الفصل الثالث

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

أولا: الدراسات السابقة:

أ- الدراسات التي تناولت علاقة عزو النجاح والفشل الدراسيين بالتحصيل الدراسي.

ب- الدراسات التي تناولت علاقة استراتيجيات التعلم بالتحصيل الدراسي

ج- الدراسات التي تناولت علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الدراسي.

ثانيا: فروض الدراسة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتناول الباحث في هذا الفصل الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية والتي استند إليها الباحث في صياغة فروضها وتنقسم هذه الدراسات إلى :

أ- الدراسات التي تناولت علاقة عزوالنجاح والفشل الدراسيين بالتحصيل الدراسي .

ب-الدراسات التي تناولت علاقة استراتيجيات التعلم بالتحصيل الدراسي .

ج- الدراسات التي تناولت علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الدراسي .

أولاً: الدراسات التي تناولت علاقة عزو النجاح والفشل الدراسيين بالتحصيل الدراسي :

قام تشابمان و لاوس (Chapman and lawes, 1987) بدراسة بعنوان «عزو التحصيل في امتحان الثانوية العامة Major National Examination » وتهدف إلى التعرف على عزوالطلاب لنجاحهم وفشلهم في اختبار نهاية العام في اللغة الإنجليزية . ضمت عينة الدراسة ٣٨٨ من طلاب السنة النهائية بالثانوية العامة ، طلب منهم كتابة خمسة أسباب لتفسير نجاحهم أوفشلهم في الامتحان وقد توصل الباحثان إلى أن الطلاب الفاشلين في الامتحان يعزون فشلهم إلى ضعف القدرة في حين يعزي الطلاب الناجحون نجاحهم إلى الجهد كما يعزي كلٌ من الناجحين والفاشلين نتيجة الامتحان إلى طبيعة المهمةوالمعلم بالإضافة إلىالجهد والقدرة

كما قام أبو العزايم (١٩٨٨) بدراسة بعنوان « التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي لدى ذوي مراكز التحكم الداخلي والخارجي من طلاب جامعة البحرين » تكونت عينة الدراسة من ٢٧ طالبا و٤٣ طالبة طبق عليهم مقياس التفكير الناقد لـ فاروق عبد السلام وممدوح سليمان بالإضافة إلى اختبار روتر Rotter لوجهة الضبط (مركز التحكم) Locus of Control . وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي مراكز التحكم الداخلي والطلاب ذوي مراكز التحكم الخارجي لصالح الطلاب ذوي مراكز التحكم الداخلي في بعدي الافتراضات والتفسير (التحليل) وكذلك الدرجة الكلية للتفكير الناقد .بينما لم توجد فروق في أبعاد تقويم المناقشات والاستنباط والاستنتاج بين ذوي مراكز التحكم الداخلي والخارجي لكل من الذكور والإناث كما أشارت النتائج الى وجود فروق دالة لصالح الطلاب ذوي مراكز التحكم الداخلي في التحصيل الدراسي .

وأجرى آمس وارتشر (Ames & Archer, 1988) دراسة بعنوان « أهداف التحصيل في الفصل الدراسي : استراتيجيات تعلم الطلاب والعمليات الدافعية » وكانت الدراسة تهدف إلى الكشف عن مدى ارتباط العمليات الدافعية بأهداف الإتقان والأداء وقد اختار الباحثان عينة تضم ١٧٦ من طلبة المدارس الثانوية عشوائياً وطبق عليهم اختبارات

لقيـاس كل من توجيه الهدف واسـتراتيجيات الـتعلم الفعالـة واختيـارات المهـام والميـول والعزوالسببي للنجاح والفشل. وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين يركزون علـى أهـداف الإتقان يستخدمون استراتيجيـات تعلم فعالة بصورة أكثر ويفضلون المهام التنافسية ولديهم ميـل ايجابي نحوالفصل الدراسي ولديهم اقتناع قوى بأن النجاح يأتي من خلال الجهد الفـردي بينمـا الطلاب الذين يركزون على أهداف الأداء يميلون إلى التقليل من شان قدراتهم ويعـزون فشـلهم إلى نقص في تلك القدرة .

كما قام بداري وآخرون (١٩٩١) بدراسة مماثلة للدراسـة السابقـة عنوانها « أهـداف تحصيل مادة علم نفس التعلم : استراتيجيات تعلم الطـلاب والعمليـات الدافعيـة » وتحـاول الدراسـة التعرف على طبيعة العلاقـة بين هدف الإتقـان وهدف الأداء كلٌ على حـدة وبـين استراتيجيـات التعلم ومسببات النجاح والفشل وإدراك القدرة والاتجاه نحوالمادة ومحتوى الـتعلم المنظم ذاتياً وتحدى العمل وذلك لدى عينة مكونـة من ١٥٨ من طلاب الفرقـة الثالثـة بكليـة التربيـة جامعـة المنيـا من طلاب شعب (الرياضيـات – التاريخ الطبيعي – اللغة العربيـة – اللغة الفرنسية) من الجنسين اختير منهم ٣٠ طالبا وطالبة كعينـة دراسـة استطلاعيـة لتحقيق الشروط السيكومترية لأدوات الدراسة . وقد أشارت نتائج الدراسة الأساسية إلى أن هناك علاقة إرتباطية ذات دلالة بين هدف الإتقـان وكل من استراتيجيـات التعـلم وتحـدى العمـل وإدراك القـدرة و(الاستراتيجية والمحاضر كمسـببات للنجـاح) والحـظ كمسـبب للفشـل في حيـن كانت العلاقـة ذات دلالـة بين هدف الأداء وكـل من استراتيجيات الـتعلم (تحدى العمل – سهولة العمل كمسببات للنجاح) والجهد والحظ كمسببات للفشل .

وقامت عفاف أحمد (١٩٩٠) بدراسة بعنوان « موضع التحكم وعلاقته بكل من الـذكاء والمستوى الاجتماعي – الاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطـلاب الجـامعيين » بهدف تحديد الفـروق بـين الطـلاب ذوي أسـلوب العزوالـداخلي والطـلاب ذوي أسـلوب العزوالخارجي في كل من الذكاء والمستوى الاجتماعي – الاقتصادي والتحصـيل الدراسـي . ولذلك استخدمت الباحثة في دراستها مقياس المستوى الاجتماعي– الاقتصادي إعداد عبد التواب عبد الله واختبار الذكاء إعداد السيد محمد خيري كما استعانت الباحثة بمجموع درجات الطـلاب في نهاية العام كمقياس لتحصيلهم الدراسي وقد ضمت عينة الدراسة ١٩٤ طالبـا وطالبـة مـن طلاب الفرقتين الأولى والثانية بكلية الهندسة جامعة أسيوط . وقـد أشـارت النتـائج إلـى أن التحصيل الدراسي هوأقوى المؤثرات على موضع التحكم (أسلوب العزو) . كما أشارت النتـائج إلى أن الطلاب ذوي العزوالداخلي يعزون تحصيلهم إلى الذكاء بينما يعزي الطلاب ذوو أسلوب العزوالخارجي تحصيلهم إلى الحظ واضطهاد المدرسين لهم.

وقام صالح حسين (١٩٩١) بدراسة بعنوان « العزوالسببي للنجاح والفشل لدى الطلبـة الذكور في التخصصات الأكاديمية والمهنية » تهدف الدراسة الى الكشـف عـن الفـروق بـين

مرتفعي ومنخفضي التحصيل في اسلوب العزو. وقد تم تطبيق الدراسة على طلبة الصف الحادي عشر في مدينة عمان الأردنية باختلاف تخصصهم (أكاديمي – مهني) ومستواهم التحصيلي (مرتفع – منخفض) . وقد أظهرت النتائج أن طلبة التخصص الأكاديمي أظهروا عزواً سببياً داخلياً للنجاح والفشل على بعدي (القدرة والجهد) بدرجة أكبر من المهني كما أظهرت النتائج أن الطلاب ذوي التحصيل المنخفض لديهم عزواً سببياً خارجياً للنجاح أوالفشل بدرجة أكبر من ذوي التحصيل المرتفع الذين أظهروا سبباً داخلياً للنجاح أوالفشل كما أكدت النتائج علىأن أنخفاض التحصيل يتبعه عزواً خارجياً في حين زيادة التحصيل يتبعه عزوا داخلياً

ومن بين الباحثين الذين تناولوا استراتيجيات التعلم والعزو وعلاقتيهما بأهداف التحصيل كو– آمي (Cho – Ami, 1991) حيث أجرى دراسته بعنوان « توجه هدف التحصيل والعزوواستراتيجيات التعلم لدى الطلاب الكوريين » وتهدف الدراسة إلى معرفة اثر اختلاف أهداف التحصيل على كل من العزوواستراتيجيات التعلم ومستوى الصف الدراسي . ولذلك استخدم الباحث مقياس يتكون من ثلاث أجزاء رئيسية لقياس (توجه هدف التحصيل– استراتيجيات التعلم المستخدمة– العزوالسببي) وقد طبق هذا المقياس على عينة تضم ٤٤٩ من أطفال المدرسة الابتدائية (٢٢٠ ذكور – ٢٢٩ إناث) و٣١٤ من طلاب المدارس الثانوية (١٨٥ ذكور – ١٢٩ إناث). وقد أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين توجه هدف الإتقان واستخدام استراتيجيات التعلم وبين توجه هدف الإتقان وعزوالنجاح للجهد لدى طلاب المدرسة الثانوية إلا أن النتائج كانت متباينة على مستوى طلاب المدرسة الابتدائية حيث لم تظهر فروق دالة بين هدف الإتقان وهدف التحصيل في علاقتهم بعزوالنجاح للجهد أوفي علاقتهم باستخدام استراتيجيات التعلم .

وإذا كان الباحثون في الدراسات السابقة قد تناولوا أهداف التحصيل (الإتقان – الأداء) في دراساتهم وعلاقتها باستراتيجيات التعلم والعزوفإننا نجد كويك فاليرى (Quick Valerie, 1991) قد اقتصر في دراسته على هدف الإتقان فقط من خلال دراسة بعنوان « آثار التعلم المتقن واستراتيجيات التعلم الذاتي والعزوعلى تحصيل الرياضيات » تهدف إلى تطبيق برنامجين علاجيين للطلاب منخفضي التحصيل الدراسي من أجل الارتفاع بمستوى تعلمهم إلى الإتقان . البرنامج الأول الموجه بالمعلم (T D) Teacher – Directed حيث يختار المعلم الأنشطة التشخيصية والعلاجية للطلاب من اجل رفع قدراتهم التحصيلية . والبرنامج الثاني (S D) Student – Directed يقوم على اختيار التلاميذ للأنشطة التي يرونها ملائمة لرفع قدراتهم التحصيلية . وقد أجرى الباحث الدراسة على أربعة فصول من طلاب الصف التاسع . وقد أشارت النتائج إلى أن استخدام برنامج (S D) عمل على تقليل تباين وقت التعلم بين الطلاب . كما أظهرت النتائج وجود تفاعل بسيط بين التعلم بالإتقان

والعزوالداخلي حيث أشارت النتائج الى وجود تغير ايجابي في عـزوالطلاب نتيجـة اسـتخدام برامج التعلم المتقن .

ومن الدراسات التي تناولت الفروق بين الناجحين والمتعثرين في الثانوية العامـة تلـك الدراسة التي قام بها عادل سعد يوسف (١٩٩٤) بعنوان « عزو النجـاح والفشـل الدراسـيين وعلاقته بدافعية الإنجاز » بهدف دراسة الفروق بين الطـلاب النـاجحين والمتعثـرين وكـذلك الفروق بين الجنسين في كل من دافعية الإنجاز وعزوالنجاح والفشل وقد تكونت عينة الدراسـة من ٣٠٠ طالب وطالبة من طلبة الفرقة الأولى بكلية التربية بالزقازيق كناجحين فـي الثانويـة العامة و ٢٠٠ طالب وطالبة من الطلبة الذين عدلوا مسارهم الدراسي إلى التعلـيم الفنـي وذلـك لفشلهم في امتحان الثانوية العامة طبق عليهم الباحث مقياس لعزوالنجاح والفشل وآخـر لدافعيـة الإنجاز وكلاهما من إعداده وقد توصل الباحث إلى أن الطلاب الناجحين يعزون نجـاحهم فـي الثانوية العامة إلى الجهد والقدرة والاهتمام والمزاج والأسرة والمواد الدراسية والامتحان والمعلم والحظ بالترتيب . في حين أن الطلاب المتعثرين في الثانوية العامة يعزون فشـلهم إلـى الحـظ والمعلم والقدرة والمواد الدراسية والامتحان والجهد والمـزاج والاهتمـام والأسـرة بالترتيـب وتوصل الباحث إلى أن الطلاب الناجحين يعزون نجاحهم أكثر لعوامل داخلية (الجهد والقدرة) في حين أن الطلاب المتعثرين يعـزون فشلهم أكثر لعوامل خارجية (الحظ والمعلم) .

أما محمود أحمد (١٩٩٤) فقد حاول الكشف عن الفروق بـين الطـلاب ذوي أسـلوب العزوالداخلي والطلاب ذوي أسلوب العزوالخارجي في التحصيل الدراسي مـن خـلال دراسـة بعنوان « إدراك الطلاب لمركز التحكم وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والقلـق ومسـتوى الطموح الأكاديمي في ضوء المستوى الاجتماعي – الاقتصادي » تكونت عينـة الدراسـة مـن ٢٢٤ طالبا بالمرحلة الثانوية طبق عليهم الباحث مقياس المستوى الاقتصادي – الاجتماعي لعبـد التواب عبد اللاه (١٩٨٥) ومقياس الطموح الأكاديمي لصلاح الدين أبوناهية (١٩٨٦) ومقيـاس وجهة الضبط لـ روتر Rotter تعريب علاء الدين كفافي (١٩٨٢) . وقد أشارت النتـائج إلـى وجود فروق بين الطلاب ذوي أسلوب العزوالداخلي والطـلاب ذوي أسـلوب العزوالخـارجي لصالح الطلاب ذوي أسلوب العزوالداخلي فى جميع متغيرات الدراسة.

وفي محاولة للتعرف على الفروق بين الطلاب ذوي المستوى المرتفـع والطـلاب ذوي المستوى المنخفض في كفاءة الذات قام شـيل وآخـرون (Shell et al., 1995) بدراسـة بعنـوان«كفاءة الذات والعزووآلية التحصيل المتوقعة في القراءة والكتابة» على عينة تضم ٣٦٤ تلميذا وتلميذة منهم ١٠٥ بالصف الرابع و ١١١ بالصف السابع و١٤٨ بالصـف العاشـر طبـق عليهم مقياس كفاءة الذات في القراءة والكتابة إعداد شـيل وآخـرون (Shell et al., 1989) ومقياس عزوالنجاح والفشل من إعداد الباحثين وبعد ضـبط متغيـر المسـتوى الاقتصـادي – الاجتماعي توصل الباحثون إلى أن الطلاب الذين يتسمون بمستوى مرتفع من حيث كفاءة الـذات

يتسمون بمستوى مرتفع أيضا من حيث التحصيل ومنخفض من حيث العزوللحظ والمهمة ومساعدة المعلم كأسباب للنجاح في القراءة. ويتضح في نتائج الدراسة السابقة أن مرتفعي التحصيل لا يميلون إلى عزوأدائهم لعوامل خارجية كالحظ والمهمة ومساعدة المعلم .

أما بيريل ولويس (Burrell and Louise, 1995) فقد قاما بدراسة بعنوان « وجهة الضبط كعامل مؤثر في معدل النجاح والرسوب الدراسي » بهدف تحديد العلاقة بين أسلوب العزو(داخلي / خارجي) ومستوى التحصيل الدراسي وكذلك تحديد الفروق بين الطلاب الكنديين والطلاب الأجانب في أساليب العزووقد ضمت عينة الدراسة ٢٨٢ من طلاب إحدى المدارس الثانوية بـ مانيتوبا Monitoba بـ كندا طبق عليهم مقياس وجهة الضبط لروتر Rotter . وقد أشارت النتائج إلى أن العزوالخارجي ذات ارتباط دال إحصائياً بمستوى التحصيل الدراسي بينما لا توجد فروق بين الطلاب الكنديين والطلاب الأجانب في وجهة الضبط.

وأجرى إتوتاكاميشى (Ito Takamichi, 1996) دراسة بعنوان « فعالية الذات والعزوالسببي واستراتيجيات التعلم في المواقف التحصيلية » وتحاول هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين فعالية الذات والعزوالسببي واستراتيجيات التعلم لدى ٢٥١ من المراهقين الذكور والإناث في إحدى المدارس الثانوية باليابان وقد استخدم الباحث اختبار فعالية الذات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً " لـ بنترتش ودى جروت (Pintrich & De Groot, 1990) " وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة (فعالية الذات – العزوالسببي – استراتيجيات التعلم) كل على حدة وتحصيل الطلاب .

ومن الدراسات الفارقة بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل تلك الدراسة التي قام بها كارنيس وماك جينيس (Karnes and Mc Ginnis, 1996) بعنوان «الواقعية الذاتية Self Actualization ووجهة الضبط لدى المراهقين الموهوبين» وكانت تهدف إلى دراسة الفروق بين الجنسين وكذلك بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في كلٍ من وجهة الضبط والواقعية الذاتية وقد طبق الباحثان مقياس نويكي- ستريكلاند Nowicki-Strickland لقياس وجهة الضبط لدى ٥٩ من الطلاب الموهوبين كما استخدم الباحث التقرير الذاتي لقياس الواقعية الذاتية . وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في وجهة الضبط والواقعية الذاتية كما توصلت النتائج إلى أن الطلاب ذوي التحصيل المرتفع لديهم عزواً داخلياً أكثر من منخفضي التحصيل .

وفي دراسة مشابهة للدراسة السابقة قامت ماك لين (McLean, 1997) بدراسة الفروق بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل ولكن هذه المرة في عوامل الدافعية Motivation نحوالتعلم ومفهوم الذات Self-Concept ووجهة الضبط Locus of Control وقد حملت الدراسة عنوان « العوامل المرتبطة بنجاح الطلاب في المدارس الثانوية » وقد

ضمت عينة الدراسة ٦٩ من الطلاب مرتفعي التحصيل و٥٥ من الطلاب منخفضي التحصيل طبقت عليهم مقاييس الدافعية ومفهوم الذات وجهة الضبط وقد وجد الباحث أن الطلاب مرتفعي التحصيل حصلوا على درجات أكثر في مقياس دافعية التعلم ومفهوم الذات كما أن لديهم عزواً داخلياً وميل إلى التعلم للإتقان Mastery Learning كما توصل الباحث إلى أن وجهة الضبط Locus of Control هوأكثر المتغيرات السابقة تمييزاً بين المجموعتين .

في محاولة للتعرف على علاقة أساليب العزوبتقدير درجات الطلاب كمؤشر لتحصيلهم الدراسي ومستوى الأكتئاب قام فازيووبالم (Fazio and Palm, 1998) بدراسة بعنوان « أسلوب العزووالإحباط ومعدل الدرجات لدى طلاب الجامعة » أجريت الدراسة على ٩١ طالبا وطالبة من طلاب السنة النهائية بجامعة جنوب كارولينا طبق عليهم مقياس أسلوب العزو Attributional Style Questionair ومقياس الأكتئاب Depression . وقد أشارت النتائج إلى أن درجات الطلاب على كلى المقياسين كانت مرتبطة بدرجات الطلاب فى الأختبار التحصيلي أى أن أسلوب العزو يرتبط بتحصيل الطلاب .

كما أجرى إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) دراسة بعنوان « أسلوب العزو وما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية متغيرات تنبؤية للتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية » على ١٠٣ طالباً من الذكور فقط بالفرقة الثانية بكلية التربية شعبة كيمياء وطبيعة بهدف بحث أثر كل من أسلوب العزوواستخدام استراتيجية ما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي . وقد طبق الباحث استبيان أسلوب العزو واستبيان ما وراء الذاكرة ومقياس الدافعية الأكاديمية على الطلاب وقد تم الحصول على مجموع درجات الطلاب التحصيلية في نهاية العام للدلالة على تحصيلهم الأكاديمي وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين المرتفعين والمنخفضين تحصيلياً في متغيرات الدراسة لصالح المرتفعين كما أمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال أسلوب العزوواستراتيجية ما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية إلا أن أسلوب العزوواستراتيجية ما وراء الذاكرة كانتا أكثر المتغيرات تنبؤاً بالتحصيل .

وفي محاولة لدراسة الفروق بين طلاب الصف الأول الإعدادي العام (كناجحين) وطلاب الصف الأول الإعدادي المهني (كمتعثرين) أجرى إبراهيم منصور (٢٠٠٠) دراسة بعنوان « عزوالنجاح والفشل الدراسيين وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والدراسية» حاول خلالها دراسة الفروق بين المجموعتين في عزوالنجاح والفشل وكفاءة الذات ومفهوم الذات الأكاديمي كذلك حاول الباحث دراسة الفروق بين الجنسين في هذه المتغيرات وضمت عينة الدراسة ٦٣٩ طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الإعدادي والمهني وطلاب الصف الأول الثانوي العام طبق عليهم الباحث مقياس عزوالنجاح والفشل إعداد محمد مصطفى عبد الهادي (١٩٨٩) ومقياس مفهوم الذات وكفاءة الذات وكلاهما من إعداد الباحث وقد أظهرت

النتائج أن طلاب الصف الأول الإعدادي يعزون نجاحهم إلى الجهد الوقتي والمستقر والقدرة والمزاج والمهمة والحظ على الترتيب بينما يعزي طلبة الصف الأول الإعدادي المهني فشلهم إلى الحظ والمهمة والمزاج والقدرة والجهد المستقر كما أن هناك فروق في عوامل عزو النجاح والفشل الدراسيين بين ذوي المستوى المنخفض وذوي المستوى المرتفع لكل من كفاءة الذات ومفهوم الذات الأكاديمي، كما توصل الباحث إلى إنه لا توجد فروق بين الجنسين في عوامل عزو النجاح إلا أن هناك فروق جوهرية في عوامل عزو الفشل .

ويتضح أن الترتيب الذي توصل إليه الباحث لعوامل عزو النجاح لدى الطلاب الناجحين أو ترتيب عوامل عزو الفشل لدى المتعثرين يتشابه تماماً مع ما توصل إليه عادل سعد يوسف (١٩٩٤) في دراسته . وهذا ما يؤكد أن الطلاب الناجحين يميلون أكثر إلى عزو نجاحهم لعوامل داخلية كالجهد والقدرة بينما يميل الطلاب المتعثرين إلى عوامل خارجية في عزو فشلهم كالحظ وصعوبة المهمة .

ويبدو أن مفهوم الذات قد صاحب وجهة الضبط في العديد من الدراسات فبالإضافة إلى دراستي ماك لين (Mc Lean, 1997) وريس وبارك (Reis and Park, 2001) نجد دراسة أبو هلال (Abu Hilal, 2002) وعنوانها« إطار نموذج مرجعي لمفهوم الذات ووجهة الضبط دراسة عبر جنسية Across Gender Study لطلاب دولة الإمارات العربية المتحدة » وتحاول تلك الدراسة الكشف عن إمكانية التنبؤ بأسلوب العزو(داخلي/خارجي) من خلال مفهوم الذات والتحصيل لدى الجنسين وقد ضمت عينة الدراسة ١٨١ من أطفال المدارس الابتدائية و ١٩١ من طلاب المدارس الثانوية طبق عليهم مقياس لمفهوم الذات وآخر لعزوالنجاح والفشل بالإضافة إلى اختبار تحصيلي وقد أشارت النتائج الى أن مفهوم الذات للرياضيات كان منبئا جيدا لكل من العزوالداخلي والعزوالخارجي للبنات فقط ولكن لا يمكن التنبؤ بالعزوسواء الداخلي أوالخارجي من خلال مفهوم الذات اللفظي أوالتحصيل . ويبدوأن نتائج أبو هلال (Abu Hilal, 2002) قد جاءت على العكس من النتائج السابقة .

ومن الدراسات الفارقة في هذا المجال تلك الدراسة التي قام بها محمد عبد السلام (٢٠٠٢) بعنوان« الفروق في بعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب الجامعة من الفائقين والعاديين والمتفوقين ذوي صعوبات الإنجاز الأكاديمي » تهدف الدراسة إلى الإجابة على سؤال [هل تختلف إعزاءات الطلاب المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات الإنجاز الأكاديمي لأسباب النجاح والفشل الدراسي عن إعزاءات الطلاب العاديين ؟] تكونت عينة الدراسة من ٦٧٢ طالب وطالبة بالفرقتين الثالثة والرابعة بكلية التربية جامعة حلوان تم تقسيمهم لثلاث فئات وفقاً لدرجاتهم التحصيلية وهي (فئة الطلاب الفائقين – فئة الطلاب العاديين – فئة الطلاب المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات الإنجاز الأكاديمي) طبق عليهم مقياس وجهة الضبط لـ بيتي جون (Petti

John, 1999) بعد أن قام الباحث بإعداده وترجمته . وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق في إعزاءات الطلاب للنجاح والفشل لصالح مجموعة الطلاب الفائقين .

تعليق الباحث على الدراسات التي تناولت علاقة عزو النجاح والفشل الدراسيين بالتحصيل الدراسي :

بالنظر إلى الدراسات السابقة نجد أن بعض هذه الدراسات قد تناولت علاقة عزو النجاح والفشل بأهداف التحصيل الدراسي (الإتقان-الأداء)مثل دراسة آمس وارتشر (Ames & Archer, 1988) وبداري وآخرون (١٩٩١) وكو- آمي (Cho – Ami, 1991) وكويك فاليرى (Quick Valerie, 1991) وهناك دراسات حاولت إيجاد فروق بين الطلاب مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل أوبين الطلاب الناجحين والمتعثرين مثل دراسة تشابمان و لاوس (Chapman and lawes, 1987) ودراسة صالح حسين (١٩٩١) وعادل سعد يوسف (١٩٩٤) وشيل وآخرون (Shell et al., 1995) وكارنيس وماك جينيس (Karnes and Mc Ginnis, 1996) وماك لين (Mc Lean, 1997) وإبراهيم منصور (٢٠٠٠) ومحمد عبد السلام (٢٠٠٢) وهناك دراسات حاولت إيجاد فروق بين الطلاب ذوي أسلوب العزوالداخلي والطلاب ذوي أسلوب العزوالخارجي في التحصيل الدراسي مثل دراسة عفاف أحمد (١٩٩٠) ومحمود أحمد (١٩٩٤) وهناك دراسات حاولت إيجاد علاقة إرتباطية بين التحصيل وعزوالنجاح والفشل مثل دراسة بيريل ولويس (Burrell and Louise, 1995) وفازيووبالم (Fazio and Palm, 1998) وإمام مصطفى سيد(٢٠٠٠)وأبوهلال(Abu Hilal, 2002).

وبتحليل نتائج الدراسات السابقة نجد أن جميع الدراسات التي حاولت إيجاد فروق بين الناجحين والمتعثرين أوبين مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل مثل دراسة تشابمان ولاوس (Chapman and lawes, 1987) ودراسة صالح حسين (١٩٩١) وعادل سعد يوسف (١٩٩٤) وشيل وآخرون (Shell et al., 1995) وكارنيس وماك جينيس (Karnes and Mc Ginnis, 1996) وماك لين (Mc Lean, 1997) وإبراهيم منصور (٢٠٠٠) ومحمد عبد السلام (٢٠٠٢) قد توصلت إلى أن الطلاب الناجحين أومرتفعي التحصيل يعزون نجاحهم إلى عوامل عزوداخلية كالقدرة والجهد بينما يعزو الطلاب المتعثرون أو منخفضو التحصيل فشلهم إلى عوامل عزو خارجية كالحظ وصعوبة المهمة. بينما توصل آمس وارتشر (Ames & Archer, 1988) وبداري وآخرون (١٩٩١) وكو- آمي (Cho – Ami, 1991) وكويك فاليرى (Quick Valerie, 1991) الى أن الطلاب الذين يركزون على الإتقان في التحصيل لديهم عزو داخلي بينما يميل الطلاب الذين يركزون على الأداء في التحصيل الى العزوالخارجى كما أن الدراسات التي حاولت إيجاد فروق في التحصيل بين الطلاب ذوي أسلوب العزوالداخلي والطلاب ذوي أسلوب العزوالخارجي قد توصلت إلى أن الطلاب ذوي أسلوب العزوالداخلي أكثر تحصيلاً من الطلاب ذوي أسلوب العزوالخارجي مثل دراسة عفاف

أحمد (١٩٩٠) ودراسة محمود أحمد (١٩٩٤) وبالنسبة للدراسات التي حاولت إيجاد علاقة بين العزووالتحصيل نجد أن دراسة بيريل ولويس (Burrell and Louise, 1995) ودراسة فازيووبالم (Fazio and Palm, 1998) قد توصلتا إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين العزووالتحصيل الدراسي كما توصل إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) الى إمكانية التنبؤ بالتحصيل من خلال العزو في حين توصل أبوهلال (Abu Hilal, 2002) إلى تعذر التنبؤ بالعزومن خلال التحصيل .

ثانياً: الدراسات التي تناولت علاقة استراتيجيات التعلم بالتحصيل الدراسي :

قام ماك كيشي (Mc Keachie, 1990) بدراسة بعنوان « التعلم والتفكير وثورنديك Thorndike » تهدف إلى دراسة العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية والتحصيل الدراسي وقد تكونت عينة الدراسة من ٣٥١ طالبا وطالبة بالمرحلة الجامعية طبق عليهم استبيان الاستراتيجيات المحفزة للتعلم Motivated Strategies for learning Questionair وقد أشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال موجب بين درجات الطلاب على مقياس الدافعية الداخلية للتعلم ودرجاتهم في مقياس استراتيجيات التعلم ما وراء المعرفية كذلك يوجد ارتباط موجب بين التحصيل الدراسي وكل من الدافعية واستراتيجيات التعلم .

وحاول أيضاً كلٌ من بوكاى وبلومنفيلد (Pokay and Blumenfeld, 1990) الكشف عن العلاقات بين مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسى من خلال دراسة بعنوان « التنبؤ بالتحصيل الدراسي : دور كل من الدافعية واستراتيجيات التعلم » وقد طبق الباحثان مقاييس مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم على ٢٨٣ طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية وقد أشارت النتائج إلى أن مكونات الدافعية (التوقعات – إدراك القدرة – القيمة المدركة) واستراتيجيات التعلم (المعرفية – ما وراء المعرفية – الجهد) لهما تأثير على التحصيل الدراسي كما وجدا الباحثان أن مكونات الدافعية (التوقعات وقيمة الجهد) تعد منبئات جيدة لاستخدام استراتيجيات التعلم . إلا أن الباحثين لم يجدا فروقا بين الجنسين في كل من مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم .

وفي نفس الإطار قام بنترتش ودىجروت (Pintrich and DeGroot, 1990) بدراسة بعنوان «علاقة مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بأداء الطلاب داخل الفصل» على عينة تبلغ ١٧٣ من طلاب الصف السابع بفصول العلوم واللغة الإنجليزية. وقد أظهرت النتائج أن التنظيم الذاتي للتعلم والكفاءة الذاتية وقلق الاختبار أفضل المنبئات بمستوى الأداء الأكاديمي كما توصل الباحثان إلى أن القيمة الداخلية ليس لها تأثير مباشر على مستوى التحصيل ولكن ترتبط القيمة الداخلية ارتباطاً موجباً بكل من التنظيم الذاتي للتعلم واستخدام الاستراتيجيات المعرفية بغض النظر عن مستوى التحصيل السابق .

وفي دراسة قام بها مرزوق عبد المجيد (١٩٩٣) تحمل نفس هدف الدراسة السابقة تقريباً وعنوانها هو « مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم المرتبطة بالأداء الأكاديمي للطالب داخل الفصل الدراسي » كانت العينة من طلاب المدارس الثانوية وبلغ عددهم ١٨٠ طالباً توصل الباحث إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين مكونات الدافعية والأداء الأكاديمي . كما توجد علاقة موجبة بين مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في حين وجدت علاقة سالبة بين قلق الاختبار (أحد مكونات الدافعية) والأداء الأكاديمي .

ومن الدراسات العربية التي حاولت الكشف عن العلاقات بين استراتيجيات التعلم والدافعية والتحصيل تلك الدراسة التي قام بها سليمان الخضري وأنور رياض (١٩٩٣) وعنوانها « مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتها بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم » وكانت تهدف إلى تحديد مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتها بكل من دافعية التعلم والذكاء والتحصيل لدى عينة تبلغ ١٥٩ من طلاب الصف الثاني الإعدادي بإحدى مدارس مدينة الدوحة بدولة قطر وقد استخدم الباحثان قائمة مهارات التعلم والاستذكار ومقياس دافعية التعلم من إعداد الباحثين . وقد أوضحت النتائج أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي مهارات التعلم في التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي مهارات التعلم .كما وجد تفاعل دال بين مهارات التعلم والدافعية في تأثيرهما على التحصيل وذلك في حالة الدافعية المرتفعة فقط أما الذكاء فكان له تأثير على التحصيل سواء كان مستوى الدافعية مرتفعا أومنخفضا .

وأجرى تاكاهاشي (Takahashi, 1994) دراسة بعنوان « استراتيجيات التعلم للراسبين في تعلم اليابانية » حاول فيها أن يقارن بين ٣ مجموعات من الطلاب في استراتيجيات التعلم . تضم المجموعة الأولى أربعة طلاب من الطلاب الناجحين في تعلم اليابانية وتضم المجموعة الثانية أربعة طلاب من الناجحين بتقدير مقبول في تعلم اليابانية . أما المجموعة الثالثة فتضم أربعة طلاب من الراسبين في تعلم اليابانية وجميع أفراد العينة كانوا بالمرحلة الجامعية وكانوا من المبتدئين في تعلم اليابانية وقد اعتمد الباحث على الملاحظة وإجراء المقابلات الشخصية مع أفراد العينة ومعلميهم لقياس استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية التي يستخدمونها وفي النهاية توصل الباحث إلى أن المتعلمين الراسبين نادراً ما استخدموا استراتيجيات معرفية أوما وراء معرفية وإن ذخيرتهم من الاستراتيجيات كانت محدودة. وإنهم استخدموا استراتيجيات تذكر متقدمة بدون فهم ليس فقط لتعلم مواد جديدة ولكن أيضاً للاستعداد للامتحان . كما أشارت النتائج إلى أن هؤلاء الطلاب الراسبين تنقصهم المشاركة وفهمهم الإنشائي ضعيف ونتيجة لنقص فهمهم الإنشائي فإنهم لم يقرروا استخدام استراتيجيات ما وراء معرفية مثل استراتيجيات المتابعة وانتقاء الانتباه .

ويتضح في الدراسة السابقة أن الباحث اعتمد على الملاحظة والمقابلة في الحصول على البيانات والمعلومات التي قادته إلى تلك النتائج الأمر الذي أدى إلى صغر حجم العينة مما يثير الخوف من تعميم نتائجها على دراسات أخرى .

ومن الدراسات التي اعتمدت أيضاً على المقابلة مع المفحوصين في جمع المعلومات تلك الدراسة التي قام بها تسينج (Tseng, 1994) بعنوان « دراسة حالة لاستراتيجيات التعلم التي يستخدمها الشباب في تايوان » وتحاول التعرف على استراتيجيات التعلم التي يستخدمها الشباب في تايوان بعد الانتهاء من التعلم المدرسي في تعلم المهام المختلفة كما يقرها المفحوصون ويلاحظها الباحث وقد تم اختيار ستة مفحوصين من خلفيات تعليمية مختلفة وبعد إجراء المقابلات معهم ومع القائمين على تعلمهم توصل الباحث إلى أن بعض الاستراتيجيات تكون أكثر فعالية لنجاح التعلم من غيرها كما أن نجاح التعلم يعتمد على إتقان استخدام الاستراتيجية أكثر من اعتماده على تنوع استخدام الاستراتيجيات وأن علاقة المعلم بالطالب تشجع على استخدام الاستراتيجية وأن الدافعية الذاتية الجيدة تبعث على استخدام أفضل للاستراتيجية .

أما فتش وآخرون (Fuch et al., 1996) فقد أجروا دراسة تجريبية عنوانها «استراتيجية التعلم بمساعدة الرفاق Peer-Assisted Learning Strategy » تكونت عينة الدراسة من عديد من الطلاب الذين ينتمون إلى ١٢ مدرسة ابتدائية وإعدادية بثلاث ضواحي مختلفة بإحدى الولايات الجنوبية الأمريكية تم تقسيمهم إلى ثلاث مستويات للتحصيل .

- المستوى الأول : طلاب منخفضو التحصيل ولديهم صعوبة في التعلم .
- المستوى الثاني : طلاب منخفضو التحصيل وليس لديهم صعوبة في التعلم .
- المستوى الثالث : طلاب متوسطو التحصيل .

تم بعد ذلك تقسيم الطلاب في كل مستوى إلى مجموعتين الأولى ضابطة والثانية تجريبية . قام ٢٠ مدرسا بالتدريس للمجموعات الضابطة بدون استخدام استراتيجية التعلم بمساعدة الرفاق بينما قام ٢٠ مدرسا آخرين بالتدريس للمجموعات التجريبية الثلاث باستخدام استراتيجية التعلم بمساعدة الرفاق وذلك لمدة ١٥ أسبوعا وبعد أن خضع الطلاب لاختبارات قبلية وبعدية توصل الباحث إلى أن طلاب المجموعات التجريبية والذين استخدموا استراتيجية التعلم بمساعدة الرفاق تقدموا أكثر في القدرة على القراءة من طلاب المجموعات الضابطة في المستويات الثلاث .

ومن الدراسات التي تناولت استراتيجيات التعلم والعزووالتحصيل الدراسي تلك الدراسة التي قام بها نسيسرى وويلهيت (Necessary & Wilhite, 1996) بعنوان « أثر استراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الأكاديمي والعزوالاجتماعي والشخصي في مقررات الكمبيوتر بالجامعة » . وقد صممت هذه الدراسة بهدف تقييم أثر استراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل الطلاب والعزوالشخصي والاجتماعي في إحدى مقررات مادة نظم المعلومات

الماليـــة وذلك على ١١٧ من الطلاب القدامى والجدد منهم ٥١ من الإناث و٦٧ مـــن الـــذكور أكملوا جميعهم اختبارات ٣ مقررات بالإضافة إلى بطارية لقياس ثمانية خصائص للشخصية .

وقد أشارت النتائج من خلال الانحدار المتعدد لدرجات الاختبار أن استراتيجيـــات التعلم تحسن من الأداء في الأختبارات التحصيلية لمقررات الكمبيوتر .

وفي محاولة للكشف عن العلاقة بين استراتيجيات الـــتعلم والتحصـــيل الدراســـي قـــام هووهوي (Hau and Hui, 1996) بدراسة بعنوان « نظريات الذكاء وأهـــداف التحصـــيل واستراتيجيات التعلم لدى الطلاب الصينيين » على عينة تضم ١٩٤ من طلاب الصـــف الســـابع بهونج كونج خضعوا لاختبار تحصيلي ومقياس للذكاء وآخر لاستراتيجيـــات الـــتعلم (العميقـــة Deep – السطحية Surface) . وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب الأكثر تحصيلاً هم أكثـــر استخداما لاستراتيجيات التعلم العميقة وأقل استخداماً لعمليات التذكر (الاستراتيجيات السطحية) ويبدو أن التصنيف الذي استخدمه هو وهـــوي Hau and Hui لاســـتراتيجيات الـــتعلم هـــو استراتيجيات التعلم العميقة Deep Strategies واســـتراتيجيات الـــتعلم الســـطحية Surface Strategies . ويجدر الإشارة إلى أن الباحث قد تناول هذه التصنيفات المختلفة لاســـتراتيجيات التعلم في الفصل الثاني من هذه الدراسة .

وقامت نجاة زكي موسى (١٩٩٦) بدراسة بعنوان « استراتيجيات التعلم فـــي علاقتهـــا بقلق الامتحان وتأجيل الاستعداد للامتحان والدافع للإنجاز لدى عينة من طالبات مرحلة التعلـــيم الثانوي العام بمدينة المنيا » تكونت عينة هذه الدراسة من ٢٠٨ طالبة من طالبـــات مدرســـة المنيا الثانوية الجديدة للبنات تم تقسيمهم إلى ثلاث مستويات وفقاً لـــدرجاتهم علـــى قائمـــة قلـــق الامتحان . تم إتباع نفس الأسلوب في تقسيم الطالبات إلى ثلاث مستويات وفقاً لدرجاتهن في كل من استبيان تأجيل الاستعداد للامتحان واختبار الدافع للإنجاز .

وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين مجموع اســـتراتيجيات الـــتعلم والدافع للإنجاز بينما كانت العلاقة إرتباطية سالبة بين مجموع استراتيجيات الـــتعلم وكـــل مـــن تأجيل الاستعداد للامتحان وقلق الامتحان، كما أشارت النتائج إلى ترتيب استراتيجيات التعلم من حيث الأكثر استخداماً من قبل الطالبات كالتالي : استراتيجية المحافظة على الحالة المزاجية فـــي المقدمة تليها استراتيجية الاسترجاع – الاستخدام ثم استراتيجية التخطيط والجدولة فاســـتراتيجية الفهم – الاحتفاظ وأخيراً استراتيجية تهيئة المزاج . ويتضح في دراسة نجاة زكي موسى السابقة إنها تناولت أكثر من استراتيجية من استراتيجيات التعلم.

أما وليـــامز (Williams, 1996) فقد تنـــاول استراتيجيات التنظيم الذاتي فقـــط فـــي دراسته « تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلاب الريفيين : دراسة لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم » وقام بتطبيق مقياس باندورا للتنظيم الذاتي على عينة الدراسة والتي تبلغ ٧٥ من طلاب الصفين الحادي عشر والثاني عشر بإحدى المدارس الثانوية الريفية . كما خضعت عينة الدراسة

لعدة اختبارات تحصيلية في الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية وباستخدام الانحدار المتعدد لتقييم العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي والتحصيل في الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية . أوضحت النتائج أن استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم كانت مؤثرة في تحصيل الطلاب في جميع المواد .

وأجرى إتوتاكاميشى (Ito Takamichi, 1996) دراسة بعنوان « فعالية الذات والعزوالسببي واستراتيجيات التعلم في المواقف التحصيلية » وتحاول هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين فعالية الذات والعزوالسببي واستراتيجيات التعلم لدى ٢٥١ من المراهقين الذكور والإناث في إحدى المدارس الثانوية باليابان وقد استخدم الباحث اختبار فعالية الذات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً " لـ بنترتش ودى جروت (Pintrich & De Groot, 1990) ". وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة (فعالية الذات – العزوالسببي – استراتيجيات التعلم) كل على حدة وتحصيل الطلاب .

كما قام كوفاتش (Kovach, 1997) بدراسة بعنوان « التحصيل الأكاديمي والتنظيم الذاتي للاستذكار : الأبعاد الكمية والكيفية » على عينة تتكون من ٥٠٠ طالب حاول إيجاد الفروق بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والطلاب ذوي التحصيل المنخفض في استخدام الاستراتيجيات الكمية والكيفية لإدارة الوقت وفعالية الذات وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب ذوي التحصيل الدراسي المرتفع أكثر استخداماً للإستراتيجيات الكمية والكيفية لإدارة الوقت مقارنة بالطلاب منخفضي التحصيل الدراسي كما يحصلون على درجات مرتفعة في مقياس فعالية الذات .

كما أجرى جادزيلا وآخرون (Gadzella et al., 1997) دراسة بعنوان « التنبؤ بالأداء من خلال الدرجات على مقاييس أساليب التعلم والتفكير الناقد » ضمت عينة الدراسة ٣٨ طالبا من الحاصلين على تقدير (A) و٢٥ من الحاصلين على تقدير (C) وجميعهم من طلاب السنة النهائية بفصول علم النفس وقد استخدم الباحثون استبيان عمليات التعلم واختبار التفكير الناقد لـ واطسون وجلسر Watson & Glaser ، وقد أشارت النتائج من خلال تحليل التباين إلى أن الطلاب الحاصلين على تقدير (A) يتميزون باستخدام أكثر للعمليات العميقة ولديهم طريقة استذكار متميزة كما أنهم حصلوا على درجات أعلى في مقياس التفكير الناقد .

وفي دراسة ميزل وكار (Mizelle and Carr, 1997) « العمليات الدافعية لصغار المراهقين واستخدام استراتيجيات التعلم » حاولت الباحثتان الكشف عن علاقة استراتيجيات التعلم بالعمليات الدافعية وأهداف التحصيل (الأداء – الإتقان) لدى طلاب المدارس المتوسطة والعليا والذين خضعوا لقياس كفاءة الذات واستراتيجيات التعلم بالإضافة إلى قياس توجه هدف التحصيل (أداء – إتقان) . وقد أشارت النتائج إلى أن توجه التحصيل للإتقان يعد منبئ قوي باستراتيجيات التعلم المعرفية لكنه لم ينبئ بكفاءة الذات .

وفي دراسة تحمل نفس هدف الدراسة السابقة وهوإيجاد العلاقة بين استراتيجيات التعلم المستخدمة وأهداف التحصيل قام سومنكوجلوويلدرم (Somuncuoglu and Yildirim, 1999) بدراسة بعنوان « العلاقة بين هدف التحصيل واستراتيجيات التعلم المستخدمة » على ١٨٩ طالبا بإحدى الجامعات الفنية بتركيا طبق عليهم مقياس أهداف التحصيل (الإتقان Mastery – تجنب العمل Work avoidant) ومقياس استراتيجيات التعلم المستخدمة (الاستراتيجيات السطحية – العميقة – المعرفية – ما وراء المعرفية) أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين التحصيل الموجه للإتقان والاستراتيجيات العميقة وما وراء المعرفية كما توجد علاقة سالبة بين توجه التحصيل للإتقان (Mastery) وتوجه التحصيل نحوتجنب العمل (Work avoidant) كذلك توجد علاقة سالبة بين هدف التحصيل نحوتجنب العمل وكل من الاستراتيجيات العميقة وما وراء المعرفية .

كما قام إيليوت وآخرون (Elliot et al., 1999) بدراسة هي في حقيقة الأمر دراستان في دراسة واحدة بعنوان «أهداف التحصيل واستراتيجيات الاستذكار والأداء في الاختبار » كلتا الدراستين تحملان نفس الهدف وهوالكشف عما إذا كان يمكن التنبؤ باستراتيجيات الاستذكار من خلال أهداف التحصيل Achievement Goals ؟ وهل استراتيجيات الاستذكار تعتبر منبئ جيد بمستوى الأداء في الاختبار ؟ أم لا . في الدراسة الأولى بلغت العينة ١٦٤ طالبا وطالبة منهم ١٠٨ طالبة و٥٦ طالبا من طلاب السنة النهائية تخصص علم نفس بإحدى الجامعات الأمريكية طبق عليهم اختبار أهداف التحصيل من إعداد إيليوت وتشرش (Elliot and Church, 1997) ومقياس استراتيجيات الاستذكار المعرفية/ما وراء المعرفية من إعداد الباحثين . أما في الدراسة الثانية كانت العينة ١٧٨ طالبا وطالبة منهم ١١١ طالبة و٦٨ طالبا طبق عليهم اختبار لأهداف التحصيل من إعداد إيليوت (Elliot, 1999) وهو شبيه بتلك المستخدم في الدراسة الأولى مع تغيير فقرة واحدة فقط في الاختبار كما طبق عليهم نفس مقياس استراتيجيات الاستذكار المعرفية/ما وراء المعرفية المستخدم في الدراسة الأولى وفي هذه الدراسة قسم الباحثون أهداف التحصيل إلى ثلاثة أنواع وهي أهداف الإتقان Mastery Goals والأهداف الموجهة بالأداء Performance Approach Goals وأهداف تجنب الأداء Performance Avoidance Goals وقد أشارت النتائج إلى أن أهداف الإتقان تعتبر منبئات ايجابية للعمليات العقلية العميقة والمثابرة Persistence والجهد Effort كما أن أهداف طريقة الأداء تعتبر منبئات إيجابية للعمليات العقلية السطحية والأداء في الاختبار والمثابرة والجهد أيضاً أما أهداف تجنب الأداء فكانت منبئات سالبة للعمليات العقلية العميقة ومستوى الأداء في الاختبار إلا إنها تعتبر منبئات موجبة لكل من العمليات العقلية السطحية وعدم التنظيم Disorganization . وقد أشارت النتائج أيضاً إلى أن المثابرة والجهد وعدم التنظيم تعتبر وسائط بين أهداف التحصيل ومستوى الأداء في الامتحان .

كمـا أجرى جيجـد اولجبميـور (Jegede Olugbemior, 1999) دراسـة بعنـوان «الفروق بيـن مرتفعي ومنخفضي التحصيل من طلاب التعلم عن بعد في كـل مـن وجهة الضبط واستراتيجيات التعلم ما وراء المعرفية ». وقد تم اختيار أعلى ٥ % وأقـل ٥ % من مجموع الطلاب البالغ عددهم ٣١٧٣ حيث طبق الباحث عليهم مقاييـس (الإدراك والتحكم في العمليات المعرفية والدافعية والاستراتيجيـات ما وراء المعرفية والتحصيل ووجهة الضبط) وقد استخدم الباحث اختبار t-test لقياس الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل في كل مـن وجهة الضبط واستراتيجيات التعلم ما وراء المعرفية . وقد أشارت النتائـج إلـى أن الطـلاب مرتفعي التحصيـل كانوا أكثر ثقة وحفاظاً على دافعيتهم من أجل تجنب الرسوب كما كانوا أكثر استخدامـاً لاستراتيجيات التعلم التي تناسب دراستـهم والتي تربط ما يتعلمونـه بمـا تعلمـوه سابقاً . هذا وقد قام الباحث بعمـل مقابلـة شخصية مع ٣٢ من طلاب المجموعتين توصل من خلالها الى أن طلاب كلا المجموعتين يجدون صـعوبة فـي اسـتخدام اسـتراتيجيات تـذكر memorization وليس لديهم أسلوب منظم يعطى معنى لما يتعلموه .

واستمراراً لمحاولات الكشف عن علاقة استراتيجيات التعلم بتحصيل الطـلاب أجـرت يو (Yu, 1999) دراسة بعنوان « دافعية الإناث واستخدام استراتيجيات التعلم داخـل فصـول العلوم بالجامعات » بهدف الكشف عن ما إذا كان للدافعية أواستراتيجيات التعلم المستخدمة تأثير على تحصيل الطالبات في مادة الكيمياء أم لا . تكونت عينة الدراسة من ٦٠٣ طالبة بالمرحلـة الجامعية طبق عليهن مقياس للدافعية وآخر لاستراتيجيات التعلم بالإضافة إلى اختبار تحصـيلي في مادة الكيمياء .وقد أشارت النتائج إلى أن المعرفة السـابقة Prior Knowledge والدافعيـة واستراتيجيات التعلم المستخدمة تعتبر عوامل منبئة بتحصيل الطالبات . ويتضح فـي الدراسـة السابقة أن العينة قد اقتصرت على الإناث فقط .

ومن الدراسات التي اقتصرت على عينة الإناث أيضا تلك الدراسة التي قامت بها سبيكة يوسف الخليفي (٢٠٠٠) بعنوان «علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر » فقد ضمت العينة ٣٠٢ طالبـة مـن التخصصـات العلمية والأدبية بكلية التربية بجامعة قطر طبق عليهن قائمة مهارات التعلم والاستذكار من إعداد سليمان الخضري وأنور رياض واختبار الدافع المعرفي إعداد حمدي الفرماوي وحصلت الباحثة على المعدل الأكاديمي للتحصيل من إدارة التسجيل بالجامعة . وقد أظهرت النتائج وجود علاقـة دالة وموجبة بين التحصيل الدراسي وبين مهارة انتقاء الأفكار الأساسية وطرق العمـل بالنسـبة لعينة التخصصات العلمية والأدبية كما توجد علاقة دالة وموجبة بين الدافع المعرفي ومكوناتـه الأربعة وبين التحصيل الدراسي لدى العينة الكلية وأوضحت التحليلات الإحصـائية أن معالجـة المعلومات وطرق العمل هما المتغيران الوحيدان من بين مهارات التعلم الأخرى اللذان يمكن أن يسهما في المعدل الأكاديمي بالنسبة للعينة الكلية بينما كانت مهـارة طـرق العمـل ومعالجـة

المعلومات وتنظيم الوقت هي التي لها إسهام في المعدل الأكاديمي بالنسبة لعينة التخصصات الأدبية .

أما إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) فقد اجري دراسة بعنوان « أسلوب العزوومما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية متغيرات تنبؤية للتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية » على ١٠٣ طالباً من الذكور فقط بالفرقة الثانية بكلية التربية شعبة كيمياء وطبيعة بهدف بحث أثر كل من أسلوب العزو واستخدام استراتيجية ما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي . وقد طبق الباحث استبيان أسلوب العزو واستبيان ما وراء الذاكرة ومقياس الدافعية الأكاديمية على الطلاب وقد تم الحصول على مجموع درجات الطلاب التحصيلية في نهاية العام للدلالة على تحصيلهم الأكاديمي وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين المرتفعين والمنخفضين تحصيلياً في متغيرات الدراسة لصالح المرتفعين كما أمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال أسلوب العزو واستراتيجية ما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية إلا أن أسلوب العزوواستراتيجية ما وراء الذاكرة كانتا أكثر المتغيرات تنبؤاً بالتحصيل .

ومن الدراسات التي اقتصرت على استراتيجية تعلم واحدة تلك الدراسة التي قام بها معاوية عبد المجيد (Muoawia Abdel-Majeed, 2000) بعنوان « طريقة الكلمة المفتاحية دعامة كبرى للذاكرة في تعلم مفردات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية » تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة الكلمة المفتاحية Keyword Method في التعلم . قام الباحث بتدريس عشرين كلمة إنجليزية غير شائعة الاستعمال لمجموعة مكونة من ٤٥ طالباً (مجموعة تجريبية) كما درست نفس الكلمات لمجموعة أخرى مماثلة بطريقة ورود الكلمات في سياق الجمل (مجموعة ضابطة) وقد طبق اختبار T-test على نتائج اختباري تحصيل أحدهما قبلي والآخر بعدي .وقد أوضحت النتائج أن الطلاب في المجموعة التجريبية كانوا أكثر تحصيلاً وقد تفوقوا على أقرانهم في المجموعة الضابطة وكان الفارق بين المجموعتين دال إحصائياً في مرحلتي الاستيعاب على المدى القصير والطويل .

أما عفت مصطفى (٢٠٠١) فقد أجرى دراسة بعنوان « استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات العلم لدى طلاب المرحلة الثانوية » وذلك على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي لمعرفة مدى فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في زيادة تحصيل هؤلاء الطلاب لمادة الكيمياء وتنمية كل من أسلوب التفكير الناقد ومهارات العلم التكاملية لديهم . استخدم الباحث في هذه الدراسة اختبار التفكير الناقد (واطسون وجليسر وتعريب جابر عبد الحميد ويحي هندام) واختبار عمليات العلم التكاملية واختبار آخر تحصيلي من إعداده . وقد أشارت النتائج إلى أن

استخدام طلاب المجموعة التجريبية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة ساعد على تحصيل الطلاب لمادة الكيمياء كما ساهم في تنمية التفكير الناقد ومهارات العلم التكاملية لديهم .

كما أجرت سبيكة يوسف الخليفي (٢٠٠١) دراسة أخرى بعنوان « أساليب التعلم المفضلّة وأبعاد الشخصية وأثرهما في التحصيل الدراسي » على ٢١٠ طالبة بجامعة قطر و٢٤١ طالبة بجامعة الامارات طبقت عليهن مقياس لأساليب التعلم وآخر للشخصية بهدف معرفة أساليب التعلم التي تفضلها الطالبات في الجامعتين وقد أشارت النتائج إلى أن عينتي الدراسة اتفقتا على تفضيل التعلم في الصباح الباكر والتعلم مع الأصدقاء والحركة كما أظهرت النتائج فروقا بين الاماراتيات والقطريات في أبعاد الشخصية(الثقة مقابل الدفاعية) و(التطابق الاجتماعي مقابل التمرد) كما توصلت الباحثة إلى أن درجة الحرارة ودافعية الآباء والتعلم الفردي والتفضيلات اللمسية وأبعاد الشخصية (الثقة مقابل الدفاعيةوالنشاط مقابل نقص الطاقة) تسهم ايجابياً في التحصيل الدراسي لعينتي الدراسة القطرية والاماراتية. والجدير بالذكر أن أساليب التعلم التي تشير إليها سبيكة يوسف لا تختلف كثيراً عن استراتيجيات التعلم وسبق أن أشار الباحث إلى هذه النقطة في الفصل الثاني من الدراسة الحالية فنجد مثلاً أن درجة الحرارة والتعلم في الصباح الباكر تقابل استراتيجية إدارة بيئة ووقت الدراسة كما أن أسلوب التعلم مع الأصدقاء يقابل استراتيجية التعلم بمساعدة الرفاق .

وفي محاولة لتقييم استراتيجية التعلم بمساعدة الرفاق قام ماتيس وآخرون (Mathes et al., 2001) بدراسة بعنوان« استراتيجية تعلم الرفاق مع أوبدون استخدام الكمبيوتر في تعلم القراءة » تهدف الدراسة إلى اختبار كفاءة برنامج لتعليم أطفال الصف الأول الأبتدائى القراءة من خلال استخدام استراتيجية التعلم بمساعدة الرفاق Peer Assisted Learning Strategy مع تدريب من ٨ – ١٠ ساعات على النطق السليم باستخدام الكمبيوتر خضع للبرنامج ١٨٣ طفل من أطفال الصف الأول كمجموعة تجريبية وقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذين خضعوا للبرنامج زادت قدرتهم على القراءة مقارنة بزملائهم ويرى الباحث أن عدد ساعات التدريب قد يكون هوالسبب في زيادة قدرة الأطفال وليس كفاءة الاستراتيجية المستخدمة

وفي محاولة أخرى لتقييم أثر استخدام استراتيجيات التعلم على التحصيل الدراسي قام هيانج (Huang, 2001) بدراسة بعنوان « العوامل المؤثرة في التدريب على استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية » تكونت عينة الدراسة من ٤٧ من الطلاب التايوانيين تم اختيارهم عشوائياً وتقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة كلتا المجموعتين خضعتا لاختبار قبلي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية Test of English As a foreign language (TOEFL) بالإضافة إلى مقياس في القلق وآخر في الدافعية ثم تلقت المجموعة التجريبية التدريب على استراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية وفي نهاية الترم طبق على المجموعتين نفس الاختبارات

والمقاييس مرة أخرى . أوضحت النتائج أن استخدام استراتيجيات التعلم ساعد على تعلم الطلاب للغة الإنجليزية كما ساهم في زيادة دافعيتهم للتعلم وخفض مستوى القلق لديهم .

كما قامت فوقية محمد (٢٠٠٢) بدراسة بعنوان « مهارات إدارة الوقت لدى التفكير لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري والضغوط النفسية » تهدف الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الطلاب المرتفعين والمنخفضين في مهارات إدارة الوقت في كل من التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري . تكونت عينة الدراسة من ٩٣٧ طالبا و٩٣٧ طالبة من طلاب كلية التربية جامعة المنصورة طبقت عليهم الباحثة مقياس التفكير الابتكاري إعداد سيد خير الله ومقياس الضغوط النفسية ومقياس إدارة الوقت وهما من إعداد الباحثة . وقد توصلت الباحثة إلى وجود فروق بين الطلاب المرتفعين والطلاب المنخفضين في مهارات إدارة الوقت في كل من التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لصالح الطلاب المرتفعين في مهارات إدارة الوقت .

أما روبان وأموري (Ruban and Amaury, 2002) فقد قامتا بدراسة بعنوان «العوامل المؤثرة في الحالة الدراسية لدى طلاب السنة النهائية بالمعاهد العليا » بهدف المقارنة بين الطلاب مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل في استراتيجيات التعلم ومهارات الاستذكار وقد شملت عينة الدراسة ١٠٢ من الطلاب منخفضي التحصيل و٢٦٦ من الطلاب مرتفعي التحصيل بالمرحلة الجامعية تم قياس مهارات الاستذكار واستراتيجيات تعلمهم من خلال التقرير الذاتي . وقد أظهرت النتائج أن درجات الطلاب في مقياس استراتيجيات التعلم تعد منبئ جيد بتحصيل الطلاب .

تعليق الباحث على الدراسات التي تناولت علاقة استراتيجيات التعلم بالتحصيل الدراسي :

بالنظر إلى الدراسات السابقة نجد أن بعض الدراسات قد تناولت استراتيجيات التعلم تحت مسميات مختلفة فمنها من أطلق عليها مهارات التعلم والاستذكار مثل سليمان الخضري وأنور رياض (١٩٩٣) وسبيكة يوسف (٢٠٠٠) وهناك من أطلق عليها استراتيجيات الاستذكار مثل إيليوت وآخرون (Elliot et al., 1999) وهناك من أطلق عليها أساليب التعلم مثل سبيكة يوسف (٢٠٠١) ورغم اختلاف المسميات إلى إنها تقريباً تحمل نفس المعنى وهذا ما أكدت عليه اكسفورد (Oxford, 1990) وسبق الباحث الإشارة إليه في الفصل الثاني من الدراسة الحالية . وبالنسبة لتصنيف استراتيجيات التعلم في الدراسات السابقة نجد أن بعض الدراسات قد صنفتها إلى استراتيجيات سطحية واستراتيجيات عميقة مثل دراسة هووهوي (Hau and Hui, 1996) ودراسة إيليوت وآخرون (Elliot et al., 1999) وبعض الدراسات قد صنفتها إلى استراتيجيات معرفية واستراتيجيات ما وراء معرفية مثل دراسة بوكاى وبلومنفيلد (Pokay and Bulmenfeld, 1990) وماك كيشي (Mc Keachie, 1990) ودراسة تاكاهاشي

(Takahashi, 1994) وهناك من جمع بين الاستراتيجيات (السطحية – العميقة) والاستراتيجيات (المعرفية – ما وراء المعرفية) مثل دراسة سومنكوجلو ويلدرم (Somuncuglu and Yildirim, 1999) .وهناك دراسات تناولت استراتيجيات التعلم بصفة عامة مثل دراسة سليمان الخضري وأنور رياض (١٩٩٣) وتسينج (Tseng, 1994) ونجاة زكي موسى (١٩٩٦) وميزل وكار(Mizelle and Carr, 1997) ويو (Yu, 1999) وسبيكة يوسف (٢٠٠٠) وسبيكة يوسف (٢٠٠١) وهيانج (Huang, 2001) وهناك دراسات ركزت على استراتيجية واحدة مثل دراسة فتش (Fuch, 1996) ودراسة ماتيس وآخرون (Mathes et al., 2001) والتي اقتصرت فقط على استراتيجية التعلم بمساعدة الرفاق Peer Assisted Learning Strategy ودراسة بنترتش ودىجروت (Pintrich and DeGroot, 1990) ومرزوق عبد المجيد (١٩٩٣) ووليامز (Williams,1996) وكوفاتش (Kovach, 1997) والتي اقتصرت فقط على استراتيجيات التنظيم الذاتي ودراسة معاوية عبد المجيد (Muowia Abdel-Majeed, 2000) والتي تناولت استراتيجية الكلمة المفتاحية Keyword ودراسة فوقية محمد (٢٠٠٢) والتي اقتصرت فقط على استراتيجية إدارة الوقت .

وبتحليل نتائج الدراسات السابقة نجد أن بعض الدراسات قد توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل الدراسي واستراتيجيات التعلم مثل دراسة ماك كيشي (Mc Keachie, 1990) ومرزوق عبد المجيد (١٩٩٣) ونجاة زكي (١٩٩٦) وهناك دراسات بوكاي وبلومنفيلد (Pokay and Blumenfeld, 1994) وتاكاشي(Kakahashi, 1994) وفتش (Fuch, 1996) ووليامز (Williams, 1996) ومعاوية عبد الحميد (٢٠٠٠) وسبيكة يوسف (٢٠٠١) وماتيس وآخرون (Mathes et al., 2001) وفوقية محمد (٢٠٠٢) . كما توصلت بعض الدراسات إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال درجات الطلاب على مقاييس استراتيجيات التعلم المستخدمة وهذا ما توصل إليه كل من بنترتش ودىجروت (Pintrich DeGroot, 1990) وميزل وكار (Mizelle and Carr, 1997) ويو(Yu, 1999) وإمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) وروبان وأموري (Ruban and Amaury, 2002) في حين توصلت بعض الدراسات إلى أن الطلاب الذين لديهم أهداف تحصيلية موجهة للإتقان هم أكثر استخداماً لاستراتيجيات التعلم من زملاؤهم الذين لديهم أهداف تحصيل موجهة للأداء فقط مثل دراسة هو وهوي (Hau and Hui, 1996) وإيليوت وآخرون (Elliot et al., 1999) ولكن تأثر التحصيل باستخدام استراتيجيات التعلم لا يتوقف فقط على الاستخدام الكمي لاستراتيجيات التعلم ولكن التحصيل يتأثر أيضاً بالاستخدام الكيفي لهذه الاستراتيجيات . فقد توصل تسينج (Tseng, 1994) إلى أن بعض استراتيجيات التعلم قد تكون أكثر فعالية لإنجاح التعلم من غيرها كما توصل كوفاتش (Kovach, 1997) إلى أن التحصيل يتأثر باستخدام

استراتيجيات كمية وكيفية معاً (ويقصد بها سطحية وعميقة) وهذا ما توصلت إليه أيضاً سبيكة يوسف (٢٠٠٠) .

ثالثاً : الدراسات التي تناولت علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الدراسي :

قبل تناول الدراسات السابقة في هذا المجال يجدر الإشارة إلى أن أسلوب التفكير الواحد قد يتضمن أساليب أخرى فيذكر سترنبرج (Sternberg, 1995, p.331) أن التفكير الناقد في حد ذاته يمكن النظر إليه على إنه مكون من تفكير تحليلي وآخر تركيبي كما يمكن النظر إليه على إنه مكون من تفكير تقاربي وآخر تباعدي كما يشير الى أن التفكير الابتكارى يعد بمثابة الوقود للتفكير الناقد. لذلك سوف يتناول الباحث الدراسات السابقة التي تناولت علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الدراسي وكذلك الدراسات السابقة التي تناولت أحد أساليب التفكير وعلاقته بالتحصيل الدراسي .

من الدراسات التي تناولت الفروق بين مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل في أساليب التفكير تلك الدراسة التي قام بها باتريك (Patrick, 1989) بعنوان « أسلوب التفكير المفضل لدى معلمي المستقبل في مادة الدراسات الاجتماعية » تهدف الدراسة إلى تحديد الفروق بين المعلمين الطلاب في تخصصات الدراسات الاجتماعية واللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم كما تحاول الدراسة تحديد الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل من هؤلاء الطلاب في أساليب التفكير . تكونت عينة الدراسة من ١٣٢ طالبا وطالبة طبق عليهم مقياس المستوى الاقتصادي – الاجتماعي لضبط هذا المتغير كما طبق عليهم مقياس هاريسون وبرامسون Harrison and Bramson لقياس أساليب التفكير .وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين طلاب الدراسات الاجتماعية وطلاب باقي التخصصات في أسلوب التفكير في حين وجدت فروق بين الطلاب مرتفعي التحصيل والطلاب منخفضي التحصيل في أساليب التفكير .

كما قام ريس وتود (Reece and Todd, 1989) بدراسة بعنوان « العلاقة بين قلق الرياضيات وإدراك المفاهيم الإحصائية والأسلوب المعرفي لدى طلاب البحث المبتدئين » تحاول هذه الدراسة تحديد العلاقة بين أساليب تفكير الطلاب والقلق في الرياضيات كما تحاول تحديد العلاقة بين الأسلوب المعرفي والتقدير الذاتي للقدرات الحسابية ضمت عينة الدراسة ٧٠ طالبا وطالبة من طلاب السنة النهائية بالمرحلة الجامعية . وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب ذوي الأسلوب التحليلي في التفكير هم أكثر تحصيلاً للمفاهيم الإحصائية من الطلاب الذين لم يستخدموا هذا الأسلوب في التفكير .

أما جريجورينيكووسترنبرج (Grgorenko and Sternberg, 1997) فقد حاولا الكشف عن إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال أساليب التفكير في دراسة بعنوان« أساليب التفكير والقدرات العقلية والأداء الأكاديمي » والتي حاولا من خلالها الإجابة على سؤال هل يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال أساليب التفكير ؟ . تكونت عينة الدراسة من ١٩٩ من

الطلاب النابغين بإحدى المدارس الثانوية طبق عليهم مقياس لأساليب التفكير بالإضافة الى اختبار القدرات العقلية لسترنبرج Sternberg . وقد أشارت النتائج إلى أن أساليب التفكير تعد منبئ قوي بالأداء الأكاديمي كما أن الطلاب الذين يتميزون بتنوع أساليب التفكير كانوا أفضل أداء .

وقام عبد العال حامد (١٩٩٨) بدراسة بعنوان « أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات » تهدف الدراسة إلى التعرف على علاقة أساليب التفكير لدى عينة قوامها ٥٠ طالباً و٨٢ طالبة من الفرقة الثالثة بكلية التربية ببنها بكل من القدرة العقلية والذكاء والجنس والتحصيل الدراسي والتخصص وأنماط معالجة المعلومات للنصفين الكرويين للمخ وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين أساليب التفكيروالتحصيل الدراسي أوأي من المتغيرات السابقة.

وقام زهانج وآخرون (Zhang et al., 2002) بدراسة بعنوان « أساليب التفكير والتحصيل الدراسي لدى الطلاب الفلبينيين » تهدف الدراسة لمعرفة علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الدراسي لدى ٤٢٩ من طلاب إحدى الجامعات وقد أشارت النتائج إلى ارتباط أساليب التفكير بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب.

كما قام حسين حسن (٢٠٠٣) بدراسة بعنوان « أساليب التفكير لدى طلاب الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات – دراسة مقارنة بين الطلاب المصريين والسعوديين » تهدف الدراسة إلى الكشف عن علاقة أساليب التفكير بكل من الجنس والعمر الزمني والتخصص الدراسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة في مصر والسعودية ضمت عينة الدراسة ٢٣٨ مصرياً و٢٤٠ سعودياً طبق عليهم اختبار هاريسون وبرامسون Harrison & Bramson لأساليب التفكير وقد أشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال موجب بين أسلوب التفكير التحليلي والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة المصريين بينما لم توجد أي علاقة بين أساليب التفكير الأربعة الأخرى والتحصيل الدراسي في حين وجد ارتباط دال موجب بين أسلوب التفكير التركيبي والتحصيل الدراسي وكذلك وجد ارتباط دال سالب بين أسلوب التفكير التحليلي والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة السعوديين بينما لم توجد أي علاقة بين أساليب التفكير الأخرى والتحصيل الدراسي .

أما الدراسات التي تناولت علاقة التحصيل الدراسي بأحد أساليب التفكير فنجد أن بعضاً منها قد تناول علاقة أسلوب التفكير الابتكاري بالتحصيل مثل الدراسة التي قام بها شتيفا (Shutiva, 1991) بعنوان « دراسة فارقة بين الهنود الأمريكيين الأصوليين Reservation والمدنيين Urban في الابتكارية » تهدف الدراسة إلى المقارنة بين الطلاب الهنود الأمريكيين المحتفظين بعاداتهم والذين يقيمون خارج المدن والطلاب الهنود الأمريكيين الذين غيروا من عاداتهم وأقاموا بالمدن في كل من التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري وقد شملت عينة الدراسة ١٥٠ من طلاب الصف الحادي عشر طبق عليهم اختبار تورانس للتفكير

الابتكاري . وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في ٥ متغيرات من ٧ متغيرات يشملهم مقياس تورانس للتفكير الابتكاري لكن لم توجد فروق بين المجموعتين في التحصيل .أي أن بالرغم من اختلاف المجموعتين في التفكير الابتكاري لم تختلفا في التحصيل الدراسي .

والملاحظ أن الدراسة السابقة لم تتناول علاقة التفكير الابتكاري بالتحصيل بطريقة مباشرة كما فعل نويل وجون (Noel and John, 1991) في دراستهما « تمييز الموهوبين بالتفكير الابتكاري داخل الفصل الدراسي » وكانت الدراسة تهدف إلى كشف العلاقة بين القدرة على التفكير الابتكاري ودرجات تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات وقد اختار الباحث عينة تضم ٤٨ طالب من طلاب الصف السابع تم اختيارهم عشوائياً ثم تقسيمهم إلى ٤ مجموعات بناء على درجاتهم في مقياس تورانس للتفكير الابتكاري . وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب الأكثر تحصيلاً في مادة الرياضيات كانوا أكثر قدرة على التفكير الابتكاري .

وأجرت ماك كيب (Mc Cabe, 1991) دراسة بعنوان « أثر التفكير الأبتكارى والذكاء على التحصيل الدراسي » هدفت الدراسة إلى معرفة أثر كل من الذكاء والتفكير الابتكاري على التحصيل في اللغة الإنجليزية والرياضيات والفنون وقد ضمت عينة الدراسة ٢١٠ من المراهقات طبق عليهن مقياس التفكير الابتكاري واختبار للذكاء وقد أشارت النتائج إلى أن الطالبات الأكثر تحصيلاً في اللغة الإنجليزية كانوا أكثر حصولا على درجات في مقياس التفكير الابتكاري وأكثر حصولاً على درجات في اختبار الذكاء بينما لم تكن درجات الطالبات في الرياضيات والفنون عالية الارتباط بالتفكير الابتكاري لكنها كانت مرتبطة بمستوى الذكاء ومن الواضح أن العلاقة بين التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في بعض المواد قد اختلفت باختلاف نوع المادة .

ومن الدراسات التجريبية التي جمعت بين أسلوب التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي تلك الدراسة التي أجراها لوفتج (Luftig, 2000) بعنوان « تأثير برنامج لتلقين الفنون على كل من التفكير الابتكاري والتحصيل وتقدير الطلاب للفنون » وقد تكونت عينة الدراسة من ٦١٥ من تلاميذ الصف الثالث تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى ضابطة والثانية تجريبية طبقت عليهم مقاييس الدافعية الذاتية والتفكير الابتكاري بالإضافة إلى اختبارات تحصيلية في الفنون Arts ثم خضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج (+ Specter) والذي يعتمد على عملية التلقين في شرح الفنون . وقد أظهرت النتائج أن تلاميذ المجموعة التجريبية حصلوا على درجات أعلى من تلاميذ المجموعة الضابطة على مقياسي الابتكارية والدافعية الذاتية كما أظهروا تقديراً لأهمية الفنون بينما لم تظهر النتائج وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي. والملاحظ في الدراسة السابقة أن بالرغم من ارتفاع قدرة المجموعة التجريبية على التفكير الابتكاري إلا أن قدرتها على التحصيل الدراسي ظلت كما هي.

ومن الدراسات الفارقة في مجال أساليب التفكير تلك الدراسة التي قام بها سايكي وآخرون (Saeki et al., 2001) بعنوان « دراسة مقارنة بين الطلاب اليابانيين والأمريكيين في التفكير الابتكاري » تهدف الدراسة إلى المقارنة بين الطلاب الأمريكيين واليابانيين في كل من التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري كما تتناول الدراسة أيضاً الفروق بين الجنسين في كلتا الثقافتين . تكونت عينة الدراسة من ٥١ من الطلاب الأمريكيين و٥٤ من الطلاب اليابانيين طبق عليهم اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (TTCT) Torrance Test of creative Thinking وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب الأمريكيين واليابانيين حيث وجد أن الأمريكيين أكثر حصولاً على درجات في التفكير الابتكاري بينما لا توجد فروق دالة بين الجنسين في كلتا الثقافتين كما أن درجات الطلاب في اختبار التفكير الابتكاري لم تكن مرتبطة بدرجاتهم على مقياس التحصيل في كلتا الثقافتين .

وهناك دراسات تناولت علاقة التحصيل بالتفكير الناقد مثل دراسة أبو العزايم (١٩٨٨) بعنوان « التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي لدى ذوي مراكز التحكم الداخلي والخارجي من طلاب جامعة البحرين » تكونت عينة الدراسة من ٢٧ طالبا و٤٣ طالبة طبق عليهم مقياس التفكير الناقد لـ فاروق عبد السلام وممدوح سليمان بالإضافة إلى اختبار روتر Rotter لوجهة الضبط (مركز التحكم) Locus of Control . وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للتفكير الناقد ودرجة المعدل التراكمي (التحصيل) لدى جميع أفراد العينة .

وهناك دراسات تناولت علاقة أسلوب التفكير الناقد بعزوالنجاح والفشل مثل الدراسة التي قام بها ستيوارت والعبد الله (Steward and Al Abdulla, 1989) وعنوانها « بحث العلاقة بين التفكير الناقد والنجاح الأكاديمي » بهدف الكشف عن علاقة التفكير الناقد وأبعاده الفرعية الخمسة بـ معدل تقدير الطلاب في الكلية وقد استخدم الباحثان مقياس واطسن – جلسر للتفكير الناقد Watson – Glaser Critical Thinking Appraisal والذي يتضمن خمس مقاييس فرعية لقياس كل من التقصي Deduction وتفسير المعنى Interpretation وتقويم الجدل Evaluation of Argument وإدراك الفروض Recognition of Assumptions والاستدلال Inference وطبقاه على ١٣٠ طالبا وطالبة وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة في مقياس التفكير الناقد لديهم معدل تقدير مرتفع كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الجنسين ففي الوقت الذي يتميز فيه مرتفعو التحصيل من الذكور بالاستدلال Inference تميزت مرتفعات التحصيل من الإناث بـ التقصي Deduction وتقويم الجدل Evaluation of Argument . ويتضح من نتائج الدراسة السابقة ارتباط التفكير الناقد بمعدل النجاح في الكلية بالرغم من وجود فروق بين الجنسين في درجات الطلاب على المقاييس الفرعية للتفكير الناقد .

كما قام سكوت وماركيرت (Scott and Markert, 1994) بدراسة بعنوان «العلاقة بين مهارات التفكير الناقد والنجاح في مقررات تمهيدي الطب » تهدف الدراسة إلى الإجابة على سؤال هو هل يمكن التنبؤ بالنجاح الأكاديمي من خلال التفكير الناقد ؟ أجريت الدراسة على ٩٢ طالبا وطالبة ممن يدرسون مقررات تمهيدي الطب (إعدادي الطب) طبق عليهم اختبار واطسن – جلسر Watson – Glaser للتفكير الناقد . وقد أظهرت النتائج أن درجات الطلاب على مقياس التفكير الناقد تعتبر منبئ قوي بالنجاح الأكاديمي .

أما كولينز وأنوجبنزي (Collins and Onwuegbuzie, 2000) فقد قاما بدراسة بعنوان « العلاقة بين التفكير الناقد والأداء في مقررات مناهج البحث العلمي » وقد ضمت عينة الدراسة ١٠٣ من طلاب السنة النهائية من مختلف التخصصات بجامعة كاليفورنيا وأثناء دراستهم لمقرر مناهج البحث العلمي خضعوا لمقياس مهارات التفكير الناقد California Critical Thinking Skills Test (CCTST) وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية بين مهارات التفكير الناقد ودرجات الطلاب في امتحان نصف العام وآخر العام .

وهناك دراسات تناولت علاقة التفكير المنطقي بالتحصيل مثل دراسة بوجودا وجيليانو (Boujaouda and Giuliano, 1991) وعنوانها « العلاقة بين طرق استذكار الطلاب والقدرة على التفكير المنطقي والخلفية المعرفية وتحصيلهم الأكاديمي في الكيمياء » تكونت عينة الدراسة من ٨٥ طالبا و١١٤ طالبة من طلاب فصول الكيمياء بالصف الأول الجامعي طبق عليهم مقياس لقياس الميل نحو الكيمياء وآخر لقياس سبع طرق للاستذكار بالإضافة إلى اختبار في التفكير المنطقي Test of Logical Thinking (TOLT) وقد أشارت نتائج الانحدار المتعدد إلى أن الخلفية المعرفية السابقة ودرجات الطلاب على مقياس أساليب التفكير وتوجه المعنى يمثلون ٣٢% من تباين درجات الطلاب في الاختبار النهائي في الكيمياء؛ أي أن اختلاف درجات الطلاب في التفكير المنطقي كان أحد الأسباب في اختلاف درجاتهم في اختبار الكيمياء .

أما كيم ولي (Kim and Lee, 2001) فقد تناولا علاقة التفكير المنطقي بالتحصيل في الفيزياء في دراسة بعنوان « بحث العلاقة بين مستوى التفكير المنطقي والتحصيل في الفيزياء لدى الطلاب مرتفعي التحصيل » تكونت عينة الدراسة من ٣٥ طالبا وطالبة من طلاب الصفين السابع والثامن طبق عليهم اختبار (GALT) للتفكير المنطقي Group Assessment of Logical Thinking.وقد أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الطلاب في التفكير المنطقي ساعد على إثرائهم في تحصيل الفيزياء .

كما أجرت ريتشارد وآخرون (Richard et al., 1989) دراسة بعنوان«الأبعاد النفسية والشخصية لقدرات التفكير التأملي لدى معلمي المستقبل » تهدف الدراسة إلى التعرف على بعض الخصائص النفسية وأبعاد الشخصية لدى الطلاب ذوى التفكير التأملي وقد أجرت

الباحثة مقابلات شخصية مع ١٦ من طلاب كليات التربية تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تضم ذوى التفكير التأملي Reflective thinkers والثانية ممن يفتقدون لأسلوب التفكير التأملي وقد أوضحت الدراسة أن الطلاب ذوى التفكير التأملي أكثر خبرة وثقة بالنفس ولديهم قدرة أكبر على التحصيل كما يتسمون بأن لديهم عزواً داخلياً وقدره على التحكم في القوى الخارجية .

تعليق الباحث على الدراسات التي تناولت علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الدراسي:

بالنظر للدراسات السابقة نجد أن هناك دراسات تناولت علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الدراسي مثل دراسة باتريك (Patrick, 1989) وجريجورينكووسترنبرج (Grigorenko and Sternberg, 1997) وزهانج وآخرون (Zhang et al., 2002) وجميعها أشارت إلى ارتباط التحصيل بأساليب التفكير أما دراسة ريس وتود (Reece and Todd, 1989) فقد أشارت إلى أن أسلوب التفكير التحليلي هوأكثر أساليب التفكير ارتباطاً بتحصيل الطلاب في حين أشارت نتائج دراسة حسين حسن (٢٠٠٣) إلى ارتباط أسلوب التفكير التحليلي بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب المصريين والسعوديين في حين اقتصر إرتباط أسلوب التفكير التركيبي بالتحصيل على الطلاب السعوديين فقط، أما عبد العال حامد (١٩٩٨) فلم يتوصل إلى علاقة بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي . وهناك دراسات قد تناولت علاقة أسلوب التفكير الابتكاري فقط بالتحصيل الدراسي مثل دراسة شتيفا (Shutiva, 1991) ونويل وجون (Noel and John, 1991) ولوفتج (Luftig, 2000) وسايكي وكيتاو (Saeki and Kitao, 2001) . وقد جاءت نتائج هذه الدراسات متباينة فيما بينها فقد توصل نويل وجون (Noel and John, 1991) إلى وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي بينما توصل شتيفا (Shutiva, 1991) ولوفتج (Luftig, 2000) وسايكي وكيتاو(Saeki and Kitao, 2001) إلا أن التحصيل لم يتأثر بأسلوب التفكير الابتكاري. وهناك من توصل إلى أن العلاقة بين التفكير الابتكاري والتحصيل تختلف من مادة إلى أخرى مثل ماك كيب (Mc Cabe, 1991) والتي توصلت إلى أن التفكير الابتكاري يرتبط في اللغة الإنجليزية لكنه لا يرتبط بالتحصيل في الرياضيات أو الفنون .

أما الدراسات التي تناولت علاقة أسلوب التفكير الناقد بالتحصيل مثل دراسة ستيوارت والعبد الله (Steward and Al.Abdulla, 1989) وسكوت ومباركيرت (Scott and Markert, 1994) وكولينز وأنويجبيزي (Collins and Onwuegbuzie, 2000) فقد جاءت نتائج هذه الدراسات متفقة فيما بينها على وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي .

وهناك دراسات قد تناولت علاقة أسلوب التفكير المنطقي بالتحصيل الدراسي مثل دراسة بوجودا وجيليانو (Boujaouda and Giuliano, 1991) وكيم ولـي (Kim and Lee, 2001) فقد اتفقا على وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل وأسلوب التفكير المنطقي .

والملاحظ أن الباحثين في هذا المجال يركزون على أسلوبي التفكير الناقـد والابتكـاري بينما لم تحظى بقية أساليب التفكير بنفس الاهتمام والملاحظ أيضاً أن هناك ندرة في الدراسـات سواء العربية أوالأجنبية والتي تتناول بروفيل التفكير قد يرجع ذلك إلى صعوبة الحصول علـى عينة دراسة تتسم بالبروفيل الثنائي أوالثلاثي .

تعليق عام على الدراسات السابقة :

من العرض السابق للدراسات السابقة نجد أن :

١) تم تناول استراتيجيات التعلم في الدراسات السابقة تحت مسميات مختلفة تحمـل نفـس المعنى فقد أطلق عليها سليمان الخضري وأنور رياض (١٩٩٣) اسم مهـارات الـتعلم والاستذكار وأطلقت عليها سبيكة يوسف (٢٠٠١) اسم أساليب الـتعلم وأطلـق عليهـا إيليوت وآخرون (١٩٩٩) اسم استراتيجيات الاستذكار .

٢) تم تناول مصطلح Locus of Control تحت مسميات مختلفة فقد أطلقت عليه عفـاف أحمد (١٩٩٠) اسم موضع التحكم بينما أطلق عليها حافظ عبد الستار (١٩٩٩) وجهـة الضبط وأطلق عليه إبراهيم منصور (٢٠٠٠) اسم محل التبعة وأطلـق عليـه يوسـف جلال (٢٠٠٢) اسم وجهة التحكم بينمـا تناولـه فازيووبـالم (Fazio and Palm, 1998) ومصطفى سيد (٢٠٠٠) وأبوهلال (٢٠٠٢) تحت اسم أسلوب العزو.

٣) معظم الدراسات التي تناولت علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الدراسي قد ركزت علـى أسلوبي التفكير الابتكاري والناقد بينما لم تحظ بقية أساليب التفكير بنفس الاهتمام .

٤) اتفقت الدراسات السابقة التي تناولت علاقة عزوالنجاح والفشل بالتحصيل الدراسي على وجود فروق بين الطلاب ذوي وجهة الضبط الداخلي والطـلاب ذوي وجهـة الضـبط الخارجي في التحصيل مثل دراسـة شـابمان ولاوس (Chapman and lawes, 1987) وعادل سعد يوسف (١٩٩٤) وشيل وآخرون (Shell et al., 1995) وماك لين (McLean., 1997) وإبراهيم منصور (٢٠٠٠) ومحمد عبد السلام (٢٠٠٢) .

٥) اتفقت الدراسات السابقة التي تناولت علاقة استراتيجيات التعلم بالتحصيل الدراسي على أن الطلاب مرتفعي التحصيل هم أكثر استخداماً لإسـتراتيجيات الـتعلم مـن الطـلاب منخفضي التحصيل كما أن التحصيل يتأثر باستخدام اسـتراتيجيات الـتعلم ومـن هـذه الدراسات دراسة مـاك كينتشـي (Mc Keachia., 1990) وبوكـاي وبلومنفيلـد (Pokay and Blumenfeld., 1990) وتسينج (Tseng, 1994) وتاكاهاشي

(Takahashi , 1994) وهووهوي (Hau and Hui) وكوفـاتش (Kovach, 1997) ومعاوية عبد الحميد (٢٠٠٠) وماتيس وآخـرون (Mathes et al., 2001) وفوقية محمد (٢٠٠٢) .

٦) اختلفت نتائج الدراسات التي تناولت علاقة أساليب التفكير بالتحصـيل الدراسـي فقـد توصل باتريك (Patrick , 1989) وجريجورينكووسترنبرج (Grigorenko and Sternberg , 1997) إلى ارتباط التحصيل بأساليب التفكيـر بينمـا توصـل شـتيفا (Shutiva, 1991) ولوفتج (Luftig , 2000) وسـايكي وكيتـاو (Saeki and Kitao, 2001) إلى أن التحصيل لم يتأثر بالتفكير الابتكاري أما سـتيوارد والعبـد الله (Steward and Al Abdulla, 1989) وسـكوت ومـاركيرت (Scott and Markert, 1994) فقد توصلا إلى وجود علاقة ارتباطية بـين التحصـيل الدراسـي والتفكير الناقد كما توصل بوجودا وجيليانو(Boujaouda and Giuliano, 1991) وكيم ولي (Kim and lee, 2001) إلى أن التحصيل يتأثر بالقدرة علـى التفكيـر المنطقي وبالتالي فإن العلاقة بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي تختلف من أسلوب إلى آخر .

٧) هناك وفرة في الدراسات التي تناولت استراتيجيات تعلم الطلاب سواء في البيئة العربية أوالأجنبية .

٨) على الرغم من تعدد الدراسات الأجنبية التـي تناولـت عزوالنجـاح والفشـل إلا أن الدراسات العربية في هذا المجال تعد قليلة وهناك حاجة إلى مزيد من الدراسات العربية في هذا المجال .

٩) هناك ندرة في الدراسات العربية التى تناولت تصنيف هاريسون وبرامسون Harrison and Bramson لأساليب التفكير.

ثانياً : فروض الدراسة :

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة الفروض على النحو التالي:

١) يختلف الطلاب الناجحون في الفرقة الأعدادية بكليات الهندسة عن الطـلاب المتعثـرين فيها فى عوامل عزو النجاح والفشل .

٢) يختلف الطلاب الناجحون في الفرقة الأعدادية بكليات الهندسة عن الطـلاب المتعثـرين فيها فى أستخدام أستراتيجيات التعلم .

٣) يختلف الطلاب الناجحون في الفرقة الأعدادية بكليات الهندسة عن الطـلاب المتعثـرين فيها فى أساليب التفكير .