظهرت النتائج وجود تأثير موجب ودال إحصائيا لاستخدام إستراتيجية التنشيط الذاتي للذاكرة بطريقة قادحات الذاكرة في التحصيل الدراسي لصالح مجموعة الطلاب الذين استخدموا هذه القادحات ، كما أشارت النتائج وجود تأثير موجب ودال إحصائيا لإستراتيجية تنشيط الذاكرة بطريقة مساعدات التذكر في التحصيل الدراسي لصالح مجموعة الطلاب الذين استخدموا طريقة الدراسة القائمة على الفهم والاستيعاب .

بينما تناولت **دراسة .et.al** McDaniel, M.A, **(2009)**: الفعالية الممتدة لاستخدام استراتيجية 3R (القراءة والتسميع والمراجعة) في التعلم والتحصيل ، وأثبتت نتائج الدراسة فعالية استراتيجية (3R) في التحصيل الفوري والمؤجل وفي زيادة قوة الذاكرة والقدرة على استرجاع المعلومات .

وتناولت دراسة .Lisa, B **(2010)**: إستراتيجية SQ4R بخطواتها الستة (البحث – السؤال – القراءة – التسميع – التسجيل – المراجعة) وتوضيح الغرض منها ووصف أهمية كل خطوة في الإستراتيجية ودور الإستراتيجية في تعلم الطلاب وفهمهم لما يتم قراءته وتعلمه ومدى الاستفادة من تلك الإستراتيجية في مراجعة الاختبارات وتم تطبيق الإستراتيجية على مجموعة من طلاب المرحلة الثانوية بلغ عددهم (١٠٩) طالب ، وأوضحت النتائج أن استخدام الطلاب لتلك الخطوات باستمرار يمكنهم بالفعل من الحفاظ على المعلومات الموجودة بالعقل ، وإدماج المعارف والمهارات والخبرات مع ما هو موجود بالفعل في بنيتهم المعرفية

كما نجد أن دراسة .Kristina, C. D **(2010)** هدفت إلى تطوير تعلم المفردات في اللغة الانجليزية من خلال استخدام استراتيجية الكلمة المفتاحية لتعزيز التذكر لعينة من الطلاب المعوقين وغير المعوقين وتكونت عينة الدراسة من (١٠٣) طالب في المرحلة الثانوية وكشفت النتائج أن أداء الطلاب الذين استخدموا استراتيجية تعزيز التذكر في كافة الصفوف كانوا أفضل في الأداء مقارنة بزملائهم الذين تعلموا بالطريقة التقليدية .

وهدفت **دراسة حوراني(٢٠١١)** إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم وفي اتجاهاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية تكونت عينة الدراسة من (١١٧) طالب وطالبة. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لمتوسطات علامات الطلبة تعزى لطريقة التدريس، كما وجد فروق دالة إحصائيا تعزى للجنس بين متوسطات علامات الذكور والإناث.

وهدفت دراسة Reijners, P. B. G.,et.al.(**2012**) إلى التعرف على التأثير المثالي لاستخدام استراتيجية (SQ3R) في التعلم من النصوص التعليمية وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالب من طلاب المدرسة الثانوية ،وتم تصميم ثلاث مجموعات بطريقة عشوائية لمقارنة ثلاثة استراتيجيات للتعلم تتمثل في (مجموعة تتعلم باستخدام استراتيجية(3R) ولديها معرفة سابقة ، مجموعة تتعلم باستخدام استراتيجية (3R)، ومجموعة ضابطة تستخدم استراتيجية "القراءة – القراءة – القراءة) وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المشاركين الذين يمارسون استراتيجية (SQ3R) مع معلومات معروفة لديهم من قبل سوف يتفوقون في الاحتفاظ بالمعلومات عن أولئك الذين يمارسونها في ظل شروط أخرى

أما **دراسة أبو لطيفة(٢٠١٢)** فقد هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية القدرة على التذكر في مادة علم النفس التربوي على تحصيل طلبة كلية التربية بجامعة الباحة في المملكة العربية السعودية ، وبلغ عدد أفراد العينة (٥٨) طالبا ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ولتحقيق هدف البحث قام الباحث ببناء برنامج تدريبي يستند إلى النظرية المعرفية استغرق تطبيقه شهرين،وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية ، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية القدرة على التذكر وأثره الايجابي على تحصيل الطلبة .

وهدفت دراسة **طلافحه(٢٠١٢)** إلى الكشف عن أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في التحصيل المباشر والمؤجل لطلاب الصف السادس الأساسي في مبحث الجغرافيا. تكونت العينة من (٦٦) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مادة تعليمية وفق إستراتيجية خرائط المفاهيم، واختبار لقياس التحصيل المباشر والمؤجل للطلاب في وحدة (البيئة) في مبحث الجغرافيا ، وقد تمتعت الأداتان بدلالات صدق وثبات مقبولة ،وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل المباشر والمؤجل بمستويات (التذكر، الفهم، التطبيق) والتحصيل المباشر والمؤجل بشكل عام، ولصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للتدريس باستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم.

دراسة نهابة (٢٠١٣) : هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، وطُبق البحث على عينة بلغ حجمها (٦٠) طالبًا من الصف الثاني المتوسط في محافظة بابل. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل البعدي في مهارات الفهم ، بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. ووفقًا لتلك النتائج يمكن القول أن إستراتيجية التساؤل الذاتي أثرت في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية مما زاد من دافعتيهم وإثارة انتباههم للدرس

كما هدفت دراسة **البتال (٢٠١٤)** إلى تقييم فاعلية استخدام إستراتيجية الكلمة المفتاحية في تدريس الكلمات الانجليزية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذاً، وتبين من النتائج أن متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية أعلى من متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي والاختبارين الفوريين (الأول والثاني)، وأن الفرق بين متوسطات المجموعتين في هذه الاختبارات ذو دلالة إحصائية ، أيضا أشارت النتائج إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين في الاختبار المؤجل.كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات الفورية للكلمات ذات الدلالة المحسوسة لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة **المقداد وكناعنة (٢٠١٤) التي** هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية إستراتيجية الحروف المصورة كمساعدة تذكر في تعلم حروف اللغة العربية المتشابهة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن، وتكونت الدراسة من(٦٠) طالباً وطالبة ،وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لطريقة التدريس وكانت لصالح طريقة الحرف المحوّر إلى جانب الحرف المجرد.

وهدفت دراسة **أحمد وآخرون (٢٠١٤)** إلى التعرف على أثر التدريب على استراتيجية معينات الذاكرة(التسميع–الممارسة–التنشيط الذاتي للذاكرة) في التحصيل الأكاديمي والاتجاه نحو المادة لدى طالبات جامعة الطائف ذوى صعوبات تعلم النحو،وتكونت مجموعات البحث

من(٢٤) طالبة، وتوصلت النتائج إلى تفوق أداء مجموعة استراتيجية الممارسة على مجموعة استراتيجية التسميع ومجموعة استراتيجية التنشيط الذاتي للذاكرة في اختبار القواعد النحوية ، بينما تساوي أداء مجموعة استراتيجية التسميع ومجموعة استراتيجية التنشيط الذاتي للذاكرة في اختبار القواعد النحوية ، كما تساوى أداء مجموعة استراتيجية التسميع ومجموعة استراتيجية الممارسة ومجموعة استراتيجية التنشيط الذاتي للذاكرة في مقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية في القياس البعدى ، بينما تفوق أداء مجموعة استراتيجية الممارسة على مجموعة استراتيجية التنشيط الذاتي للذاكرة في مقياس الاتجاه نحو القواعد النحوية

وكذلك دراسة **رمضان و الشحات (٢٠١٥)** والتي هدفت الدراسة إلى الكشف عن أكثر استراتيجيات التذكر استخداماً لدى كل من فئتي الطلاب مرتفعي ومنخفضي القدرة على التذكر، وكذلك الكشف عن فاعلية التدريب على بعض استراتيجيات التشفير في تحسين عملية الاستدعاء، بالإضافة إلى المقارنة بين استراتيجيات الذاكرة المختلفة والتعرف على أكثر الاستراتيجيات فاعلية في عملية الاستدعاء اللفظي. وقد بلغ العدد الكلي للعينة (١٤٥) طالبة وطالبة، أوضحت النتائج: • وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب مرتفعي ومنخفضي القدرة على التذكر في استخدامهم لإستراتيجية التسميع، لصالح مجموعة الطلاب منخفضي القدرة على التذكر. • وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب مرتفعي ومنخفضي القدرة على التذكر في استخدامهم لإستراتيجية المواضع المكانية، لصالح مجموعة الطلاب مرتفعي القدرة على التذكر.

تعليق على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى ما سبق عرضه من الدراسات نلاحظ أن الدراسات تناولت استراتيجيات مختلفة للتذكر منها من تناول تقييم لتلك الاستراتيجيات ومنها من هدف إلى الكشف عن أكثر الاستراتيجيات تأثيرا في تحصيل الطلاب وربما تشابهت تلك الدراسات مع الدراسة الحالية من حيث الهدف وكونها تركز على برنامج تدريبي إلا أن معظم الدراسات تناولت استراتيجية واحدة فقط للتذكر بينما تميزت الدراسة الحالية باستخدامها استراتيجيات متنوعة لتحسين مستوى الطالبات منخفضات التحصيل .

فروض الدراسة :

١- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي للمجموعة التجريبية على اختبار التحصيل لمادة علم النفس التربوي لصالح الأداء البعدي.
٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على اختبار التحصيل لمادة علم النفس التربوي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
٣- تتباين الفروق في استراتيجيات التذكر الثلاثة المستخدمة في تحسين مستوى التحصيل لدى الطالبات منخفضات التحصيل .

منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة على المنهج التجريبي نظرا لطبيعة البحث التي تستخدم برنامج تدريبي واعتمدت الدراسة على التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتجانستين، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وتم التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي في الموضوعات المحددة ثم تنفيذ التدريس باستخدام استراتيجيات التذكر الثلاثة وتم استخدام الاستراتيجيات حسب طبيعة كل موضوع وما يتناسب معه من الاستراتيجيات الثلاثة ، وبعد الانتهاء من التدريس باستخدام الاستراتيجيات يعاد تطبيق الاختبار التحصيلي (البعدي).

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من طالبات المستوى الثالث لكلية التربية بجامعة نجران والبالغ عددهم (١٢٧) طالبة .

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة البحث من طالبات المستوى الثالث في كلية التربية جامعة نجران في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي١٤٣٧/١٤٣٨هـ من كافة التخصصات بالكلية ، واللاتي يدرسن مقرر علم النفس التربوي ،وتم تطبيق الاختبار التحصيلي المبدئي على الطالبات والذي يتضمن مفاهيم ومبادئ مختلفة ومتنوعة من نفس المقرر وتم دراستها من قبل وترتبط بالموضوعات المحددة في البرنامج التدريبي ، وهدفت الباحثة من تطبيقه إلى تحديد الطالبات منخفضات التحصيل ، وتم تصحيح الاختبار وتحديد الارباعي الأدنى والذي يمثل الطالبات منخفضات التحصيل ، وبعد التوصل إلى الطالبات المنخفضات في التحصيل والتي تم تحديدهم بناء على درجاتهم في الاختبار ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة والجدول التالي يوضح توزيع العينة ومواصفاتها .

مواصفات العينة التجريبية والضابطة :

يوضح الجدول التالي مواصفات العينة التجريبية والضابطة:

جدول رقم (١)

تحديد مواصفات العينة التجريبية والضابطة

المواصفات	العينة التجريبية	العينة الضابطة
العدد	١٨	٢٤
التقدير	هـ (أقل من ٦٠) د (أقل من ٧٠ درجة)	ج وما فوقها(من ٧٠ الى ١٠٠)
الشعبة	٣٦٢	٣٦٢
التخصص	اقتصاد منزلي (١٠ طالبات) ورياض أطفال (٥ طالبات) وتربية خاصة (٣ طالبات)	اقتصاد منزلي (٤ طالبات) ورياض أطفال (٩ طالبات) وتربية خاصة (١١ طالبات)

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى التحصيل تم تطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين قبل بداية التدريب،وبحساب الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي ، ويوضح الجدول التالي نتائج الفروق ودلالتها الإحصائية :

جدول (٢)

الفروق بين رتب درجات التجريبية والضابطة في درجات القياس القبلي على اختبار التحصيل باستخدام اختبار مان وتني

القيم الإحصائية / نوع المجموعة	عدد أفراد العينة N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ز Z	مستوى الدلالة الإحصائية
الضابطة	٢٤	٢٣.٥٤	٥٦٥.٠٠	٠.٢٩٨-	غير دال
التجريبية	٢١	٢٢.٣٨	٤٧٠.٠٠		

يتضح من جدول (١) أن قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل غير دال إحصائيا مما يشير إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي وهذا يؤكد التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج .

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة في المعالجات الإحصائية وتفسير النتائج المتوسطات والانحرافات واختبار (ويلكوكسون ، مانوتني) لدلالة الفروق بين المتوسطات .

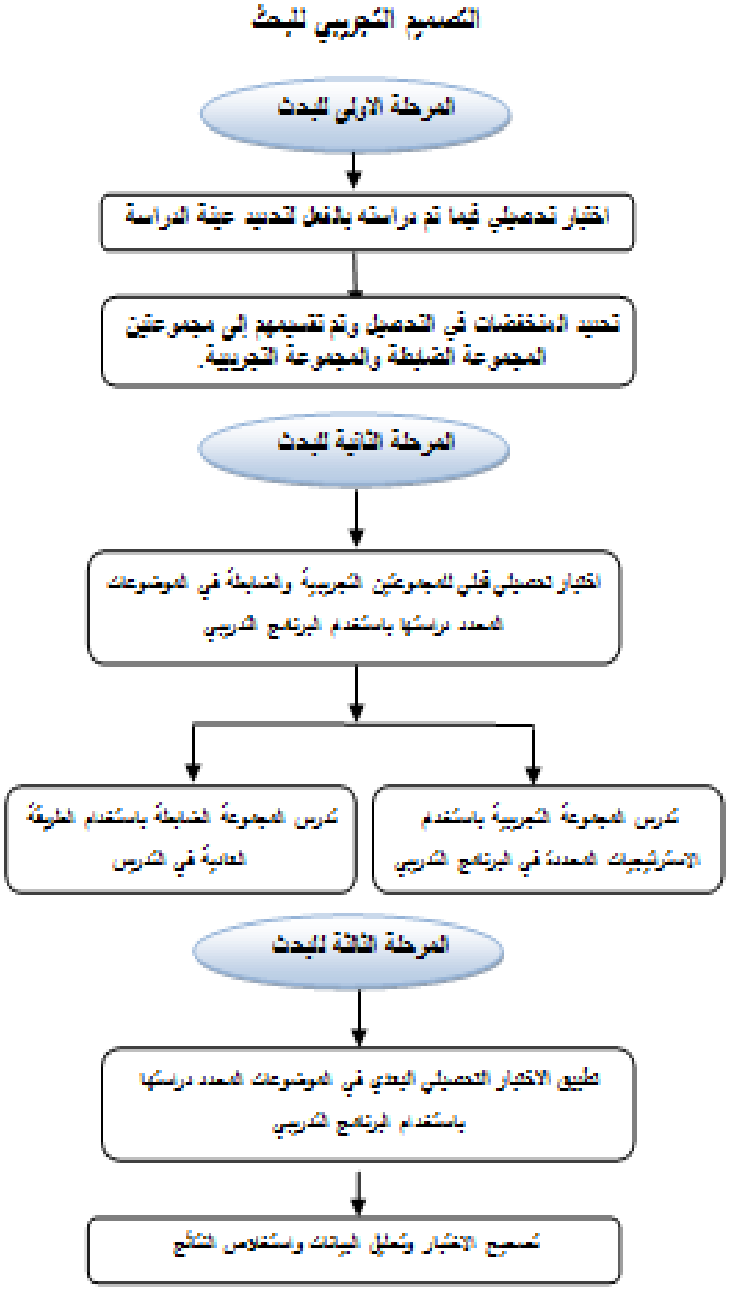
أدوات الدراسة :

استطلاع رأي نحو أهم موضوعات المقرر للتناول بالبرنامج – الاختبار التحصيلي في مقرر علم النفس التربوي – البرنامج التدريبي

التصميم التجريبي المستخدم في البحث:

استخدمت الباحثة التصميم التجريبي بحيث يتم في ثلاثة مراحل أساسية كالتالي :

- **المرحلة الأولى** : تبدأ بعد مرور ستة أسابيع على الأقل من بدء الدراسة حيث يتم عمل اختبار تحصيلي فيما تم دراسته بالفعل لتحديد عينة الدراسة .
- وبعد تصحيح الاختبار يتم تحديد المنخفضات في التحصيل ويتم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.
- **المرحلة الثانية** : يتم عمل اختبار تحصيلي للمجموعتين التجريبية والضابطة في الموضوعات المحدد دراستها باستخدام البرنامج التدريبي بحيث تدرس المجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجيات المحددة في البرنامج التدريبي ، وتدرس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة العادية في التدريس.
- **المرحلة الثالثة** : يتم تطبيق نفس الاختبار التحصيلي القبلي (تطبيق بعدي) على كلا المجموعتين وتصحيح الاختبار وتحليل البيانات واستخلاص النتائج.والشكل التالي يوضح هذا التصميم التجريبي لخطة البحث :.


التصميم التجريبي للبحث
المرحلة الاولى للبحث
اختبار تحصيلي فيما تم دراسته بالفعل لتحديد عينة الدراسة
تحديد المتخلفات في التحصيل وتم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.
المرحلة الثانية للبحث
اختبار تحصيلي قبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة في الموضوعات المحدد دراستها باستخدام البرنامج التدريبي
تدريس المجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجيات المحددة في البرنامج التدريبي
تدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس
المرحلة الثالثة للبحث
تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي في الموضوعات المحدد دراستها باستخدام البرنامج التدريبي
تصحيح الاختبار وتحليل البيانات واستخلاص النتائج

أدوات الدراسة :

أولا : استطلاع رأي الطالبات نحو أهم موضوعات المقرر للتناول بالبرنامج :

وهدف إلى التعرف على رأى الطالبات اللاتي سبق ودرسن موضوعات مقرر علم النفس التربويمن حيث درجة أهمية تلك الموضوعات بالنسبة لهن وقد ركزت الباحثة على المفاهيم والمبادئ والنظريات التي كانت تثير العديد من التساؤلات لدى الطالبات أثناء عملية التعلم، وتكونت من (٨) موضوعات رئيسية يندرج تحت كل موضوع رئيسي مجموعة من الموضوعات الفرعيةوأمام كل موضوع ثلاثة اختيارات تحدد مستوى أهمية كل موضوع، وتم تطبيقه قبل البدء في إعداد جلسات البرنامج على عينة من الطالبات قوامها (٣٥) طالبة من كافة التخصصات بالمستويين الرابع والخامس وأسفرت نتائج التطبيق عن نسبة موافقة (٨٩.٣%) على أهمية تلك الموضوعات وصعوبتها بالنسبة لهن حيث كانت تمثل معوقا لدراستهن ولم يصلن فيها إلى حد الإتقان التام ، مما أدى بالباحثة إلى اختيار تلك الموضوعات لتمثل محتوى البرنامج التعليمي المعد.

ثانيا : الاختبار التحصيلي المبدئي :

صمم هذا الاختبار لمعرفة إلى أي مدى يتوافر لدى الطالبات معلومات ومعارف كافية عن مفاهيم ومبادئ ونظريات علم النفس التربوي ، وتم تصميمه في بعض المعلومات التي تم دراستها بالفعل من قبل في نفس المقرر ونفس الفترة الزمنية المحددة ، وقصدت الباحثة بتطبيقه إلى تحديد الطالبات منخفضات التحصيل .

ثالثا : الاختبار التحصيلي الفعلي:

الهدف من الاختبار : هدف الاختبار إلى قياس تحصيل الطالبات ومدى قدرتهم على تذكر وفهم ما تم تدريسهم في مقرر علم النفس التربوي (الموضوعات المحددة في البرنامج)، والتعرف على ما أحدثه البرنامج من تأثير على معارف ومعلومات الطالبات.

صياغة مفردات الاختبار : تم صياغة مفردات الاختبار من أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، بحيث يتضمن أصل السؤال عبارة ناقصة ، يتبعه أربعة بدائل تختار الطالبة من بينها البديل الصحيح وقد راعت الباحثة دقة ووضوح الأسئلة وخلوها من الغموض، كما تم مراعاة أن يتضمن الاختبار مستويات التذكر والفهم والتطبيق ، وقد اشتمل الاختبار في صورته الأولية على ٣٢ مفردة ،وتم تطبيقه لمعرفة إلى أي مدى يتوافر لدى الطالبات معلومات ومعارف كافية عن مفاهيم ومعارف ومبادئ علم النفس التربوي (الموضوعات المحددة في البرنامج) ،ومع عدم معرفة الطالبات المسبقة بمحتوى تلك الموضوعات فكان من المتوقع أنهم سوف يجيبون على الاختبار بطريقة عشوائية لا تتيح للباحثة نتائج حقيقية وإنما قصدت الباحثة بتطبيقه إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل الدراسي في الموضوعات المحددة في البرنامج قبل تطبيق البرنامج.

التحقق من صدق الاختبار: بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين وذلك لإبداء الرأي والملاحظات حول النقاط التالية:

- شمولية الاختبار للمفاهيم والمعارف والمعلومات التي يتضمنها.
- الصحة العلمية واللغوية للفقرات.– إبداء الملاحظات العامة على الاختبار

وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم تعديل الصياغات اللغوية لبعض المفردات وكذلك بعض البدائل مع بعض التعديلات وتم حذف عدد(٢) مفردات لعدم مناسبتها للمستوى المعرفي الذي تقيسه وأصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (٣٠) مفردة

وللتحقق من الصدق استخدمت الباحثة صدق المحتوى من خلال إعداد جدول المواصفات ، وفي ضوئه تم بناء الاختبار وتحديد الأسئلة التي يتضمنها الاختبار والمستويات المعرفية التي تقيسها الأسئلة .

اعداد جدول المواصفات :

هدف جدول المواصفات الى تحقيق التوازن في الاختبار التحصيلي مع إعطاء الوزن الحقيقي لكل موضوع من الموضوعات المحددة في البرنامج وتم اعداده تبعا للأهمية النسبية لموضوعات المحتوى التعليمي ، وحساب الأهمية النسبية للأهداف المعرفية الثلاثة (التذكر والفهم والتطبيق)، وفق الخطوات التالية:

– تحديد الموضوعات المحددة في البرنامج .

- تحديد الوزن النسبي لكل موضوع .
- تحديد الوزن النسبي للأهداف المعرفية.
- تحديد العدد الكلي لأسئلة الاختبار في ضوء الزمن المتاح للإجابة

جدول رقم (٣)

يوضح توزيع مفردات الاختبار التحصيلي لمحتوى البرنامج على الأهداف المعرفية المختلفة

الأهداف / المحتوى	الوزن النسبي أو نسبة التركيز	تذكر ٤٠%	فهم ٣٠%	تطبيق ٣٠%	عدد الأس
الدوافع	١٠%	١	١	١	٣
التعزيز	١٠%	١	١	١	٣
نموذج الاشتراط الكلاسيكي البسيط	١٠%	١	١	١	٣
نموذج التعلم بالمحاولة والخطأ	١٠%	١	١	١	٣
نموذج الاشتراط الإجرائي	٢٠%	٢	٢	٢	٦
نموذج التعلم بالاقتران	١٠%	١	١	١	٣
نموذج التعلم بالاستبصار	٢٠%	٢	٢	٢	٦
نموذج تجهيز المعلومات	١٠%	١	١	١	٣
المجموع الكلى	١٠٠%	١٠	١٠	١٠	٣٠

التحقق من ثبات الاختبار:

تم التأكد من ثبات الاختبار من خلال تطبيق الاختبار على عدد (٣٤) من الطالبات ممن درسن مقرر علم النفس التربوي في كلية التربية بجامعة نجران واستخدام طريقة التجزئة النصفية.

جدول (٤)

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للاختبار التحصيلي (ن=٣٤)

المقياس / معاملات الثبات	المقياس ككل (عدد الأسئلة = ٣٠)
الدرجة الكلية للاختبار	٠.٧٦

وبلغت قيمة معامل الثبات (٠.٧٦) وهو معامل مقبول لثبات الاختبار.

تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (٣٤) طالبة من شعب أخرى تدرس المقرر وذلك للتحقق من زمن الاختبار المناسب وإمكانية حساب معامل الصعوبة والتمييز للأسئلة.

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي :

معامل الصعوبة: ويساوي النسبة المئوية لمن أجابوا على السؤال إجابة خاطئة. ويعبر عن معامل الصعوبة بالمعادلة الآتية:

$$\text{معامل صعوبة السؤال} = \frac{\text{عدد من أخطأ في الإجابة على السؤال}}{\text{عدد المفحوصين الذين حاولوا الإجابة على السؤال}} \times ١٠٠$$

قامت الباحثة بحساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي وقد تراوحت معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار بين (٧٨%–٧١%)،ويعتبر معامل الصعوبة مقبول تربويا إذا تراوحت قيمته بين (٢٠ –٢٢%)

معامل التمييز: قدرة السؤال على التمييز بين المجموعة العليا والدنيا من المتعلمين،ويعبر عن معامل التمييز بالمعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا – عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد التلاميذ في إحدى المجموعتين}}$$

قامت الباحثة بحساب معامل التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المكونة من(٣٤) طالبة وقد تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (٣٧%– ٧٥%) ، ويعتبر معامل التمييز مقبول تربويا إذا بلغت قيمته ٣٠ % فأعلى (الكبيسي،٢٠٠٧) .

رابعاً :البرنامج التدريبي المقترح

هدف البرنامج إلى زيادة التحصيل الدراسي للطالبات باستخدام استراتيجيات التذكر من خلال الممارسة الفعلية .

فلسفة إعداد البرنامج : تم إعداد الجلسات التدريبية للبرنامج في ضوء الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع المدروس ، وكذلك الاطلاع على بعض البرامج التدريبية والاستراتيجيات التعليمية التي تسهم بدورها في التدريب على اكتساب مهارات التذكر بصورة أفضل ، وتم التدريب وفقا لإستراتيجيات التذكر لمدة (٨ جلسات) مدة كل جلسة ثلاث ساعات مقسمة إلى جلستين فرعيتين أسبوعيا).

صلاحية البرنامج للتطبيق(تحكيم البرنامج) : تم عرض البرنامج على مجموعة من المختصين لإبداء الرأي حول مدى مناسبة البرنامج للهدف المقاس، وكذلك مدى مناسبة محتوى البرنامج للعينة المختارة، ومدة الجلسات ،وبعد التعرف على نتائج تحكيم البرنامج أجرت الباحثة التعديلات الخاصة بآراء المحكمين حتى تطمئن إلى سلامة البرنامج من الناحية العلمية والموضوعية.

نتائج الدراسة :

أولا : الإحصاء الوصفي لنتائج الدراسة:قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل التدريب وبعد التدريب والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (٥)

يوضح الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل قبل التدريب.

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
قبل التدريب		بعد التدريب		قبل التدريب		بعد التدريب	
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
٩.٨٠	٢.٩٥	١٩.٥٢	٣.٣٤	٩.٩٥	٢.٤٢	٢٢.٢٩	٣.٨٦

ثانيا : تفسير الفروض:

١-**الفرض الأول :** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والأداء البعدي للمجموعة التجريبية على اختبار التحصيل لمادة علم النفس التربوي لصالح الأداء البعدي ، وللتحقق من صحة الفرض الأول قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات الأداء القبلي والأداء البعدي للمجموعة التجريبية من خلال اختبار ويلكوكسون ، ويوضح الجدول التالي نتائج الفروق ودلالتها الإحصائية :

النتيجة :

نعرض في الجدول (٦) لنتيجة الفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي على اختبار التحصيل للمجموعة التجريبية..باستخدام اختبار ويلكوكسون (ن =٢١)

القياس	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
القبلي / البعدى	الرتب السالبة	٠	٠	٠	-٤,٠١٩	٠,٠٠١
	الرتب الموجبة	٢١	١١,٠٠	٢٣١,٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	٢١				

يتضح من جدول (٦) إن قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١) مما يشير إلى وجود فروق بين القياسين لصالح القياس البعدى حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة اكبر من متوسط الرتب السالبة ، بالنظر إلى النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي نلاحظ صحة الفرض الأول ، وترجع الباحثة هذه الفروق لأثر البرنامج المعد بما تضمنه من مهارات واستراتيجيات متنوعة وما اتسم به من تنظيم وتنويع في استراتيجيات التذكر المستخدمة ، والتي أدت إلى زيادة إقبال الطالبات على عملية التعلم واهتمامهم بها كما ازدادت قدرتهم على البحث عن المعلومات وإعادة ترتيبها وتقييمها ، إضافة إلى حرص البرنامج على ربط ما يتم تعلمه بحياتهم الواقعية مما جعل عملية التعلم أكثر أثرا وبقاءً في ذاكرة المتعلم ، وتتفق تلك

النتيجة مع ما سبق وأشارت إليه نتائج دراسات كل من (رمضان ؛ الشحات ٢٠١٥) ؛ (أحمد وآخرون ٢٠١٤)؛ (نهابة ، ٢٠١٣)؛ (Reijners.et.al. 2012) ؛ (Lisa, B. 2010) من أن استخدام استراتيجيات التذكر أثرت في تنمية مهارات الفهم لدى الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية مما زاد من دافعتيهم وإثارة انتباههم وتشويقهم للتعلم ، ومن ثم فإن استخدام الطلاب لتلك الاستراتيجيات باستمرار يمكنهم بالفعل من الحفاظ على المعلومات الموجودة بالعقل ، وإدماج المعارف والمهارات والخبرات مع ما هو موجود بالفعل في بنيتهم المعرفية ، وهذه النتيجة تشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية القدرة لدى الطالبات على التذكر وزيادة قدرتهم على الفهم واستيعاب المعلومات واكتساب القدرة على استرجاعها .

٢-**الفرض الثاني :** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على اختبار التحصيل البعدي لمادة علم النفس التربوي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وللتحقق من صحة الفرض الثاني قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي من خلال اختبار مان وتني ، ويوضح الجدول التالي نتائج الفروق ودلالتها الإحصائية:

النتيجة :

جدول (٧)

الفروق بين رتب درجات التجريبية والضابطة في درجات القياس البعدي على اختبار التحصيل باستخدام اختبار مان ويتني

القيم الإحصائية المتغيرات	نوع المجموعة	عدد أفراد العينة N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة ز Z	مستوى الدلالة الإحصائية
	الضابطة	٢٤	١٤.٥٨	٣٥٠.٠٠	-٤.٦٠٨	٠,٠٠١
	التجريبية	٢١	٣٢.٦٢	٦٨٥.٠٠		

يتضح من جدول (٧) أن قيمة(Z) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل دالة إحصائيا مما يشير إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي،بالنظر إلى النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي نلاحظ تحقق الفرض الثاني ويعد هذا مؤشر قوي لتأثير البرنامج الايجابي على الطالبات منخفضات التحصيل لكونهم حققوا نتائج مرتفعة وتعزو الباحثة تلك النتيجة إلى فعالية البرنامج في الارتقاء بمستوى الطالبات التحصيلي وذلك من خلال تنمية قدرتهم على التذكر في مقرر علم النفس باستخدام الاستراتيجيات المتضمنة في البرنامج فاستخدام الباحثة لإستراتيجية خرائط المفاهيم ساعد على تركيز المادة العلمية في أذهان الطالبات ، كما أن استخدام الباحثة لإستراتيجية التسميع الذاتي أتاح فرصة للطالبات لتنشيط ذاكرتهم في التعلم حيث أتاح لهم التسميع المستمر سواء الضمني أو الصريح إلى تحويل المعلومات من مجرد التذكر إلى مستوى أعمق وهو الفهم مما كان له اثر ايجابي في مستوى تحصيلهم ، وكذلك لا نغفل دور استراتيجية SQ3R في الحفاظ على المادة العلمية في عقل الطالبات والتفكير بشكل منتظم وتوسيع المعرفة التي تعلمتها الطالبة وتكرار المعارف والمعلومات مما ساعد الطالبات على التذكر الجيد والاسترجاع الفعال لما تم تعلمه من قبل، لما لها من دور فعال في زيادة قوة الذاكرة، كما ترجع الباحثة تلك النتيجة إلى ما تميز به البرنامج من استخدام استراتيجيات تدريسية جديدة تبعد الطالبات عن الملل المصاحب للطرق التقليدية في التعلم وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة كل من أحمد وآخرون(٢٠١٤)، أبولطيفة (٢٠١٢)،حوراني (٢٠١١) ، (Howard. McDaniel , et.al.(2009 ، (Bullock 2010) والتي أشارت جميعها إلى أهمية استخدام استراتيجيات التذكر في زيادة تحصيل الطلاب وتنمية قدرتهم على التذكر واسترجاع المعلومات .

٣-**الفرض الثالث :** تتباين الفروق في استراتيجيات التذكر الثلاثة المستخدمة في تحسين مستوى التحصيل لدى الطالبات منخفضات التحصيل ، وللتحقق من صحة الفرض الثالث قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الأحادي الاتجاه للاستراتيجيات الثلاثة المستخدمة في الدراسة ، واعتبرت الباحثة أن درجة الطالبات في الاختبار التحصيلي للموضوعات التي درست باستخدام استراتيجية SQ3R هي درجة تلك الاستراتيجية ، وبالمثل في استراتيجية خرائط المفاهيم والتسميع الذاتي ويوضح الجدول التالي نتائج الفروق ودلالتها الإحصائية:

النتيجة :

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه لإيجاد الفروق في استراتيجيات التذكر الثلاثة

	مجموع المربعات	درجات الحرية df	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	١٥٥,٠٠٠	٢	٧٧,٥٠٠	٦,٢٣٣	٠,٠١
داخل المجموعات	٣٣٥,٧٠٠	٢٧	١٢,٤٣٣		
المجموع	٤٩٠,٧٠٠	٢٩			

يتضح من جدول (٨) أن قيمة (F) لمعرفة الفروق بين الاستراتيجيات على التحصيل الدراسي في اختبار التحصيل دالة إحصائيا مما يشير إلى وجود فروق بين الاستراتيجيات على التحصيل الدراسي ، ولمعرفة اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار شيفيه وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول :

جدول (٩)

نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق في استراتيجيات التذكر على التحصيل الدراسي

الاستراتيجيات		متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدلالة	العدد	المتوسط
SQ3R	خرائط المفاهيم	-٥,٥٠٠٠	١,٥٧٦٩٢	٠,٠٠٧	١٠	٦,٨٦٠
	التسميع الذاتي	-٢,٠٠٠٠	١,٥٧٦٩٢	٠,٤٥٨		
خرائط المفاهيم	SQ3R	٥,٥٠٠٠	١,٥٧٦٩٢	٠,٠٠٧	١٠	٨,٥٤٠
	التسميع الذاتي	٣,٥٠٠٠	١,٥٧٦٩٢	٠,١٠٤		
التسميع الذاتي	SQ3R	٢,٠٠٠٠	١,٥٧٦٩٢	٠,٤٥٨	١٠	٧,١٠٠
	خرائط المفاهيم	-٣,٠٠٠٠	١,٥٧٦٩٢	٠,١٠٤		

يتضح من جدول (٨) ، (٩) أن هناك فروق بين الاستراتيجيات على التحصيل الدراسي حيث وجد فرق معنوي بين متوسطي استراتيجية SQ3R ، خرائط المفاهيم وذلك لأن الدلالة (٠,٠٠٧) وهي أقل من مستوى الدلالة $\alpha = ٠.٠٥$ ، وللتعرف على حجم تأثير الاستراتيجيات تم حساب مربع ايتا ($\eta 2$) وقد بلغت قيمة مربع ايتا (٠,٣١٦) وبذلك يمكننا القول أن ٣١% من التباين في التحصيل يرجع لاستخدام الإستراتيجيات ، وأوضحت نتائج اختبار شيفيه أن درجات تحصيل الطلاب في الأسئلة التي استخدموا في تعلمها استراتيجية خرائط المفاهيم أفضل من درجات تحصيل الطلاب في الأسئلة التي استخدموا في تعلمها استراتيجية SQ3R، وذلك لأن الفروق بين وسطيهما موجبة (٥,٥٠٠٠) كما يشير الجدول أن الفروق لصالح المتوسط الأعلى في التحصيل الدراسي أي أن استراتيجية خرائط المفاهيم كان لها أكبر الأثر في تحصيل الطالبات حيث بلغ متوسط تحصيل الطالبات (٨,٥٤٠) وتليها استراتيجية التسميع الذاتي بمتوسط (٧,١٠٠)، ثم استراتيجية SQ3R بمتوسط (٦,٨٦٠) ، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة حوراني(٢٠١١) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا لمتوسطات علامات الطلبة تعزى لاستخدامهم طريقة الخرائط في التدريس ، ونتائج دراسة طلافحه (٢٠١٢) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل المباشر والمؤجل بمستويات (التذكر، الفهم، التطبيق) والتحصيل المباشر والمؤجل بشكل عام، ولصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للتدريس باستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم ، وربما يرجع ذلك إلى كونها إحدى الاستراتيجيات التي تلعب دورا مهما في تنظيم وضبط عملية التعلم من خلال الربط التسلسلي بين المفاهيم المرتبطة بالمادة الدراسية مما يسهل استيعاب المادة الدراسية وتحقيق التعلم ذو المعنى وإشارة إلى اثر استراتيجية التسميع الذاتي نجد اتفاق مع نتائج دراسة رمضان و الشحات (٢٠١٥) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب مرتفعي ومنخفضي القدرة على التذكر في استخدامهم لإستراتيجية التسميع الذاتي، لصالح مجموعة الطلاب منخفضي القدرة على التذكر.

أوجه الإفادة من الدراسة :

١-توجيه الطلاب إلى ممارسة التعلم عن طريق البحث والاكتشاف وعدم الاعتماد على طرق التلقين في تقديم المعلومات والتنويع في طرق توصيل المعلومة للطلاب.

٢-توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية بالجامعة إلى إعداد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس حول أساليب تنمية قدرة الطلاب على التذكر واسترجاع المعلومات .

٣-اهتمام القائمون على العملية التعليمية بإستراتيجية الخرائط المفاهيمية لما لها من دور في مساعدة الطلاب على تحليل المعلومات وتوضيح العلاقات التي تربطها ببعضها البعض .

المراجع :

١- إبراهيم ، فاضل خليل(٢٠٠٣). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات مساعدات التذكر بالأسلوب الترابطي في تحصيل المعرفة التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الأول المتوسط . مجلة مركز البحوث التربوية . جامعة قطر ، السنة الثانية عشر ، العدد الثالث والعشرون ، ص ص ٢٢٥-٢٧١.

٢- أبو لطيفة ، لؤي حسف محمد(٢٠١٢). تقييم مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية القدرة على التذكر على تحصيل الطلبة في جامعة الباحة . المجلة الدولية التربوية المتخصصة . المجلد الأول، العدد الثاني ص ص ٣٤-٥٠.

٣- أحمد، صفاء جاهين ؛ عبد الوهاب ، داليا خيري ؛ خليفة ، عالية محمد (٢٠١٤).أثر التدريب على بعض استراتيجيات معينات الذاكرة في التحصيل الأكاديمي والاتجاه نحو المادة لدى طالبات جامعة الطائف ذوى صعوبات تعلم النحو . المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج . العدد السابع والثلاثون، ص ص ٣٦-٦٧.

٤- البتال ، زيد بن محمد(٢٠١٤). أثر استخدام إستراتيجية الكلمة المفتاحية في تدريس الكلمات الانجليزية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض .المجلة الدولية للأبحاث التربوية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، العدد الثالث والخمسون ، ص ص ٩٥ – ١٢٧ .

٥- العمري،سعيد (٢٠١١). أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في التحصيل الآني والمؤجل لطلاب الصف الثالث الثانوي العلمي في مادة الأحياء بالمملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة- جامعة مؤتة . الكرك . الأردن ص ص.١٧- ٣٢ .

٦- المحاسنة ، عبد الرحيم فاضل(٢٠١٣). مؤشرات الذكاءات المتعددة الموجودة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس مديرية تربية الطفيلة الأساسية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي. حوليات آداب عين شمس ، مصر ، المجلد الواحد والأربعون، ص ص ١١٧ – ١٦٤ .

٧- المقداد ، قيس إبراهيم ، كناعنة ، محمد عبد الرحمن (٢٠١٤). فاعلية إستراتيجية الحروف المصورة كمساعدة تذكر في تعلم حروف اللغة العربية المتشابهة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، المجلد العاشر ، العدد الثاني ، ص ص ١٤٥-١٥٩.

٨- المولد، حليمة عبد القادر. (٢٠٠٩) : أثر استخدام الخرائط الذهنية في التدريس على التحصيل لدى طالبات الصف الثالث الثانوي في مادة الجغرافيا. مجلة القراءة و المعرفة، الجمعية.١٤٤ -١٢٧ ،(١) المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٩- النشواتي ، عبد المجيد (٢٠٠٣). علم النفس التربوي ، الطبعة الرابعة، دار الفرقان ، عمان ، ص ص ١٨٧-١٩٤.

١٠- حوراني ، حنين سميرصالح (٢٠١١). أثر استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم وفي اتجاهاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية في مدينة قلقيلية .قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس العلوم بكلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس – فلسطين ص ص ١٩-٢٧.

١١- رمضان ، محمد رمضان ؛ الشحات ، مجدي محمد أحمد (٢٠١٥). فاعلية التدريب على بعض استراتيجيات التشفير في تحسين الاستدعاء لدى عينة من طلاب

الجامعة منخفضي القدرة على التذكر تاريخ الاسترجاع ٢٠١٧/٣/١٢ نشر بموقع:

http://bu.edu.eg/staff/ramadananomah publications/27615

١٢- طلافحه ، حامدعبد الله (٢٠١٢). أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في التحصيل المباشر والمؤجل لطلاب الصف السادس الأساسي في مبحث الجغرافيا. دراسات العلوم التربوية ، المجلّد التاسع والثلاثون ، العدد الثاني ، ص ص ٣٣٢ - ٣٥٠.

١٣- غانم ، زياد أمين بركات (٢٠٠٥) .تأثير إستراتيجية التنشيط الذاتي للذاكرة على التحصيل الأكاديمي لدى الطالب الجامعي: دراسة تجريبية باستخدام طريقتي مساعدات التذكر وقادحات الذاكرة". المجلة الالكترونية لشبكة العلوم النفسية العربية، تونس، المجلد الاول ، العدد الخامس، ص ص ٣٥-٥٧.

١٤- فرغلي ، محمد شعبان ؛ عثمان ، عفاف عبد اللاه (٢٠١٢). علم النفس التربوي الأسس والتطبيقات . الطبعة الأولى ، مكتبة الرشد ، الرياض ص ص ١٥٩-١٦١.

١٥- قطامي ، يوسف ؛ قطامي ، نايفة (٢٠٠٠). سيكولوجية التعلم الصفي . عمان . الأردن . دار الشروق . ص ص ٥٤-٥٨.

١٦- نهابة ، أحمد صالح (٢٠١٣). أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط . مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل ، العدد الرابع عشر، ص ص ١٠١ - ١٢٥ .

17- Amparo, B. P., Encarna, B. T., María, J.(2011). Different applications of concept maps in Higher Education. JIEM, , 4, 81-102.

18- Andersen , G. (2004). " The influence of meta cognitive skills on learners' mwmory of information in a hypermedia envviroment" . Journal of educational computing research,. 31 (1) :77 – 93.

19- Buzan, T.; Buzan, B. (2006) . The Mind Map Book. BBC Books: London.

20- Finn, B. , Metcalf, J. (2007). The role of memory for past test in the underconfidence with practice effect. Journal of Experimental Psychology / Learning, Memory & Cognition, 33 (1), 238-244.

21- Fisher, D., , Frey, N, (2004). Improving Adolescent Literacy: Strategies at Work.New Jersey: Pearson Prentice Hall.

22- Kathleen, M. R. (2009). Enhancing memory in your students: COMPOSE yourself. A Feature Article Published in TEACHING Exceptional Children Plus, 5(3), 2-19.

23- Karger, AG., Basel (2006). Improvement of Episodic Memory in Persons with Mild Cognitive Impairment and Healthy Older Adults: Evidence from a Cognitive Intervention Program Dement GeriatrCognDisord 2006;22 (5-6) : 486–499.

24- Kristina. C, D. (2010). Keyword Mnemonic Strategy: A Study of SAT Vocabulary in High School English, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of PhD.in Education at George Mason University. Summer Semester, George Mason University, Fairfax, VA :13-29.

25- Landsberger , J . (2006) ." the SQ3R reading method " the study guides and strategies , http: //www.Studygs net /texred 2 . htm.

26- Lisa, B. (2010). SQ-4R. Survey, Question-Read, wRite, Recite, Review Copyright 2004 by the Academic Center, the University of Houston-Victoria .from http://www.readbag.com/uhv-ac-study-pdf-sq4r.

27- Mastropieri, M.A., & Scruggs, T.E. (2009). Memory-enhancing strategies for students with learning disabilities: Lessons learned from 20 years of experimental research. In G. D. Sideridis & T. A. Citro (Eds.) Classroom management and learning strategies for struggling learners (pp. 81-97). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

28- McDaniel, M.A, Howard, D.C, Einstein, G.O.(2009). The read-recite-review study strategy: effective and portable.Psychol Sci. 20(4):516-22. doi: 10.1111/j.1467-9280.2009.02325.x.

29- Mustafa, K.,Murset ,A. (2013) . Concept Maps as a tool for meaningful learning and teaching in chemistry education , international journal on New Trends in Education and their Implications October 4(4) article:14 152-164.

30- Nicole, M. (2013). The Effects of Meta comprehension on the Read, Recite, Review Study Strategy Washington University in St. Louis Washington University Open Scholarship 8 (2): 245-257.

31- Odom, A. K.(2001). Integrating concept mapping and the learning cycle to teach diffusion and osmosis concepts to high school biology students. Science Education, 85 (6):615 - 635.

32- Phillip, J., Grimaldi, Laurel.P., and Jeffrey D. K.(2015). How Does Creating a Concept Map Affect Item-Specific Encoding? Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 41(4):1049 – 1061.

33- Reijners, P. B. G., Kester, L., Wetzels, S. A. J., &Kirschner, P. A. (2012). The 3R Study Strategy - Optimizing the effectiveness of the 'Read-Recite-Review' study strategy in learning from text. Presentation at plenary meeting Learning &Cogntion, Heerlen, The Netherlands.

34- Scruggs, T.E., & Mastropieri, M.A. (1992). Classroom applications of mnemonic instruction: Acquisition, maintenance, and generalization. Exceptional Children, 58, 219-229.

35- Woolfolk , A . (2007) . Education psychology . Simon & Schuster Company , USA.309-312.

36- Yates, G. (2005). How Obvious: Personal reflection on the database of educational psychology and effective teaching. Educational Psychology, 25(6), 681-700.