www.gisr.org.uk
GISR
Global Institute for Study & Research

# Global Institute Study And Research- Journal

peer- reviewed journal

Monthly

Dr. Hafez Al-Karmi

19hertford street.

Mayfair.

London w1j7ru

United kingdom

www.gisr.org.uk
GISR

# فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي وأثره على تنمية دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفين – جامعة الملك عبد العزيز

تم استلامه: 2015/2/1
تم قبوله: 2015/4/22

د.عبد الرؤوف إسماعيل محفوظ
الأستاذ المشارك – كلية التربية
قسم التربية الخاصة
جامعة الملك عبدالعزيز

د.عصام عبداللطيف العقاد
الأستاذ المشارك – قسم علم النفس –
كلية الاداب – سوهاج – مصر
كلية الاداب والعلوم الانسانية
جامعة الملك عبدالعزيز

الملخص : هدفت الدراسة الحالية الى التحقق من مدى فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي وأثره على تنمية دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفين قوامها (30) طالبا تراوحت اعمارهم –الزمنية ما بين ( 18– 24 ) عاما بمتوسط عمر ( 20,88) وانحراف معياري ( 1,45) بجامعة الملك عبدالعزيز قسمت بالتساوي على عينة تجريبية (ن= 15) وعينة ضابطة(ن= 15) . وقد تمت الاستعانة بمقياس تقدير الذات ومقياس دافعية الانجاز وبرنامج ارشادي للتعلم الذاتي حيث تم استخدام الاساليب الاحصائية التالية (ANCOVA) اختبار(ت)t–test ) وقد اسفرت النتائج الدراسة عن :–

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,03) بين المجموعة التجريبية والضابطة في دافعية الانجاز لصالح المجموعة التجريبية
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,03) بين المجموعة التجريبية والضابطة في تقدير ذات الصالح المجموعة التجريبية
- وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (0,02) في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة للاختبار التتبعي على اختبار دافعية الانجاز لصالح افراد المجموعة التجريبية
- وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (0,04) في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة للاختبار التتبعي على اختبار تقدير الذات لصالح افراد المجموعة التجريبية

وتشير النتائج مجتمعة الى فاعلية البرنامج القائم على التعلم الذاتي في تنمية دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى عينة الدراسة من الطلاب المكفوفين

*الكلمات المفتاحية: التعلم الذاتي، الدافعية، الانجاز، الطلبة المكفوفين.*

# The efficiency of training program based on self-learning and its impact on the development of achievement motivation, and self-esteem, among a sample of blind students - King Abdulaziz University

Dr. Abdul Rauf Ismail Mahfouz

Associate prof, Special Edvcation Dept.

Faculty Of Education King Abdul Aziz

Dr. Esam Abdul Lateff El-Akad

Associate prof, Psycholgy Dept.

Faculty Of Arts, Sohag University, Egypt

King Abdul Aziz Universit Saudi Arabi

Abstract: The study aimed to verify the efficiency of training program based on self-learning and its impact on the development of achievement motivation, and self-esteem, among a sample of blind students. The participants was (30) students with (18-24). The average was (20.88) years, standard deviation (1.45) at King Abdulaziz University. Participants were distributed to experimental group (n = 15) and a control group (n = 15). The study used ***self-esteem scale*** and ***scale of achievement motivation*** and counseling program to teach students self-learning. ANOVA and T- test were conducted to get results that indicated the following- :

•There were statistically significant differences between the experimental group and the control group in achievement motivation for the experimental group differences

•There were statistically significant differences between the experimental group and control group differences in favor of the experimental group

•The existence of statistically significant differences in the average scores of the experimental group and control group members to test the iterative testing on achievement motivation in favor of members of the experimental group

•The existence of statistically significant differences in the average scores of the experimental group and control group members to test the iterative testing of self-esteem for the benefit of members of the experimental group

*Key words: self learning, motivation, achievement and blind students .*

المقدمة :-

تتنوع أساليب التعلم مابين التقليدية والحديثة لتساعد الطالب الجامعي على اكتساب المعرفة فالطالب الجامعي يسعى جاهدا للحصول على الدرجات المرتفعة في المواد الدراسية ، لذا نجد أن الطلاب ذو المستوى المرتفع من الفاعلية الذاتية الذين يملكون معتقدات إيجابية عن قدراتهم على التعلم يتمتعون باستعداد أكبر للتعلم ، ويعملون بجدية أكبر ، ويبحثون عن الأسباب المقبولة والمبررات والأفكار المنطقية ، ويقاومون المشكلات التعليمية التي يتعرضون لها بشكل اكبر ، ويسعون دائما للوصول إلى مستوى من الفهم للمادة المتعلمة وفقاً لدافعتيهم وتقديرهم لذاتهم مما يجعلهم أكثر استخداما و تركيزا ، كما أنهم يتقبلون الأفكار بدون فهم معناها ويركزون على اكتساب المعلومات بمعزل عن البيئة الواسعة والمعلومات والخبرات التي اكتسبوها من قبل (Berthoff, 2007) ، وتلعب أساليب التدريس في التعليم العالي دورا مهما في تنمية دافعية الانجاز

ورفع مستوى تقدير الذات للأفراد حيث ترى كيس (Case, 2006) أن التدريس للطلاب الجامعيين باستخدام أساليب التعلم الفعالة كأسلوب التعلم الذاتي وما يمتلكه من استراتيجيات متنوعة تعود على الطالب وتنمي شخصيته ويمكن أن يضيف الحماس لمكونات المقرر، وذلك من خلال تطبيق أساليب متنوعة، تتناول مراحل النظرية والتطبيق والبحث لذا تسعى الدراسة الحالية لتوضيح فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي وأثره على تنمية دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفيين من طلبة جامعة الملك عبدالعزيز .

مشكلة الدراسة :-

بعد مراجعة الادب النظري والدراسات السابق والمتعلقة بتنمية مهارات التعلم الذاتي وانعكاسها على تنمية دافعية الانجاز وتقدير الذات للطالب الكفيف يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس والفروض المنبثقة منها :-

التساؤل الرئيس :- ما أثر فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي وأثره على تنمية دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى عينة الطلاب المكفوفين في جامعة الملك عبد العزيز؟ و ينبثق من هذا التساؤل

عدة تساؤلات فرعية وهي :-

س :- هل توجد فروق ذات دلالة إ حصائية بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية درجات و افراد المجموعة الضابطة في دافعية الانجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

س :- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة في تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

س :- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة على الاختبار التتبعي لاختبار تقدير الذات ؟

س :- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة على الاختبار التتبعي لاختبار دافعية الانجاز ؟

اهداف الدراسة :-

اولا : الكشف عن مدى فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي واثره على تنمية دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفيين بجامعة الملك عبدالعزيز .

ثانيا :- لوقوف على فاعلية البرامج القائمة على التعلم الذاتي ومدى نجاحها في مراحل التعليم العالي لما له من فوائد تعود على شخصية الطالب .

أهمية الدراسة:

اولا : الأهمية النظرية:

- إلقاء الضوء على اساليب التدريس في التعليم العالي والتي تلعب دورا هاما في تنمية دافعية الانجاز ورفع مستوى تقدير الذات للافراد وتنمية شخصياتهم .
- الخروج بتوصيات تفيد المسئولين في مؤسسات التعليم العالي باهمية اعداد برامج للتعلم الذاتي تعمل على تنمية دافعية الانجاز ورفع مستوى تقدير الذات لدى الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة .
- القاء الضوء على برامج تنمية وتطوير طلاب الجامعة من المكفوفين من خلال استخدام استراتيجيات التعلم الذاتي .

ثانيا : الأهمية التطبيقية:

- تظهر اهمية الدراسة الحالية في تصميم برنامج قائم على التعلم الذاتي وأثره على تنمية الدافعية للانجاز وتقدير الذات ربما يطبق لاول مرة على الطلاب المكفوفين في جامعة الملك عبد العزيز في حدود علم الباحثين .
- كما تتحدد اهمية الدراسة الحالية في اطار ما تقدمه من نتائج يمكن الاستفادة منها وخاصة مع فئة المكفوفين ( عينة ذات طابع خاص ) في تنمية الذات ورفع معدلات الدافعية .
- توجيه اهتمام المؤسسات والجهات ذات العلاقة بتنمية وتطوير التعليم الجامعي باستراتيجيات التعليم الذاتي لما لها من اهمية كبيرة في تطوير شخصية الطالب الجامعي وخاصة فئة الطلاب المكفوفين .

مصطلحات الدراسة:-

- دافعية الانجاز :-

تعرف دافعية الانجاز على انها مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف معين (قطامي وقطامي، 2000). كما يعرّف الدافع على أنه: القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف. ويعتبر الدافع شكلا من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعاً من النشاط أو الفعالية (Petri & Govern, 2004).

- تقدير الذات :-

يعرف تقدير الذات اجرائيا بانه مدى احساس الشخص بشعور جيد تجاه ذاته واحترامها فهو مجموعة من القيم والافكار والمشاعر التي يملكها الشخص من خلال رؤيته لنفسه وكيف يشعر تجاهها ، ويقسم تقدير الذات إلى قسمين:المكتسب والشامل:

- اولا :- تقدير ذات مكتسب هو التقدير الذاتي الذي يكتسبه الشخص من خلال إنجازاته، فيحصل على الرضا نتيجة النجاحات التي حققها .
- ثانيا :- تقدير الذات الشامل يعود إلى الحس العام للافتخار بالذات، فليس مبني أساساً على مهارة محددة أو إنجازات معينة. فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية لا يزالون ينعمون بالتقدير الذاتي العام، وحتى وإن أغلق في وجوههم باب الاكتساب. ( Evans, & Wisher, Honor, 2008, Fletcher &2007, )

- التعلم الذاتي :-

يعرف إجرائيا في الدراسة الحالية بإعطاء الطلاب الحرية في الاعتماد على أنفسهم في تثقيف وتطوير شخصيتهم في الحصول على المعومات التي يحتاجونها مما يحقق لهم التقدم والنجاح في الأبعاد الإدراكية والوجدانية والدافعية والسلوك .

- الاعاقة البصرية :-

الشخص المعاق بصرياً : هو ذلك الشخص الذي لا تزيد حدة الأبصار Visual Acuity عن 200/20 (60/6) قدم في احسن العينين أو حتى باستعمال النظارة الطبية ، وتفسير ذلك أن الجسم الذي يراه الشخص العادي في إبصاره على مسافة 200 قدم ، يجب أن يقرب إلى مسافة 20 قدم حتى يراه الشخص الذي يعتبر معاقاً بصرياً حسب هذا التعريف . وهذا التعريف هو التعريف المعتمد قانونياً في الولايات المتحدة ومعظم الدول الأوروبية. ( الخطيب واخرون ، 2012)

- التعريف التربوي للمعاق بصريا :

إن التعريف التربوي يفرق بين الشخص الكفيف والشخص ضعيف البصر على أساس الطريقة التي

يتعلم بها كل منهم على أفضل نحو ممكن (عبدالرحيم ، 1983) .

وتتبنى الدراسة الحالية التعريف الاجرائي الذي يرى ان الكفيف هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب إلا بطريقة برايل Braille Method (الروسان ، 1996) .

- مفهوم الذات لذوي الاعاقة بصريا:

هو من ابرز الجوانب الهامة في شخصية الفرد التي لها أثر كبير في سلوكه ، حيث تنمو حصيلة خبراته الاجتماعية والذاتية التي يمر بها ( عبد اللطيف، 2001 )

## البرنامج الارشادي :-

يعرف البرنامج الارشادي بأنه آليات خاص يساعد في تهيئة وإعداد الموقف التربوي لمدة زمنية محددة وفقا لتخطيط وتقييم هدف يظهر فيه التكامل المنشود ويعود على الفرد بالنمو المرغوب فيه ، كما يمكن تعريفه :- بأنه مجموعة من المهارات المنظمة بطريقة متدرجة من خلال مادة لغوية في صورة وحدات ودروس محددة لها أهداف وأنشطة والخطة الزمنية اللازمة للتنفيذ وإجراءات التدريس والتقويم، او يمكن القول أنه الخطة التي تتضمن عدة أنشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار بسلوكه والوعي بمشكلاته وتدريبه على حلها واتخاذ القرارات اللازمة بشأنها ( عزة زكى، 1989).

## الإطار النظري :-

يلقى التعلم الذاتي اهتماما كبيرا من قبل التربويين ، وذلك لأنه يعد من أساليب التعلم الأفضل لأنه يحقق لكل متعلم ما يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم كما انه يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، واستثاره دافعتيهم للتعلم بطريقه ذاتيه وحفزهم على استنتاج المعلومات بأنفسهم ، حيث ترى الدراسات الحديثة (Pinrtich, & DeGroot, 2008 ) . ،Abrami,2006 ،PC ،Bernard & ) وجود علاقة طردية بين التعلم الذاتي وتنمية المفاهيم الأساسية لدى الفرد، كما أن سلوك الطالب يتوقف على نوعية البرنامج الذي يقدم له من حيث أن المعلومات التي يتلقاها وطرق التدريس التي يتم بها توصيل هذه المعلومات ، والخبرات التي يمر بها والتي تؤدى إلى تشكيل وتعديل اتجاهاته نحو ذاته ونحو الآخرين .

## التعلم الذاتي:

تتفق الدراسات الحديثة ( Evans, & Honor, Fletcher &Wisher, 2007, 2008, ) على تعريف التعليم الذاتي " بأنه نشاط تعلمي يقوم به المتعلم ذاتيا من خلال اعتماده على نفسه في اكتساب المعلومة وكيفية معالجتها مما يزيد من ثقته بقدراته في عمليه التعلم بهدف تنمية القدرات والاستعدادات الداخلية بما يتوافق مع نقاط قوته وميوله مما يعزز لديه (استقلال شخصيته واعتماده على ذاته والقدرة على اتخاذ القرار مهما كانت ( ايجابية أو سلبية ) و القدرة على تحمل المسؤولية ) من خلال أساليب متعددة تساعده على اكتساب قدر كبير من المعرفة والمهارة والقيم التي تصقل شخصيته وتسعى لتكاملها بشكل فاعل مع مجتمعه حيث تكمن أهميته في أنه يحقق لكل متعلم التعلم المناسب له ، وما يتوافق مع قدراته وسرعة حصوله على المعلومات حيث يعتمد على دافعتيه الذاتية وذلك لاتسام التعلم الذاتي بمجموعة من المميزات أبرزها :

- مراعاة الفروق الفردية حيث يسمح هذا النوع من التعلم باختيار التعلم الذي يناسب كل فرد تبعا لإمكاناته واستعداداته وتحديد الأساليب والطرق المثلى لتعلم كل تلميذ

تبعا لنمط التعلم الملائم له (Zimmerman& Martinez, 2004) .

- الضبط والتحكم في مستوى إتقان المادة فلا يسمح للطالب بالانتقال من وحده لأخرى قبل التأكد من إتقانه للوحدة الأولى ووصوله إلى مستوى الأداء المحدد سلفا حيث لا يقبل مستوى إتقان اقل من 80%.

- تفاعل المتعلم مع كل موقف تعليمي بصوره ايجابيه فالمتعلم هنا مشاركا نشطا إذا يلقى بعبء التعلم بصوره اكبر على المتعلم في تعليم ذاته ( Matron, & Salado, 2006).

- التوجيه الذاتي للمتعلم حيث يسمح لكل فرد السعي إلى تحقيق أهداف محدده سلفا ( يحددها المتعلم بمساعده المعلم ) حيث يقوم المعلم بتحديد الأداء المتوقع من الطالب مع مراعاة مستوى قدراته واستعداداته .

- التقويم الذاتي للمتعلم حيث يتم تعرف المتعلم على مواطن الضعف والعمل على علاجها ذاتيا أو بمساعده معلمه . ( Oakland , & Joyce , and Diana, 2008ppSick , et al, 2006).

- اكساب الفرد تقدير الذات المرتفع والمتمثل بالنقاط التالية (التو كيديه و المرونة، والحسم، في اتخاذ قراراته، ونيله الاحترام من الآخرين) .
- تحمل المتعلم المسؤولية في اتخاذ القرارات التي تتصل باختيار الأساليب المختلفة لتحقيق الأهداف المتوقعة والمطلوبة منه (شعراوي ، 1994 ، Loo, 2007).

- تحرير المعلم من بعض الأعمال الروتينية المتعلقة بالعملية التعليمية تلك التي كان يقوم بها في ظل نظام التعلم التقليدي . (Hayes & Allison, 2009) .

- الحصول على الشخصية المستنيرة المتكاملة وذلك بتطوير وتنمية قدرات الطلبة (عبد القادر ، 1990 ) .

- مراعاة حاجات المتعلم ورغباته وقدراته واهتماماته كأساس يتقرر في ضوئه طبيعة المنهج الدراسي والأنشطة المنطوية تحته (Artino,2007) .
- العمل على تطوير أهداف عملية التعلم ، كما يحدد أهدافاً واقعية لكل متعلم بحيث يجد أهدافا تعليمية تناسب حاجاته وقدراته .
- زيادة دافعية قوية للمتعلمين من خلال توفير التنوع في المواد التعليمية والأنشطة والأهداف ، حيث يعود المتعلم الاعتماد على نفسه ، مما يقوى شخصيته ويولد لديه الميل للابتكار والإبداع .
- يساعد الطالب على التغلب على التكرار الممل الذي يلازم التعليم الجماعي . (Applegate,2004 ، Hill,2008 ، 2009 ، Ramp, & Guffey ) .

الآثار المترتبة على التعلم الذاتي :-

لقد اختلفت المدارس النفسية في النظر إلى التعلم الذاتي فالتعلم الذاتي وفقا للمفهوم السلوكي هو محاولة الفرد القيام بسلوك واع ومنظم . الغرض منه الارتقاء بشخصية الفرد تحت الأشراف والتوجيه ، حيث أن تغير الفرد من الداخل ما هو إلا انعكاس للظروف الخارجية حيث تعمل هذه الظروف على الارتقاء بشخصيه الفرد وتوجيهها مما يدفعه إلى السعي الجاد لان يعلم نفسه ويرتقي بشخصيته ، حيث أن الفرد يرتكز على نضج الأجهزة الداخلية، وخاصة الجهاز العصبي ومراكزه وبدون وصول الفرد إلى مستوى معين من النضج الداخلي لا يتحقق النمو السليم

Applegate,2004,McKeachie, 2008, ) .(2006

- الأسس التربوية للتعليم الذاتي:

يبني أسلوب التعلم الذاتي على مجموعة من الأفكار ومن أبرزها :

- أن التعلم الذي لا يؤدي إلى تعديل سلوك الفرد لا يمكن أن يكون ذاتيا.
- أن التعلم عمليه مستمرة مدى الحياة.
- أن التعليم الجامعي ما هي إلا أحدى المؤسسات التي يتعلم عن طريقها الفرد ويستطيع الفرد أن يتعلم دون معلم .
- أن دور المعلم في العملية التعليمية ما هو إلا دور الوسيط الذي يسهل عملية التعلم وأن أفضل أنواع التعلم هي التي تبنى على حاجات ورغبات وميول واستعدادات وقدرات الدارسين Marton, & . (Salijo, 2006)
- الأسس النفسية للتعلم الذاتي:

يمكن تحديد الأسس النفسية للتعلم الذاتي وفقا لما أشارت إليها الدراسات الحديثة (Sick , et al 2006, Linnenbrink, *2004*)

- وهي كالآتي:

1- اعتبار أن لكل طالب حالة خاصة في تعلمه.
2- لا بد من مراعاة مبدأ الفروق الفردية في التعلم.
3- التحديد الدقيق في للسلوك المبدئي في التعليم الهادف.
4- مراعاة السرعة لكل طالب أثناء التعليم.
5- تقسيم المادة التعليمية إلى أهداف وخطوات صغيرة هادفة.
6- الايجابية والمشاركة في التعليم.
7- التسلل المنطقي لخطوات التعلم الكاملة.
8- التعزيز الفوري والتعزيز لمراجعة كل خطوة.
9- حرية الحركة أثناء التعلم، وحرية اختيار المواد التعليمة أساسيات في عملية التعلم .

- أنماط التعلم الذاتي:

يعتمد التعلم الذاتي كما أسلفنا على جهد المتعلم وقدرته بما يوافق إمكاناته وخبراته لذلك نجد أن له نقاطا عده بحيث تتيح فرصة التعليم من هذه الأنماط وأبرزها :

- التعلم الذاتي المبرمج :

حيث يتم التعلم في هذا النمط دون مساعدة من المعلم ويقوم المتعلم بنفسه لاكتساب قدر من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحددها البرنامج الذي بين يديه من خلال وسائط وتقنيات التعلم المختلفة (Lee, *2005* ) .

- التعلم الذاتي بالحقائب والرزم التعليمية:

الحقيبة التعليمية وهي عبارة عن برنامج محكم التنظيم يتكون من مجموعة من الأنشطة والبدائل التعليمية التي تساعد في تحقيق أهداف محددة معتمدة على مبادئ التعلم الذاتي الذي يمكن المتعلم من التفاعل مع المادة حسب قدرته (Kline. 2005).

- أسلوب التعلم للإتقان:

و تتضمن هذه المرحلة تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة وذات أهداف سلوكية وإعداد دليل للدراسة ، ثم دراسة المادة العلمية لكل وحدة واستيعابها ولا يتم الانتقال من وحدة لأخرى إلا بعد إتقان الوحدة السابقة ثم العمل على تحقيق كل الأهداف المحددة لكل وحدة دراسية أو للمقرر بشكل عام وبدرجة من الإتقان ، كما تتضمن إجراء التقويم الختامي لكل وحدة دراسية ويتم تصحيح الاختبار فوريا ويعلم المتعلم بنتائج الأداء(Marton, & Salijo, 2006 ، .(Kasen, 2003

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا :-

يعتمد التعلم الذاتي على مجموعة من الاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على استخدامها أثناء تعلمهم ، ومن ابرز هذه الاستراتيجيات:

1- التخطيط المسبق : في هذه الإستراتيجية يقوم الطالب بوضع تصور عما يريد القيام به من عمل ويحرص على التأكد من تنفيذ هذا التصور على أفضل وجه ممكن مراعيا الايجابيات والسلبيات التي قد تواجهه .

2- طلب المساعدة من الآخرين عند تنفيذه للمهمة والمتمثلة بالرفاق أو المعلمين بالإضافة إلى الكتب والمراجع المختلفة (Zimmerman,2004 )

3- استخدام الوسائل المساعدة على التذكر والمتمثلة (الكلمات المفتاحية ، تنظيم الأفكار ، وضع خطوط تحت العبارات الهامة ).

4- اختيار الحلول المناسبة لأداء المهة بما يتناسب مع التخطيط المسبق الذي وضعه ( Pinrtich, 2008) .

5- التحضير المسبق للموضوعات المقررة ومراجعتها والبحث عن المعلومات الإضافية: وتتمثل في قيام الطالب بتحضير الدروس قبل البدء في تعلمها داخل غرفة الصف والعمل على مراجعتها بعد الانتهاء منها وطلب الحصول على معلومات إضافية تساعده على أداء المهمة بطريقة سهلة Hayes & Allison, (2009).

6- تنظيم البيئية المحيطة بالطالب وضبط المثيرات والمواقف التي تقف حائلا أمام تحقيق المهمة الدراسية .

7- مراقبة الطالب لأدائه والعمل على الاستمرار في التركيز والابتعاد عن المثيرات والمشتتات بالإضافة إلى قيامه بالتصحيح الذاتي ومحاولة تقويم أخطائه ( Loo, 2007) .

8- قيام الطالب بتقديم بعض الأفكار الجديدة المرتبطة بالدرس واستبعاد المعلومات غير المترابطة والتي ليس لها علاقة بالدرس.

9- استخدام إستراتيجية التلخيص وترتبط هذه الإستراتيجية بإستراتيجية التنظيم المعرفي حيث يقوم الطالب بالتركيز على أبرز الأفكار الأساسية للموضوع والعلاقات المنظمة بينها والعمل على صياغتها بأسلوبه الخاص .(Marton, & Salijo, 2006)

علاقة التعلم الذاتي بتقدير الذات :-

إن الحكم الذي يتبناه الشخص في حكمه على نفسه، وأسلوب شخصي للحكم على ذات الشخص في مواقف حياتية عديدة، حيث يتقبل هذا الشخص الحكم دون اعتراض أو تظلم لأنه نابع من إحساساته وانفعالاته تجاه الأحداث ويرضى بهذا الحكم، ويحاول أن يتباهى بذاته إذا كان هناك نوع من النجاح، و يحجب نفسه عن الآخرين إذا كان حكمه بالفشل على ذاته، فهو تقييم ذاتي للصفات الذاتية التي تظهر في المواقف الحياتية" (الفحل، 2000) ، ويذهب جولد شتين (Gourgey,2010 ) إلى أن وجود العلاقة بين التعلم الذاتي ، و تحقيق الذات حيث يعد تحقيق الذات هو الحافز الأساسي في تنمية شخصية الفرد،ويرى أنه ربما يكون الدافع الوحيد الذي يدفع الفرد إلى (الإنجاز و التعلم الذاتي) والتي تعد من متطلبات الحياة التي تخدم هدفاً أساسياً هو تحقيق ذاته بممارسة هذه القوة في شئ ما، ويعد تحقيق الذات بمثابة قوة خلاقة لدى الفرد ، وهى الأساس العضوي الذي يمكن الفرد من الوصول إلى أقصى

مستوى من النمو والاكتمال ، وبهذا فإنه يكون تحقيق الذات ما هو إلا محاولة لتنمية الإمكانات لدى الفرد وحسن توظيف القدرات والمهارات لديه، والوصول إلى مستوى من النمو النفسي السليم للفرد حيث يستطيع الفرد أن يعبروا عن اعتزازهم بأنفسهم وثقتهم بها، ويرتبط بقدراتهم واستعداداتهم وإنجازاتهم العملية، ويتميز ذوي التقدير المرتفع للذات بأنهم يحترمون أنفسهم ويعتبرونها ذات قيمة ، ويشعرون بالكفاءة، ولديهم ثقة في مدركاتهم وأحكامهم والتي تؤدى إلى تكوين اتجاهاتهم المقبولة نحو أنفسهم إلى قبول آرائهم ، والثقة والاعتزاز بردود أفعالهم واستنتاجاتهم أما ذوي التقدير المنخفض للذات فإنهم ينقصهم احترام الذات، ويعتقدون أنهم لا قيمة لهم، وأنهم غير أكفاء وكذلك يسلكون بطريقة تحول دون تقديرهم إيجابياً من جانب الآخرين (عبد القادر، 1998 ،خليفة ، 2000،قشقوش،1979) .

تقدير الذات لدى المعاقين بصريا :-

يعد تقدير الذات لدى الفرد من الاساسيات الهامة التي يسعى الانسان الى البحث عنها وإيجادها لذاته (زبيدة ،2007) ؛ فالذات هي جوهر الشخصية ، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها ، وهو محدد هام للسلوك . وقد يسيطر عامل سلبي على مفهوم الذات لدى الفرد كما في حالة الإعاقة البصرية ، فيعمم الفرد القصور على الشخصية ككل وينعكس ذلك على سلوكه فيظهر متردداً ضعيف الثقة في نفسه ، ويضعف مفهوم الذات لديه حيث لا يوجد ما يدعم ثقته بنفسه ، ويظهر ذلك على شكل قصور عام شامل في إدراكه الذاتي ، وقد يصعب تعديله فيما بعد ( عبدالسلام ، 1401هـ) .

وتعد الاعاقة البصرية من القيود التي تجعل الفرد يحد من قدرته على الاحاطة بالأمور المحيطة به والتفاعل الاجتماعي المناسب مع مجتمعه وتشير الدراسات إلى إحساس المعاق بصريا بالنقص في الثقة بذاته نتيجة الإحساس بالفشل و الإحباط وذلك بسبب إعاقته البصرية التي تشكل السبب في تدني أدائه الأكاديمي أو المهني ، مقارنة مع العاديين ، فمفهوم الذات لديه أقل من المبصرين ، وهذا ناتج من عدم ثقته في قدراته الذاتية واعتماده على الآخرين بشكل كبير إضافة إلى نقص في الخبرات الناجحة التي يمر بها ، حيث إن الخبرات الناجحة تعتبر ضرورية لنمو مفهوم الذات بشكل مناسب (سيسالم، 1997) وينعكس ذلك على موقفه من الآخرين والمتمثلة بردود الأفعال المتوقعة من الآخرين نحوه ، وقد يكون موقف الآخرين سلبيا نحو المعاق بصريا يغلب عليه طابع الشفقة والرفض ، وقد يكون موقف الآخرين إيجابيا يغلب عليه طابع القبول الاجتماعي (الروسان ، 1996) ، فالإعاقة البصرية تقلل من فرص العاق بصريا على خوض التجارب واكتساب الخبرات الجديدة ( محمد ، 2007) .

فكف البصر يعمل على اعادة تنظيم العمليات العقلية حيث ان كثرة الاحباطات التي يعيش بها ستؤثر على نظرته لنفسه و افكاره و معتقداته حول مستقبله ( بلكيلاني ، 2008) ففقدان البصر لا تعني مجرد فقدان لحاسة من الحواس بل تمثل تغيرا في سلوك الفرد حيث تتطلب من الفرد الكفيف القيام بتنظيم حياته ككل (سلامة ، 2008) ، اما المجتمع الذي يعيش فيه الكفيف فيفرض قيودا عليه وقد وضح البطاينة ذلك ( 2007) فرأى ان عدم التكيف لدى الكفيف لا يكمن فيه فقط وإنما يلعب المجتمع دورا مهما حيث انه يضع قيودا على الكفيف فالعزلة التي يعيش بها تجعله يغير من سلوكاته ، فالمعاق بصرياً بطبيعة عاهته يعتمد على غيرة في بعض الأحوال ، ويعتبر هذا عادياً . ولكن إذا كان الاعتماد على الغير تاما وفي كل الأحوال فإن هذا يجعل منه شخصية اتكالية إلى حد كبير، وقد تأخذ هذه الاتكالية في التزايد . كوسيلة هروبية . حتى تشمل كل نواحي الحياة تقريباً (ماهر محمود الهواري ،

1401هـ ) ، ولكي ننمي لدى الكفيف مفهوما لذاته مرتفع لا بد من اخراجه من العزلة التي يعيش بها ونساعده على تقبل نفسه وإعاقته مما يجعله يضع استراتيجيات تساعده على تكوين مفهوم ذات مرتفع يساعده على العيش بطريقة سليمة ( الزريقات ، 2006، الشوارب ، 2005) ، حيث يرتبط تأثير الإعاقة البصرية على مفهوم الذات أيضاً بشخصيته وإلى أن يتطور الاستبصار ، تطفو الاحباطات على السطح ، فإن عواطف الشخص المعاق بصرياً قد تجعل من الإعاقة شعور مؤلم بالنسبة له (جمال الخطيب وآخرون، 1992) فالمعاق بصرياً في حاجة ماسة إلى الشعور بالاستقلال . لأن الاستقلال والاعتماد على النفس ، ولو أحيانا يؤدي إلى تقدير الذات . إنه يشعر دائماً أن هناك من يعتني به ، هناك من يطعمه ، هناك من يقوده ويحركه من مكان لآخر . ولكنه في محاولته تلك لبناء ذاته المستقلة يشعر أيضاً بالملل والتمرد لتبعيته للآخرين (الهواري، 1401هـ).

الدافعية والتعلم الذاتي :-

إن الدافعية تلعب دوراً هاماً في سلوك الفرد، كما أنها تؤثر تأثيراً مباشراً في مدى توافقه و شعوره بالرضا عن ذاته، وإحساسه بالقيمة واحترام ذاته وشعوره بالرضا عن نفسه من خلال ما تتمكن به الذات بفعل الإنجاز في أن تصبح قادرة على الإبداع والتي تعكس من خلاله الذات إمكاناتها وقدراتها وطاقاتها ، والوصول إلى مستويات التفوق والإنجاز والاستفادة من إمكاناته وقدراته واستعداداته إلى أن يبلغ قمة الخبرة ولهذا تعد "الدافعية" أحد جوانب الشخصية التي تدل على أهمية العامل الدافعي والمزاجي كعامل مؤثر في توظيف الإمكانات الإبداعية، (إبراهيم، 2002) (حسين، 1981 ، زاهر ، 1993)

حيث يرى اوكلند (Oakland, 2008) فيرى أن الطلبة الذين يستخدمون الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تعلمهم مستخدمين استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم ، و يتم تشجيعهم لفظيا من قبل معلميهم تنمو لديهم خبرات تعليمية تساعد على زيادة ثقتهم بأنفسهم مما يجعلهم قادرين على إنجاز المهمات التي تتطلب منهم حيث تتولد لديهم المثابرة نتيجة زيادة الدافعية مما يزيدهم إقبالا على التعلم .

الدراسات السابقة :-

دراسة الغزير (1983 ) حيث هدفت الدراسة للتعرف على مفهوم الذات لدى المكفوفيين من خلال دراسة مقارنه بين المكفوفيين والمبصرين ، حيث تكون مجتمع الدراسة من ( 10) من الطلبة المكفوفيين و( 97) طالبا من المبصرين تم اختيارهم من مدارس طرابلس الغرب تراوحت اعمارهم بين ( 13-19) عاما حيث طبق عليهم مقياس مينسوتا للارشاد النفسي ومقياس روزبرنج لتقدير الذات ، وقد توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والتكيف النفسي لدى المكفوفين والمبصرين على المقياسين مع عدم وجود اية فروق بين العينتين.

دراسة بنترش (Pintrich ، ٢٠٠٤ ) حيث هدفت الدراسة لقياس الدافعية والتعّلم المنظّم ذاتياً لدى طلاب الجامعة (التفريق بين مدخلين ) لبحوث الدافعية والتعّلم لدى طلاب الجامعة، ويشير إلى أنَّ أحدهما يسمى بمنظورات الذي يقوم على المنحى ، الطلاب للتعلم الظاهراتي، ويسمى الآخر بمدخل تجهيز المعلومات ويذكر أنَّ الإطار المفاهيمي الذي قام بإعداده يقوم على منظور التنظيم ، الذاتي الذي حلَّ محلّ مدخل تجهيز المعلومات ، وأنَّ الميزة للتعلم المنظم ذاتياً هي في كونه أكثر

شمولاً عن تحكم الطالب بحيث لا يتضمن فقط العوامل المعرفية، ولكن يتضمن أيضاً العوامل الدافعة

والوجدانية وأيضا العوامل السياقية الاجتماعية .كما قام بينتريش بعرض تطبيقات للإطار المفاهيمي للتنظيم الذاتي؛ لتطوير أدوات لقياس دافعية وتعّلم طالب الجامعة، ويؤكّد بينتريش على أنَّ الإطار المفاهيمي يمكن أنْ يكون مفيدا في توجيه البحوث المستقبلية عن دافعية وتعّلم طلاب الجامعة.

دراسة الشوارب (2005 ) حيث هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج ارشادي قائم على تطوير تقدير الذات لدى الطلبة من المكفوفيين يتضمن الجوانب التالية ( الشعور بالأمن والهوية والانتماء والهدف والكفاية ) ، حيث قامت الباحثة بالتعرف على مستوى تقدير الذات لدى عينة من المكفوفيين والمبصرين وفق متغيري العمر والجنس وتقديم الدعم وأرضاء عن الدعم الاجتماعي المقدم من قبل شبكة الدعم ، وقد اختارت عينة مكونة من (516) طالبا وطالبة منهم (104) من المكفوفيين ، ولتطبيق البرنامج الارشادي تم اختيار ( 24) طالبا وطالبة من المكفوفيين حصلوا على ادنى درجات مقياس تقدير الذات ، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة حيث استخدمت الباحثة مقياس ( كوبر سمث ) لتقدير الذات كأداة للدراسة ، وقد اظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الارشادي في رفع مستوى تقدير الذات لدى العينة التجريبية .

دراسة المومني (2006 ) حيث هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى تقدير الذات لدى عينة من المكفوفيين في مدينة عمان وفق متغيرات المستوى التعليمي و العمر والتنقل والحركة ، وقد اختارت عينة مكونة من (80) طالبا وطالبة ، حيث استخدمت الباحثة مقياسا من اعدادها تضمن الابعاد التالية ( العقلي ، الاخلاقي ، الاجتماعي ، الانفعالي ، الجسدي ، الثقة بالنفس) ، وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في تقدير الذات لدى المعاقين بصريا تبعا لمتغير العمر وطريقة التنقل والحركة .

دراسة الشمايله (٢٠٠٦ )هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي للدافعية الداخلية للتعلم على درجة التعلم المنظم ذاتياً لطلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس التابعة لمديرية عمان ، وتكون أفراد الدراسة من (١٠٦ )طالب وطالبة من طلبة الصف الثامن والعاشر الأساسي تم توزيعهم بطريقة شبه عشوائية على ثمان مجموعات متكافئة ، و قد أظهرت نتائج الدراسة تكافؤ المجموعات الثمان على الاختبار القبلي في درجة التنظيم الذاتي، بينما كشف تحليل التباين المصاحب وجود أثر للبرنامج التدريبي على درجة التعلم المنظم ذاتياً لدى أفراد الدراسة عند مستوى دلالة (0,05) لصالح المجموعة التجريبية .وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق في أثر البرنامج التدريبي على درجة التعلم المنظم ذاتياً تعود إلى متغير الصف ، وذلك لصالح العينات التجريبية للصف العاشر الأساسي ، كذلك أظهرت الدراسة فروقاً تعود إلى متغير الجنس وذلك لصالح عينة الإناث.

دراسة البحيري ( 2010) حيث هدفت الدراسة إلى محاولة إثراء الدراسات النفسية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة بدراسة تتناول الجانب الإيجابي المتمثل في تنمية دافعية الإنجاز، وأثره في تحسين الصحة النفسية لدى المكفوفين، ولتحقيق ذلك بلغت عينة الدراسة (100) من الأطفال المكفوفين الذكور – ذوي كف البصر الكلي ، وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية دافعية الإنجاز وتحسين الصحة النفسية لدى عينة الدراسة من الأطفال المكفوفين.

دراسة يونسي (2012) التي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى عينة من المراهقين مكونة من (240) طالبا مقسومين بالتساوي بين المبصرين والمكفوفين ، وقد اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين تقديرات الذات ( الكلية ، العائلية ، المدرسية ) ، كما وجدت علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لصالح الطلبة المبصرين ، اما عينة المكفوفين فقد اظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية في تقدير

الذات الرفاقي والعائلي والتحصيل الدراسي ، وفيما يتعلق بتقدير الذات الكلي والمدرسي فقد وجد أن هناك علاقة ارتباطية بينه وبين التحصيل الدراسي لصالح الطلبة المبصرين ،كما توصلت الدراسة الى وجود دلالة احصائية في تقدير الذات العائلي والمدرسي وعدم وجود فروق في تقدير الذات للرفاق لصالح الطلبة المكفوفين .

دراسة الحجري ( 2011) حيث هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج ارشادي في تنمية تقدير الذات على عينة من المراهقين المكفوفين قوامها (30) طالبا مقسومين على مجموعتين ( تجريبية ، ضابطة ) ، استخدمت الباحثة فيه مقياس تقدير الذات من اعدادها ، وتم اعداد برنامج ارشادي مكون من (16) جلسة تضمن مجموعة من الفنيات المتمثلة بلعب الدور والمناقشة والحوار والواجبات البيتية ، توصلت الدراسة الى وجود فروق بين درجات تقدير الذات لصالح العينة التجريبية على القياس البعدي والتتبعي تعزى لتطبيق البرنامج التجريبي .

دراسة منتصر ( 2012 ) حيث هدفت الدراسة الى إعداد برنامج تدريبى قائم على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم، الكشف عن أثر التدريب على البرنامج فى تنمية مكونات الذكاء الوجدانى (إدراك الانفعالات – فهم الانفعالات – توظيف الانفعالات – إدارة وتنظيم الانفعالات)؟، وقد تكونت العينة الفعلية للدراسة الحالية (60) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى منخفضى التحصيل الدراسى والذكاء الوجدانى بمدرسة ميت كنانة الإعدادية بمتوسط عمر زمنى (13.86) ، وانحراف معياري (0.613) ، تم توزيعهم على مجموعتين إحدهما المجموعة التجريبية (30) تلميذ وتلميذة ، والأخرى المجموعة الضابطة (30) تلميذ وتلميذة. ، وبعد إجراء تجربة الدراسة الحالية توصلت الباحثة إلى النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة فى استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم لصالح المجموعة التجريبية فى القياس البعدى.

دراسة ابو الديار ( 2012) تهدف هذه الدراسة إلى وصف طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني، كذلك تعرف الفروق بين المكفوفين وغير المكفوفين في متغيرات الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (80) طفلاً وطفلة؛ بواقع (40) طفلاً مكفوفاً (كف كلي) ، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين المكفوفين وغير المكفوفين في تنظيم العلاقات الاجتماعية، والتعاطف مع الآخرين في اتجاه المكفوفين، في حين كانت الفروق في اتجاه غير المكفوفين في تنظيم الانفعالات وإدارتها، والوعي بالذات والانتباه للمشاعر وتنظيم الدافعية وحفز الذات، والدرجة الكلية، كما لوحظ وجود فروق دالة إحصائياً بين المكفوفين وغير المكفوفين في تقدير الذات، والدافعية للإنجاز في اتجاه غير المكفوفين، وتبين أن لدافعية الإنجاز وتقدير الذات قدرة تنبئية بالذكاء الوجداني لدى الأطفال غير المكفوفين، أما عينة المكفوفين فقد اقتصرت القدرة التنبئية بالذكاء الوجداني لديهم على الدافعية للإنجاز فقط .

التعليق على الدراسات :-

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح تنوعها حيث تناولت عدة جوانب اهمها :-

- تباينت الدراسات التي تناولت مفهوم الذات ومقارنتها بين العاديين والمكفوفيين فبعضها ركز على اهمية تقدير الذات و الى وجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والتكيف النفسي بالإضافة الى وجود العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي كدراسة الغزير (1983 ) و دراسة العتوم والجراح (2004 ) ، و دراسة يونسي (2012) و دراسة المومني (2006 ) وهذه الدراسات ساهمت بشكل كبير في الدراسة الحالية في القاء الضوء على اهمية ربط التعلم بتقدير الذات وما له من فوائد تعود على الفرد .
- دراسات ركزت على اهمية الدافعية الداخلية او دافعية الانجاز والتعّلم المنظّم ذاتياً في تنمية الافراد المكفوفيين كدراسة بنترش (٢٠٠٤ ،

Pintrich ) ودراسة الشمايله (٢٠٠٦ ) و دراسة البحيري ( 2010) وقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في ضرورة التركيز على تنمية الدافعية الداخلية لما لذلك من اثر على تعلم الفرد .

- اشارت بعض الدراسات بضرورة عمل برامج موجهة للمكفوفيين والمرتبطة بتنمية تقدير الذات لديهم كدراسة الشوارب (2005 ) وايضا اظهرت بعض الدراسات اهمية البرامج القائمة على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم كدراسة منتصر ( 2012 ) وهذه الدراسات ساهمت بشكل واضح في تدعيم الدراسة الحالية لانها تبنت ما تبنته الدراسة الحالية .
- هناك دراسات اكدت على أهمية الربط بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني كدراسة ابو الديار ( 2012) حيث تبين أن لدافعية الإنجاز وتقدير الذات قدرة تنبئية بالذكاء الوجداني لدى الأطفال غير المكفوفين أما عينة المكفوفين فقد اقتصرت القدرة التنبئية بالذكاء الوجداني لديهم على الدافعية للإنجاز فقط .
- حاولت بعض الدراسات التعرف على بعض المشكلات والصعوبات والمتمثلة بطبيعة المواد الدراسية بسبب الاعاقة كدراسة المقرحي ( 2009) وعلى الرغم من ان هذه الدراسة وجهت الى بيان الصعوبات الا انها ساهمت في مساعدة الباحثين على تعليم الطلبة كيفية المذاكرة بطريقة تساعده على تجنب اية عقبات .

وقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في بناء المتغيرات الاساسية لها ، ووضع الجوانب التي سيتم تناولها وهي تقدير الذات ، ودافعية الانجاز وبناء ابعاد البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم الذاتي .

الطريقة والإجراءات :-

عينة الدراسة :-

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلاب المكفوفين في جامعة الملك عبد العزيز ، تم اختيارهم بطريقة قصديه وقسمت العينة الى مجموعتين قسمت على مجموعتين بشكل عشوائي بحيث تصلح كل واحدة ان تكون تجريبية بالتساوي على عينة تجريبية (ن= 15) وعينة ضابطة(ن= 15) تراوحت اعمارهم الزمنية ما بين ( 18- 24 ) عاما بمتوسط عمر ( 20,88) وانحراف معياري ( 1,45) .

منهج الدراسة :

استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي للوقوف على معرفة فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي وأثره على تنمية الدافعية وتقدير الذات لدى عينة الطلاب المكفوفين حيث يتميز هذا المنهج بتحليل علاقات السبب والنتيجة .

أدوات الدراسة :-

تم الاستعانة بالمقاييس التالية :-

اولا :- مقياس تقدير الذات اعده للعربية زبيدة اميزيان (2007 ).

**التعريف بالمقياس** :- مقياس أمريكي صمم من طرف الباحث كوبر سميث لقياس اتجاه الذات نحو الذات الاجتماعية، العائلية، والشخصية.

**وصف المقياس** :-

صمم هذا المقياس من طرف الباحث الباحث الأمريكي : ( كوبر سميث " Cooper Cmith " ) )( سنة 1967 ، و هذا المقياس اتجاه تقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية ، الأكاديمية ، العائلية ، و الشخصية ، و يتكون من 25 عبارة ، تنقسم إلى عبارات سالبة و عبارات موجبة و هي كالآتي :

العبارات السالبة ذات الأرقام:

( 3. 6 . 10 . 12 . 13 . 15 . 16 . 17 . 18 . 21. 11.7.2. 22 . 23 . 24 . 25 )

العبارات الموجبة ذات الأرقام :
( 4 . 5 . 8 . 9 . 14 . 19 . 20 . 1)
طريقة التصحيح :
يمكن الحصول على درجات مقياس ( كوبر سميث " Coopet Smith ) باتباع الخطوات التالية :
أ . إذا كانت إجابة الطالب " لا تنطبق " على العبارات السالبة نمنحه ( 1 ) ، أما إذا كانت إجابته " تنطبق " نمنحه ( 0 ) .
ب . إذا كانت إجابة الطالب على العبارات الموجبة " تنطبق " نمنحه ( 1 ) ، أما إذا كانت إجابته " لا تنطبق " نمنحه (0) .
ج . يمكن الحصول على الدرجة الكلية للمقياس بجمع عدد العبارات الصحيحة و ضرب التقدير الكلي للدرجات الخام في العدد( 4) .
وفيما يلي فئات مستويات تقدير الذات حسب المقياس .
مستويات تقدير الذات الفئات

- درجة منخفضة 20، 40 ، درجة متوسطة 40، 60 ، درجة مرتفعة 60 ، 80

(امزيان ، زبيدة ، 2007)
صدق وثبات المقياس :
يتميز المقياس بدلالات صدق كبيرة حيث بلغت (0.941 ) وثبات كبير حيث بلغت معاملات الارتباط (0.886) .

- قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طلبة جامعة الملك عبدالعزيز للتأكد من ثبات استبيانة تقدير الذات حيث تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة الفاكرنباخ حيث بلغت وفقاً لفقرات الاستبيانة (0.73)، (0.88)، وقد قام الباحثان بحساب معامل ثبات الاختبار الكلي على العينة الاستطلاعية قوامها(60) طالباً ، حيث بلغت معامل ألفا كرونباخ (0.775).

ثانيا :- مقياس دافعية الانجاز :- اعداد الحامد (الحامد ، 1996 )
التعريف بالمقياس :- مقياس يهدف للتعرف على دافعية الانجاز الدراسي مقنن على البيئة السعودية .
وصف المقياس :- يتكون المقياس من (26) عبارة احتوت كل عبارة على جانب ايجابي واخر سلبي وذلك لقياس دافعية الانجاز .
طريقة التصحيح :-
يتكون المقياس من (26) عبارة احتوت كل منها على اختيار ايجابي واخر سلبي ، ويمكن تصحيح المقياس باحتساب 6 درجات كحد اعلى ودرجة واحدة كحد ادنى لكل عبارة ، وهذا يعني ان تتراوح درجات الاختيار الايجابي في كل عبارة بين 4-6 بحيث يحصل المبحوث على اربع درجات اذا افاد ان العبارة تنطبق بصورة معتدلة ، وستة درجات اذا انطبقت عليه تماما . ، اما اذا اختار المبحوث الاختيار السلبي فان درجاته ستتراوح من (1-3) حيث يحصل على ثلاث درجات اذا انطبقت عليه قليلا ، ودرجتان اذا انطبقت عليه بصورة معتدلة ودرجة اذا لم تنطبق عليه . وبذلك يكون مجموع الدرجات (156) ، وتشير النتائج ان متوسط درجات المقياس بلغت ( 90,85) بانحراف معياري قدره ( 71،16) وكانت اعلى درجات المقياس عند تطبيقه على (200) طالب (134) بينما بلغت اقل درجة (46) .

- صدق وثبات المقياس :-
- يتميز المقياس بدلالات صدق كبيرة حيث بلغت (0.87 ) وثبات كبير حيث بلغت معاملات الارتباط (0.906) .

- قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة من طلبة جامعة الملك عبدالعزيز وتم حساب معامل ألفا كورنباخ حيث بلغت قيمة ( ٨٧,٠ ) ، وكذلك تعد معاملات الثبات لأبعاد المقياس جيدة؛ حيث تراوحت تلك المعاملات بين ( ٧٢,٠ ) و (٧١,٠ ) ولهذا يمكن عد مقياس استراتيجيات التعّلم المنظّم ذاتيا ثابت إحصائياً ، كما يتمتع بثبات مناسب

لأبعاده المختلفة، وقد قام ال بحساب معامل ثبات الاختبار الكلي على العينة الاستطلاعية قوامها(70) طالباً وطالبة ، حيث بلغت معامل ألفا كرونباخ (0.853).

- الخطوات الاجرائية :-

في إجراء الجانب التطبيقي للدراسة الحالية ، قام الباحثان بالخطوات الآتية :

1. اجراء لقياس القبلي للمجموعتين قبل تطبيق البرنامج .
2. تطبيق البرنامج التجريبي على أفراد المجموعة التجريبية.
3. إجراء القياس البعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة ) .
4. تطبيق القياس التتبعي بعد مرور شهرين من نهاية تطبيق البرنامج.
5. استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة واستخلاص نتائج الدراسة.
6. تفسير نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

❖ عينة الدراسة ومجانستها:

تم اخذ عينة الدراسة بطريقة قصدية من الطلاب المكفوفين بجامعة الملك عبدالعزيز ، وهم الطلاب الذين يدرسون بالجامعة ومعرفون لدينا ن= 30 طالبا تم تقسيمهم الى مجموعتين مجموعة تجريبية ( ن= 15 طالبا ) ، مجموعة ضابطة ( ن= 15 طالبا ) ، وقد راعى الباحثان ضرورة التكافؤ بين المجموعتين طبقا للقواعد المتبعة في المنهج التجريبي .

ثالثا :- برنامج التعلم الذاتي للطلاب المكفوفين من اعداد الباحثان :-

يتمثل الهدف العام للبرنامج في تقديم المساعدة للمعاق بصرياً في اكتشاف وفهم وتحليل وتنمية شخصيته علميا ونفسياً وتربوياً ومهنياً والتعرف على طاقاته وإمكانياته حتى يستطيع أن يوظفها في الناحية التي تعود عليه وبالتالي على مجتمعه بالنفع .

اما أهداف البرنامج الخاصة فتتمثل فيما يلي :

- تنمية رغبة الطلاب في فحص وتفهم سلوكهم ومحاولة تجريب اساليب سلوك جديدة مختلفة
- تنمية تفهم الفرد للاخرين ومعرفته بهم .
- زيادة صدق وامانة الفرد في تفاعله مع الاخرين .
- تنمية القدرة على حل المشكلات .
- دعم احساس الاعضاء بالامن والقيمة الذاتية وزيادة رغبتهم في اقامة علاقات تواصل ذات معنى بالاخرين .

وصف البرنامج :-

**الجوانب التي اخذت في الاعتبار عند التخطيط للبرنامج :-**

- الفترة الزمنية لكل جلسة :-

استغرقت المدة الزمنية لكل جلسة من ساعتين الى ثلاث ساعات مع اعطاء فترة راحة لمدة ربع ساعة بعد منتصف الجلسة .

- الفترة الزمنية بين الجلستين :-

تمت الجلسات بمعدل جلسة واحدة اسبوعيا .

- عدد الجلسات :-

لم يقدم خبراء الارشاد والعلاج النفسي الجمعي اجابات حاسمة عن هذا الامر انما يتوقف على نوع المشكلة من ناحية والهدف من البرنامج من ناحية اخرى هذا وقد بلغ عدد الجلسات (12) جلسة ارشادية .

- عدد افراد المجموعة الارشادية :-

بالرغم من عدم وجود قاعدة ذهبية لاختيار وتحديد حجم المجموعة التجريبية الارشادية فان هناك ما يدل على خبرات كثيرة من المعالجين فان العدد الامثل (8-10) وقد بلغ عدد افراد الدراسة المجموعة التجريبية ن= 15 طالبا ، المجموعة الضابطة ن = 15 وعادة يجلس اعضاء المجموعة على شكل دائرة

وينبغي على قائد المجموعة ان يخلق جوا يتسم بالقبول والسماح ( سلامة ،1991) .

• الاعتبارات المتعلقة بالدستور الاخلاقي للمهنة :-

راعى الباحثان ضرورة الاحترام الكامل لسرية العملاء والحفاظ على كل ما يقال او يحدث بين المرشد والمسترشد .

• تنفيذ البرنامج :-

استغرق تنفيذ البرنامج الفصل الدراسي الاول للعام 2013

• تمويل البرنامج :-

تم تمويل البرنامج من الحساب الشخصي للباحثين.

• التعريف بقواعد البرنامج والمتمثلة في الجوانب التالية :-

- تحديد اوقات الاجتماعات وطول البرنامج ومدة الجلسات وكيفية المشاركة .
- تقديم قائمة لاتباع التعليمات والمداومة والتعاون وعمل الواجبات المنزلية .

• العوامل التي تساعد على تماسك افراد المجموعة التجريبية :-

- قام الباحثان بالعمل على تخفيض مستوى القلق والتوتر الذي اعترى افراد المجموعة في الجلسة الاولى .
- العمل على خلق جو الالفة بين افراد المجموعة من خلال تقديم مجموعة من المرطبات والقهوة والشاي وخاصة في الجلسة الاولى وهذه الاجواء من شأنها ان تخلق جوا من الالفة وازالة التوتر .
- ولخلق التفاعل الايجابي بين افراد المجموعة تم تقسيمهم الى مجموعات وتبادل الاحاديث والخبرات فيما بينهم .

• انهاء البرنامج :-

بعد الانتهاء من الجلسة الختامية للبرنامج تم تخطيط جلسة متابعة بعد شهرين من تاريخ الجلسة الختامية حيث يتيح للباحيثن فحص ما الذي يمكن عمله كي يحافظ على مواصلة جهوده لتحقيق المزيد من الفاعلية .

• الخلفية التدريبية للباحثين :-

الباحث الاول :- يختص الباحث بالتربية الخاصة والاهتمام بجميع فئاتها على اختلافها والعمل على ارشادهم وتدريبهم في مختلف مراحلهم الدراسية .

الباحث الثاني :- يختص الباحث الثاني في علم النفس الاكلينيكي كما ان له باع كبير في مجال التدريب النفسي والعلاج والارشاد النفسي .

• البرنامج الارشادي :-

استخدم الباحثان بعض الوسائل المتاحة مثل جهاز لتسجيل الجلسات واعادة عرضها على الطلاب مع بعض النشرات والكتيبات المطبوعة بلغة برايل التي تساعدهم على المذاكرة واداء الواجبات المنزلية .

• الأسس النفسية والتربوية التي يقوم عليها البرنامج التدريبي:

يقوم البرنامج الحالي على اسس النفسية والتربوية والاجتماعية للطلاب الجامعيين المكفوفيين ، والتي أوضحت أن لديهم القابلية على اكتساب الاستراتيجيات التعليمة لتطوير الذات وتنمية الدافعية حيث اكدت الدراسات التي أجريت عليهم أكدت مدى احتياج هذه الفئة من الطلاب الجامعيين إلى برامج تدريبه لتطوير شخصياتهم وتنميتها .

خطوات إعداد محتوى البرنامج:

تم إعداد محتوى البرنامج بالخطوات التالية:

- مراجعة الأدبيات والمراجع والدوريات في الادب السابق المتعلق بتنمية استراتيجيات التعلم الذاتي كدراسة البحيري ( 2010) .
- مراجعة الادب المرتبط ببرامج التعليم التي تؤدي إلى تنمية استراتيجيات التعلم الذاتي كدراسة يونسي (2012) التي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى عينة من المراهقين

❖ توزيع استراتيجيات التعلم الذاتي بشكل مناسب على جلسات البرنامج التي ستنفذ في سياق مجموعات تعاونية بين الطلبة كدراسة دراسة الشمايله (٢٠٠٦ )هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي للدافعية الداخلية للتعلم على درجة التعلم المنظم ذاتياً لطلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس التابعة لمديرية عمان

❖ إعداد مجموعة من أوراق العمل الخاصة بكافة الجلسات بواقع ورقة عمل واحدة لكل مجموعة يتم فيها تدوين الأفكار وخطط العمل التي يقترحها الطلبة .

❖ وضع تصور زمني مبدئي للجلسات على حسب محتواها والنشاطات الموجودة فيها .

❖ إعداد استمارة تقييم الجلسة واستمارة تقييم البرنامج بأكمله.

التحقق من صدق البرنامج حيث تم التأكد من الصدق الظاهري من خلال عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة في التربية الخاصة ، وعلم النفس حيث طلب منهم التأكد من مدى ملائمة البرنامج للهدف الذي وضع من اجله وتسلسل جلساته،ومدى ملائمة الفترة الزمنية لكل جلسة ، ومناسبة الوسائل والفنيات المستخدمة ، وقد تم تعديل وصياغة بعض الاهداف والعبارات الاجرائية .

**نتائج الدراسة :-**

وضعت الدراسة مجموعة من الفروض وفيما يلي توضيح لابرز ما توصلت اليه النتائج من صحة هذه الفروض :-

السؤال الاول :-

هل توجد فروق ذات دلالة إ حصائية بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية درجات و افراد المجموعة الضابطة في دافعية الانجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

، وللتحقق من صحة السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية و الضابطة ، واستخدم الباحثان أسلوب تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، وفيما يلي توضيح لهذه النتائج :-

جدول ( 1 )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي والبعدي على (مقياس دافعية الانجاز )

| نوع الاختبار | المجموعة التجريبية (ن=15) | | المجموعة الضابطة (ن=15) | |
|---|---|---|---|---|
| | متوسط | الانحراف المعياري | متوسط | الانحراف المعياري |
| الاختبار القبلي | 21.67 | 3.65 | 22.65 | 7.57 |
| الاختبار البعدي | 30.75 | 8.86 | 26.61 | 7.48 |

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول (1)، أن متوسط درجات الاختبار القبلي لأفراد المجموعة التجريبية قد بلغ (21.67)، وبلغ متوسط درجات الاختبار البعدي (30.75). أما متوسط المجموعة الضابطة فقد بلغ على الاختبار القبلي (22.65)، في حين بلغ متوسطها على الاختبار البعدي (26.61) هذا يشير إلى أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على الاختبار البعدي بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة. وللتحقق من أن هذه الفروق دالة إحصائيا تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) على الاختبار البعدي ويوضح جدول ( 2 ) ذلك.

جدول 2 تحليل التباين المشترك للفروق لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي والبعدي على (مقياس دافعية الانجاز )

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الاختبار القبلي | 904.84 | 1 | 904.84 | 23.35 | 0.00 |
| المجموعتين | 278.71 | 1 | 278.71 | 7.19 | 0.01 |
| الخطأ | 1356.21 | 26 | 387.75 | | |
| الكلي | *2539,76* | 29 | | | |
| الاختبار البعدي | 219.26 | 1 | 219.26 | 4.54 | 0.04 |
| المجموعتين | 93.222 | 1 | 222.93 | 4.61 | 0.03 |
| الخطأ | 1690.99 | 26 | 48.30 | | |
| الكلي | *2133.18* | 30 | | | |

يتضح من الجدول السابق ( 2 ) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في دافعية الانجاز لصالح المجموعة التجريبية ، وذلك بعد الأخذ بعين الاعتبار الفروق القبلية على الاختبار القبلي كمتغير تغاير، حيث بلغت قيمة "ف" بدرجات حرية (23.35)،(7.19) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى (0.00). كما يتضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في تنمية دافعية الانجاز ، وذلك بعد الأخذ بعين الاعتبار الفروق على الاختبار البعدي حيث بلغت قيمة "ف" بدرجات حرية (4.54)،(4.61) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.04) كانت الدلالة الاحصائية للمجموعتين (0.03) وهي دالة احصائيا ، فإن هذه الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسط المجموعة التجريبية (30.75)، بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (26.61) وبذلك يقبل الفرض الذي وضعه الباحثان .

الفرض الثاني :-

- نص السؤال الثاني على :- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة في تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟ حيث استخدم

الباحثان أسلوب تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، وفيما يلي توضيح لهذه النتائج :-

جدول ( 3) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي والبعدي والاختبار التتبعي على ( مقياس تقدير الذات )

| نوع الاختبار | المجموعة التجريبية (ن=15) | | المجموعة الضابطة (ن=15) | |
|---|---|---|---|---|
| | متوسط | الانحراف المعياري | متوسط | الانحراف المعياري |
| الاختبار القبلي | 21.67 | 3.65 | 22.65 | 7.57 |
| الاختبار البعدي | 30.75 | 8.86 | 26.61 | 7.48 |
| اختبار التتبعي | 29.91 | 7.95 | 25.35 | 7.28 |

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول ( 3 )، أن متوسط درجات الاختبار القبلي لأفراد المجموعة التجريبية قد بلغ (21.67)، وبلغ متوسط درجات الاختبار البعدي (30.75). أما متوسط درجات المجموعة الضابطة فقد بلغ على الاختبار القبلي (22.65)، في حين بلغ متوسطها على الاختبار البعدي (26.61) هذا يشير إلى أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على الاختبار البعدي بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة. فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار التتبعي حيث بلغ متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار التتبعي (29.91) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة بلغ (25.35). وذلك يعني أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على الاختبار التتبعي بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي والتتبعي على مقياس تقدير الذات ، جدول(4 ) يوضح ذلك.

جدول ( 4 ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي والاختبار التتبعي (على مقياس تقدير الذات)

| نوع الاختبار | المجموعة التجريبية (ن=15) | | المجموعة الضابطة (ن=15) | |
|---|---|---|---|---|
| | متوسط | انحراف المعياري | متوسط | انحراف معياري |
| بعدي | 32.85 | 9.17 | 22.30 | 5.64 |
| التتبعي | 32.85 | 8.80 | 21.35 | 5.43 |

حيث يظهر الجدول تقدم متوسطات درجات المجموعة التجريبية فقد بلغ المتوسط البعدي للمجموعة التجريبية (32.85) و متوسط التتبعي (32.85) اما المتوسط البعدي للمجموعة الضابطة فقط بلغ (22.30) و متوسط التتبعي (21.35) ، وهذا يشير على وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية ، وللتحقق من ذلك تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) على الاختبار البعدي واختبار المتابعة ، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وجدول ( 5 ) يوضح ذلك.

جدول ( 5 ) تحليل التباين المشترك للفروق بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة للاختبار البعدي (على مقياس تقدير الذات) (ن= 30)

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الاختبار البعدي | 3.85 | 1 | 3.85 | 21.35 | 0.99 |
| المجموعات | 12.25 | 1 | 12.25 | 6.69 | 0.67 |
| الخطأ | 2262.02 | 26 | 64.63 | | |
| الكلي | 2278,12 | 29 | | | |
| الاختبار البعدي | 28.36 | 1 | 28.36 | 4.44 | 0.01 |
| المجموعات | 192.70 | 1 | 19.72 | 4.51 | 0.03 |
| الخطأ | 1406.18 | 26 | 40.17 | | |
| الكلي | 1627.24 | 30 | | | |

يتضح من الجدول السابق ( 5 ) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، وذلك بعد الأخذ بعين الاعتبار الفروق البعدية على الاختبار البعدي كمتغير تغاير، حيث بلغت قيمة "ف" بدرجات حرية (21.35)،( 6.69)وقد بلغت قيمة

(ف) للمجموعة الضابطة (0.99) و قيمة ( ف) للمجموعات عند مستوى (0.67) كما بلغت قيمة "ف" للمجموعة التجريبية بدرجات (4.44)،(للتأكد من صحة السؤال الثالث والذي ينص على : هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة على الاختبار التتبعي المجموعتين فقد بلغت (0.03 ) وهي دالة احصائيا لاختبار تقدير الذات ؟ وللتحقق من صحة هذا الفرض ، ، وبذلك يقبل الفرض الثاني الذي وضعه الباحثين استخدم الباحثين اختبار(ت)t-test للعينات المترابطة، .

السؤال الثالث :-

(4.51) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) وهي دالة احصائيا اما قيمة (ف) بين

والجدول(6) يوضح ذلك.

جدول ( 6 ) يوضح الفروق بين متوسطات الاختبار التتبعي في دافعية الانجاز لدى المجموعة التجريبية

| المتغير | المجموعة | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الدافعية | الضابطة ن= 15 | 19.88 | 4.11 | 5.654- | 0.02 |
| | التجريبية ن=15 | 24.29 | 4.62 | | |

ويتضح من نتائج الجدول ( 6) وجود فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة للاختبار التتبعي على اختبار دافعية الانجاز لصالح افراد المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسط المجموعة التجريبية (24,29) وبمستوى دلالة (0.002 ) ، و متوسط المجموعة الضابطة فقط بلغ (19.88) وبمستوى دلالة (0.002) وهي دالة احصائيا مما يعنى قبول الفرض الثالث .

السؤال الرابع:-

- السؤال الرابع والذي ينص على : هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة على الاختبار التتبعي لاختبار دافعية الانجاز ؟ ، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار(ت) t-test للعينات المستقلة، والجدول(7) يوضح ذلك.

جدول (7 ) يوضح الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في تقدير الذات في الاختبار التتبعي

| المتغيرات | المجموعة | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الدافعية | التجريبية ن=15 | 24,29 | 4,622 | 3,390 | 0,04 |
| | الضابطة ن=15 | 20,25 | 4,434 | | |

يتضح من نتائج الجدول (7) وجود فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة للاختبار التتبعي على اختبار تقدير الذات لصالح افراد

المجموعة التجريبية تعزى لفاعلية البرنامج المقترح حيث بلغ متوسط المجموعة التجريبية (24,29)، و متوسط المجموعة الضابطة فقط بلغ (20,25) وبمستوى دلالة (0,04) وهي دالة احصائيا ، مما يعنى قبول الفرض الرابع .

تفسير النتائج ومناقشتها:

مناقشة السؤال الاول :-

بعد الإطلاع على نتائج السؤال الأول يلاحظ " وجود فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة على اختبار دافعية الانجاز بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية تعزى لفاعلية البرنامج المقترح ويعزو الباحثان السبب في ذلك الى طبيعة الفنيات المستخدمة في البرنامج والتي ساهمت بشكل فاعل في تنمية دافعية الانجاز لما له من جوانب تساعد الافراد على الرغبة في التعلم والإقبال دون تردد ومن ابرز الجوانب التي اتسم بها البرنامج (مراعاة الفروق الفردية بين افراد العينة ، والاخذ في الاعتبار حاجات المتعلم ورغباته وقدراته واهتماماته كأساس يتقرر في ضوء طبيعة المنهج الدراسي والأنشطة المنطوية به والتي تحث على تفاعل المتعلم مع كل موقف تعليمي بصوره ايجابيه فالمتعلم هنا مشاركا نشطا إذا يلقى بعبء التعلم بصوره اكبر على المتعلم في تعليم ذاته دون مساعدة ، والتوجيه الذاتي للمتعلم حيث يسمح لكل فرد السعي إلى تحقيق أهداف محدده سلفا ، والعمل على تنمية تقدير ذاته والمتمثلة في سلوكات الطالب ، وتوفير المرونة الكافية في اختيار المواد والوسائل التعليمية وكيفيه استخدامها من جانب المتعلم ، بالاضافة الى زيادة دافعية قوية للمتعلمين من خلال توفير التنوع في المواد التعليمية والأنشطة والأهداف ، مما يساعد المتعلم في الاعتماد على نفسه ، مما يقوى شخصيته ويولد لديه الميل للابتكار والإبداع ، وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة حسن ( ٢٠٠٧) حيث هدفت الى التعرف على تأثير استراتيجيات تنظيم الدافعية على التحصيل الدراسي ، وتأثير معتقدات الدافعية على كل من استراتيجيات تنظيم الدافعية والتحصيل الدراسي ، دراسة عيسى ( 2009) التي هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوي (0.01) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الفهم السمعي البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية.

- مناقشة السؤال الثاني :- وقد توصلت الدراسة الى " وجود فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة على اختبار تقدير الذات بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية تعزى لفاعلية البرنامج المقترح ويعزو الباحثان السبب في ذلك الى طبيعة الاسس النفسية التي بني عليها البرنامج والذي تضمن الفروق الفردية بين الافراد و اعتبار أن لكل طالب حالة خاصة في تعلمه، والعمل على التحديد الدقيق في للسلوك المبدئي في التعليم الهادف مع مراعاة السرعة لكل طالب أثناء التعليم، واعتماد تقسيم المادة التعليمية إلى أهداف وخطوات صغيرة هادفة مما يحقق الايجابية للفرد والمشاركة في التعليم ويساعد على التسلل المنطقي لخطوات التعلم الكاملة ، وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة منتصر ( 2012 ) كما تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحسينان (2010) .
- مناقشة السؤال الثالث : وقد توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة للاختبار التتبعي على اختبار دافعية الانجاز لصالح افراد المجموعة التجريبية تعزى لفاعلية البرنامج المقترح، ويعزو الباحثان السبب في ذلك الى طبيعة دافعية الانجاز في

تنمية سلوك الفرد، كما أنها تؤثر تأثيراً مباشراً في مدى توافقه و شعوره بالرضا عن ذاته، وإحساسه بالقيمة واحترام ذاته وشعوره بالرضا عن نفسه من خلال ما تتمكن به الذات بفعل الإنجاز في أن تصبح قادرة على الإبداع والتي تعكس من خلاله الذات إمكاناتها وقدراتها وطاقاتها ، والوصول إلى مستويات التفوق والإنجاز والاستفادة من إمكاناته وقدراته واستعداداته إلى أن يبلغ قمة الخبرة ولهذا تعد "الدافعية" أحد جوانب الشخصية التي تدل على أهمية العامل الدافعي والمزاجي كعامل مؤثر في توظيف الإمكانات الإبداعية، (إبراهيم، 2002 : 96، حسين، 1981 : 5، زاهر ، 1993) ، وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بنترش (Pintrich ، ٢٠٠٤)، ودراسة البحيري ( 2010) حيث تهدف الدراسة إلى محاولة إثراء الدراسات النفسية في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة بدراسة تتناول الجانب الإيجابي المتمثل في تنمية دافعية الانجاز وأثره في تحسين الصحة النفسية لدى المكفوفين ، وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية دافعية الإنجاز وتحسين الصحة النفسية لدى عينة الدراسة من الأطفال المكفوفين.

مناقشة السؤال الرابع :-

- وقد توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و افراد المجموعة الضابطة للاختبار التتبعي على اختبار تقدير الذات لصالح افراد المجموعة التجريبية تعزى لفاعلية البرنامج المقترح ، ويعزو الباحثان السبب في ذلك الى ان تنمية تقدير الذات لدى الافراد يساعدهم على زيادة ثقتهم بأنفسهم مما يجعلهم قادرين على إنجاز المهمات التي تطلب منهم حيث يتولد لديهم الرغبة في المثابرة نتيجة زيادة تقديرهم لذاتهم والذي ينعكس ايجابا على سلوكاتهم بشكل عام ورغبتهم في التعلم والتي تسهم في مساعدة الكفيف على تنمية مفهومه لذاته بشكل مرتفع كي يتم اخراجه من العزلة التي يعيش بها و تقبل نفسه وإعاقته مما يجعله يعمل على تكوين مفهوم ذات مرتفع يساعده على العيش بطريقة سليمة ( الزريقات ، 2006، الشوارب ، Oakland, 2008،2005) ، وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الشمايله (٢٠٠٦ )هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي لدافعية الانجاز والرغبة في التعلم و دراسة ابو الديار ( 2012) والتي هدفت إلى وصف طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني، للتعرف على الفروق بين المكفوفين وغير المكفوفين في متغيرات الدراسة. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين المكفوفين وغير المكفوفين في تنظيم العلاقات الاجتماعية ، والتعاطف مع الآخرين في اتجاه المكفوفين ، في حين كانت الفروق في اتجاه غير المكفوفين في تنظيم الانفعالات وإدارتها ، والوعي بالذات والانتباه للمشاعر وتنظيم الدافعية وحفز الذات ، والدرجة الكلية ، كما لوحظ وجود فروق دالة إحصائياً بين المكفوفين وغير المكفوفين في تقدير الذات ، والدافعية للإنجاز في اتجاه غير المكفوفين ، وتبين أن لدافعية الإنجاز وتقدير الذات قدرة تنبئية بالذكاء الوجداني لدى الأطفال غير المكفوفين ، أما عينة المكفوفين فقد اقتصرت القدرة التنبئية بالذكاء الوجداني لديهم على الدافعية للإنجاز فقط ، كما توافقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الشوارب (2005 ) حيث هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج ارشادي قائم على تطوير تقدير الذات لدى الطلبة من المكفوفيين يتضمن الجوانب التالية ( الشعور بالأمن والهوية والانتماء والهدف والكفاية ) ، حيث قامت الباحثة بالتعرف على مستوى تقدير الذات لدى عينة من المكفوفيين والمبصرين وفق متغيري العمر والجنس وتقديم الدعم وأرضا عن الدعم الاجتماعي المقدم من قبل شبكة الدعم ، وقد اظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج

الارشادي في رفع مستوى تقدير الذات لدى العينة التجريبية . ، ودراسة المومني (2006 ) حيث هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى تقدير الذات لدى عينة من المكفوفين في مدينة عمان وفق متغيرات المستوى التعليمي و العمر والتنقل والحركة ، وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في تقدير الذات لدى المعاقين بصريا تبعا لمتغير العمر وطريقة التنقل والحركة ، دراسة يونسي (2012) التي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي ، فقد اظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية في تقدير الذات الرفاقي والعائلي والتحصيل الدراسي ، وفيما يتعلق بتقدير الذات الكلي والمدرسي فقد وجد أن هناك علاقة ارتباطية بينه وبين التحصيل الدراسي لصالح الطلبة المبصرين ،كما توصلت الدراسة الى وجود دلالة احصائية في تقدير الذات العائلي والمدرسي وعدم وجود فروق في تقدير الذات للرفاق لصالح الطلبة المكفوفين ، دراسة الحجري ( 2011) حيث هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج ارشادي في تنمية تقدير الذات على عينة من المراهقين المكفوفين وقد توصلت الدراسة الى وجود فروق بين درجات تقدير الذات لصالح العينة التجريبية على القياس البعدي والتتبعي تعزى لتطبيق البرنامج التجريبي .

التوصيات :-

- الاهتمام بتوفير الخدمات النفسية والتربوية للطلبة الكفوفين في الجامعة .
- ضرورة وضع برامج إرشادية شاملة للطلبة المكفوفين بهدف إكسابهم الأساليب الصحيحة التي تؤدي إلى تنمية ذات إيجابية وتقدير ذات مرتفع خلال مراحل دراستهم الجامعية .
- ضرورة وضع برامج إرشادية شاملة للطلبة المكفوفين بهدف إكسابهم دافعية انجاز كبيرة مما ينعكس على ادائهم الدراسي والشخصي خلال مراحل دراستهم الجامعية .
- إجراء أبحاث لتطوير وتنمية تقدير الذات و دافعية الانجاز لدى الطلبة المكفوفين عبر المراحل الجامعية المختلفة.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل لتطوير مهارات اعضاء هيئة التدريس في رفع دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى الطلبة المكفوفين .

المقترحات البحثية :

- فاعلية برنامج ارشاد جمعي لاعضاء هيئة التدريس في مساعدة الطلبة المكفوفين على تنمية دافعية الانجاز وتقدير الذات .
- فاعلية برنامج ارشاد جمعي للطلبة الكفوفيين في مهارات الحركة والتنقل بسهولة داخل الجامعة .
- معرفة الفرق بين الطلبة المكفوفين في تقدير الذات ودافعية الانجاز في الجامعات السعودية وعلاقتها بمتغير العمر والجنس .

المراجع :


1. أبو الديار مسعد نجاح (2012 )العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من الأطفال المكفوفين وغير المكفوفين مجلة العلوم الاجتماعية – *جامعة الكويت المجلد :40 العدد : 2 .*
2. اميزيان زبيدة (2007 ) علاقة تقدير الذات للمراهق وحاجاته الارشادية دراسة مقارنية في ضوء متغير *الجنس*، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجاج لخضر – باتنه .
3. البحيري محمد رزق (2010) فاعلية برنامج إرشادي لتحسين دافعية الإنجاز وأثره في الصحة النفسية لدى عينة من الأطفال المكفوفين ، *مجلة العلوم الاجتماعية – جامعة الكويت مجلد 38 العدد 1 .*
4. بخيت عبد الرحيم (1985) *دور الجنس في علاقته بتقدير الذات، المؤتمر الأول لعلم النفس، القاهرة: عالم الكتاب.*
5. البراق فطوم بنت محمد السيف محمد ( 2008) التفكير اللاعقلاني وعلاقته بتقدير الذات ومركز التحكم لدى طلاب الجامعات بالمدينة المنورة، *رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة طيبة بالمدينة المنورة.*
6. البطاينة اسامة محمد الجراح عبدالناصر ذياب الغوانمة مأمون محمد ( 2007) ، علم نفس الطفل غير العادي ، *دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – الاردن .*

7. بلكيلاني ابراهيم بن محمد (2008 ) تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل ، *رسالة ماجستير غير منشورة ، الاكاديمية العربية المفتوحة – الدنمارك .*

8. بهادر سعدية محمد على (1987): *برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق – الصدر لخدمات الطباعة – مطبعة حسان – القاهرة.*

9. الحامد، محمد بن معجب ( 1996) *قياس دافعية الإنجاز الدراسي على البيئة السعودية* – مكتب التربية العربي لدول الخليج .

10. الحجري سالمة بنت راشد بنت سالم ( 2011)، فاعلية برنامج ارشاد جمعي في تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصريا في سلطنة عمان ، *رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاداب والعلوم ، قسم التربية ، جامعة نزوى – عمان .*

11. حسن عزت عبدالحميد محمد ( ٢٠٠٧ م) النموذج البنائي لاستراتيجيات تنظيم الدافعية ومعتقدات الدافعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، *المجلة المصرية للدراسات النفسية 17(57) (.٣٤٥-٢٩٧ ) .*

12. حسين محي الدين أحمد (1982) *العمر وعلاقته بالإبداع لدى الراشدين*، الطبعة الأولى، القاهرة، دار المعارف

13. الحسينان ابراهيم بن عبدالله ، (2010) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم – دراسة على طلاب الصف الثاني والثالث ثانوي في منطقتي الرياض والقصيم – *كلية العلوم الاجتماعية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – الرياض.*

14. خليفة عبد اللطيف (2000) *الدافعية للإنجاز*، القاهرة *: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.*

15. زكى عزة حسين (1989 ): برنامج إرشادي لمواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين – *رسالة دكتوراه غير منشورة – معهد الدراسات العليا للطفولة –جامعة عين شمس.*

16. الروسان فاروق (1996) . *سيكولوجية الأطفال غير العاديين* . ط2. دار الفكر . عمان

17. زاهر ضياء الدين (1993) كليات التربية والإبداع – رؤية مستقبلية "في الإبداع في المدرسة *تحرير (مراد وهبة ومنى أبو سنة)، القاهرة : معهد جوته، ص113-131*

18. الزريقات ابراهيم عبدالله فرج ( 2006) *الاعاقة البصرية ، المفاهيم الاساسيات ، الاعتبارات التربوية* ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – الاردن .

19. الزغبى امل ( 2009) أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى الدافعية و التحصيل الدراسى لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، *رسالة دكتوراة غير منشورة – كلية التربية – جامعة بنها .*

20. سلامة ميرفت عبدالمنعم (2008) *مفهوم الذات وبعض الاضطرابات النفسية لدى الكفيف* ، دار المعرفة الجامعية .

21. سيدنى جيرارد (1973) *الشخصية بين الصحة والمرض (التكيف النفسي)*، ترجمة (سيد خير الله وحسن الفقى)، القاهرة: الأنجلو المصرية.

22. سيسالم كمال سالم (1997). *المعاقون بصرياً خصائصهم ومناهجهم*. الدار المصرية اللبنانية . القاهرة .

23. شعراوي صالح فؤاد (1994) أثر برنامج إرشادي في تنمية تحقيق الذات لدى عينة من الشباب الجامعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها.

24. الشمايله نسرين بهجت عبد الرزاق ( ٢٠٠٦ م) أثر برنامج تدريبي للدافعية الداخلية بانماط التنشئة الاسرية لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي الأكاديمي في محافظة اربد *رسالة ماجستير غير منشورة .كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا .عمان.*

25. الشوارب منار ميخائيل ( 2005) تقدير الذات وعلاقته بمستوى الابصار والعمر والجنس والدعم الاجتماعي وفاعلية برنامج ارشادي لتطويره لدى الطلبة ذوي الاعاقة البصرية ، *رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا – عمان – الاردن .*

26. عبد الستار إبراهيم (1985) الإنسان وعلم النفس، *عالم المعرفة، العدد (86)، الكويت*، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

27. عبد القادر أشرف أحمد (1990) دراسة العلاقة بين مستوى القلق والدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة كلية التربية ببنها، ص (1-25).*

28. عبد اللطيفآذار :( 2001 )العلاقة بين مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي لدى المعوقين جسدياً، *رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة دمشق.*

29. عبدالسلام فاروق سيد (1401هـ) . الخصائص النفسية للمعوقين . *العدد 53 ذو القعدة 1401 هـ . السنة الخامسة . مجلة الفيصل. الرياض . ص 27 . 34.*

30. العتوم عدنان الشيخ ، الجراح ، عبدالناصر ذياب (2004) تأثير الاعاقة البصرية وبعض المتغيرات الديمغرافية في مفهوم الذات لدى عينة من المعاقين بصريا ، *مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مجلد 5، العدد 1.*

31. عيسى يسري أحمد سيد ، ( 2009) فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي في تنمية مهارات الفهم السمعي ومفهوم الذات لدى عينة من تلاميذ

الصف الرابع الابتدائي ذوي صعوبات التعلم – مركز البحوث التربوية بكلية التربية جامعة الملك سعود.

32. الغرايبة سالم علي سالم (2009) قياس استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم وتحديد أبعادها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة الجامعيين ، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية – المجلد 7، العدد 2، (ص91- 116).

33. الغزير ، ناصر الصديق ( 1983) ، مفهوم الذات والتكيف لدى الكفيف دراسة مقارنة بالمبصرين ، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والاعلان ، طرابلس .

34. الفحل نبيل محمد (2000) دراسة تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية (دراسة ثقافية)، مجلة علم النفس، العدد الرابع والخمسون، السنة الرابعة عشر، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص (6 : 24).

35. فؤاد صفاء محمود جمال الدين ( 1998) فعالية برنامج قائم على التعلم الذاتي لتنمية المهارات اليدوية والفنية لمعلم رياض الاطفال فى اثناء الخدمة– رسالة دكتوراة – كلية التربية – جامعة حلوان – جامعة بورسعيد ، شرع إنشاء قاعدة بيانات –للدراسات والأبحاث الخاصة برياض الأطفال – كلية رياض الأطفال على مستوى الجامعات المصرية.

36. قشقوش إبراهيم ، منصور ، طلعت (1979) دافعية الإنجاز وقياسها، الطبعة الأولى، القاهرة : الأنجلو المصرية

37. كامل مصطفى محمد ( ٢٠٠٣ م) بعض المتغيرات المرتبطة بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى

38. للتعّلم على درجة التعّلم المنظم ذاتيا لطلبة المرحلة الأساسية العليا .دراسة دكتوراه غير منشورة 11–12 مايو كلية التربية .جامعة المنيا .مصر .

39. محمد قتيبة محمد ( 2007) الخصائص الشخصية لدى المراهقين المعاقين بصريا في مراكز الاقامة الداخلية والنهارية والمراهقين المبصرين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية – عمان – الاردن .

40. المقرحي سعاد ابو بكر (2009) دمج ذوي الاعاقة البصرية في التحصيل الدراسي ، ط1، جامعة الفاتح – لبنان .

41. منتصر غادة عبد الحميد عبد العاطى ، ( 2012) فاعلية برنامج تدريبى قائم على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم وأثره على بعض مكونات الذكاء الوجدانى ونواتج التعلم ، رسالة ماجستير – غير منشورة –كلية التربية – جامعة بنها.

42. المومني هناء علي صالح ( 2006) تقدير الذات وعلاقته بالمستوى التعليمي والعمر وطريقة التنقل والحركة لدى المعاقين بصريا رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا – عمان – الاردن .

43. الهواري ماهر محمود (1401هـ) . شخصية الكفيف . مجلة الفيصل عدد 51، الرياض . ص . ص 76. 82.

44. الوطبان محمد بن سليمان (2010) مهارات ماوراء المعرفة لدى مرتفعي ومنخفضي الفاعلية الذاتية من طلاب جامعة القصيم ، أكاديمية علم النفس .

45. يونسي تونسية (2012) تقدير الذات وعلاقته بالتحصل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين ( دراسة ميدانية ) بولايتي تيزي وزو والجزائر العاصمة ، رسالة ماجستير غير منشورة – جامعة مولود معمري تيزي وزو – الجزائر .

46. Abrami ،PC & ،Bernard, RM (2006). Research on distance education: In defense of field experiments *Distance Education24,5-26.*

47. Applegate, M. D., Quinn, K. B., & Applegate, A. J. (2004). Using metacognitive strategies to enhance achievement for at-risk liberal arts students. *Journal of Reading, 38, 32-40*

48. Artino ،AR (2007). Online military training: Using a social cognitive view of motivation and self-regulation to understand students' satisfaction, perceived learning, and choice .*Quarterly Review of Distance Education ،8 191 - 202 .*

49. Artino ،AR & ،Stephens, JM (2006). Learning online: Motivated to self-regulate ؟*Academic Exchange Quarterly ) ،4 ،(176 -183).*

50. Beaty (1991) The effects of visual impairment on adolescents self- concept – *Journal visual impairment & Blindness, 86(3) ,pp522- 527- new york .*

51. Berthoff, A. E. (2007). Dialectical notebooks and the audit of meaning. In T. Fulwiler (Ed.), *The Journal Book (pp. 11-18). Portsmouth, NH: Boynton/Cook.*

52. Case, L.p. et al. (2006): Improving the mathematical problem-solving skills of students: Self-regulated strategies development, *J. of Special Education,26, 1-19.*

53. Commander, N. E., & Valeri-Gold, M. (2010). The learning portfolio: A valuable tool for increasing metacognitive awareness. *The Learning Assistance Review 6(2), 5-18.*

54. Douglas, C. (2003): The effect of mastery and performance goals on

students' motivation and learning. *Journal of Educational Psychology,* 97, 197–213.

68. Loo, R. (2007): Evalueting change and stability in learning style scores: a methodological concern, *Educational psychology, Vol. (17) , 112- 124.*

69. Marton, F. & Salijo, R. (2006): Learning strategies on qualitative difference in learning outcome as a function of the learner's conception of the task, *British journal Educational psychology,Vol. (46) 9-31.*

70. McKeachie, W. J. (2008). The need for study strategy training. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz, & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation* (pp. 3-9). New York: Academic Press.

71. Oakland ,T. & Joyce , D. and Diana, H. ( 2008): Temperament – bassed Learning Styles of Identified Gifted and Nongifted Students , *Gifted Child Quarterly , v 44 , 183 – 198.*

72. Paris, S. G. (2008). Models and metaphors of learning strategies. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz, & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation* (pp. 299-321). New York: Academic Press.

73. Pinrtich, P.R. & DeGroot, E.v.(2008) : Motivational and Self-regulated learning components of classroom academic performance ,*J.Edu. psychol . pp,33-40.*

74. Ramp, L. C. & Guffey, J. S. (2009). The impact of metacognitive training on academic self-efficacy of selected underachieving college students. *(ERIC Document Reproduction Services No. ED432 - 607).*

75. Sick , Ch.A., et al . (2006) : self-regulated learning and academic performance in middle school children, paper presented at the . *A. Edu. R. A. Chicago , April , 3-7.*

76. Stage, F. K., Muller, P. A., Kinzie, J., & Simmons, A. (2005). Creating learning centered classrooms: What does learning theory have to say? *Higher Education Report vol. 26, number 4.* Washington, D. C.: Association for the Study of Higher Education.

77. Zimmerman, B.J. & Martinez, P.M. (2004) : Student differences in self-regulated learning : relating grade , sex and giftedness to self-efficacy and strategy, use. *J.Edu. psychol., 82, 51-59*

college student's motivation, higher education, *master learning, Hawaii , 22-41.*

55. Finn J. D., Voelkl K. E.*(*2003*).* School characteristics related to school engagement. *Journal of Negro Education,* 62, 249–268.

56. Fletcher ،JD, Tobias, S & ،.Wisher, RA (2007). Learning anytime, anywhere: Advanced distributed learning and the changing face of education .*Educational Researcher, 36 ، 96-102 .*

57. Gourgey, A. F. (2010). Getting students to think about their own thinking in an integrated verbal-mathematics course. *Research and Teaching in Developmental Education, 14, 49-56.*

58. Hamre B. K.,Pianta R. C.*(*2006*).* Early teacher-student relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development,* 72, 625–638.

59. Hayes , J & Allinson, C. (2009): Learning styles and training in work settings Lessons from educational research , Educational psychology, *Vol. (17), No.(2) , 182- 204.*

60. Hill, M. (2008). Writing summaries promotes thinking and learning across the curriculum—but why are they so difficult to write? *Journal of Reading, 34, 536-539.*

61. Jeana Kriewaldt,(2007)Metafognition and Self-Regulated Learning , *GTAV President , Volume 29 Number 4, December 2007 PP.2325.*

62. Jimerson S. R., Campos E., Greif J. L.*(*2003*).* Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *California School Psychologists,* 8, 7–27.

63. Kasen S.,Johnson J., Cohen P.*(*2003*).* The impact of school emotional climate on student psychopathology. *Journal of Abnormal Psychology,* 18, 165–177.

64. Kline R. B.*(*2005*). Principles and practice of structural equation modeling (*2nd ed.*).* New York*:* Guilford

65. Lapan , R .(2002) Empowering student to become self-regulated learners professional school counseling ,Apr, V01.5 issue 4

66. Lee V. E., Smith J. B.*(*2005*).* Effects of high school restructuring and size on early gains in achievement and engagement. *Sociology of Education,* 68, 241–270.

67. Linnenbrink E. A.*(*2005*).* The dilemma of performance-approach goals: The use of multiple goal contexts to promote

# مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث

## مجلة علمية محكمة

## شهرية

الناشر الدكتور حافظ الكرمي
لندن بريطانيا