الفصل الثالث

obeikandl.com

الفصل الثالث

(الدراسات السابقة)

مقدمة

أولاً: دراسات تناولت التنظيم الذاتي وفعالية الذات.

* تعقيب على دراسات المحور الأول.

ثانياً: دراسات تناولت علاقة التنظيم الذاتي وفعالية الذات بالإنجاز الأكاديمي.

* تعقيب على دراسات المحور الثانى.

ثالثاً: دراسات تناولت تصورات التعلم.

* تعقيب على دراسات المحور الثالث.

رابعاً: دراسات تناولت الفروق بين الطلاب من حيث(النوع- العرق- الثقافة) في متغيرات التنظيم الذاتي وفعالية الذات وتصورات التعلم.

* تعقيب على دراسات المحور الرابع.

* تعقيب عام على الدراسات والأبحاث السابقة.

خامساً: فروض الدراسة.

obeikandl.com

الفصل الثالث

(الدراسات السابقة)

مقدمة:

تقدم الباحثة في هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة وقد قامت الباحثة بتصنيف هذه الدراسات إلى أربعة محاور رئيسية، على أن يلي كل تصنيف من هذه التصنيفات الأربعة تعقيب يعكس أوجه استفادة الدراسة الحالية من هذا الجانب.

ويمكن تقسيم الدراسات السابقة والأبحاث السابقة في المحاور التالية:

١- دراسات تناولت التنظيم الذاتي وفعالية الذات.

٢- دراسات تناولت علاقة التنظيم الذاتي وفعالية الذات بالإنجاز الأكاديمي.

٣- دراسات تناولت تصورات التعلم.

٤- دراسات تناولت الفروق بين الطلاب من حيث(النوع-العرق-الثقافة) فى علاقة التنظيم الذاتي بفعالية الذات وتصورات التعلم.

ثم تختم الباحثة هذا الفصل بعرض لفروض الدراسة التي تم استنباطها وتوجيهها بحسب ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة.

أولاً: دراسات تناولت التنظيم الذاتي وفعالية الذات:

يعد زمرمان Zimmerman,B.J. من أكثر الباحثين في مجال التعلم الاجتماعي المعرفي الذين أولوا اهتماما كبيرا لمفهوم التنظيم الذاتي للتعلم فقام بالعديد من الدراسات النظرية والتجريبية في هذا الصدد قام زمرمان وزميله مارتينز بونز **Zimmerman,B.J,&Martinez- pons,(1986)** بأولى دراسته التجريبية والتي تحمل عنوان **(بناء مقابلة شخصية لقياس استخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم)** والتي هدفت إلى التمييز بين مستويات إنجاز الطلاب من منظور التنظيم الذاتي ، فقاما الباحثان في هذه الدراسة ببناء مقابلة شخصية مبنية لقياس التنظيم الذاتي، ثم قام الباحثان بانتقاء عينة مكونة من (٨٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية لإجراء الدراسة عليهم وقد تضمنت هذه المقابلة التساؤل التالي:

ما الطرق التي تستخدمها أثناء تفاعلك داخل الفصل أو أثناء مذاكرتك واستكمالك لواجباتك الدراسية؟

وقد أسفرت هذه الدراسة عن تصنيف استجابات الطلاب إلى:

١- طلاب منظمون ذاتياً ٢- طلاب غير منظمين ذاتياً

كما استخلص الباحثان من هذه الدراسة أربع عشرة استراتيجية للتنظيم الذاتي للتعلم وهى: (تقويم الذات – التنظيم والتحويل– وضع الأهداف والتخطيط لها – البحث عن المعلومات – الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة الذاتية – بنية البيئة – ملاحقة الذات – التسميع والتذكر – التماس العون الاجتماعي من "الوالدين، المعلمين، الراشدين" – مراجعة السجلات من "المذكرات، الكتب، الاختبارات"؛ كما كشفت نتائج هذه الدراسة أيضاً عن وجود ارتباط جوهري بين الاستراتيجية التي يستخدمها الطلاب في التقرير الذاتي لهم وبين إنجازهم الأكاديمي وفعاليتهم الذاتية؛ كما كشف الإنجاز الأكاديمي للطلاب عن استخدامهم الواسع للاستراتيجيات والذي يتراوح بين(١٣-١٤) استراتيجية مستخدمة، وبالتالي استطاع استخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي أن يميز بشكل دال بين الطلاب مرتفعي الإنجاز والطلاب منخفضي الإنجاز. (Zimmerman,B.J,& Martinez-pons,1986,p:614-624)

ثم قام زمرمان ومارتينزبونز **Zimmerman,B.J,&Martinez-pons(1988) بدراسة أخرى تحمل عنوان (الصدق البنائي لنموذج استراتيجية التنظيم الذاتي لتعلم الطلاب)** وفى هذه الدراسة قام الباحثان باستخدام المقابلة الشخصية مع الطلاب، بالإضافة لتقديرات المعلمين ونواتج الاختبارات التحصيليةوذلك بهدف التحقق من الصدق البنائى النظري للنموذج الاستراتيجي للتنظيم الذاتي لتعلم الطلاب، ولتحقيق هذا الغرض قام الباحثان بانتقاء عينة مكونة من (٨٠) طالباً بواقع (٤٤) طالباً و(٣٦) طالبة من طلاب المدارس الثانوية، ثم طلب الباحثان من الطلاب أن يصفوا استخدامهم ل(١٤) أربع عشرة استراتيجية للتنظيم الذاتي للتعلم وذلك في(٦)ست بيئات تعليمية مختلفة، كما طلب الباحثان من المعلمين أن يسجلوا ملاحظاتهم أثناء استخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم داخل الفصل الدراسي.

وقد أسفر التحليل العاملى لتقديرات المعلمين ودرجات الطلاب في الاختبارات التحصيلية المقننة في مادتي الرياضيات واللغة الإنجليزية على عامل واحد أطلق عليه التنظيم الذاتي اشتمل على ما يقرب من (٨٠%) من التباين الكلى، كما أسفر عن عاملين صغيرين للطلاب هما(التعبير اللفظي– الإنجاز الرياضي)للطلاب، كما ارتبطت تقاريرالطلاب استخدامهم لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أثناء المقابلة الشخصية بنسبة (٧٠%) مع عامل معدلات المعلمين والتي ترتبط ارتباطاً موجباً بعامل الإنجاز الرياضي والتعبير اللفظي للطلاب.
(Zimmerman,B.J,&Martinez-pons,1988,p:284)

وقد تلا هذه الدراسات دراسة تتبعيه قام بهـا رينهـارد وآخـرون -**Reinhard, Lindner.W.et.Al,(1996) تحمل عنوان(هل المتعلمون ذوو التنظيم الذاتي من طـلاب الدراسات العليا أفضل من الطلاب الجامعيين؟ (دراسة تتبعيه)** وقد كان الهدف من إجراء هذه الدراسة الإجابة على السؤال التالي:

هل المتعلمون ذوو التنظيم الذاتي من طلاب الدراسات العليا أفضل من الطلاب الجامعيين أم العكس؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحثون بإجراء دراستين :

الدراسة الأولى: على عينة مكونة من (٩٦) طالباً من طلاب الدراسات العليا من كليات التربية، و(٢٩٤) طالباً جامعياً ينتمون أيضاً لكليات التربية، وقد قام الباحثون بتطبيق استبيان التنظيم الذاتي للتعلم على في كل من المجموعتين وقد توصل الباحثون إلى أن طلاب الدراسات العليا قد حصلوا على درجات أعلى من الطلاب الجامعيين، على عكس ما توقع الباحثون.

الدراسة الثانية: وفيها قام الباحثون بانتقاء عينة مكونة من (٢١٩) طالباً جامعياً تربوياً، و(٦٢) طالباً من طلاب الدراسات العليا التربويين أيضاً، وقد دعمت نتائج هذه الدراسة نتائج الدراسة الأولى حيث حصل طلاب الدراسات العليا التربويين على نقاط أعلى في الاستبيان من الطلاب الجامعيين، وقد أظهرت النتائج أيضاً أن العمليات ماوراء المعرفية Metacogntion كان لها أهمية كبيرة لتحقيق النجاح بالنسبة لطلاب الدراسات العليا التربويين أكثر منها بالنسبة للطلاب الجامعيين، كما أظهرت النتائج أيضاً أن الدافعيةMotivation تعد عاملاً هاماً في إحراز النجاح بالنسبة للطلاب من كلا المجموعتين على حد سواء.-(Reinhard, Lindner.W,&et.al,1996,ERIC abstract)

وفى دراسة قام بها والترز (Wolters,-C.A (1998) بعنوان(التنظيم الذاتي للتعلم وتنظيم الدافعية لدى طلاب الجامعة) بهدف الإجابة على ثلاثة أسئلة رئيسية هي :

١- ما هي الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب لتنظيم دافعيتهم؟

٢- هل يعتمد استخدام الطلاب لهذه الاستراتيجيات على العوامل البيئية؟

٣- كيف يتصل تنظيم الدافعية بالأوجه الأخرى للتنظيم الذاتي والإنجاز الأكاديمي؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة قام الباحث بانتقاء عينة مكونة من (١١٥) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الجامعية تمثل الطالبات فيهم نسبة (٤٦%) بمتوسط عمر قدره (١٩)عام وشهرواحد ويدرسون علم النفس، ولقياس الاستراتيجيات المنظمة لدافعية الطلاب استخدم الباحث استبيان من ذوى النهايات المفتوحة، ومن خلاله كان يطلب من الطلاب أن يعطوا تقرير حول السلوك الذي يسلكونه والذي يتعلق بالعديد من المهام الأكاديمية، وقد أظهرت النتائج أن الطلاب المنظمين

لمستوى الجهد في المهام الأكاديمية يستخدمون العديد من الاستراتيجيات (الدافعيةMotivational - والمعرفية Cognitive - والإرادية Volitional) كما وجد الباحث أن هناك إرتباطا قوياً بين تنظيم الدافعية للطلاب وتوجيه أهدافهم وبين استخدامهم لبعض الاستراتيجيات المعرفية ونوعية الدراسة التي يدرسونها.(Wolters,C.A,1998,P:224-231)

ثم قامت بيرى Perry,N.E,(1998) بدراسة ارتباطية بهدف بحث العلاقة بين البيئة التربوية والتنظيم الذاتي للتعلم تحمل عنوان(التنظيم الذاتي للتعلم لدى الأطفال والبيئة المشجعة له) حيث كان هدف الباحثة من إجراء هذه الدراسة هو بحث العلاقة بين البيئة المدرسية – بيئة الفصل الدراسي – والتنظيم الذاتي للتعلم لدى الأطفال الصغار، من أجل ذلك قامت الباحثة بانتقاء عينة مكونة من (٩٤)طفلاً من أطفال المرحلة الابتدائية (٤٧) ولداً، و(٤٧) بنتاً ينتمون لخمس فصول دراسية، (٣) فصول من الصف الثاني الابتدائي، وفصلان من الصف الثالث الابتدائي؛ وقد قامت الباحثة بجمع المعلومات Data الخاصة بهذا البحث خلال ستة أشهر عن طريق قيامها بزيارة أسبوعية لتلاميذ الصفين الثاني والثالث الابتدائي يتم من خلالها جمع البيانات الخاصة بالبحث من خلال استبيان للمعلم يركز على معتقدات التلاميذ وقيمهم وتوقعاتهم وخاصة في الكتابة كما يركزعلى توقع الضبط والتشجيع داخل الفصول، كما قام المعلمون بملاحظاتهم الذاتية للتلاميذ وترتيب التلاميذ في فصولهم وفقاً لإنجازهم السابق في الكتابة إلى مرتفعي الإنجاز ومنخفضي الإنجاز، ثم قامت الباحثة بملاحظة التلاميذ أثناء قيامهم بنشاط الكتابة داخل الفصل وبعدها قامت بإجراء مقابلة شخصية معهم، حيث كانت الباحثة تقوم بمناقشة التلاميذ حول الطريقة التي ينظمون بها عملية الكتابة "الإنشاء" وكانت تطلب منهم أن يشرحوا ذلك عن طريق ضرب الأمثلة التي تصف وتشرح تلك العملية، وقد أيدت النتائج النموذج الاجتماعي المعرفي للتنظيم الذاتي للتعلم كطريقة لها تأثيرها الكبير داخل بيئة الفصل الدراسي على معتقدات التلاميذ وقيمهم وتوقعاتهم وسلوكياتهم. (Perry,N.E, 1998,p: 715-729)

***تعقيب على دراسات المحور الأول:**

يتضح لنا من العرض السابق للدراسات التي تناولت التنظيم الذاتي وفعالية الذات ما يلى:

١- أسفرت نتائج دراسة زمرمان ومارتينز بونز (١٩٨٦-١٩٨٨) عن تحديد أربع عشرة استراتيجية للتنظيم الذاتي للتعلم يستخدمها الطلاب في بيئات تعليمية مختلفة ، كما أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين التنظيم الذاتي للتعلم وفعالية الذات وبين الإنجاز الأكاديمي للطلاب.

٢- كما أسفرت نتائج دراسة رينهارد وآخرون (١٩٩٦) عن تأكيدها على أن التقدم في العمر يعد من أهم العوامل التي يرجع إليها النجاح في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم .

٣- كما أكدت دراسة والترز (١٩٩٨) على وجود ارتباط بين تنظيم دافعية الطلاب وبين توجيه أهداف التعلم لديهم، كما أسفرت أيضاً عن وجود ارتباط بين استخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتى وبين نوعية الدراسة التي يدرسونها.

٤- أكدت دراسة بيرى(١٩٩٨) على تأثير البيئة الدراسية على معتقدات التلاميذ وقيمهم وسلوكياتهم واستخدامهم لاستراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم.

ثانياً: دراسات تناولت علاقة التنظيم الذاتي للتعلم وفعالية الذات بالإنجاز الأكاديمي:

تتناول الباحثة في هذا الجانب الدراسات الإرتباطية التي اهتمت ببحث علاقة التنظيم الذاتي للتعلم وفعالية الذات بالإنجاز الأكاديمي للطلاب.

ففي دراسة قام بها بنتريش وجروت Pintrich,P.R. & De Groot,E.V.,(1990) تحمل عنوان (مكونات الدافعية ومكونات التنظيم الذاتي للتعلم فيما يتعلق بالأداء الأكاديمي داخل الفصل الدراسي) بهدف بحث العلاقة الإرتباطية بين التوجهات الدافعية Motivational Orientation والتنظيم الذاتي للتعلم وبين الأداء الأكاديمي للطلاب داخل الفصل الدراسي والمتمثلة في الإجابة على الأسئلة الآتية :

١- هل يوجد ارتباط بين المكونات الثلاثة للدافعية (فعالية الذات – قيمة المهمة – قلق الاختبار) ومكونات التنظيم الذاتي للتعلم (استخدام الاستراتيجية – التنظيم الذاتي) ؟

٢- ما هو الارتباط بين المكونات الثلاثة للدافعية وعلاقة ذلك بمكونات التنظيم الذاتي للتعلم؟

٣- هل يوجد ارتباط بين مكونات الدافعية ومكونات التنظيم الذاتي للتعلم وبين أداء الطلاب المتعلق بمهامهم الأكاديمية داخل الفصل الدراسي ؟

ومن أجل الإجابة على هذه الأسئلة قام الباحثان بانتقاء عينة مكونة من (١٧٣) تلميذاً بواقع(١٠٠) تلميذاً و(٧٣) تلميذة بلغت أعمارهم (١٢) عام و٦شهور، ينتمون للطبقة الوسطى كما أن غالبيتهم كان من البيض، وقد استخدم الباحثان مقياس الاستراتيجيات الدافعية للتعلم MSLQ والذي يحتوى على (٥٦) مفردة وضعت لقياس معتقدات الدافعية الثلاثة (فعالية الذات Self-efficacy – قيمة المهمة Intrinsic Value – قلق الاختبار Test Anxiety) واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم (استخدام الاستراتيجيات المعرفية Cognitive strategy use – التنظيم الذاتي Self regulation) كما قام الباحثان أيضاً بجمع معلومات عن أداء الطلاب لوجباتهم الدراسية؛ وقد توصل الباحثان إلى وجود ارتباط بين فعالية الذات وقيمة المهمة وبين استخدام الاستراتيجيات المعرفية، في حين أنه لا يوجد ارتباط بين قلق الاختبار وبين استخدام الاستراتيجيات المعرفية، كما وجد الباحثان أيضاً أن هناك ارتباط بين فعالية الذات وقيمة المهمة وبين التنظيم الذاتي، في حين وجد أن هناك ارتباط سلبي بين قلق الاختبار

وبين التنظيم الذاتي، وبالتالي لا يوجد ارتباط بين مفردة (قلق الاختبار) وبين مكونات التنظيم الذاتي (استخدام الاستراتيجية المعرفية – التنظيم الذاتي).

كما وجد الباحثان أن هناك ارتباطاً موجباً بين فعالية الذات وقيمة المهمة وبين الأداء الأكاديمي للطلاب في كل المهام الدراسية، لكن قيمة المهمة لم يكن لها تأثيرمباشرعلى الأداء لكنها ارتبطت باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وبالتنظيم الذاتي، بينما كان هناك ارتباط سلبي بين قلق الاختباروالأداء الأكاديمي للطلاب، حيث وجد الباحثان أن ارتفاع مستوى قلق الاختبار يؤدى إلى مستوى أقل من الإنجاز الأكاديمي، في حين كان هناك ارتباط عالي المستوى بين استخدام الاستراتيجيات المعرفية والتنظيم الذاتي وبين إنجاز الطلاب في جميع المهام الدراسية.

ومن هنا اعتبرت الدافعية والتنظيم الذاتي منبئ قوى على الأداء الأكاديمي، وبالنسبة للفروق بين الجنسين فقد سجل الذكور فعالية ذات مرتفعة أكثر من الإناث، كما سجل الذكور شعوراً أقل بقلق الاختبار من الإناث، أما بالنسبة لباقي المكونات فلم يكن هناك فروق بين الجنسين.(Pintrich,P.R,& De Groot,E.V.,1990,p:33-40)

وفى دراسة أخرى لمالباس وآخرين Malpass,J.et.al,(1996) تحمل عنوان (أثر التنظيم الذاتي للتعلم، والتوجه بهدف التعلم، وفعالية الذات على الإنجاز في مادة الرياضيات)

كان هدف الباحثين من إجراء هذه الدراسة هو التعرف على أثر التنظيم الذاتي للتعلم self-regulated learning وفعالية الذات self-efficacy والتوجه بهدف التعلم learning goal orientation والقلق worry على ارتفاع الإنجاز في مادة الرياضيات .

من أجل تحقيق هذا الهدف قام الباحثون بانتقاء عينة مكونة من (١٤٤) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية من جنوب كاليفورنيا، المتفوقين في مادة الرياضيات، ثم قام الباحثون بتطبيق استبيان التنظيم الذات (The self- regulation Questionnaire) لأونيل وآخرون (O,Neil,Sugrue,Abedi,Baker,& Golan (1992) كما قام الباحثون باستخدام اختبار(الإنجاز المدرسي في مادة الرياضيات (The Mathematics-Scholastic Achievement test) وقد أظهر تحليل البيانات وجود ارتباط سلبي بين التنظيم الذاتي-Self regulation والقلق Worry، ومن المدهش أنه لا يوجد أيضاً ارتباط إيجابي بين القلق Worry والإنجاز السابق أو التالي في مادة الرياضيات Prior or post mathematics Achievement، كما أظهرت النتائج أن فعالية الذات self-efficacy قد توسطت العلاقة بين الإنجاز السابق في مادة الرياضيات والإنجاز التالي فيها، أي أن فعالية الذات أدت إلى ارتفاع الإنجاز في مادة الرياضيات، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط بين فعالية الذات والتنظيم الذاتي، كما وجد أن هناك ارتباطاً سلبياً مرتفعاً بين فعالية الذات وبين القلق؛ كما أظهرت النتائج أيضاً وجود ارتباط إيجابي بين التنظيم الذاتي self-regulation والقلق

worry وبين توجيهه هدف التعلم Learning goal orientation ، لكن مع ذلك لا يوجد ارتباط بين توجيهه هدف التعلم Learning goal orientation وبين فعالية الذات self-efficacy أو بالوضع المتقدم في مادة الرياضيات Advanced placement mathematics Achievement، كما ارتبط القلق ارتباطا سلبياً بالوضع المتقدم في مادة الرياضيات Advanced placement mathematics achievement .

أما فيما يتعلق بالنوع gender فقد امتاز الذكور بمستوى أقل من القلق عن الإناث، كما تميز الذكور أيضاً بفعالية ذات أعلى من الإناث. (Malpass,J.et.al,(1966),ERIC Abstract)

وفى داسة أخري لوليمز Williams,J.E.,(1996) بعنوان(**فحص استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم من أجل تعزيز الإنجاز الأكاديمي للطلاب الريفيين**) تعد هذه الدراسة تطبيقاً دقيقاً لاستخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وما تتضمنه من أهمية تربوية لدفع الطلاب تجاه تحقيق مستوى أعلى من الإنجاز الأكاديمي، وفى هذه الدراسة قام الباحث باستخدام عينة مكونة من (١٧٥) طالباً ينتمون للصفين الحادي عشر والثاني عشر من (١٢) مدرسة ثانوية ريفية، ثم قام الباحث بتطبيق اختبارات أيوا Iowa للإنجاز والمقياس الفرعي للتنظيم الذاتي للتعلم لباندورا Bandura's Self-regulated learning والذي يقيس إدراك الطلاب لفعاليتهم الذاتية percevied self-efficacy واستخدامهم ل(١١) استراتيجية للتنظيم الذاتي للتعلم؛ وقد أظهرت النتائج أن استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم قد ارتبط بارتفاع الإنجاز الأكاديمي للطلاب في (الرياضيات – العلوم – الدراسات الاجتماعية – القراءة)، كما كشفت النتائج عن وجود تأثير مماثل لاستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم على : (أ) تذكر المعلومات التي تم تقديمها في الفصل الدراسي أو الكتب، (ب) تنظيم العمل المدرسي. (Williams,J.E.,(1996),ERIC Abstract)

وفى دراسة أخرى لشوارتز Schwartz,L.S., (1996) تحمل عنوان (**تأثير التدخل التربوي على عمليات التنظيم الذاتي للتعلم**) وكان هدف الباحثة من إجراء هذه الدراسة هو فحص أثر التدخل Intervention التربوي والذي يتم من قبل المعلم داخل الفصل الدراسي على عمليات التنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب والمتمثلة في (وضع الهدف goal setting – فعالية الذات self-efficacy – الإنجازالأكاديمي academic achievement) وقد توقعت الباحثة أن الطلاب الذين تلقوا تدريساً لكيفيةوضع الهدف هم الذين سوف يحصلون على درجات أعلى في الإنجاز الأكاديمي وزيادة مماثلة في فعالية الذات نحو التنظيم الذاتي للتعلم، من أجل ذلك قامت الباحثة بانتقاء عينةعشوائية مكونة من(٧٥) طالباً جامعياً ثم قامت بتقسيمهم على مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، وبعدها قامت الباحثة بتصميم اختبار قبلي واختبار بعدى لقياس (فعالية الذات نحو التنظيم الذاتي للتعلم – وضع الهدف

السلوكي – تحليل الهدف المهاري – الإنجاز الأكاديمي)، وقد تلقت المجموعة التجريبية سلسلة مكونة من أربعة دروس وذلك لوضع الهدف، أما المجموعة الضابطة فقد تلقت دراسة جزء من مقررالعلوم والصحة ثم تم إخضاعها للفحص والتقدير؛ وقد أسفرت النتائج عن أن التدخل التربوي له أثر هام على تحليل الهدف المهارى وعلى فعالية الذات نحو التنظيم الذاتي للتعلم، كما أسفر تحليل (اختبار– ت) عن أن طلاب المجموعة التجريبية كانوا أكثر دقة من طلاب المجموعة الضابطة في تحليل الهدف المهارى، كما أسفرت النتائج أيضاً عن وجود فروق بين طلاب المجموعتين بالنسبة لاختبار الإنجازالأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق هامة بين المجموعتين على مقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم .
(Schwartz,L.S.,(1996),ERIC,Abstract)

وفى دراسة لدينيس وهارولد (Denise.H.&Harold.O.,(1997 تحمل عنوان (دور التوقعات الوالدية والجهد وفعالية الذات على المسار المرتفع والمنخفض للإنجاز لدى طلاب المدرسة الثانوية في تايوان) وكان الهدف من إجراء هذه الدراسة هو بحث أثر(إدراك التوقعات الوالدية parental expectation (والجهد trait effort - وفعالية الذات-trait self efficacy – والمهارة trait ability كسمة)، (والجهد state effort - وفعالية الذات state self-efficacy – والقلق state worry كحالة) على المسار المرتفع والمنخفض لإنجاز الطلاب في مادة الرياضيات في المدارس الثانوية في تايوان.

من أجل ذلك قام الباحثان بدراسة أولية على عينة مكونة من (٢٧٨) طالباً وطالبة من الصف العاشر الدراسي وينتمون لمدرستين إحداهما حكومية والأخرى خاصة وذلك للتحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة والتأكد من سلامة انتقاء الفئة العمرية – العينة – وقد أيدت النتائج صلاحية استخدام أدوات الدراسة والمتمثلة في مقياس الحالة A state scale ومقياس السمة Trait scale حيث قام الباحثان بترجمة هذين المقياسين من اللغة الإنجليزية إلى اللغة الصينية واستخدامهما في الدراستين الأولية والأساسية، ثم قام الباحثان بعد ذلك بتطبيق أدوات البحث على عينة مكونة من (١٧٣) طالباً وطالبة ينتمون لمدرسة حكومية ويتميزون بأنهم من ذوى المسار المرتفع للإنجاز في مادة الرياضيات و(٢١٠) طالباً وطالبة ينتمون لمدرسة حكومية ويتميزون بأنهم من ذوى المسار العادي للإنجاز في مادة الرياضيات، وقد أسفرت النتائج عن أن إدراك التوقعات الوالدية والجهد كسمة يعتبران من أهم العوامل التي تؤدى إلى نجاح الطلاب، حيث أن الطلاب الذين أدركوا أن لدى آبائهم توقعات مرتفعة نزعوا إلى أن يكون لديهم مزيد من الجهد كسمة معتقدين في قيمة هذا الجهد الذي يبذلونه، ومن هنا أنفق الطلاب المزيد من الجهد كحالة The more state effort وبالتالي حققوا المزيد من الإنجاز في مادة الرياضيات؛ كما امتاز الطلاب ذوى المسار المرتفع للإنجاز بارتفاع مماثل في فعالية الذات كسمة والفعالية الذاتية كحالة أكثر من الطلاب ذوى المسار العادي، بالإضافة إلى أن

الطلاب الذين كان لديهم مزيد من إدراك لتوقعات الوالدية قد نزعوا إلى مزيد من القلق Worry ومزيد من استهلاكهم للجهد كحالة وارتفاع في مستوى الإنجاز في مادة الرياضيات (Denise,H.&Harold,O.,(1997),ERIC Abstract)

وفى دراسة قام بها أندرو و فيالي (Andrew&Vialle.W.,(1998 تحمل عنوان (التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقته بفعالية الذات والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية التمريض) وكان هدف الباحثين من إجراء هذه الدراسة هو فحص العلاقة بين فعالية الذات واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وبين الإنجاز الأكاديمي في مادة العلوم لدى طلاب الفرقة الأولى الجامعية الدارسين في كلية التمريض، وقد عنى هذا البحث بعدة مسائل،المسألة الأولى: تتعلق بفحص العلاقة بين التنظيم الذاتي للتعلم وفعالية الذات وبين سلوك الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الأولى من كلية التمريض.

المسألة الثانية: تتعلق بفحص الفروق بين الطلاب المرتفعين والمنخفضين في الإنجاز الأكاديمي في فعالية الذات واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم .

من اجل ذلك قام الباحثان بانتقاء عينة مكونة من (٣٠٣) طالباً بواقع (٢٤٦) أنثى ويمثلن نسبة(٨١%) من إجمالي العينة، (٥٧)ذكراً ويمثلون(١٩%) من إجمالي العينة، وبمتوسط عمر قدره (٢١) عاماً، ثم قام الباحثان بإجراء مقابلة مع (٤٠) طالباً وطالبة من أفراد العينة عن طريق التليفون Telephone interviews، وبعدها قام الباحثان بتطبيق عدة مقاييس منها مقياس فعالية الذات الأكاديمية نحو التمريض (NASES) لهارفى وماك موراى (Harvey&Mc Murray,1994)، ومقياس فعالية الذات نحوالعلوم (SEFS) لأندرو (Andrew,1998)، ومقياس استراتيجية التعلم والدافعية (MSLQ) لبينتريش وآخرين (Pintrich,Smith,Garcia&McKeachie,1991) ومقياسان للدافعية وذلك لقياس قيمة المهمة (TV) وفعالية الذات نحو التعلم والإنجاز (SELAP)؛ وقد توصل الباحثان إلى وجود ارتباط بين فعالية الذات واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وبين الإنجاز الأكاديمي في مادة العلوم، كما وجد الباحثان ارتباط عالي المستوى بين الثلاث مقاييس التي تقيس فعالية الذات وبين الإنجاز الأكاديمي في مادة العلوم، كما وجد الباحثان أن الطلاب ذوى فعالية الذات المرتفعة تميزوا بارتفاع مماثل في الإنجاز الأكاديمي، وعلى العكس من ذلك فإن الطلاب ذوى فعالية الذات المنخفضة تميزوا بانخفاض مماثل في الإنجاز الأكاديمي، كما تميز الطلاب مرتفعوالإنجازباستخدام أوسع لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم من الطلاب منخفضي الإنجاز وتوصل الباحثان كذلك إلى وجود ارتباط قوى بين الإنجاز الأكاديمي وبين قيمة المهمة Task value وارتباط ضعيف بين التفكير الناقد وبين الإنجاز الأكاديمي.
(Andrew,S.&Vialle,W.,1998,PP:1-11)

obeikandl.com

***تعقيب على دراسات المحور الثاني:**

يتضح من العرض السابق للدراسات التي تناولت علاقة التنظيم الذاتي وفعالية الذات بالإنجاز الأكاديمي للطلاب ما يلي :

١- أسفرت نتائج دراسة بنتريتش وجروت (١٩٩٠) عن وجود ارتباط بين فعالية الذات وبين استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم من جهة وبين فعالية الذات واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والإنجاز الأكاديمي للطلاب من جهة أخرى.

٢- أسفرت نتائج دراسات مالباس وآخرون (١٩٩٦)، ووليمز (١٩٩٦)، وأندروا و فيالي (١٩٩٨) عن وجود ارتباط بين التنظيم الذاتي للتعلم وفعالية الذات وبين الإنجاز الأكاديمي للطلاب، مما جعلنا نعتبر أن الدافعية والتنظيم الذاتي يعتبرا منبئ قوى على الأداء الأكاديمي للطلاب.

٣- أسفرت نتائج هذه الدراسات لشوارتز (١٩٩٦) عن أثر التدخل التربوي على عمليات التنظيم الذاتي للتعلم (تحديد الهدف – فعالية الذات – استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم).

٤-أكدت دراسة دينيس وهارولد(١٩٩٧) على وجود ارتباط موجب بين فعالية الذات(كسمة وكحالة) وبين مستوى انجاز الطلاب.

ثالثاً: دراسات تناولت تصورات التعلم:

تتناول الباحثة في هذا الجانب من الدراسة الدراسات الوصفية التي تناولت مفهوم تصورات التعلم ، حيث انقسم الباحثون في دراسة هذا الموضوع – تصورات التعلم – إلى فئتين:

الفئة الأولى:

وعلى رأسهم سيليو(SäljÖ,1979) صاحب الدراسة الرائدة في هذا الموضوع والتي تحمل عنوان(التعلم من منظور المتعلمين) وفيها انصب اهتمامه حول الإجابة على تساؤلين رئيسيين وهما:

١- ما هو التعلم ؟ (من وجهة نظر المتعلمين)

٢- وكيف يحدث التعلم ؟ (من منظور المتعلمين أيضاً)

ومنذ ذلك الوقت انصب اهتمام الباحثين في مجال تصورات التعلم للإجابة على هذين التساؤلين ومن ثم توالت العديد من الدراسات في هذا السياق في بيئات مختلفة، ومع مجموعات عمريه وعرقية مختلفة؛ ثم تابع مارتون وزملاؤه (١٩٩٣-١٩٩٧) جهود رائدهم(سيليو SäljÖ) .

الفئة الثانية:

وهى التي سلمت بأثر البعدين (الثقافة Culture – والدافعية Motivation) على تصورات التعلم ويمثلها (برملينج Pramling,I.,1983-1988 – استكيتى Steketee,1996 بوردي Purdie,N,1994 – بوردي وهاتى Purdie,N.,&Hattie,J – بوردي وهاتى ودوجلاس Purdie,N.,Hattie,J.,&Douglas,G.,1996 – بوردي وبيلى ولويس (Purdie,N.,Pillay,H.,&Lewis,G.B.,2000

أولاً: الفئة الأولى:

قام سيليو (SäljÖ,1979) خلال دراسةأجراهاعلى عينة من طلاب الجامعة السويديين تحمل عنوان (التعلم من منظور المتعلمين) باستخدام استبيان لمعرفة تصورات التعلم لدى طلاب الجامعة، وقد توصل من خلال هذه الدراسة إلى خمسة تصورات عن التعلم لدى طلاب الجامعة قام تصنيفها كالآتي:

١- التعلم هو زيادة معرفة الفرد Learning as increasing one's knowledge

٢- التعلم هو عملية حفظ وإنتاج Learning s memorizing and reproducing

٣- التعلم هو عملية تطبيق للمواد المتعلمة Learning as applying

٤- التعلم هو عملية فهم Learning as understanding

٥- التعلم هو رؤية الأشياء بطريقة مختلفة

Learning as seeing something in different way

تشير الثلاث تصورات الأولى إلى التعلم على أنه زيادة كمية في المعرفة، بينما يشير التصوران الأخيران إلى التعلم بوصفة بناء من المعاني "تفسير للمعاني".

(Steketee,C.,and Kirkpatrick, D., 1996,p:1-2)

وفى دراسة (لمارتون وآخرين Marton, Dall,Alba&Beaty 1993) بعنوان(تصورات التعلم)على عينة من طلاب الجامعة توصل الباحثون من خلالها إلى ستة تصورات للتعلم لدى طلاب الجامعة قاموا بتصنيفها وفق المنهج التصويري البياني للظاهرة كالآتي:

١- التعلم هو زيادة معرفة الفرد Learning as increasing one's knowledge

التعلم وفق هذا التصور يعنى إحراز الفرد لمزيد من المعلومات أكثر مما كان يعرف من قبل. أي أن هذا التصور يصف التعلم وكأنه زيادة كمية في المعرفة.

٢- التعلم هو عملية حفظ وإنتاج Learning as memorizing and reproducing

هذا التصور يصف التعلم كأنه عملية حفظ للمواد المتعلمة وإعادة تذكرها عند الحاجة إلى ذلك وبذلك فهو يشير إلى كيفية اكتساب المعرفة.

٣- التعلم هو عملية تطبيق للمواد المتعلمة Learning as applying

obeikandl.com

التعلم هنا هو اكتساب المزيد من المعرفة بحيث يمكن استخدامها في وقت آخر ، وبذلك فهو يشير إلى وجه من أوجه التطبيق العملي للمعرفة.

٤- التعلم هو عملية فهم Learning as understanding

التعلم هنا هو عملية إدراك للمعرفة ، ويرى مارتون أن هذا التصور يتشابه مع التصور الأول والذي يشير إلى التعلم باعتباره عملية إحراز (اكتساب) للمعرفة .

٥- التعلم هو رؤية الأشياء بطريقة مختلفة

Learning as seeing something in different way

التعلم هنا هو عملية تفتح للعقل (opening up mind) بحيث يدرك معنى الأشياء بطرق مختلفة عن ذي قبل.

٦- التعلم هو عملية تغيير للشخص Learning as changing as a person

التعلم وفق هذا المفهوم هو عملية مستمرة مدى الحياة فعندما نفهم أشياء جديدة سوف تتغير وتتطور شخصيتنا .

ثم قام مارتون وآخرون (١٩٩٧) بتقديم تفسير جديد لهذه التصورات، حيث أشاروا إلى أن التصور الثالث (التعلم كعملية تطبيق للمواد المتعلمة) ما هو إلا وجه مختلف من التصورين الأول والثاني (التعلم هو زيادة معرفة الفرد – والتعلم هو عملية حفظ وإنتاج) واللذان ينظران للتعلم من منظور كمي فالتعلم وفق هذين التصورين ما هو إلا عملية اكتساب للمعرفة ؛ ومن ناحية أخرى فالتصورات من الرابع حتى السادس تشير إلى التعلم وكأنه عملية تحويل للمعرفة transformation of knowledge.

(Marton,Dall,Alba&Beaty,1993,pp:277-300)

ثانياً: الفئة الثانية:

وتبدأ بالدراسة التي قامت بها براملينج (1983),.Pramling,I فى السويد والتي تحمل عنوان(تصورات الأطفال حول التعلم) على أطفال الروضة، والتي أجرتها على عينة مكونة من (٣٠٠) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم ما بين الثالثة والخامسة بهدف الكشف عن نمو الوعي لدى الأطفال والذي يمكنهم من وصف أنماط من أفكارهم حول ماهية التعلم ، ومن خلال (٦) مقابلات شخصية أجرتها الباحثة مع هؤلاء الأطفال قامت بطرح سؤالين على الأطفال للتعرف على أفكارهم حول التعلم وهما:

س١- ما هو التعلم؟(ماذا تعلمت ؟)

س٢- كيف يحدث التعلم؟ (وكيف تعلمت؟)

وقد أظهرت نتائج البحث تطابق مماثل للإجابة على كلا السؤالين ، فتصورات الأطفال عن التعلم في هذه المرحلة العمرية والدراسية قد تم تصنيفها على هيئة سلسلة هرمية كالآتي:

- التعلم أن أعمل Learning as to do

- التعلم أن أعرف Learning as to know
- التعلم أن أفهم Learning as to understand

(Pramling,I,1983,ERIC Abstract)

ثم قام استكيتى Steketee,C,(1997) بدراسة تحمل عنوان(تصورات التعلم الموضوعة بواسطة تلاميذ الصفوف الأولى والمتوسطة والنهائية في المرحلة الابتدائية) وذلك على عينة مكونة من (٦) تلاميذ من المرحلة الابتدائية ينتمون للصفوف(الأول – الرابع – السابع) وأعمارهم (خمس – ثمانية – إحدى عشر) عام مقسمين إلى (٣) ذكور و(٣) إناث، وذلك بهدف التعرف على رؤيتهم الخاصة لظاهرة التعلم، ثم قام الباحث بملاحظة التلاميذ أثناء تواجدهم داخل الفصل، ثم تابع ذلك بإجراء مقابلة شخصية مع التلاميذ توصل من خلالها إلى ستة تصورات عن التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، قام بتصنيفها وفق المنهج التصويري البياني للظاهرة Phenomenographic approach كالآتي:

١- التعلم الشامل Generic Learning

٢- التعلم هو القيام بأفعال بدنية Physically Doing

٣- التعلم هو معرفة أشياء كثيرة Knowing more things

٤-التعلم هو معرفة أشياء معقدة Knowing harder things

٥-التعلم هو البحث عن المعاني Searching for Meaning

٦- التعلم هو فهم أبنية جديدة Constructing new understanding

(Steketee,C.,1997,P:4-6)

ثم تلا هذه الدراسة دراسة لبيفى تينيالا (1997) päivi Tynjälä تحمل عنوان (النمو التربوي لعمليات تصورات التعلم في بيئات التعلم المختلفة) وذلك على عينة مكونة من (٣١) طالباً من طلاب علم النفس التربوي بجامعة جوفيسكيلى (Jyväskylä) بفنلندا (Finland)، (٩٢%) من مجموع طلاب العينة من الإناث ، وتتراوح أعمار أفراد العينة ما بين (٢٠-٤٧) عام، وقد قام الباحث بتقسيم هذه العينة إلى مجموعتين:

الأولى: تجريبية وبلغ عددها(١٤) طالباً، وتمثل بيئة التعلم البنائى Constructivist learning environment .

الثانية: ضابطة وعددها (١٧) طالباً، وتمثل بيئة التعلم التقليدي Traditional learning environment، وذلك بهدف معرفة السبب وراء تغير تصورات التعلم لدى الطلاب في بيئة التعلم البنائى عنها في بيئة التعلم التقليدي، لذا قام الباحث بتنفيذ خطة كان قد تم بحثها مسبقا في نظريات التعلم والنمو، ومن خلال برنامج أعد خصيصاً لهذه الدراسة طلب الباحث من الطلاب في بداية المقرر الدراسي(الكورس) في كلا المجموعتين كتابة مقال قصير عن

تصوراتهم عن التعلم استغرق زمنياً (٤٥) دقيقة، ثم قام الباحث بتقسيم أفراد العينة على مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (١٤) طالباً، والأخرى ضابطة وعددها (١٧) طالباً.

١- المجموعة الضابطة وتمثل بيئة التعلم التقليدي، قام أفرادها بقراءة الكتب الثلاثة قراءة فردية، ثم الاستماع إلى المحاضرة المتعلقة بتلك الكتب، ثم تم اختبارها تحريرياً.

٢- المجموعة التجريبية وتمثل بيئة التعلم البنائى، قام أفرادها بكتابات مختلفة حول المهام الدراسية، ثم مناقشة الموضوعات الدراسية بصورة جماعية، ثم طلب بعد ذلك من أفرادها كتابة مقال طويل – بدلاً من إجراء الاختبار الذي أجرته المجموعة الضابطة – وبعد الانتهاء من هذا المقرر الدراسي(الكورس) طلب من أفراد كلا المجموعتين كتابة مقال قصير حول تصوراتهم عن التعلم الآن .

وقد أظهر التحليل المبدئي ل(٦٢) مقالة قام الطلاب بكتابتها من كلا المجموعتين، أن هناك تنوع كبير في الموضوعات المختلفة التي تناولها الطلاب فيما يتعلق التعلم، وهذه الموضوعات يمكن تصنيفها كالآتي:

١- تعريف التعلم

٢- وصف العوامل المؤثرة في التعلم

٣- وصف عمليات التعلم

٤- وصف نتائج التعلم

٥- ما وراء التصورات Meta-conceptions

وقد أظهر التحليل الكيفي باستخدام منهج التوضيح البياني للظاهرة Phnomenographic-procedure سبعة أنماط مختلفة تصف تصورات الطلاب عن التعلم وهى كالآتي:

١- التعلم باعتباره محدد خارجي للأحداث والتقدم

Learning as an externally determined event / process

٢- التعلم باعتباره عملية تنموية

Learning as a developmental process

٣- التعلم باعتباره نشاط طلابي

Learning as student activity

٤- التعلم باعتباره استراتيجيات / نماذج / نظريات (وسائل)

Learning as strategies / styles / approaches

٥- التعلم باعتباره عملية معلوماتية

Learning as information processing

٦-التعلم باعتباره عملية تفاعلية

Learning as an interactive process.

٧-التعلم باعتباره عملية إبداعية

Learning as a creative process.

وقد أظهرت تصورات الطلاب تغيرات متماثلة في كلا المجموعتين باستثناء المقالات التي كتبها الطلاب في نهاية المقرر الدراسي (الكورس)، حيث أكد طلاب المجموعة التجريبية على أهمية الدور الذي يلعبه التفكير الناقدعلى تصورات التعلم، كما أكدوا على أهمية مشاركة الطلاب الفعالة في عملية تعلمهم.(päivi Tynjälä,1997,p:277-284)

وفى دراسة أخرى قام بها مارشال وآخرون Marshall,D,Snmmers,M&Woolnough B,(1999)**تحمل عنوان(تصورات الطلاب حول التعلم في بيئة التعلم الهندسي(كلية الهندسة)**

وذلك بهدف التعرف على تصورات الطلاب عن التعلم في البيئة الهندسية، لذا قام الباحثون بإجراء مقابلة شخصية مع(١٣) طالباً بريطانياً يدرسون في كلية الهندسة توصلوا من خلالها إلى خمس تصورات عن التعلم لدى طلاب الجامعة تم تصنيفها باستخدام منهج التصوير البياني للظاهرة كالآتي:

١- التعلم هو عملية استظهار للتعريفات والمعادلات والإجراءات

Learning as memorizing definitions, equations, and procedures

٢- التعلم هو عملية تطبيق للمعادلات والإجراءات

Learning as applying equations and procedures

٣- التعلم هو إدراك المفاهيم الطبيعية " الفيزيائية " والإجراءات

Learning as making sense of physical concepts and procedures

٤- التعلم هو رؤية الظاهرة بطريقة جديدة

Learning as seeing phenomena in anew way

٥- التعلم هو عملية تغيير للشخص Learning as personal change

(Marshall,D,Snmmers,M&Woolnough,B.,1999 ,p:291-309)

***تعقيب على دراسات المحور الثالث :**

يتضح من العرض السابق للدراسات التي تناولت ماهية تصورات التعلم ما يلي :

١- أسفرت نتائج هذه الدراسات لسيليو (SäljÖ,1979) وبراملينج (1983) Pramling,I.,ومارتون وآخرون(Marton Dall,Alba & Beaty1993) واستكيتى(1997),Steketee,C وتانجيلا (1997) päivi Tynjälä ومارشال وآخرون Marshall,D,Snmmers,M& Woolnough,B,(1999) عن أن تصورات الطلاب عن التعلم تختلف باختلاف المرحلة العمرية والبيئة الثقافية .

٢-كما أسفرت نتائج هذه الدراسات لبراملينج (1988-1983)Pramling,I, ، ولبيفى تينيالا (1997) päivi Tynjälä عن أن تصورات الطلاب عن التعلم يمكن تغييرها وتعديلها عن طريق التدخلات التربوية الملائمة .

٣-كما أكدت نتائج دراسة لبيفى تينيالا (1997) päivi Tynjälä على أهمية الدور الذي يلعبه التفكير الناقد على تصورات الطلاب عن التعلم.

رابعاً: دراسات تناولت الفروق بين الطلاب من حيث(النوع-العرق-الثقافة) في متغيرات التنظيم الذاتي وفعالية الذات وتصورات التعلم:

تقوم الباحثة في هذا الجانب من الدراسة بعرض لأهم الدراسات التي تناولت التنظيم الذاتي للتعلم في علاقته بفعالية الذات وتصورات التعلم في بيئات دراسية مختلفة ومع مجموعات عمريه وعرقية مختلفة.

ففى دراسة لفان روسام وشنك **Van Roussum,E.J,&Schenk,S.M,(1984)** تحمل عنوان (العلاقة بين تصورات التعلم ودراسة الاستراتيجية ونتائج التعلم) قام الباحثان بانتقاء عينة من طلاب الجامعة مكونة من (٦٩) طالباً، بواقع (٢٩) ذكر،(٤٠) أنثى ينتمون للفرقة الأولى ويدرسون علم النفس، وقد بدأ الباحثان الدراسة باختبار حول تصورات التعلم لدى الطلاب، وقد أسفر تحليل النتائج عن تصنيف الطلاب وفق مستويين (مستوى المدى SL surface level) و(مستوى العمق DL deep -level) وفق تصنيف سولو SOLO لكوليز وبيجز (١٩٧٩)وقد توصل الباحثان إلى وجود ارتباط بين الجنس(ذكر/أنثى) وبين تصورات التعلم، حيث وجد الباحثان فروق بين الذكور والإناث في تصورات التعلم حيث تفوقت الإناث على الذكور في نظرتهم للتعلم كمدى، بينما تفوق الذكورعلى الإناث في نظرتهم للتعلم كعمق؛ كما وجد الباحثان فروق بين الجنسين في دراسة الاستراتيجية، وقد ارتبط ذلك بنتائج التعلم (VanRoussum,E.J.,&Schunk,S.M.,1984,P:73-83)

ثم قام زمرمان ومارتينز بونز-**Zimmerman,B,J,&Martinez-Pons,M,(1990)** بدراسة بعنوان (**الفروق بين الطلاب في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وفى إدراك فعالية الذات من حيث : درجة التفوق – الجنس – السلالة**) وذلك بهدف بحث أثر الجنس والعرق ودرجة التفوق على استخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلى إدراكهم لفعاليتهم الذاتية، لذا قام الباحثان بانتقاء عينة مكونة من(٩٠) طالباً بواقع (٤٥) ذكراً ،و(٤٥) أنثى، من الصفوف الدراسية (الخامس ٣٠طالباً – الثامن ٣٠ طالباً – الحادي عشر ٣٠ طالباً) من أربعة مدارس مدرسة للطلاب الموهوبين، وثلاث مدارس نظامية، وكان جميع أفراد العينة ينتمون إلى مستوى اقتصادي واجتماعي وثقافي متوسط، كما كانوا ينتمون إلى مجموعات عرقية وسلالات مختلفة (بيض – سود – أسبان – آسيويين)، وعن طريق المقابلة الشخصية الفردية طلب الباحثان من كل طالب أن يصف استخدامه لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، بالإضافة لتقديره لفعاليته اللفظية والرياضية وذلك من خلال إجابته على مقياس فعالية الذات الأكاديمية، والذي يتكون من مقياسين فرعيين (الأول) :"حل المشكلات الرياضية"، ويتكون من (١٠) مهام متدرجة في الصعوبة، و(الثاني) :"القدرة على فهم الألفاظ " ، ويتكون من (١٠) مفردات تم انتقاؤها من قائمة Thorndike&Large

(1944)؛ وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين استخدام استراتيجيات التنظيم الـذاتي للتعلم وإدراك الطلاب لفعاليتهم الذاتية الأكاديمية، وقد اتفقت هذه النتائج مع النظـرة الثلاثيـة للتنظيم الذاتي من المنظور الاجتماعي المعرفي .

وبالنسبة للفروق بين الطلاب قام الباحثان بحساب المتوسط والانحراف المعياري واستخدام تحليل التباين المتعدد، واختبار نيومان-كولز ومن خلالها توصلوا إلى وجود فروق بين الجنسين حيث تفوق الذكور الموهوبون على الإناث الموهوبات في الكفاءة اللفظية، بينما تفوقت الإناث الموهوبات على الذكور الموهوبين في الكفاءة الرياضية، بينما تفوق الذكور العاديون على الإناث في الكفاءة اللفظية والرياضية على حد سواء، وقد أرجع الباحثان ذلك إلى الفروق بين الجنسين في القدرة العقلية، حيث أن الذكور في كثير من الأحيان يتفوقون على الإناث في القدرة العقلية.

وبالنسبة لاستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم فقد تفوقت الإناث الموهوبات على الذكور في استخدام استراتيجيات (التقويم الذاتي – التنظيم والتحويل – وضع الأهداف والتخطيط لتحقيقها) بينما تفوق الذكور الموهوبون على الإناث في استخدام استراتيجيات (التماس العون الاجتماعي)، بينما تفوق الذكور العاديون عن الإناث بالنسبة لاستراتيجية (التقويم الذاتي) بينما تفوقت الإناث العاديات عن الذكور العاديين بالنسبة لاستراتيجيات (وضع الأهداف والتخطيط لتحقيقها – المراقبة والاحتفاظ بالسجلات – البحث عن المعلومات)، وعموما فقد ارتبط استخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم بمستوى إدراكهم لفعاليتهم اللفظية والرياضية . (Zimmerman,B,J,& Martinez-Pons,1990p:51-59)

وفى دراسة قامت بها بوردي Purdie,N.,(1994) تحمل عنوان (ما هي أفكار الطلاب حول التعلم؟ وكيف يفعلون ذلك ؟ مقارنة عبر ثقافية) كان هدف الباحثة من وراء إجراء هذه الدراسة هو بحث الفروق بين الطلاب اليابانيين والأستراليين في تصورات التعلم واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم من أجل ذلك قامت الباحثة بانتقاء عينة من طلاب المرحلة الثانوية مكونة من (٢٤٨) طالباً أسترالياً تراوحت أعماهم بين (١٦-١٨) عام ينتمون لخمس مدارس أسترالية حكومية وخاصة، مشتركة وغير مشتركة، و(٢١٥) طالباً يابانياً ينتمون أيضاً لخمس مدارس يابانية خاصة وحكومية، مشتركة وغير مشتركة، ثم قامت الباحثة بتطبيق استبيان مكون من(١٠)أسئلةمن ذوى النهايات المفتوحة open-ended الثمانية أسئلة الأولى تتعلق باستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وذلك بالاعتماد على أداة المقابلة الشخصية المبنية لزمرمان ومارتينزبونز Zimmerman,&Martinez-pons (1986) والتي تصف أربعة عشر استراتيجية للتنظيم الذاتي للتعلم، وآخر سؤالين في الاستبيان يتعلقان بتصورات التعلم (ما هو التعلم ؟ وماذا تقصد عندما تقول " تعلمت شيء ما " ؟) وقد قامت الباحثة بتطبيق الاستبيان باللغة الإنجليزية على الأستراليين، ثم قامت بترجمته إلى اليابانية

وتطبيقه على الطلاب اليابانيين؛ وقد توصلت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى تسعة تصورات عن لتعلم لدى الطلاب في هذه المرحلة تتشابه مع الست تصورات التي توصل إليها (مارتون وآخرون ١٩٩٣) وقد قامت الباحثة بتصنيف هذه التصورات وفق المنهج التصويري البياني للظاهرة كالآتي:

١- التعلم هو زيادة معرفة الفرد Learning as increasing one's knowledge

٢- التعلم كحفظ وإنتاج ودراسة Learning as memorizing, reproducing and studying

٣- التعلم هو استخدام المعرفة من أجل تحقيق العديد من الأغراض :

Learning as using knowledge for a variety of purposes

٤- التعلم هو الفهم Learning as understanding

٥- التعلم هو رؤية الأشياء بطريقة مختلفة

Learning as seeing something in different way

٦- التعلم هو تحقيق الذات Learning as personal fulfillment

٧- التعلم هو الواجب Learning as a duty

تعبر الخمس تصورات الأولى عن مدى (surface) التعلم والتي تشير إلى التعلم بوصفه زيادة كمية في المعرفة، بينما تعبر التصورات من السادس وحتى التاسع عن عمق (deep) التعلم والتي تشير إلى التعلم بوصفة عملية تغيير وتطوير لشخصية الفرد، بينما يشير التصور العاشر إلى التعلم على أنه واجب اجتماعي يجب على الشخص أداؤه.

٨- التعلم هو عملية غير مرتبطة (غير محددة) بزمان أو مكان

Learning as a process not bound by time or context

٩- التعلم هو نمو الكفاءة الاجتماعية

Learning as developing social competence

وعن طريق قيام الباحثة بمقارنة تصورات التعلم لدى كل مجموعة تبين أن تصورات التعلم لدى الطلاب اليابانيين يأتى في مقدمتها (التعلم كزيادة في المعرفة – ثم التعلم كعملية تحقيق للذات –التعلم كحفظ وإنتاج – يليها التعلم هو استخدام المعرفة من أجل تحقيق العديد من الأغراض – ثم التعلم كفهم)، أما الطلاب الأستراليون فقد ركزوا على الأربع تصورات الأولى للتعلم (التعلم كحفظ وإنتاج – التعلم كفهم – التعلم هو زيادة في المعرفة – التعلم هو استخدام المعرفة من أجل تحقيق العديد من الأغراض).

أما فيما يتعلق باستخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم فقد تفوق الطلاب الأستراليون على نظائرهم اليابانيين في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وارتبط ذلك بثقافة المجتمع بوجه عام، حيث تميز الطلاب اليابانيون باستخدام استراتيجية(التسميع والتذكر – البحث عن المعلومات – الاحتفاظ بالسجلات – مراجعة السجلات) بينما تفوق الطلاب

الأستراليون في استخدام باقي الاستراتيجيات وخاصة استراتيجية (وضع الأهداف والتخطيط لتحقيقها)، وقد توصلت الباحثة إلى وجود ارتباط بين تصورات الطلاب عن التعلم واستخدامهم لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ، فقد كان هناك ارتباط بين تصور الطلاب اليابانيين للتعلم كعملية حفظ وإنتاج وبين استخدامهم لاستراتيجية التسميع والتذكر.(Purdie,N.,1994,P:1-23)

ثم تابعت بوردي جهودها في هذا الصدد فقامت بإجراء دراسة أخرى مع هاتى Purdie,N.,&Hattie,J.,winter (1996) تحمل عنوان (الفروق الثقافية في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم) وكان هدف الباحثين من وراء إجراء هذه الدراسة هو التعرف على الفروق الناجمة عن أثر الثقافة على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، لذا قام الباحثان بمقارنة استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم المستخدمة من قبل ثلاث مجموعات مختلفة ثقافياً من طلاب المرحلة الثانوية:

١- المجموعة الأولى: وبلغ عددها (٢٤٨) طالباً أسترالياً، بواقع (١٢٢) ذكراً، (١٢٦) أنثى بلغ متوسط أعمارهم(١٧) عام و(٨) شهور وينتمون لخمس مدارس حكومية وخاصة، مشتركة وغير مشتركة.

٢- المجموعة الثانية: وبلغ عددها (١١٥) طالباً يابانياً ، بواقع (٩٨) ذكراً، (٧٧) أنثى بلغ متوسط أعمارهم (١٦)عام و(٥)شهوروينتمون لخمس مدارس حكومية وخاصة، مشتركة وغير مشتركة.

٣- المجموعة الثالثة: وبلغ عددها (٣٠) طالباً يابانياً مقيمين في أستراليا ودرسوا بها لمدة ٦سنوات و٩ أشهر، بواقع (١٠) ذكور، (٢٠) أنثى بلغ متوسط أعمارهم (١٨) عام و(٤)شهور وينتمون لخمس مدارس حكومية وخاصة، مشتركة وغير مشتركة.

وقد استخدم الباحثان في هذه الدراسة أداة المقابلة الشخصية المبنية لزمرمان ومارتينزبونز(Zimmerman,B.J.,&Martinez-pons,1986-1988-1990) وذلك لقياس التنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب، وقد قدم الباحثان للطلاب أثناء المقابلة الشخصية بعض الصور التي تعكس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في بيئات تعليمية متعددة (في الفصل الدراسي – في المنزل – أثناء استعداد الطلاب للامتحان ....الخ) وطلب منهم وصف الاستراتيجيات التي يستخدمونها لتساعدهم على التعلم في مثل هذه المواقف، ثم قام الباحثان بتصنيف الطلاب وفق مستوى إنجازهم الأكاديمي إلى (مرتفعين – متوسطين – منخفضين)؛ وقد توصل الباحثان إلى أنه بالرغم من تشابه الطلاب في الثلاث مجموعات في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم إلا انه كان هناك تنوع في الأسلوب المستخدم من قبل كل مجموعة حيث تميز الطلاب اليابانيون الذين يقيمون ويدرسون في اليابان باستخدام استراتيجية (التسميع والتذكر) بينما تشابه الطلاب اليابانيون المقيمون في أستراليا ويدرسون بها مع نظائرهم الأستراليين في استخدام العديد من الاستراتيجيات أكثر من تشابههم مع نظائرهم

اليابانيين وقد أرجع الباحثان هذا التشابه إلى أثر الثقافة بوجه عام، لكنهم مع ذلك ما يزالون يبدون اهتماماً أكثر من نظائرهم الأستراليين باستخدام استراتيجية (التسميع والتذكر) ويرجع الباحثان ذلك إلى تأثير معتقدات الطلاب اليابانيين فيما يتعلق بالحفظ والفهم، في حين تشابه أفراد المجموعات الثلاثة في استخدام استراتيجية (بنية البيئة المادية)، وقد ارتبط هذا التنوع في استخدام الاستراتيجيات بمستوى الانجاز الأكاديمي للطلاب مم يعكس أثر استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم على التفوق في الإنجاز الأكاديمي.(Purdie, N.,&Hattie, J.,(winter,1996),p:845-871)

ثم تابعت بوردي وهاتى ودوجلاس **Purdie,N,Hattie,J&Douglas,G,(1996)** هذه الدراسة بدراسة أخرى لتؤكد على النتائج التي توصلت إليها من قبل تحمل عنوان (تصورات الطلاب حول التعلم واستخدامهم لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم " مقارنة عبر ثقافية ") على عينة مكونة من (٢٤٨) طالباً أسترالياً بواقع (١٢٢) ذكراً و(١٢٦) أنثى ينتمون لخمس مدارس أسترالية مشتركة وغير مشتركة من الصف الحادي عشر إلى الصف الثاني عشر، و(٢١٥) طالباً يابانياً بواقع (٩٨) ذكراً و(١١٧) أنثى من الصف العاشر وحتى الصف الثاني عشر تراوحت أعمارهم ما بين (١٦-١٨) عام، وذلك بهدف بحث الفروق بين الطلاب اليابانيين والطلاب الأستراليين في تصورات التعلم واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، ومن أجل تحقيق غرض الدراسة قام الباحثون بتطبيق استبيان مكون من(١٠) أسئلة من ذوى النهايات المفتوحة open- ended الثمانية أسئلة الأولى تتعلق باستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وذلك بالاعتماد على أداة المقابلة الشخصية المبنية لزمرمان ومارتينزبونز Zimmerman,B,J&Martinez-pons (1986) والتي تصف أربع عشرة استراتيجية للتنظيم الذاتي للتعلم تعكس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في بيئات تعليمية متعددة (في الفصل الدراسي – في المنزل – أثناء استعداد الطلاب للامتحان ....الخ) وطلب منهم وصف الاستراتيجيات التي يستخدمونها لتساعدهم على التعلم في مثل هذه المواقف، وآخر سؤالين في الاستبيان يتعلقان بتصورات التعلم (ما هو التعلم ؟وماذا تقصد عندما تقول "تعلمت شيئاًما" ؟) وقد قامت الباحثة بتطبيق الاستبيان باللغة الإنجليزية على الأستراليين، ثم قامت بترجمته إلى اليابانية وتطبيقه بها على الطلاب اليابانيين، وقد توصلت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى تسعة تصورات للتعلم لدى الطلاب في هذه المرحلة تتشابه مع الست تصورات التي توصل إليها (مارتون وآخرون ١٩٩٣) وقد قامت الباحثة بتصنيف هذه التصورات وفق المنهج التصويري البياني للظاهرة كالآتي:

١- التعلم هو زيادة معرفة الفرد Learning as increasing one's knowledge

٢- التعلم كحفظ وإنتاج ودراسة Learning as memorizing, reproducing and studying

٣- التعلم كوسيلة لتحقيق غاية Learning as a means to an end

٤- التعلم هو الفهم Learning as understanding

٥- التعلم هو رؤية الأشياء بطريقة مختلفة
Learning as seeing something in different way

٦- التعلم هو تحقيق الذات Learning as personal fulfillment

٧- التعلم هو الواجب Learning as a duty

٨- التعلم هو عملية غير مرتبطة بزمان أو مكان
Learning as a process not bound by time or context

٩- التعلم هو نمو الكفاءة الاجتماعية
Learning as developing social competence

وعن طريق قيام الباحثين بمقارنة تصورات التعلم لدى المجموعات باستخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) توصلوا إلى أن نظرة الطلاب الأستراليين للتعلم تتسم بضيق الأفق، بينما الطلاب اليابانيون على العكس من ذلك حيث أن التعلم من وجهة نظرهم ليس هو مجرد ما يحدث لهم داخل المدرسة، بل هو بمثابة القائد الذي يقودهم مدى الحياة، حيث أن التعلم يحقق وجودهم كأفراد من خلال عملياته التجريبية التي تبلور شخصياتهم، وعلى الرغم من وجود هذه الاختلافات بين الطلاب في تصوراتهم حول التعلم إلا أنهم يستخدمون استراتيجيات متشابهة، كما أن تصورهم عن التعلم "كفهم" ارتبط بإجمالي الاستراتيجيات التي تستخدمها كلتا المجموعتين، وقد تشابه أفراد كلتا المجموعتين في استخدام استراتيجية "بنية البيئة واستراتيجية تقويم الذات" بينما تميز الطلاب اليابانيون باستخدام استراتيجية "التسميع والتذكر – و مراجعة السجلات – والبحث عن المعلومات – والاحتفاظ بالسجلات"، بينما تميز الطلاب الأستراليين باستخدام استراتيجية " وضع الأهداف والتخطيط لتحقيقها – والتماس العون الاجتماعي من المدرسين " وبوجه عام فقد تميز الطلاب الأستراليون باستخدام أوسع لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم.(Purdie,N.,Hattie,J.,& Douglas,G.,1996 ,p:87-97)

وفى دراسة أخرى لبينتريتش وفاندرستوب وفاجرلين Pintrich,P.R, Vander Stoep,S.W&Fagerlin,A.,(1996) بعنوان(الفروق الناتجة عن أثر التدريب في التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الجامعة)على عينة مكونة من (٣٨٠) طالباً جامعياً بواقع (١٥٢) ذكراً ويمثلون (٤٠%) من إجمالي العينة ، (٢٢٢) أنثى ويمثلن (٥٨%) من إجمالي العينة مع استبعاد تقارير(٦) طلاب لعدم استكمال الإجابة عليها، ثم قام الباحثون بتقسيم أفراد العينة على ثلاث مجموعات رئيسية ينتمون لثلاث كليات مختلفة، (١٤٥) طالباً يدرسون العلوم الطبيعية، (١٥١) طالباً يدرسون العلوم الاجتماعية، (٨٤) طالباً يدرسون العلوم الإنسانية،وذلك بهدف بحث علاقة المعرفةKnowledge- ومعتقدات الدافعية Motivational

beliefs–واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم Self-regulatory learning strategies بالإنجاز الأكاديمي Achievement ؛ كما تهدف هذه الدراسة أيضاً إلى معرفة القدرة العامة لنموذج (المعرفة – الدافعية – التنظيم الذاتي) خلال ثلاثة فروق ناتجة عن التدريب في قسم (اللغة الإنجليزية English – علم النفس Psychology – البيولوجي Biology)، من أجل ذلك قام الباحثون باستخدام مقياس الاستراتيجيات الدافعية نحو التعلم(MSLQ) لبينتريتش وآخرون Pintrich,Smith,Garcia&Mc Keachie,(1993) وذلك لقياس الدافعية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب ، كما استخدم الباحثون طريقة التسلسل التفريعي The ordered-Tree Technique لبينجمان وآخرون Benjaman,N,Lin.M&Tucker,(1986) وذلك لتحديد كم المعلومات التي حصل عليها الطلاب من خلال تدريبهم على مقررات دراسية (كورسات) معينة، وقد استخدم الباحثون أدوات الدراسة في بداية ونهاية التدريب، وقد توصلوا من خلال استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي ANOVA لفحص الفروق الناتجة عن أثر التدريب على الطلاب إلى أن مكونات (المعرفة – الدافعية – التنظيم الذاتي) يمكنها أن تعمل على إيجاد تصنيف يميز الطلاب بين مرتفعي الإنجاز ومنخفضي الإنجاز في العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، لكنه لا يستطيع ذلك بالنسبة للعلوم الإنسانية.
(Pintrich.P.R,Vander Stoep.S.W&Fagerlin,A.,1996,p:345-362)

وفى دراسة لمعرفة أثر الثقافة والجنس على فعالية الذات قام ياموشى وجرين Yamauchi,L,&Greene,W,(1997) بدراسة تحمل عنوان (الثقافة والجنس ونمو فعالية الذات المدركة أكاديمياً فيما بين المراهقين في جزيرة هاواي) وفى هذه الدراسة اتخذ الباحثان من آراء أنصار نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي نقطة ارتكاز لهما خاصة فيما يتعلق بمعتقدات فعالية الذات Self-efficacy والتي يعتقد أنصار نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي أن معتقدات الأفراد حول فعاليتهم الذاتية في بعض البيئات المحددة كالمدرسة تتأثر بدافعيتهم تجاه هذه البيئات.

ومن أجل تحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بانتقاء عينة مكونة من (٢٠٢) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية من الصفين السابع والعاشروالذين يدرسون في إحدى المدارس الثانوية المشتركة، والموجودة في إحدى المناطق الريفية بجزيرة هاواي، ثم قام الباحثان تطبيق استبيان يقيس فعالية الذات يحتوى على أسئلة من ذوى النهايات المفتوحة open ended والمتعلقة بدرجات الطلاب في المدرسة وتوقعاتهم لمجالات عملهم المستقبلية وتصوراتهم عن أنفسهم في عيون والديهم ومعلميهم وأقرانهم، ثم قام الباحثان بمقارنة استجابات طلاب الجزيرة بالطلاب الذين يعيشون على أراضى لا تحيط بها المياه ؛ وقد أظهرت نتائج البحث أن الطلاب من سكان جزيرة هاواي قد أظهروا فعالية ذات منخفضة بالنسبة للإنجاز الأكاديمي في كل المواد الدراسية عدا البيولوجي، وقد أرجع الباحثان ذلك إلى طبيعة المكان الذي يحيا به

الطلاب وألفتهم للحيوانات والنباتات، كما أشارت النتائج إلى أن الذكور من طلاب الجزيرة قد أظهروا فعالية ذات منخفضة مقارنة بالإناث، وقد أرجع الباحثان ذلك إلى أن الثقافة الاجتماعية للبيئة هي التي سببت هذا الاختلاف بين الذكور والإناث تجاه فعاليتهم في البيت والمدرسة .(Yamauchi,L&Greene,W,(1997),ERIC Abstract)

ثم تابعت بوردي جهودها فقامت مع بيلى ولويس Purdie,N.,Pillay,H.,& Lewis,G.B.,(2000) بدراسة عبر ثقافية لبحث الفروق في تصورات التعلم واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي تحمل عنوان (بحث الفروق عبر الثقافية في تصورات التعلم واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم) وذلك بهدف التعرف على تصورات التعلم والتوجهات الدافعية واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في البيئات الثقافية المختلفة من أجل ذلك قام الباحثون بانتقاء عينة مكونة من (٢٢٢) طالباً أسترالياً من مدرستين ثانويتين مشتركتين، إحداهما حكومية والأخرى كنسية، ينتمون للطبقة الاجتماعية الوسطى، و(١٦٨) طالباً ماليزياً من ثلاث مدارس حكومية مشتركة، ينتمون للطبقة الوسطى.

ثم قام الباحثون بتطبيق استبيان تصورات التعلم (COLI) لبوردي Purdie,N,1998 لتحديد تصورات الطلاب عن التعلم، ويتكون من(١٣)مفردة موزعة على ثلاثة عوامل (المدى Surface – العمقDeep – الواجبDuty) تمثل أبعاد تصورات التعلم، ومقياس الاستراتيجيات الدافعية نحو التعلم(MSLQ) لبينتريتش وآخرون Pintrich ,Smith ,Garcia & Mc Keachie, (1993) وذلك لقياس الدافعية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب، وقد تم تطبيق المقياسان في وقت الحصة الدراسية داخل المدارس الثانوية في كل من أستراليا وماليزيا، وقد استخدم الباحثون للتحقق من صدق المقياس COLI التحليل العاملى لمقياس تصورات التعلم والذي أسفر عن ثلاثة عوامل: العامل الأول (المدى Surface) وتمثله عبارات "التعلم بوصفه عملية زيادة في المعرفة – التعلم كعملية فهم – التعلم كعملية حفظ وإنتاج – التعلم كوسيلة لتحقيق غاية "، العامل الثاني (الواجب Duty)، العامل الثالث (العمق Deep) وتمثله عبارات "التعلم هو رؤية الأشياء بطريقة مختلفة – التعلم كعملية تحقيق للذات – التعلم كعملية تغيير للشخص – التعلم هو عملية غير مرتبطة بزمان أو مكان – التعلم هو نمو الكفاءة الاجتماعية"، وبمقارنة العوامل الثلاثة لتصورات التعلم لدى كلتا المجموعتان، توصل الباحثون إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتان في عاملى (المدى – العمق) في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين في (الواجب)، كما أظهرت النتائج أن الطلاب الماليزيين قد تفوقوا على الطلاب الأستراليين في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، كما وجد الباحثون أن هناك ارتباطاً قوياً بين (التعلم كمدىSurface) والتوجه الداخلي بالهدف intrinsic goal orientation وقيمة المهمة task value والإحكام elaboration والتنظيم الذاتي لعمليات الماوراءمعرفية

Metacognitive self-regulation لدى الطلاب الماليزيين، كما وجد أن لديهم أيضاً ارتباطاً بين تصورات التعلم (كمدى surface – كواجب duty) وبين استراتيجية تنظيم الجهد effort regulation، كما وجد لديهم أيضاً ارتباط ضعيف بين تصور التعلم كواجب duty وبين استراتيجيات (التوجه الخارجي بالهدف extrinsic goal orientation – التسميع rehearsal – التنظيم organization – تنظيم الجهد effort regulation) ، كما وجد أن لديهم ارتباطاً متوسطاً بين تصور (التعلم كواجب duty) وبين ضبط معتقدات التعلم control of learning beliefs.

أما الطلاب الأستراليين فقد وجد الباحثون أن لديهم ارتباطاً قوياً بين تصورات (التعلم كمدى – عمق – واجب) وبين استراتيجية (قيمة المهمة task value)، وبين تصور التعلم كواجب وبين (التوجه الخارجي بالهدف extrinsic goal orientation)، كما وجد أن لديهم ارتباطاً متوسطاً بين تصور التعلم كمدى وبين (الإحكام elaboration).

وعموماً فقد أظهرت النتائج وجود ارتباط بين تصورات التعلم (كمدى – عمق – واجب) وبين استراتيجية (قلق الاختبار text anxiety – التعلم من الأقران peer learning – التماس العون الاجتماعي help seeking) لدى أفراد كلتا المجموعتين على حد سواء، وبوجه عام فقد أظهرت النتائج وجود ارتباط قوى بين مقياس MSLQ وبين تصور التعلم كمدى Surface أكثر من التعلم كعمق لدى أفراد كلتا المجموعتين، وقد كان هذا الارتباط مرتبطاً بالدافعية أكثر منه باستراتيجيات التعلم، كما استنتج الباحثون أن مدى Breadth وقوة Strength التصورات يعتبر ذا أهمية مؤثرة في استخدام الاستراتيجيات أكثر من عمق Deep التصورات. (Purdie,N, Pillay,H.,&Lewis,G.B.,2000,p:65-84)

وفى دراسة قام بها كل من تشاي وويلكر وسميث Chye,S,Walker,R.A.,& Smith,I.D.,(2003) في أستراليا بعنوان (التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية: دور الثقافةوفعالية الذات على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والإنجاز الأكاديمي) تقوم هذه الدراسة ببحث دور الثقافة Culture وفعالية الذات Self – efficacy على استخدام طلاب الجامعة لاستراتيجيات التعلم Learning Strategies وعلى الإنجاز الأكاديمي Academic Achievement ومن أجل تحقيق هذا الغرض قام الباحثون بانتقاء عينة مكونة من (٤٥١) طالباً جامعياً من مختلف الفرق الدراسية (من الفرقة الأولى إلى الفرقة الرابعة) ثم قاموا بتقسيم هذه العينة إلى ثلاث مجموعات:

١- المجموعة الأولى: بلغ عددها (١٥٠) طالباً أسترالياً مقيمين في أستراليا ويدرسون في (٦) جامعات أسترالية تقع جميعها في العاصمة سيدنى Sydney.

٢- المجموعة الثانية: وبلغ عددها (٢٠٠) طالباً سنغافورياً مقيمين في سنغافورة ويدرسون في جامعتين بها.

٣- المجموعة الثالثة: وبلغ عددها (١٠١) طالباً سنغافورياً مقيمين في أستراليا ويدرسون في نفس الجامعات الستة التي سحبت منها العينة الأسترالية في العاصمة سيدنى Sydney.

وقد استخدم الباحثون في المقابلة التمهيدية مع الطلاب، مقياس الاستراتيجيات الدافعية نحو التعلم(MSLQ) لبينتريتش وآخرون Pintrich ,Smith ,Garcia &Mc Keachie (1993) كما استخدموا أداة المقابلة الشخصية المبنية لزمرمان ومارتينزبونز Zimmerman,& Martinez-pons (1986,1988,1990)، وذلك بهدف دراسة العلاقة بين مكونات (التنظيم الذاتي للتعلم ، والبيئة الثقافية وعلاقتهما بالإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب)، أما في الدراسة الأساسية فقد استخدم الباحثون استبياناً (LSTS) كنسخة معدلة من (MSLQ) وذلك لكي تتلاءم مع طلاب المرحلة الجامعية، وذلك لقياس استراتيجيات التعلم وفعالية الذات لدى طلاب الجامعة من مختلف الفرق الدراسية ومختلف الكليات، مع ملاحظة أنه لم يطلب من الطلاب ذكر أسمائهم عند الإجابة على الاستبيان، كما تم الحصول على درجات الطلاب في الامتحانات الجامعية ومضاهاتها بدرجاتهم في مقياس (LSTS)؛ وقد توصل الباحثون من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين البسيط (ANOVA) إلى الآتي:

١- وجود ارتباط ذى دلالة إحصائية بين فعالية الذات واستخدام استراتيجيات التعلم عند مستوى ٠١ , . كما وجد الباحثون أيضاً ارتباطاً ذى دلالة إحصائية بين فعالية الذات واستخدام استراتيجيات التعلم من ناحية وبين الإنجاز الأكاديمي للطلاب من ناحية أخرى عند مستوى ٠١ , . وقد ارتبط ارتفاع مستوى فعالية الذات بارتفاع مماثل في استخدام استراتيجيات التعلم ، علاوة على ذلك وجد الباحثون أن ارتفاع مستوى فعالية الذات واستخدام استراتيجيات التعلم قد ارتبط بارتفاع مماثل في الإنجاز الأكاديمي مما يعنى وجود علاقة طردية بينهم .

٢-كما أشار تحليل التباين البسيط ANOVA إلى وجود فروق هامة بين الطلاب الأستراليين والسنغافوريين والسنغافوريون الدارسين في أستراليا في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، حيث حصل الطلاب السنغافوريون الدارسون في أستراليا على درجات أقل من أقرانهم الأستراليين، وأيضاً من أقرانهم السنغافوريين الدارسين في سنغافورة في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وخاصة الاستراتيجيات التنظيمية Organization وتشتمل على الاستراتيجيات المعرفية والماوراءمعرفية واستراتيجية(إدارة وقت وبيئةالدراسة management of time and study environment).

أما بالنسبة لاستراتيجيات (تنظيم الجهد effort regulation – طلب العون help seeking – التعلم من الأقران peer learning) فقد تفوق الطلاب السنغافوريون الدارسون في سنغافورة على أقرانهم الدارسين في أستراليا وعلى الطلاب الأستراليين على حد سواء.

وبوجه عام فقد تفوق الطلاب السنغافوريين الدارسين في سنغافورة على الطلاب السنغافوريين الدارسين في أستراليا والطلاب الأستراليين على حد سواء في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، كما وجد الباحثون أن الطلاب السنغافوريين الدارسين في أستراليا قد تشابهوا مع أقرانهم الأستراليين في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أكثر من تشابههم مع أقرانهم في سنغافورة، مع فرق واحد بينهم وبين الطلاب الأستراليين وهو استخدام الاستراتيجيات التنظيمية، مما يشير إلى أن العوامل الثقافية والبيئة التربوية لها تأثير كبير على سلوك استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلاب.

كما أشار تحليل نتائج الدراسة إلى أن فعالية الذات تعد منبئ قوى على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أكثر من تأثير الثقافة على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ، كما أشارت تحليل النتائج إلى أن استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وفعالية الذات بوصفها محدد هام في دافعية الطلاب نحو استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم تعد منبئ قوى بالإنجاز الأكاديمي ، وقد تم مناقشة هذه النتائج في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا.(Chye,S,Walker,R.A&Smith,I.D.,2003,P:1-17)

***تعقيب على دراسات المحور الرابع :**

يتضح من العرض السابق للدراسات التي تناولت الفروق الفردية بين الطلاب في التنظيم الذاتي للتعلم وفعالية الذات وتصورات التعلم عن الآتي:

١- أكدت دراسة فان روسام وشنك(١٩٨٤) على وجود ارتباط بين الجنس وتصورات التعلم، كما أكدت على وجود فروق بين الجنسين فى دراسة الاستراتيجية وارتبط ذلك بنتائج التعلم لدى الطلاب.

٢- كما أكدت نتائج هذه الدراسات لبوردي (١٩٩٤)، لبوردى وهاتى(١٩٩٦)، وبوردي وهاتى ودوجلاس (١٩٩٦)، و بوردي وبيلى ولويس (٢٠٠٠)، وتشاي وويلكر وسميث (٢٠٠٣) على أن للثقافة تأثير كبير على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم.

٣- كما أكدت نتائج هذه الدراسات، لبوردى وهاتى(١٩٩٦)، وبوردي وهاتى ودوجلاس (١٩٩٦)، وبوردي وبيلى ولويس (٢٠٠٠)، وتشاي وويلكر وسميث (٢٠٠٣) على تمايز المجموعات العرقية والثقافية من حيث إدراكهم لفعاليتهم الذاتية، ومن حيث نوع الاستراتيجية التي يستخدمونها، وارتبط ذلك بالإنجاز الأكاديمي.

٤- كما أكدت نتائج هذه الدراسات لبوردي (١٩٩٤)، وبوردي وهاتى (١٩٩٦)، وبوردي وهاتى ودوجلاس(١٩٩٦) على وجود ارتباط بين تصورات الطلاب عن التعلم وبين نوع الاستراتيجية التي يستخدمونها .

obeikandl.com

٥- كما أكدت نتائج دراسة زمرمان ومارتينزبونز(١٩٩٠) على تمايز الذكور عن الإناث في فعالية الذات وفى تصورات الطلاب عن التعلم .

تعقيب عام على الدراسات والأبحاث السابقة:

قامت الباحثة بتصنيف الدراسات والأبحاث السابقة إلى أربعة محاور رئيسية كما سبق عرضها، ويمكن تحديد أوجه استفادة الباحثة من هذه الدراسات كما يلي:

١- بالنسبة للدراسات الارتباطية والتي من خلالها اتضحت العلاقة بين التنظيم الذاتي للتعلم وفعالية الذات وتصورات التعلم، استفادت الباحثة منها في تحديد المتغيرات المرتبطة بالتنظيم الذاتي للتعلم، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن أكثر المتغيرات تأثيراً في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي هو فعالية الذات، كما أشارت أيضاً إلى أن للثقافة تأثيراً كبيراً على نوع الاستراتيجية المستخدم من قبل كل مجموعة مختلفة عرقياً أو ثقافياً.

٢- كما أفادت الباحثة في انتقاء المقاييس التي تقيم استخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، وفعالية الذات، وتصورات الطلاب عن التعلم على عينة من طلاب الجامعة المصريين.

٣- كما أفادت الباحثة فى تحديد المرحلة العمرية لعينة الدراسة.

خامساً: فروض الدراسة:

من خلال العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التنظيم الذاتي للتعلم وفعالية الذات وتصورات التعلم استطاعت الباحثة أن تستخلص فروض الدراسة الحالية والتي قسمتها إلى أربع مجموعات تتضمن كل مجموعة عدداً من الفروض الفرعية وذلك لتسهيل اختبارها والتأكد من صحتها، وهى كما يلي:

المجموعة الأولى:

الفروض الخاصة بعلاقة استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم بكل من فعالية الذات وتصورات التعلم.

عرض الفروض الفرعية (الأول والثاني والثالث)

ينص الفرض الأول على أنه:

(لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات الطلاب في مقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ودرجاتهم في مقياس فعالية الذات)

ينص الفرض الثاني على :

(لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات الطلاب في مقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم ودرجاتهم في مقياس تصورات التعلم)

obeikandl.com

ينص الفرض الثالث على :

(لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات الطلاب في مقياس فعالية الذات ودرجاتهم في مقيـــاس تصورات التعلم)

المجموعة الثانية:

الفروض الخاصة بالفروق بين الطلاب في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم من حيث المجموعة (طلاب الجامعة الأمريكية – طلاب جامعة القاهرة – طلاب أقسام اللغات الأجنبية الدارسين في جامعة القاهرة) والنوع (ذكور- إناث).

عرض الفروض الفرعية (الرابع والخامس والسادس)

ينص الفرض الرابع على أنه:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في استراتيجيات التنظيم الذاتي ترجع إلى المجموعة" طلاب الجامعة الأمريكية-طلاب جامعة القاهرة – طلاب أقسام اللغات الأجنبية الدارسين في جامعة القاهرة").

ينص الفرض الخامس على أنه:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في استراتيجيات التنظيم الذاتي ترجع إلى النوع "ذكور- إناث").

ينص الفرض السادس على أنه:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في استراتيجيات التنظيم الذاتي ترجع إلى تفاعل المجموعة "طلاب الجامعة الأمريكية-طلاب جامعة القاهرة – طلاب أقسام اللغات الأجنبية الدارسين في جامعة القاهرة" في النوع "ذكور- إناث").

المجموعة الثالثة:

الفروض الخاصة بالفروق بين الطلاب في فعالية الذات نحو التنظيم الذاتي للتعلم من حيث المجموعة (طلاب الجامعة الأمريكية – طلاب جامعة القاهرة – طـــلاب أقسام اللغات الأجنبية الدارسين في جامعة القاهرة) والنوع (ذكور- إناث).

عرض الفروض الفرعية (السابع والثامن والتاسع)

ينص الفرض السابع على أنه:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في فعالية الذات نحو التنظيم الذاتي ترجع إلى المجموعة "طلاب الجامعة الأمريكية-طلاب جامعة القاهرة – طلاب أقسام اللغات الأجنبية الدارسين في جامعة القاهرة").

obeikandi.com

ينص الفرض الثامن على أنه:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في فعالية الذات نحو التنظيم الذاتي ترجع إلى النوع "ذكور- إناث").

ينص الفرض التاسع على أنه:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في فعالية الذات نحو التنظيم الذاتي ترجع إلى تفاعل المجموعة "طلاب الجامعة الأمريكية-طلاب جامعة القاهرة – طلاب أقسام اللغات الأجنبية الدارسين في جامعة القاهرة" في النوع "ذكور- إناث").

المجموعة الرابعة

الفروض الخاصة بالفروق بين الطلاب في تصورات التعلم من حيث المجموعة(طلاب الجامعة الأمريكية – طلاب جامعة القاهرة – طلاب أقسام اللغات الأجنبية الدارسين بجامعة القاهرة) والنوع (ذكور- إناث).

عرض الفروض الفرعية (العاشر والحادي عشر والثاني عشر)

ينص الفرض العاشر على أنه:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في تصورات التعلم ترجع إلى المجموعة " طلاب الجامعة الأمريكية-طلاب جامعة القاهرة – طلاب أقسام اللغات الأجنبية الدارسين في جامعة القاهرة").

ينص الفرض الحادي عشر على أنه:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في تصورات التعلم ترجع إلى النوع "ذكور- إناث").

ينص الفرض الثاني عشر على أنه:

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في تصورات التعلم ترجع إلى تفاعل المجموعة "طلاب الجامعة الأمريكية-طلاب جامعة القاهرة – طلاب أقسام اللغات الأجنبية الدارسين في جامعة القاهرة" في النوع "ذكور- إناث").