أساليب التعلم وعادات الاستذكار لدى ذوى وجهة الضبط الداخلى وذوى وجهة الضبط الخارجى من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة الإسكندرية

إعداد

د. دعاء عوض عوض
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية ــ جامعة الإسكندرية

د. نرمين عونى محمد
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية ــ جامعة الإسكندرية

مجلة كلية التربية جامعة دمنهور المجلد الرابع العدد (٤) لسنة ٢٠١٢

أساليب التعلم وعادات الاستذكار لدى ذوى وجهة الضبط الداخلى وذوى وجهة الضبط الخارجى من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة الإسكندرية

د. دعاء عوض عوض د. نرمين عونى محمد

مقدمة:

ظهر مفهوم وجهة الضبط على يد العالم **Julian Rotter** حيث تناوله بشكل نظرى أثناء صياغته لنظرية التعلم الإجتماعى في منتصف الخمسينات ثم قام كل من **James & Phares** بتطويره ليحتل مكانة هامة في بحوث علم النفس الإجتماعى والشخصية(معتز عبدالله ، ١٩٩٧: ١٨).

فعندما يدرك الفرد ان هناك علاقة سيبية بين الفعل والنتيجة فيكون لديه اعتقاد الضبط الداخلى ، اما اذا لم يستطيع ادراك هذه العلاقة السببية فينشأ لديه اعتقاد في وجهة الضبط الخارجية(أحمد عبد المنعم ، ١٩٩٨: ٣٨).

وقد زاد اهتمام الباحثون بدراسة هذا المفهوم باعتباره متغيراً مهماً يساعد على تفسير السلوك الانسانى في مختلف المواقف الحياتية فهو يساعد على امكانية التنبؤ بهذا السلوك، ولقد أكدت العديد من الدراسات على العلاقة بين مركز الضبط ومستوى التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه ولا سيما عادات الاستذكار لما لها من تأثير في تحصيل التلميذ.

فدرجة الاستيعاب تتوقف على تنظيم عملية الاستذكار والتخطيط المسبق له ، فعن طريق الاستذكار يستطيع الطالب الالمام بالحقائق العلمية ويتعرف على المعارف بموضوعية ويصل إلى أفضل تفسير للظواهر ، واحسن حل للمشكلات التي تصادفه ، سواء في مجال تخصصه او اسلوب حياته بصفة عامة ، وتختلف عادات وأساليب الدراسة من طالب لآخر كما ان اختلاف نوعية الخبرات التي يقوم الطالب باستذكارها تجعله يعدل ويطور في هذه العادات حتى تتوافق مع المادة الدراسية(السيد زيدان ، ١٩٩٠).

هذا وقد تزايد الاهتمام بشكل واضح بمهارات الدراسة حيث أصبح لدينا كميات هائلة من المعلومات في ظل الانفجار المعرفى والمعلوماتى والتي لا يستطيع

ان يلم بها أى انسان مهما بلغت قدراته العقلية ، ولذلك وجب تزويد الطلاب بالمهارات الأساسية التي تساعدهم على التعامل مع هذا الكم الهائل من المعلومات ومن ضمن هذه المهارات عادات الاستذكار.

وفي ظل تغير النظرة إلى التعليم من الطرق القديمة القائمة على التلقين والحفظ والقدرة على الاسترجاع إلى تعليم الطلاب كيف يتعلمون بأنفسهم ، وكيف يبحثون عن المعلومات ويكتشفوها ويطورونها بما يخدم مجتمعاتهم ، واصبح الطلاب بحاجة إلى مهارات التعلم والاستذكار التي تساعدهم على اداء واجباتهم ومهامهم الدراسية بالشكل الذى يعود عليهم بالنفع والفائدة (صالح نصار ، ٢٠٠٥: ٤٩١).

كما يرى اصحاب هذه النظرة الحديثة للتعلم ان الناس نشيطون ، فهم يبادرون في تجارب تساعدهم على التعلم ، ويبحثون عن المعلومات لحل المشكلات ويعيدون ترتيب وتنظيم ماتعلموه كما أنهم يعتمدون على التجربة والاختبار واتخاذ القرار ، لذلك يركز علماء النفس المعرفى على دور المعرفة في التعلم حيث ان ما تعلمه الفرد ، يحدد بدرجة كبيرة ، ما يرغب في تعلمه مستقبلاً (يوسف قطامى ونايفة قطام ، ٢٠٠٠: ١٢٧).

ويرى علماء النفس التربوي ان افضل طريقة لتيسير تعلم الطلاب تكمن في التعامل مع الفروق الفردية في الوظائف المعرفية وبالتركيز على الأساليب العقلية وأساليب التعلم.(Cano & Hewitte , 2000: 413)

فأساليب التعلم تمثل طرق اكتساب المعرفة والتعلم من قبل الطالب وهذه الطرق هى التي تحدد تبعاً لذلك نواتج التعلم.(Biggs , 1999: 14)

و تعتبراساليب التعلم بنية مفتاحية لوصف الفروق الفردية في سياق التعلم ، فالأفراد المختلفون يتعلمون بطرق مختلفة ، ولديهم طرقاً متنوعة في استقبال ومعالجة المعلومات المرتبطة بنتائج مختلفة.

ولذلك فإن الدراسة الحالية تسعى إلى محاولة التعرف على الفروق الموجــودة لدى التلاميذ في عادات الاستذكار وأساليب التعلم وذلك وفقاً لوجهــة الضــبط لديهم.

مشكلة الدراسة:

يعتبر اسلوب التعلم الاساس لوصف الفروق الفردية فى سياق الــتعلم، فالتلاميذ يتعلمون بطرق مختلفة ولديهم طرقامتنوعة فــى اســتقبال ومعالجــة المعلومات ولقد تعددت الدراسات التى تناولت اساليب التعلم وعلاقتها بالعديــد من المتغيرات مثل دراسة عزيزة المانع(٢٠٠٧)، دراسة **York(2000)**، ودراسة **Marrow(2011)**.

كما يحتاج التلاميذ فى جميع مراحلهم الــى معرفــة مهــارات وعــادات الاستذكار التى تساعدهم على التحصيل الجيد وتحقيق النجاح الاكاديمى ولقــد ركزت العديد من الدراسات على دراسة اثر عادات الاستذكار على التحصــيل او دراسة اثر برنامج تدريبى على تنمية عــادات الاســتذكار مثــل دراســة **Fredrik(1998)**،دراسة سالم المخينى (١٩٩٩)، ودراسة محمد عبد الله،وابراهيم الشافعى (٢٠٠٧).

كما تعد وجهة الضبط من المتغيرات النفسية التى تساعد على فهم السلوك والتنبؤ به فاذا ارجع الفرد نتائج أفعاله إلى ذاته يعتبر ذو تحكم ذاخلى ، أما إذا أرجعها للآخرين أو القدر أو الصدفة فانه يعتبر ذو تحكم خارجى، ولقد أكــدت العديد من الدراسات دور وجهة الضبط وعلاقتها بالعديد من المتغيرات النفسية والتربوية مثل التحصيل الدراسي مثل دراســة علــى اليعقــوب (١٩٨٨) ، دراسة (**Howard (2004**) ودراسة (**Moore (2006** والتفاؤل والتشــاؤم وتقــدير الذات مثل دراسة على القبيس (٢٠٠٧) أو الضغوط النفسية مثل دراسة نور الرمادى (٢٠١١).

ولقد استمعت الباحثتان الى شكاوى عديدة من مدرسى المرحلة الاعدادية بشيوع الحفظ الاصم كأسلوب تعلم لدى اغلب التلاميذ، كما يشيع لدي التلاميذ الاعتقاد بأنه لافائدة من الاستذكاروذلك لان نتائجهم معروفة ومقدرة سلفا، كما اشتكى التلاميذ من عدم معرفتهم لعادات الاستذكار الجيدة التى تساعدهم على التحصيل الجيد، وعدم قدرتهم على تنظيم اوقاتهم او الاستعداد للاختبار

ولم تتطرق أى دراسة فى الثقافة العربية في حدود علم الباحثتين لدراسة العلاقة بين وجهة الضبط وكل من أساليب التعلم وعادات الاستذكار باعتبارهما من العمليات المعرفية التي تساعد التلميذ خلال عملية التعلم، وذلك دفع الباحثتان لاجراء هذه الدراسة

ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة الحالية من خلال الأسئلة التالية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في أساليب التعلم لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى بإختلاف وجهة الضبط وما وجهة هذه الفروق ان وجدت؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في عادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى بإختلاف وجهة الضبط وما وجهة هذه الفروق ان وجدت؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى في وجهة الضبط؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى في أساليب التعلم؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى في عادات الاستذكار؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلى:

١. تسهم في الكشف عن أساليب التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ومن ثم قد تساعد على وضع برامج إرشادية تساهم في تنمية وعى الطلبة بأساليب تعلمهم والوقوف على جوانب القوة واستغلالها واكتشاف نقاط الضعف وتحسينها ، واكسابهم المرونة اللازمة لاكتساب أساليب تعلم جديدة تساعدهم على استثمار قدراتهم وامكانياتهم إلى أقصى حد.
٢. تهتم هذه الدراسة ببحث العلاقة بين بعض المتغيرات المعرفية (أساليب التعلم وعادات الاستذكار) مع متغيرات شخصية (وجهة الضبط).
٣. تساعد هذه الدراسة على الكشف عن أساليب التعلم لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى مما يساعد المعلم على اختيار وانتقاء أفضل الاستراتيجيات لتوصيل المادة العلمية.
٤. تلفت الدراسة الانتباه لعادات الاستذكار ودورها في التحصيل الدراسي مما يساعد المعلمين على الاهتمام بتنمية عادات الاستذكار الجيدة لدى تلاميذهم.
٥. تسهم نتائج هذه الدراسة في الكشف عن وجهة الضبط لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى مما يساعد في تعديل وجهة الضبط الخارجية الى وجهة ضبط داخلية وتدريب هؤلاء التلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية على تحمل نتيجة افعالهم ومن ثم تنمية وجهة الضبط الداخلى لديهم.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق التالى:

١. التعرف على وجهات الضبط المميزة لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى وفهم أساليب التعلم لديهم.
٢. التعرف على عادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى.

٣. التعرف على نوع وجهة الضبط لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى.
٤. التعرف على اختلاف أساليب التعلم باختلاف وجهة الضبط.
٥. الكشف عن عادات الاستذكار لدى مختلفى وجهة الضبط من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

مصطلحات الدراسة:

ـ أساليب التعلم: Learning Styles

الطرق التي يفضلها ويستخدمها التلاميذ في تعاملهم مع المعلومات ومعالجتها وادراكها سواء كان ذلك بطريقة عميقة أو بطريقة سطحية وذلك في المواقف التعليمية المختلفة.

ـ عادات الاستذكار: Study Hbits

مجموعة الأنماط السلوكية التي يكتسبها التلاميذ من خلال الممارسة المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات وإنجاز الدروس وتنظيم وقت الاستذكار واستخدام طرق فعالة تساعدهم على اكتساب الخبرات والمهارات وتمكنهم من الاستعداد لاداء الاختبارات المدرسية.

ـ وجهة الضبط: Locus of Control

معتقدات التلاميذ حول العلاقة بين سلوكهم وخصائصهم وبين نجاحهم أو فشلهم فيعتقد التلاميذ ذوى الضبط الداخلى ان نجاحهم أو فشلهم يحدث نتيجة سلوكهم وقدراتهم وجهدهم بينما يعتقد التلاميذ ذوى الضبط الخارجى ان نجاحهم أو فشلهم يحدث نتيجة عوامل خارجية كالحظ والصدفة والقضاء والقدر.

الإطار النظرى:

أولاً: أساليب التعلم: Learning Styles

بدأ ظهور مفهوم أساليب التعلم في القرن التاسع عشر نتيجة البحث في علم النفس المعرفى ، وتعددت تصنيفات أساليب التعلم باختلاف العلماء والباحثين الذين تناولوها بالدراسة والبحث.

تعريف أساليب التعلم:

تعددت تعريفات أساليب التعلم بتعدد النماذج المفسرة لها ، ويرجع ذلك إلى اختلاف الدوافع لدى الأفراد أثناء عملية التعلم ، والتي من خلالها يُكون الفرد استراتيجية محددة تساعده على استخدام أسلوب تعلم يميزه عن باقى الأفراد (محمد غنيم , ١٩٩٢: ٥٦).

فيعرفها **De Bello(1990)** بأنها ميل الفرد لإتباع نمط معين من أنماط معالجة المعلومات خلال عملية تعلمه بغض النظر عن موضوع التعلم **(De Bello , 1990: 210).**

كماعرفتها منى أبو ناشى(١٩٩٦) بأنها فئة من فئات المتغيرات الوسيطة ، والتي تتوسط متغيرات المدخلات والنواتج ، وهذه المتغيرات الوسيطة تعمل على التوفيق بين استراتيجيات ودوافع الأفراد ، لكى تشكل طرق تفضيل ثابتة نسبياً لدى الأفراد في تجهيزهم لمعالجة المعلومات ليس فقط في المجال المعرفى ولكن أيضاً في المجال الوجدانى سواء داخل غرفة الدراسة أم خارجها (منى أبو ناشى , ١٩٩٦: ١٦).

هذا ويعرفها السيد أبو هاشم (٢٠٠٠)بأنها الطريقة التي يستخدمها الطالب في إدراك ومعالجة المعلومات أثناء عملية تعلمه (السيد أبو هاشم , ٢٠٠٠: ٢٤٣).

ويعرفها **Felder & Brent(2005)** بأنها الخصائص النفسية والمعرفية التي تحدد طريقة الفرد في التعلم**(Felder & Brent , 2005: 14).**

كما يعرفها كل من شفيق علاونة ومنذر بلعاوى (٢٠١٠)أنها " تفضيلات المتعلمين للطريقة التي تقدم فيها المعلومات لهم ، أى الأشكال المفضلة لديهم في التعلم والدراسة (شفيق علاونة ومنذر بلعاوى , ٢٠١٠: ٧٣).

ويتضح من التعريفات السابقة أن معظمها قد ركز على اعتبارأساليب التعلم بأنها الطرق التي يفضلها التلاميذ لاكتساب المعلومات فى خلال عملية تعلمهم أو خلال معالجتهم لهذه المعلومات.

ونظراً لتعدد النماذج التي تناولت أساليب التعلم فستقتصر الباحثتان على النموذج الذى تبنتاه في هذه الدراسة وهو نموذج **Entwistle**

ـ نموذج Entwistle في أساليب التعلم: ـ

توصل **Entwistle** لنموذجه هذا من الأعمال المبكرة لـ **Saljo & Marton** التي ركزت على المستوى الذى يبلغه التلميذ في الأنغماس في العمليات التي يحتاجها للتعلم(**Cassidy , 2004: 433**).

ولقد توصل **Entwistle** إلى أسلوبين للتعلم هما أسلوب التعلم العميق وأسلوب التعلم السطحى ولذا قام بتوضيح الخصائص الممثلة لكل أسلوب كما يلى:

ـ أسلوب التعلم العميق **Deep Learning Style**

يتميز الطالب ذو أسلوب التعلم العميق بالنشاط والبحث عن المعنى وتنظيم الأفكار الجديدة وربطها بالمعارف السابقة ، وربط الخبرات اليومية بمعارفهم المدرسية ، ويميل إلى الدراسة ساعات أطول ، ويحل التدريبات والمهام ، وهو ذلك الطالب الذى يبحث عن المعنى والفهم وليس على الحفظ المجرد،كما يميلون إلى فهم القواعد والأفكار الموجودة بالدروس(**Graf , 2007: 9**)

أسلوب التعلم السطحى **Surface Learning Style**.

يتميز الطالب ذو أسلوب التعلم السطحى بالتركيز على إتمام المهـــام ، وحفظ المعلومات والتركيز على العناصر المنفصلة للدرس وعدم محاولة الربط بينها ، كما يرى الموضوعات التي يدرسها كأجزاء منفصلة عن بعضها بـــلا رابط بينها(Entwistle, 2000: 3).

ولقد التزمت الباحثتان بتعريف أساليب التعلم وفقـــاً لنمـــوذج Entwistle بأنهـــا "الطرق التي يفضلها ويستخدمها التلاميذ في تعاملهم مع المعلومات ومعالجتها وإدراكها سواء كان ذلك بطريقة عميقة أو بطريقة سطحية وذلك في المواقـــف التعليمية المختلفة".

ثانياُ: عادات الإستذكار: Study Habits

لقد ظهرت العديد من المصطلحات في البحوث تصف عملية التعلم منها عادات الإستذكار ، مهارات الإستذكار ، إســـتراتيجيات الدراســـة ، مهـــارات الدراسة وهذا الإختلاف اختلاف في التسمية فقط ولكن المقصـــود بكـــل هـــذه المصطلحات هو شيئ واحد.

تعريفات عادات الإستذكار: ــ

عرفها **Graham & Robinson(1989)**: بأنها القدرات النوعية التي مـــن المحتمل أن يستخدمها الطلاب منفردين أو في جماعات لتعلم محتوى مناهجهم الدراسية من بداية قراءتها إلى تناول الإمتحان بها :**(Graham & Robinson , 1989: 125)**

وعرفها السيد زيدان(١٩٩٠) بأنها نمط سلوكى يكتسبه الطالب خـــلال ممارسته المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات ، وإتقان الخبرات والمهارات ، وهذا النمط السلوكى يختلف بإختلاف الأفراد ، وتباين التخصصات (الســـيد زيدان , ١٩٩٠: ٣٠).

كما عرفها محسن عبد النبى (١٩٩٦)بأنها الطرق الخاصة التي يتبعها الطالب في استيعاب المواد الدراسية التي درسها أو التي سيقوم بدراستها، والتي

من خلالها يلم الطالب بالحقائق ، ويتفحص الآراء والإجـراءات ، ويحلـل ، وينفذ ، ويفسر الظواهر ، ويحل المشكلات ، ويبتكر أفكار جديدة ويتقن وينشئ أداءات تتطلب السرعة والدقة ، ويكتسب سلوكيات جديدة تفيـده فـي مجـال تخصصه (محسن عبد النبى , ١٩٩٦: ٢٠٥).

ويعرفها عبد المنعم الشناوى (١٩٩٨) بأنها مجموعة الأنماط السلوكية المتعلمة من الآخرين ، والتي يستخدمها المتعلم في الإنجاز الأكاديمى في المواد الدراسية المختلفة وفي مراحله العمرية المتتابعة ، أو بالدراسة المنتظمة ، وهى التراكم المستمر للمعلومات(عبد المنعم الشناوى , ١٩٩٨: ٤١).

وعرفته مها العجمى (٢٠٠٣) بأنها نمط سلوكى يكتسبه التلميـذ مـن خلال الممارسة المتكررة،والمواظبة على إنجاز الـدروس والواجبـات فـي مواعيدها دون تأخير،واستخدام إجراءات فعالة تؤدى إلى كفاءة عالية لتحصيل المعلومات والمعارف واكتساب الخبرات وإتقان المهـارات(مهـا العجمـى , ٢٠٠٣: ٤٩).

وعرفه على العقبان (٢٠٠٦) بأنه الممارسات السلوكية التي يستخدمها الطلبة والمتمثلة في الطرق والأساليب والإستراتيجيات المختلفة التي يوظفها الطلبة في استذكارهم اليومى واستذكارهم للإمتحان(على العقبان, ٢٠٠٦: ٥).

وحددها محمد عبدالله وإبراهيم الشـافعى(٢٠٠٧) بأنهـا الطـرق والأساليب التي يتبعها الطالب في اكتساب المعلومات والمهارات والتي كونهـا على نحو فريد متعلم ومكتسب وقد اكتسبت صفة الدوام النسـبى لمـا حققـه الطالب من خلالها من نجاح (محمد عبدالله ، إبراهيم الشافعى , ٢٠٠٧: ٩).

كما عرفها كل من **Crede &Kuncel(2008)** بأنها معلومات التلميـذ عـن استراتيجيات الإستذكار وطرق الإستذكار المناسبة وقدرته على تنظـيم وإدارة وقته وإدارة المصادر التي تساعده على إتمام المهام الدراسية بنجـاح **(Crede & Kuncel , 2008: 427)**

وعرفها كل من Ozosy etal.,(2009) بأنها روتين الإستذكار والذى قد يشتمل على مراجعة المادة الدراسية ، تكرار فترات المذاكرة والإستعداد للإختبار وتسميع المواد المتعلمة وتوفير البيئة التي تساعد على الإستذكار الجيد .(Ozosy etal. , 2009: 156)

كما حددها عبد الرحمن وافى (٢٠١٠)بأنها مجموعة الأنماط السلوكية المتعلمة من الآخرين ، بالتقليد أو الإسترشاد ، أو بالمحاولة والخطأ ، أو من مصادر التعلم المختلفة ، والتي يستخدمها المتعلم في الإنجاز الأكاديمى في المواد الدراسية المختلفة وفي مراحله العمرية المتتابعة ، وهى أنماط سلوكية متعلمة تتباين بتباين مواقف التعلم ، وتختلف بإختلاف التخصصات الدراسية وتتطور بتتابع المراحل العمرية للمتعلم(عبد الرحمن وافى , ٢٠١٠: ٦٩).

يتضح من التعريفات السابقة تركيزها على عادات الإستذكار كنمط سلوكى يميز أداء المتعلم في تعامله مع المواد الدراسية وذلك من خلال طرق واستراتيجيات متكررة تكتسب صفة الدوام النسبى وتشتمل على عدة ابعاد كتنظيم الوقت، طرق الاستذكار، مراجعة المواد الدراسية، توفير البيئة المناسبة للاستذكار،والاستعداد والمراجعة للاختبارات.

وتعرف الباحثتان عادات الإستذكار في الدراسة الحالية " بأنها مجموعة الأنماط السلوكية التي يكتسبها التلاميذ من خلال الممارسة المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات وانجاز الدروس وتنظيم وقت الإستذكار واستخدام طرق فعالة تساعدهم على اكتساب الخبرات والمهارات وتمكنهم من الإستعداد لاداء الإختبارات المدرسية".

ــ أبعاد عادات الإستذكار:

تعددت عادات الإستذكار التي حددها بعض الباحثون كل حسب نظرته وتعريفه لعادات الإستذكار ، ولقد هدفت عادات الإستذكار في الدراسة الحالية إلى ثلاث أبعاد كانت هى الأبعاد المشتركة في العديد من الدراسات وهذه الأبعاد هى:

١. إدارة وقت الإستذكار:

وهى تعد من العادات الأساسية للإستذكار الجيد ، حيث يعتمد الإستذكار على تنظيم الوقت وحسن إستغلاله.

ويشير **Cottrell(2003)** إلى أنه لكى يستطيع التلميذ إدارة وقته بفاعلية فعليه معرفة الوقت المتاح له للإستذكار ، والوقت الذى يحتاجه فعلياً لإتمام عملية الإستذكار ، والأخذ في الإعتبار الأحداث المفاجئة ، والإسترخاء وأوقات الراحة ويتضح ذلك من خلال وضع جدول للمذاكرة وتخصيص وقت لمذاكرة كل المقررات.

(Cottrell , 2003: 125)

٢. طرق الإستذكار:

وتشمل الطرق التي يسلكها المتعلم من أجل تسهيل عملية الإستذكار ، متبعاً في ذلك طرق منظمة تساعده على زيادة تحصيله وتسجيله للملاحظات كما يشتمل على طرق متعددة كالتلخيص وكتابة المسودات والملاحظات وتنظيم مكان المذاكرة ، وتقسيم المواد الدراسية ، وتدوين الملاحظات.

ويذكر جابر عبد الحميد جابر وأحمد خيرى كاظم أن تدوين الملاحظات يساعد في التركيز ، وبالتالى تحقيق أفضل تعلم ، كما يساعد على التركيز والمراجعة والتركيز على النقاط الهامة حتى يسهل الرجوع إليها بعد ذلك. (جابر عبد الحميد و أحمد كاظم , ١٩٩٢: ١٥٦).

كما يقدم **Cottrell** عدد من الطرق التي تساعد على الإستذكار بشكل جيد كتحديد وتلخيص الأفكار الرئيسية وصياغتها باسلوب الطالب ، ترتيب الأفكار تحت العناوين ، ووضع عنواين ، وربط النقاط بعضها ببعض **(Cottrell , 2003: 166)**

٣. الإستعداد للإختبار:

يشمل الاستعداد للاختبار الطرق التي يستخدمها التلميذ من أجل الإستعداد للإختبار ومن المفترض ان تساعده على تخطى الإختبار،ويعد التجهيز للإختبار من أهم مهارات الإستذكار وذلك لأنها تعيد الحيوية والنشاط للمعلومات التي تم استذكارها وتخزينها في الذاكرة فهى تعد التطبيق العملى لمهارات الإستذكار (Ozosy etal , 2009: 158).

ثالثاً: وجهة الضبط: Locus of Control

تعددت الترجمات العربية التي تناولت هذا المفهوم فترجمها البعض على أنها مصدر التحكم ، موضع الضبط ، مصدر الضبط ، محل التبعة ، ووجهة الضبط وكلها تشير إلى نفس المصطلح ومن التعريفات التي تناولت هذا المفهوم عرفه **Rotter** بأنه الدرجة التي يدرك عندها الفرد ان المكافأة أو التدعيم يعتمد على سلوكه هو وخصائصه ، في مقابل الدرجة التي يدرك عندها الفرد ان المكافأة أو التدعيم محكومة بقوى خارجية ، أو ربما تحدث مستقله عن سلوكه ، أى هو مدى إدراك الفرد لوجود علاقة سببية بين سلوكه ، وبين ما ينتج عن هذا السلوك من مكافأة أو تدعيم(في جمال زيتون , ٢٠١١: ١١٨). .

كما عرفه موسى جبريل (١٩٩٦)بأنه إدراك الفرد لقدراته والتحكم في مجريات الأحداث في حياته ، وإدراكه للمسئولية عن النتائج التي تتمخض عن هذه الأحداث(موسى جبريل , ١٩٩٦: ٣٥٧).

وعرفه **Mayers(1999)** بأنه المدى الذى يؤمن فيه الأفراد بأن ما يحدث لهم محكوم داخلياً ، ويرجع لمجهوداتهم الذاتية أو أنها محكومة خارجياً بالصدفة أو قوى خارجية(Mayers , 1999: 51).

ووضح زياد بركات(٢٠٠٠) المقصود بوجهة الضبط في أنها الدافع وراء نجاح الفرد عندما يسعى إلى تفسير أسباب نجاحه أو فشله وتحديد مصادره،وقدرته في السيطرة على أى موقف حياتى يواجهه بشكل عام وفي

ضوء ذلك يندفع الفرد إلى أداء المهمة مدركاً أهمية معرفة وفهم ما يؤثر على ادائه (زياد بركات , ٢٠٠٠: ١٠٣).

هذا وعرفته الهام عباس(٢٠٠١) بأنه قدرة الفرد وسيطرته على الطريقة التي يدرك بها العوامل التي سببت نجاحه أو فشله واخفاقه في إتخاذ قراراً معيناً ازاء موقف معين،وفي السيطرة على الموقف متحكماً وبفاعلية بما يجرى معتمداً في ذلك على خصائصه الشخصية الداخلية أو على ظروف وعوامل خارجية(الهام عباس , ٢٠٠١: ١٢).

كما اكدت أسماء محى(٢٠٠٢) على اعتبار وجهة الضبط بعد من أبعاد الشخصية الإنسانية ، فالأفراد الذين يعتقدون ان سلوكهم وقدراتهم نتيجة التدعيمات التي تحدث في عدد من جوانب حياتهم مسئولون عنها ذوى ضبط داخلي،في حين أن الأفراد الذين يعتقدون أن سلوكهم وقدراتهم في عدد من جوانبها نتيجه لتدعيمات قوى وتأثيرات خارجية كالصدفة والحظ والقدر ذوى ضبط خارجى (اسماء محى , ٢٠٠٢: ١٣).

في حين اعتبر سعيد سرور(٢٠٠٤) أن وجهة الضبط هى بناء شخصى يشير إلى إدراك الفرد وقدرته على التحكم في الأحداث كما تحدد داخلياً في سلوكه مقابل القضاء والقدر والحظ أو الظروف الخارجية (سعيد سرور , ٢٠٠٤: ٢٠).

ويعرفه عبد الله ابو سكران (٢٠٠٩)بأنه الطريقة التي يدرك بها الفرد العلاقة بين سلوكه وما يترتب عليه من نتائج ويقوم بالصاق هذه النتائج إما لذاته اولجهوده الخاصة ، وإما يلصقها لعوامل خارجية ولا إرادة له فيها ولا يستطيع التحكم بها ويمكن ان تؤثر فيه داخلياً بينه وبين نفسه أو خارجياً بينه وبين الآخرين (عبدالله ابو سكران , ٢٠٠٩: ١٠).

ويعرفه جمال زيتون (٢٠١١)بأنه مسئولية الفرد عن نتائج سلوكه سواء كانت إيجابية أم سلبية (جمال زيتون , ٢٠١١: ١٢٦).

ويتضح من التعريفات السابقة تركيزها على اعتبار وجهة الضبط كمؤشر لإدراك الفرد لنتيجة أعماله ومسئوليته الشخصية عن هذه النتيجة أو مسئولية الظروف المحيطة عن هذه النتائج،وتعرف الباحثتان وجهة الضبط في هذه الدراسة" بأنها معتقدات التلاميذ حول العلاقة بين سلوكهم وخصائصهم وبين نجاحهم أو فشلهم فيعتقد التلاميذ ذوى الضبط الداخلى ان نجاحهم أو فشلهم يحدث نتيجة سلوكهم وقدراتهم وجهدهم بينما يعتقد التلاميذ ذوى الضبط الخارجى ان نجاحهم أو فشلهم يحدث نتيجة عوامل خارجية كالحظ والصدفة والقضاء والقدر".

أبعاد وجهة الضبط: ــ

اشارت أفنان دروزة ان لمركز التحكم بعدان هما:

أ ــ وجهة الضبط الداخلى:

وهو مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص أنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر ، وهى ترجع إلى ذاته وقدراته وجهوده وإرادته ومهاراته وتحكمه في بيئته فالشخص يعتقد أنه هو المسئول المباشر عن تصرفاته ونتائج أعماله وان ما يحققه من نجاح أويمنى به من فشل راجع إلى ما يبذله من جهد ومثابرة وإرادة وتصميم أو إلى النقص فيها (أفنان دروزه , ٢٠٠٧: ٤٤٥).

ويتميز الأفراد ذوى الضبط الداخلى بأنهم يعتقدون بقدرتهم على السيطرة على سلوكهم وعلى المتغيرات التي تواجههم وينبع ذلك من إيمانهم بإمكانية التنبؤ بسلوكهم ، ويضعون قيمة كبيرة لتعزيزات مهاراتهم ويكونون أكثر اهتماماً بقدراتهم وبفشلهم أيضا (عبدالله ابو سكران , ٢٠٠٩: ٦٢).

وكذلك يعتقد الأفراد ذوى وجهة الضبط الداخلى على ان الحصول على التعزيز سواء كان سلبياً أو إيجابياً يرتبط بالقوى الداخلية ، أى بذواتهم وهذه القوى من

وجهة نظر **Rotter** متمثلة في الذكاء أو المهارة أو الجهد أو سمات الشخصية المميزة (علاء الدين كفافى , ١٩٨٢: ٥).

فإذا إدرك الفرد العلاقة السببية بين الأفعال والنتائج المترتبة عليها وأن هذه الأفعال والأحداث تقع متسقة مع قدراته وسلوكه الشخصى أو سماته المميزة والدائمة يسمى هذا اعتقادا في الضبط الداخلى (آمال باظة , ١٩٩٩: ١٤٣).

ب ــ وجهة الضبط الخارجى:

وفيها يعتقد الفرد ان العالم غير قابل للتنبؤ ، والاعتقاد بالقدر ، وفيه يعتقد الفرد ان الأحداث مقدرة وخارجة عن إرادته ، كما يعتقد بعدم سيطرته على الأحداث (عبير سرحان , ١٩٩٦: ٤٥).

وأفراد هذه الفئة يعتقدون أن ما يحدث لهم ليس مرتبطاً بأفعالهم في هذه المواقف ، بل هو مرتبط بالقدر أو الحظ أو بسبب تدخل أشخاص ذوى نفوذ وتاثير أو إلى عوامل يصعب التنبؤ بها ، أى يعتقدون أن ما يحدث لهم في حياتهم من مواقف مختلفة ليست مرتبطة بهم ، بل تعود إلى الحظ أو القدر أو الصدفة أوغيرهم (نايف يعقوب , ٢٠٠٢: ٨٤).

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت أساليب التعلم:

تعددت الدراسات التي تناولت أساليب التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات ففي دراسة علاء الشعراوى (١٩٩٥) والتي هد فت إلى التعرف على العلاقة بين قلق الإختبار ، وكل من عادات الإستذكار ، والأسلوب المفضل في التعلم لدى عينة من طلاب الصف الثانى الثانوى وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في متغيرات الدراسة ، ووجود علاقة دالة احصائياً بين درجات قلق الإختبار ، وكل من عادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعلم.

كما هدفت دراسة (**Caldwell & Ginthier (1996** إلى التعرف على الفروق في أساليب التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية منخفضى الحالة الإجتماعية / الإقتصادية ــ مرتفعى ومنخفضى التحصيل الدراسي وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً في أساليب التعلم بين التلاميذ مرتفعى ومنخفضى التحصيل الدراسي ، وانه يمكن التنبؤ بتحصيل الطلاب في القراءة بنسبة ٧٨,٣٨ % كما يمكن التنبؤ بتحصيلهم في الرياضيات بنسبة ٨٠ % وذلك من خلال أساليب التعلم.

أما دراسة عزيزة المانع (٢٠٠٧) والتي هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ، وما فيها من المحفزات التعليمية (الإهتمام ــ التحدى ــ الإختيار ــ المتعة) ومدى ملاءمتها مع أساليب التعلم الشائعة في تلك المدارس فتوصلت إلى تفضيل التلاميذ للتفاعل اللفظى والنشاط الذهنى في التأمل والتفكير والعمل التعاونى والمعلومات الجديدة كما فضل التلاميذ التعلم التعاونى وابتعدوا عن أساليب التعلم التي لا تضمن التفاعل والمشاركة وتهتم بالحفظ والتلقين.

وهدفت دراسة (2000) York إلى معرفة أساليب التعلم المفضلة لـــدى تلاميـــذ المرحلة المتوسطة والعوامل المؤثرة فيها وتوصلت الدراسة إلـــى ان أســـاليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ يتأثر بالمعلمين والآباء وبيئة التعلم وتوصلت إلـــى أن الأناث يفضلون تشجيع الآباء والدراسة في المدارس الليلية بينمـــا يفضـــل الذكور تشجيع المعلمين والدراسة في المدارس النهارية.

وتوصلت دراسة (2011) Morrow إلى وجود علاقة دالة احصائية بين أســـاليب تعلم المدرسين وأساليب تعلم تلاميذهم ولم توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تحصيل التلاميذ وأساليب تعلم مدرسيهم حيث هدفت إلى الكشف عن العلاقـــة بين أساليب تعلم تلاميذ المرحلة الإعدادية وبين أساليب تعلم مدرسيهم وتـــأثير كل منهم على تحصيل هؤلاء التلاميذ.

يتضح من الدراسات السابقة التي تناولت أســـاليب الـــتعلم والتـــي اقتصـــرت الباحثتان على عرض الدراسات التي تناولت أساليب التعلم في المرحلة العمرية المتفقة مع المرحلة العمرية للبحث الحالى ــ ما يلى:

- اهتمت بعض الدراسات السابقة بالربط بين أساليب التعلم والتحصـــيل الدراسي لدى المتعلم وتأثير هذه الأساليب على التحصيل وذلك مثـــل دراسة Caldwell , Ginthier وكذلك دراسة علاء الشعراوى.
- كما اهتمت بعض الدراسات بالربط بين أساليب التعلم عنـــد التلاميـــذ وأساليب تعلم معلميهم وبين تأثير كل منهم على الآخر مثـــل دراســـة York ودراسة Morrow
- كما اهتمت بعض الدراسات بمعرفة العوامل التي تؤثر فـــي أســـاليب التعلم لدى التلاميذ والكشف عن أساليب التعلم لديهم مثل دراسة عزيزة المانع ودراسة York
- تناولت الدراسات أساليب التعلم فى ضوء نماذج مختلفة لهذه الاساليب.

ثانياً: دراسات تناولت عادات الاستذكار:

تعددت الدراسات التي تناولت عادات الاستذكار وستقتصر الباحثتان على الدراسات التي اهتمت بعادات الاستذكار عند تلاميذ المدارس ، وقد هدفت دراسة **Fredrik (1998)** إلى دراسة أثر تدريب مجموعة من طلاب المدارس الثانوية على مهارات الاستذكار على معدلاتهم الدراسية والتحصيل الدراسي وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج التدريبى فى مهارات الاستذكار على التحصيل الدراسي والمعدل التراكمى.

كما هدفت دراسة سالم المخينى (١٩٩٩) إلى تحديد طبيعة الفروق بين الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسياً في سمات الشخصية والتوافق الدراسي ، وعادات الاستذكار ، كما هدفت لبناء برنامج لعادات الاستذكار واختبار فاعليته ولقد أظهرت النتائج وجود فروق بين المتأخرين والمتفوقين لصالح المتفوقين ، ووجود تأثير للبرنامج في تحسين عادات الاستذكار لدى المتأخرين دراسياً.

بينما هدفت دراسة على العفنان (٢٠٠٦) إلى التعرف على العادات الدراسية لدى طلاب مدارس المرحلة الثانوية العامة الحكومية في مدينة الرياض وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وتوصلت الدراسة إلى وجود تقارب في العادات الدراسية لدى التلاميذ منخفضى التحصيل والتلاميذ الراسبين.

هذا وقد توصلت دراسة محمد حسين (٢٠٠٧) إلى عدم اختلاف مهارات الاستذكار التي يستخدمها تلاميذ المرحلة الإبتدائية باختلاف مستوى التحصيل (منخفض ــ متوسط ــ مرتفع) بينما وجدت علاقة دالة سالبة بين بعض مهارات الاستذكار وقلق الاختبار لدى التلاميذ ، ووجود علاقة دالة موجبة بين بعض مهارات الاستذكار والاتجاه نحو الإختبار وكذلك الأداء الأكاديمى لدى هؤلاء التلاميذ ، كما توصلت إلى عوامل يمكن أن تسهم في التنبؤ بالأداء الأكاديمى للتلاميذ منخفضى التحصيل ومرتفعى التحصيل.

بينما هدفت دراسة محمد عبدالله ، إبراهيم الشافعى (٢٠٠٧) إلى بحث علاقة بعض المتغيرات اللامعرفية بكل من عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي وإمكانية التنبؤ بالتحصيل من خلال هذه العوامل وتأثير برنامج مقترح على مهارات الاستذكار والتحصيل الدراسي ولقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي وكل من مفهوم الذات ووجهة الضبط الداخلى ، والتوافق الدراسي ، الدافعية للدراسة بينما وجدت علاقة عكسية بين وجهة الضبط الخارجى والتحصيل الدراسي ، كما ساهمت متغيرات الدراسة

(وجهة الضبط ــ مفهوم الذات) والتوافق الدراسي في التنبؤ بالتحصيل الدراسي ، ووجد أثر دال احصائياً للبرنامج المقترح على كل من التحصيل الدراسي ومهارات الاستذكار.

في حين هدفت دراسة **(2009) Ozosy etal** إلى فحص العلاقة بين المستويات ما وراء المعرفية لدى تلاميذ الصف الخامس وكل من عادات الاستذكار واتجاهاتهم ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية متوسطة بين المستويات ما وراء المعرفية وعادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة ، في حين لم توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين المستويات ما وراء المعرفية وعادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة للتلاميذ منخفضى ومتوسطى التحصيل ولكن وجدت علاقة دالة لدى التلاميذ مرتفعى التحصيل.

يتضح من الدراسات التي تناولت عادات الاستذكار ما يلى:

- هدفت بعض هذه الدراسات إلى بناء برامج تدريبية لعادات الاستذكار والتحقق من فاعلية هذه البرامج وذلك مثل دراسة **Fredrik** ودراسة سالم المخينى ، دراسة محمد عبدالله وإبراهيم الشافعى.

- كما ركزت العديد من هذه الدراسات إلى الكشف عن العلاقة بين عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي مثل دراسة **Fredrik** ، دراسة على العفنان ، دراسة محمد حسين ، دراسة محمد عبدالله وإبراهيم الشافعى ، دراسة **Ozosy**.

ثالثاً: دراسات تناولت وجهة الضبط:

تعددت الدراسات التي تناولت وجهة الضبط فقام على اليعقوب (١٩٨٨) بدراسة لمعرفة أثر التحصيل الأكاديمى والجنس في كل من مركز الضبط ومفهوم الذات وذلك لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا وتوصلت الدراسة إلى ميل الطالبات أكثر من الذكور الى الضبط الخارجى وعدم وجود فروق تعزى للتخصص أو المستوى الدراسي.

كما تناولت دراسة سليمان بكار (١٩٩٤) تأثير الإسترخاء العضلى كطريقة لضبط التوتر النفسي على مركز الضبط ، وتقدير الذات ومعرفة تأثير التوتر النفسي على كل من مركز الضبط ، وتقدير الذات وتوصلت الدراسة إلى أنه من خلال أسلوب الإسترخاء العضلى أدى ذلك إلى زيادة اتجاه الطلاب نحو الضبط الداخلى وزاد كذلك مستوى تقدير الذات لديهم.

وهدفت دراسة **(2004) Howard** إلى معرفة العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً في تحصيل القراءة ، تحصيل الرياضيات وفقاً لوجهة الضبط لصالح التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلى ، ولم توجد فروق ذات دلالة احصائية في وجهة الضبط ترجع إلى النوع.

وقد فحص **(2002) Moore** علاقة مركز الضبط بقلق الإختبار والتحصيل للطلبة المتفوقين والعاديين في المدارس وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الطلبة فكان الطلبة المتفوقون ذوو الضبط الخارجى أفضل في الإنجازمن الطلبة العاديين ، كما سيطر مركز الضبط الخارجى على الطلبة غير المتفوقين في

الإنجاز ، وكان الذكور ذوى مركز ضبط خارجى، فى حين كانت الاناث ذوات مركز ضبط داخلى

وتناولت دراسة (**Park (2007** إلى فحص العلاقة بين الإتجاه نحو الإبتكار ووجهة الضبط لتلاميذ الصف الخامس الإبتدائى وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية مرتفعة بين الإتجاه نحو الإبتكار ووجهة الضبط ، ولم توجد فروق في وجهة الضبط لدى التلاميذ وفقاً للنوع.

بينما هدفت دراسة على القبيسى (٢٠٠٧) إلى بحث العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها بتقدير الذات ووجهة الضبط لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية وكشفت الدراسة عن ان وجهة الضبط للعينة كانت داخلية ، ووجود علاقة سالبة ودالة بين التفاؤل ووجهة الضبط الخارجى ، ووجود علاقة موجبة ودالة بين التشاؤم ووجهة الضبط الخارجى ، ووجود علاقة سالبة ودالة بين تقدير الذات ووجهة الضبط الخارجى.

هذا وأكدت دراسة (**Ilie & Unianu (2012** على أهمية تدعيم وجهة الضبط الداخلية والتقليل من قوة الآخرين وتشجيع التلاميذ الصغار على تنمية وجهة الضبط الداخلية لديهم وذلك من دراستها التي هدفت إلى فحص العلاقة بين وجهة الضبط والإتجاه نحو البيئة وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين وجهة الضبط الداخلية والإتجاه نحو البيئة.

يتضح من استعراض الدراسات التي تناولت وجهة الضبط مايلى:

- أنها تناولت العلاقة بين وجهة الضبط وبعض المتغيرات وخاصة مفهوم الذات وتقدير الذات وذلك مثل دراسة على اليعقوب ، دراسة سليمان بكار ودراسة **Ilie & Unianu**
- كما هدفت بعض الدراسات إلى الربط بين وجهة الضبط والتحصيل الأكاديمى مثل دراسة على اليعقوب ، **Moore & Howard.**

- بينما حاولت بعض الدراسات الربط بين وجهة الضبط وبين التفاؤل والتشاؤم مثل دراسة على القبيس ، وبين وجهة الضبط والإتجاه نحو الإبتكارية مثل دراسة **Park**
- ولقد استخدمت معظم الدراسات المنهج الإرتباطى في تحديد العلاقة بين وجهة الضبط والمتغيرات المختلفة وكانت نتائج معظم الدراسات لصالح وجهة الضبط الداخلى.
- كما حاولت بعض الدراسات الكشف عن الفروق في وجهة الضبط وفقاً للنوع.

وبعد عرض وتحليل الدراسات السابقة في محاور البحث الثلاث وجدت الباحثتان أنه لا يوجد أى دراسة في حدود علم الباحثتين قد تناولت متغيرات البحث الثلاث بالدراسة معاً فقد اكتفت دراسة علاء الشعراوى (١٩٩٥) والتي حاولت الكشف عن العلاقة بين أساليب التعلم وعادات الاستذكار إلا أنها تناولت اساليب التعلم وفقاً لنموذج كولب ، بينما كانت دراسة محمد عبدالله ، إبراهيم الشافعى (٢٠٠٧) والتي تناولت كل من عادات الاستذكار ووجهة الضبط بالدراسة إلا أنها لم تحاول إيجاد العلاقة بينهم واكتفت بإيجاد علاقة كل منهم بالتحصيل كما أنها كانت على عينة من طلاب كلية المعلمين وذلك دفع الباحثتان لدراسة أساليب التعلم وعادات الاستذكار ووجهة الضبط لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، والذى لم تتعرض أى من الدراسات السابقة له.

فروض الدراسة: ــ

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم بين التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية والتلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية لصالح التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات الاستذكار بين التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية والتلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية لصالح التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والأناث في وجهة الضبط.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والأناث في أساليب التعلم.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والأناث في عادات الاستذكار.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفى فى الدراسة نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة ، حيث يتطلب جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها واستخراج النتائج.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣٢٠) تلميذ وتلميذة من بين تلاميذ الصف الثالث الإعدادى حيث تم اختيار مدرستين احداهما للبنين والاخرى للبنات بطريقة عشوائية من ضمن مدارس ادارة شرق التعليمية بمحافظة الاسكندرية فكانت المدرستان هما مدرسة السيرة الحسنة الإعدادية بنات، ومدرسة رياض الاعدادية بنين.

أدوات الدراسة:

حددت الباحثتان الأدوات المناسبة لقياس متغيرات الدراسة والتي تناسب عينته وذلك على النحو التالى: ــ

١. مقياس اساليب التعلم لتلاميذ المرحلة الإعدادية (إعداد الباحثتان)

الهدف من المقياس:

هدف هذا المقياس إلى قياس أساليب التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية والذى يقيس أسلوبين للتعلم هما الأسلوب العميق ، الأسلوب السطحى.

خطوات بناء المقياس:

تم الإطلاع على الأطر النظرية العربية والأجنبية التي تناولت أساليب التعلم وتم تحديد أسلوبين للتعلم هما الأسلوب العميق ، الأسلوب اللفظى.

كما تم الإطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت أساليب التعلم والإستفادة منها في تحديد أساليب التعلم وطرق قياسها والإطلاع على بعض المقاييس الخاصة بأساليب التعلم ومن هذه المقاييس:

- مقياس **Reid** لأساليب التعلم المدركة (١٩٨٤).
- مقياس أساليب التعلم **Romero & Tepper** (١٩٩٢)
- استبيان أساليب التعلم **Entwistle & Tail** (١٩٩٤)

  ترجمة إبراهيم الصباطى ، رمضان محمد (٢٠٠٢).
- مقياس أساليب التعلم الفعالة والسطحية لستيبك ، جرالينسكى تعريب وتقنين نبيل زايد (٢٠٠٣).

تم صياغة التعريف الإجرائى لأساليب التعلم ثم تم صياغة مجموعة من المفردات التي تعبر عن أساليب التعلم وأمام كل مفردة ثلاثة اختيارات وروعى عند صياغة المفردات عدة نقاط هى:

- إستخدام ألفاظ سهلة وواضحة.
- تجنب التكرار في مضمون المفردات.
- وضوح بدائل الإجابة المتاحة.

وصف المقياس:

تم تصميم المقياس في صورته المبدئية وتكون من (٢٨) مفردة تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية وذلك للتأكد من صحة تمثيل المفردات وفي ضوء ملاحظاتهم تم إستبعاد (٤) مفردات غير مناسبة وهى:

١. ابحث عن تطبيقات لما ادرسه وما يحيط بى.
٢. ابرهن على المشكلات الدراسية التي تقابلنى.
٣. اجد صعوبة في فهم ما ادرسه.
٤. اشعر ان الموضوعات التي ندرسها كثيرة.

وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية (٢٤) مفردة موزعين كالتالى

الأسلوب العميق: ١٢ مفردة وهم

(١ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ، ٩ ، ١١ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٣).

الأسلوب السطحى ١٢ مفردة وهم

(٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٤ ، ١٦ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٢٤).

ويختار التلميذ بين ثلاثة بدائل هى (موافق ــ محايد ــ معارض).

صدق المقياس: ــ

ــ صدق المحكمين: ــ

تم عرض عبارات المقياس على ٦ من المحكمين المتخصصين من اساتذة علم النفس والصحة النفسية وذلك للحكم على مدى صلاحية مفردات المقياس وتمثيلها لما تقيسه ومدى تعبيره عن أساليب التعلم المراد قياسها وقد تراوحت نسبة الإتفاق على بنود المقياس بهذه الطريقة من (٨٣,٣ ٪ ــ ١٠٠ ٪)

وهى نسب مقبولة للصدق ، كما تم حذف (٤) مفردات لــم يوافــق عليهــا المحكمين.

ــ صدق المحك: ــ

تم تطبيق المقياس ، وكذلك مقياس استراتيجيات التعلم الفعالة والسطحية لستيبك وجرالينسكى وتعريب نبيل محمد زايد (٢٠٠٣) على (٦٠) تلميذ وتلميــذة من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى وقد بلغ معامل الإرتباط بين درجات التلاميذ في المقياسين ٧٦ , ٠مما يدل على صدق المقياس.

ثبات المقياس: ــ

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٦٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى ، ثم حساب معامل ثبات المقياس بإستخدام طريقة الفاكرونباخ والذى بلغ ٨٣٩ , ٠مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الإتساق الداخلى للمقياس: ــ

تم حساب الإتساق الداخلى لعبارات المقياس وذلك عن طريق حساب معامــل الإرتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) معاملات الإرتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس أساليب التعلم

رقم المفردة	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
١ ــ	٠,٦١٩	٠,٠١	٩ ــ	٠,٦١٤	٠,٠١	١٧ ــ	٠,٣٥٣	٠,٠١
٢ ــ	٠,٦٧٨	٠,٠١	١٠ ــ	٠,٦٤٣	٠,٠١	١٨ ــ	٠,٤٣٩	٠,٠١
٣ ــ	٠,٤٨٩	٠,٠١	١١ ــ	٠,٥٩٦	٠,٠١	١٩ ــ	٠,٤٩٢	٠,٠١
٤ ــ	٠,٦١٥	٠,٠١	١٢ ــ	٠,٤٦٥	٠,٠١	٢٠ ــ	٠,٤١٠	٠,٠١
٥ ــ	٠,٢٩١	٠,٠٥	١٣ ــ	٠,٤٦٠	٠,٠١	٢١ ــ	٠,٥٣٦	٠,٠١
٦ ــ	٠,٣٥٥	٠,٠١	١٤ ــ	٠,٣٨١	٠,٠١	٢٢ ــ	٠,٥٧١	٠,٠١
٧ ــ	٠,٣٣٢	٠,٠١	١٥ ــ	٠,٢٩٦	٠,٠٥	٢٣ ــ	٠,٤٠٧	٠,٠١
٨ ــ	٠,٦٧١	٠,٠١	١٦ ــ	٠,٢٨٧	٠,٠٥	٢٤ ــ	٠,٣٣٦	٠,٠١

ويتضح من جدول (١) أن درجة كل مفردة مرتبطة ارتباطاً موجباً مع الدرجة وأنها ذات دلالة إحصائية إما عند مستوى ٠٥ , أو مستوى ٠١ , وهذا يعنى أن عبارات المقياس متماسكة داخلياً.

٢. مقياس عادات الاستذكار(إعداد الباحثتان)

الهدف من المقياس:

هدف هذا المقياس إلى قياس عادات الاستذكار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

خطوات بناء المقياس:

- تم الإطلاع على الأطر النظرية العربية والأجنبية التي تناولت عادات الاستذكار وأبعاد هذه العادات.
- كما تم الإطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت عادات الاستذكار والإستفادة منها في تحديد أبعاد المقياس.
- الإطلاع على بعض المقاييس الخاصة بعادات الاستذكار ومن هذه المقاييس

ـ استبيان عادات الاستذكار والإتجاهات

إعداد **Brown & Holtzman (1967)**

ـ مقياس الإتجاهات نحو الدراسة وعادات الاستذكار ومفهوم الذات

إعداد عبد الرازق الطشانى ، صالح الغمارى (٢٠٠٤)

ـ مقياس عادات الاستذكار للمراهقين والراشدين

إعداد محمد عبدالله ، إبراهيم الشافعى (٢٠٠٥)

ـ استبيان مهارات الدراسة

إعداد السيد محمد أبو هاشم

ـ مقياس عادات الاستذكار إعداد هلال القصابى (٢٠١٠)

تم صياغة التعريف الإجرائى لعادات الاستذكار وتم تحديد أبعاد المقياس وهى ثلاث أبعاد (إدارة وقت الاستذكار ، طرق الاستذكار ، الإستعداد للإختبار) ، ثم تم صياغة مفردات المقياس التي تعبر عن الأبعاد الثلاث.

وصف المقياس:

تم تصميم المقياس في صورته الأولية من (٣٩) مفردة بحيث تكون كل بعد من ١٣ مفردة ، تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية وذلك للتأكد من صحة تمثيل المفردات لقياس عادات الاستذكار وفي ضوء ملاحظاتهم تم إستبعاد (٣) مفردات غير مناسبة وهى:

١. اراجع الإجابة مع أستاذى لأستفيد منه.
٢. اراجع بياناتى الشخصية قبل تسليم ورقة الإجابة.
٣. اراجع الإجابة مع زملائى بعد الإنتهاء من الإختبار.

وبذلك اصبح المقياس في صورته النهائية (٣٦) مفردة موزعين كالتالى:

بعد إدارة وقت الاستذكار وهم:

١ ، ٤ ، ٧ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٦ ، ١٩ ، ٢٢ ، ٢٥ ، ٢٨ ، ٣١ ، ٣٣ ، ٣٥.

بعد طرق الاستذكار وهم

٢ ، ٥ ، ٨ ، ١١ ، ١٤ ، ١٧ ، ٢٠ ، ٢٣ ، ٢٦ ، ٢٩ ، ٣٢ ، ٣٤ ، ٣٦

بعد الإستعداد للإختبار وهم

٣ ، ٦ ، ٩ ، ١٢ ، ١٥ ، ١٨ ، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٧ ، ٣٠

ويختار التلميذ من ثلاث بدائل للإجابة هى (دائماً ، أحياناً ، أبداً) ويحصل الطالب على (٣) درجات في حالة الإجابة بدائماً ، و (٢) درجة في حالة اختيار أحياناً ، و (١) درجة في حالة اختيار أبداً.

صدق المقياس: ــ

ــ صدق المحكمين

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد ٦ محكمين متخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية وذلك للحكم على صلاحية مفردات المقياس وتمثيلها لما تقيسه ومدى تعبيرها عن عادات الاستذكار وقد تراوحت نسبة الاتفاق على بنود المقياس بين (٦٦, ٠٪ ــ ١٠٠ ٪) وهى نسب مقبولة وتم حذف ثلاث عبارات لم يوافق عليها المحكمين.

ــ صدق المحك:

تم تطبيق المقياس وكذلك مقياس عادات الاستذكار إعداد هلال القصابى (٢٠١٠) على عينة من (٦٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى وقد بلغ معامل الإرتباط بين درجات التلاميذ في المقياسين ٧٢ , مما يدل على صدق المقياس.

ــ ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٦٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى ، تم حساب معامل ثبات أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية بإستخدام طريقة الفاكرونباخ ويوضح جدول (٢) قيم معاملات ثبات المقياس.

جدول (٢) قيم معاملات ثبات المقياس

البعد	معامل الفاكرونباخ
إدارة وقت الاستذكار	٠,٨٢١
طرق الاستذكار	٠,٧٩٨
الإستعداد للإختبار	٠,٧٣١
الدرجة الكلية	٠,٧٨٨

ويتضح من جدول(٢) ان المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

الإتساق الداخلى للمقياس:

تم حساب معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الخاص بها والجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣) معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد الذى تنتمى إليه المفردة

أدارة وقت الاستذكار	طرق الاستذكار	الإستعداد للإختبار
٠,٧٠٩ **	٤٩٣ , **	٠,٥٠٣ **
٠,٥٥٢ **	٤٤٣ , **	٠,٥٧٨ **
٠,٦٣١ **	٥٩٠ , **	٣١٦ , *
٠,٢٧٥ *	٠,٣٥١ *	٥٥٧ , **
٠,٥٣٤ **	٠,٥٣٥ **	٠,٦٠٨ **
٠,٦٥٧ **	٠,٤٨٧ **	٥٣٩ , **
٠,٥٤٣ **	٥٩٤ , **	٠,٤٧٩ **
٠,٧٥٥ **	٣٥٣ , *	٥٢٨ , **
٦٧ , **	٥٨٣ , **	٦٨ , **
٣٥٢ , *	٦٣٦ , **	٦٦١ , **
٦ , **	٤٦٦ , **	
٤٣٢ , **	٠,٤٧٨ **	
٦٤٥, **	٤٠٥ , **	

(**) دالة عند مستوى ٠١ ,(*) دالة عند مستوى ٠٥ ,

يتضح من الجدول (٣)ان درجة كل مفردة مرتبطة ارتباطاً موجباً مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس عادات الاستذكار عند مستوى (٠٥ ,) أو (٠١ ,) وهذا يعنى ان عبارات المقياس متماسكة داخلياً.

كما تم التأكد من اتساق محتوى المقياس ككل وارتباطه بابعاده بعضها ببعض حيث قامت الباحثتان بحساب معامل الإرتباط بين درجة مجموع كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ويوضح الجدول (٤) ذلك.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	ادارة وقت الاستذكار	طرق الاستذكار	الإستعداد للإختبار
الإرتباط مع الدرجة الكلية	٠,٧٥٦ **	٠,٨٨٦ **	٠,٧٧٨ **

يتضح من الجدول (٤) ان قيم معاملات الإرتباط دالة عند مستوى (٠١ ,) مما يدل على قوة الإتساق الداخلى لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

٣.مقياس وجهة الضبط إعداد الباحثتان

الهدف من المقياس:

هدف المقياس إلى تحديد وجهة الضبط لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

خطوات بناء المقياس:

تم الإطلاع على الأطر النظرية العربية والأجنبية التي تناولت وجهة الضبط والتي تم تحديدها بوجهة ضبط داخلية ووجهة ضبط خارجية.

كما تم الإطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت وجهة الضبط والإستفادة منها في تحديد وجهة الضبط والخصائص المميزة لكل منه.

وتم الإطلاع على بعض المقاييس الخاصة بوجهة الضبط ومن هذه المقاييس:

- مقياس روتر للضبط الداخلى ــ الخارجى ترجمة موسى برهام (١٩٧٩) في عبد العزيز السرطاوى وأحمد الصمادى(١٩٩٦).
- مقياس وجهة الضبط لـ **Nowicki & Duke** ترجمة رشاد موسى ، صلاح أبو ناهيه (١٩٨٧).
- اختبار مركز التحكم للأطفال ترجمة فاروق عبد الفتاح (١٩٨٧).

تم صياغة التعريف الإجرائى لوجهة الضبط ثم صياغة مجموعة من المفردات التي تعبر عن وجهة الضبط الداخلية.

وصف المقياس:

تم تصميم المقياس في صورته المبدئية من (٢٩) مفردة وتم صياغة مفردات المقياس بحيث تكون من (١٤) عبارة موجبة ، (١٥) عبارة سالبة ، تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من

المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية وذلك للتأكد من تمثيل المفردات لقياس وجهة الضبط ، يختار التلميذ من ثلاث بدائل للإجابة هى (موافق ــ محايد ــ معارض) وتحسب الدرجة بثلاث درجات لإختيار موافق ، ودرجتان لإختيار محايد ، ودرجة واحدة لإختيار معارض في حالة المفردات الموجبة بينما تعطى درجة واحدة لإختيار موافق ودرجتان في اختيار محايد وثلاث درجات لإختيار معارض في العبارات السالبة.

صدق المقياس:

ــ صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد ٦ محكمين متخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية وذلك للحكم على مفردات المقياس وتمثيلها لما يقيسه ومدى تعبيرها عن وجهة الضبط المراد قياسها وقد تراوحت نسبة الإتفاق على بنود المقياس بهذه الطريقة من(٨٣,٣ ٪ ــ ١٠٠ ٪) وهى نسب مقبولة للصدق.

وفيما يلى جدول (٥) الذى يتضمن المفردات التي تم تعديلها بناء على رأى السادة المحكمين

جدول (٥) مفردات مقياس وجهة الضبط التي تم تعديلها

رقم المفردة	قبل التعديل	بعد التعديل
١	احصل على درجات مرتفعة بمجهودى	احصل على درجات مرتفعة نتيجة لمجهودى الكبير في المذاكرة
٦	استطيع تحقيق ما اتمناه	استطيع تحقيق ما اتمناه بمجهودى
١٥	احتاج للمساعدة لأحصل على درجات جيدة	احتاج للمساعدة حتى احصل على درجات جيدة في الإختبارات المدرسية
١٧	لا استطيع تحسين درجاتى المدرسية	لا استطيع تحسين درجاتى المدرسية بمجهودى الشخصى

ـ صدق المحك:

تم تطبيق المقياس وكذلك مقياس مركز التحكم للأطفال إعداد فاروق موسى (١٩٨٧) على عينة من ٦٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى وقد بلغ معامل الإرتباط بين درجات التلاميذ في المقياسين ٧١ , مما يدل على صدق المقياس.

ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من ٦٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى ، تم حساب معامل الثبات بإستخدام طريقة الفاكرونباخ والذى بلغ ٠,٨٨٦مما يدل على ان المقياس يتمتع بدجة عالية من الصدق.

الإتساق الداخلى للمقياس:

تم حساب الإتساق الداخلى لمفردات المقياس وذلك عن طريق حساب معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول (٦)يوضح ذلك.

جدول (٦) معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس وجهة الضبط

رقم المفردة	معامل الإرتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الإرتباط	الدلالة	رقم المفردة	معامل الإرتباط	الدلالة
١	٠,٥٦٨	٠,٠١	١١	٠,٣٣١	٠,٠٥	٢١	٠,٥٨٩	٠,٠١
٢	٠,٤٥٠	٠,٠١	١٢	٠,٣٥٧	٠,٠١	٢٢	٠,٥٣٢	٠,٠١
٣	٠,٤٧٩	٠,٠١	١٣	٠,٤٣٨	٠,٠١	٢٣	٠,٣٩٩	٠,٠١
٤	٠,٥٦٤	٠,٠١	١٤	٠,٤٧٤	٠,٠١	٢٤	٠,٥٨٥	٠,٠١
٥	٠,٤٢٠	٠,٠١	١٥	٠,٣٢٩	٠,٠٥	٢٥	٠,٥٢١	٠,٠١
٦	٠,٦٦٦	٠,٠١	١٦	٠,٤٧٥	٠,٠١	٢٦	٠,٤٨٠	٠,٠١
٧	٠,٦٠٥	٠,٠١	١٧	٠,٥٠٥	٠,٠١	٢٧	٠,٤٢٦	٠,٠١
٨	٠,٥٧٣	٠,٠١	١٨	٠,٥٤٠	٠,٠١	٢٨	٠,٥٠٤	٠,٠١
٩	٠,٥٣٧	٠,٠١	١٩	٠,٥٨٩	٠,٠١	٢٩	٠,٤١٩	٠,٠١
١٠	٠,٢٧٧	٠,٠٥	٢٠	٠,٦٢٠	٠,٠١			

يتضح من الجدول (٦) ان درجة كل مفردة مرتبطة ارتباطاً موجباً مع الدرجة الكلية وأنها ذات دلالة إحصائية أما عند مستوى ٠,٠٥ أو مستوى ٠,٠١ وهذا يعنى ان عبارات المقياس متماسكة داخلياً.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: نتائج اختبار الفرض الأول:

نص الفرض الأول على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم بين ذوى وجهة الضبط الداخلية وذوى وجهة الضبط الخارجية لصالح التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية "وللتحقق من صحة الفرض الأول تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية ودرجات التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية على مقياس أساليب التعلم المستخدم في الدراسة وقيمة"ت" و الدلالة الاحصائية لها، والجدول (٧) يوضح نتائج هذا الحساب.

جدول (٧) دلالة الفروق في أساليب التعلم بين التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية والتلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية

وجهة الضبط	التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية ن= ١٩٠		التلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجى ن= ١٣٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
اساليب التعلم	٥٧,٩٣	٧,٣٣	٤٢,٢٩	١١,٠٦	١٥,٢١٤	٠,٠١

يتضح من الجدول (٧) أن هناك هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠١) بين التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية والتلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية لصالح تلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية ، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية كانوا أصحاب أسلوب التعلم العميق فهم يبحثون عن المعانى ، ويميلون إلى الدراسة وبذل الجهد والفهم كما

يميلون إلى حفظ القواعد والأفكار وهى سمات تتفق مع أصحاب ذوى وجهة الضبط الداخلية الذين يتميزون بإدراكهم لنتائج أفعالهم وأنهم مسئولون عن هذه النتائج فهم يشعرون أن ما يحققونه من نجاح أو فشل راجع إلى ما يبذلونه من جهد وتصميم وهذا يدفعهم لبذل مجهود أكبر في التعلم والاعتماد على الفهم والمثابرة وربط الموضوعات المتعلمة مع بعضها البعض حتى يحققوا النتائج المرجوة ، على عكس التلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجيه الذين يشعرون بأن ما يحدث لهم هو نتيجة الحظ أو الصدفة أو القدر أى أنهم غير مسئولون عن نتائج أفعالهم مما يجعلهم لا يميلون إلى بذل الجهد من أجل تحقيق تعلم أفضل واكتفائهم بأسلوب التعلم السطحى الذى يركز على اتمام المهام بأى وسيلة ممكنة لأنهم يعتقدون في نهاية الأمر أن هذه النتيجةمحتومة وأنهم غير مسئولون عنها وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (**Howard (2004** ودراسة (**Moore (2002** واللتين ربطا بين وجهة الضبط وتحقيق تحصيل أكاديمى أعلى مرتبط بوجهة الضبط الداخلى وذلك باعتبار أن أساليب التعلم (سطحى ــ عميق) ما هى إلا مؤشر للتحصيل الأكاديمى للتلميذ.

ثانياً: نتائج الفرض الثانى:

نص الفرض الثانى على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات الاستذكار بين التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية والتلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية لصالح التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية "وللتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية ودرجات التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية على مقياس عادات الاستذكار المستخدم في الدراسة وقيمة"ت" والدلالة الاحصائية لها،والجدول (٨) يوضح نتائج هذا الحساب.

جدول (٨) دلالة الفروق بين التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية وذوى وجهة الضبط الخارجية في عادات الاستذكار

وجهة الضبط	التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية ن= ١٩٠		التلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية ن= ١٣٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
ادارة وقت الاستذكار	٣١,٢١	٥,٣٠	٢١,٨١	٦,٧٧	١٣,٨٨	٠,٠١
طرق الاستذكار	٣٠,٢٤	٥,٣٨	٢٠,٨٢	٦,٩٤	١٣,٦٤	٠,٠١
الاستعداد للإختبار	٤٢,٩٣	٤,٢	١٧,٠١	٥,٨٨	١٤,٠٦	٠,٠١

يتضح من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(٠,٠١) بين التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية والتلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية في إدارة وقت الاستذكار ، طرق الاستذكار ، الاستعداد للإختبار وذلك لصالح التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية ، وهذه النتائج يمكن ان تفسر بأن التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية كانوا أكثر تنظيماً لوقتهم أثناء عملية الاستذكار ولديهم حسن استخدام للوقت وتنظيم وقت الاستذكار بين المقررات الدراسية وعمل جدول زمنى للاستذكار كما كانوا أكثر قدرة على استخدام طرق استذكار أكثر فاعلية تساعدهم على زيادة فهمهم وزيادة تحصيلهم مثل تقسيم المواد الدراسية وتدوين الملاحظات ، كما كانوا أكثر استعداداً وتجهيزاً للإختبار وذلك من أجل تحقيق مستويات تحصيلية افضل وذلك لأنهم مدفوعون باحساسهم بأنهم مسئولون عن نتائج عملية تعلمهم لذلك فهم يبذلون جهد كبير من أجل تحقيق أفضل النتائج ، أما التلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية فلم يكن لديهم حسن إدارة لوقتهم اوتقسيم لوقت الاستذكار ، كما أنهم لم ينجحوا في اختيار

طرق أفضل للاستذكار ، ولم يستعدوا للاختبار بصورة جيدة وذلك لشعورهم أنهم غير مسئولون عن نتائج اختباراتهم وأن نتائج هذه الاختبارات ترجع إلى عوامل الحظ والصدفة وأنهم مهما بذلوا من مجهود فلن يغير ذلك من نتائج اختباراتهم وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة محمد عبدالله ، إبراهيم الشافعى (٢٠٠٧) والتي توصلت إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين وجهة الضبط الداخلى وعادات الاستذكار.

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والأناث في وجهة الضبط". وللتحقق من صحة الفرض الثالث تم استخدام اختبار " وللتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات كل من الذكور والاناث فى مقياس وجهة الضبط وقيمة "ت"والدلالة الاحصائية لها،والجدول (٩) يوضح نتائج هذا الحساب.

جدول(٩) دلالة الفروق بين الذكور والإناث في وجهة الضبط

النوع	الذكور ن= ١٦٠		الإناث ن= ١٦٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
وجهة الضبط	٥٧,٤٨	١٦,٢٧٢	٦٠,٧٦٢	١٢,٨٦٨	٢,٠٠١	٠,٠٥

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥بين كل من البنين والبنات فى وجهة الضبط لصالح البنات أى أن البنات كن ذوات وجهة ضبط داخلية في حين كان البنين ذوى وجهة ضبط خارجية ، وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة على اليعقوب (١٩٨٨) الذى توصلت إلى أن البنات كن ذوات ضبط خارجى في حين كان الذكور ذوى وجهة ضبط

داخلية ، كما تتعارض هذه النتيجة ايضا مع نتائج دراسة (Howard (2004 ، دراسة (Park (2007 اللتان توصلتا إلى أنه لم توجد فروق في وجهة الضبط تعزى للنوع ، بينما اتفقت مع نتائج دراسة (Moore(2002 والتي توصلت إلى أن الذكور ذوى وجهة ضبط خارجية في حين كانت الإناث ذوات وجهة ضبط داخلى وقد ترجع هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمع المصرى الذى يضفى عملية التنميط الاجتماعى على الإناث والذكور ، فيحاسب البنت ويجعلها مسئولة عن تصرفاتها في حين أنه قد يجد المبررات المختلفة للبنين وذلك يجعل البنات أكثر مسئولية عن نتائج أفعالهن وشعورهن أن كل ما يحدث هن السبب فيه وبالتالى فهن مسئولات عنه في حين أن البنين قد يرجعون ما يحدث لهم لعوامل خارجة عن إرادتهم.

رابعاً: نتائج الفرض الرابع:

نص الفرض الثالث على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والأناث في أساليب التعلم" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات كل من الذكور والاناث فى مقياس اساليب التعلم وقيمة "ت"والدلالة الاحصائية لها،والجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الحساب.

جدول (١٠) دلالة الفروق بين الذكور والإناث في أساليب التعلم

النوع	الذكور ن= ١٦٠		الإناث ن= ١٦٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
اساليب التعلم	٥٠,٩	١٢,٦٩	٥٢,٢٥	١٠,٩٥	١,٠١٨	غير دال

يتضح من الجدول (١٠) أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات فى أساليب التعلم وتتفق هذه النتيجة مع دراسة علاء الشعراوى (١٩٩٥) التى توصلت الى أنه لاتوجد فروق دالة بين الجنسين فى أساليب

التعلم ، ويرجع ذلك إلى طبيعة النمو المعرفى المتشابه للبنين والبنات خلال المرحلة الإعداية ، وتشابه أساليب تعلمهم فالبنين والبنات استخدموا نفس الأساليب في التعلم حيث يظهر الاختلاف بشكل أكبر في أمور ومظاهر أخرى من مظاهر النمو.

خامساً: نتائج الفرض الخامس:

نص الفرض الخامس على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والأناث في عادات الاستذكار" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات كل من الذكور والاناث فى مقياس عادات الاستذكار وقيمة "ت"والدلالة الاحصائية لها،والجدول (١١) يوضح نتائج هذا الحساب.

جدول (١١) دلالة الفروق بين الذكور والإناث في عادات الاستذكار

النوع	الذكور ن= ١٦٠		الإناث ن= ١٦٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
ادارة وقت الاستذكار	٢٦,٠٠٦	٧,٥٥٦	٢٨,٧٧	٧,٢٤٢	٣,٣٤٦	٠,٠١
طرق الاستذكار	٢٠,٩٠٦	٧,٦٨٢	٢٨,٠٥٦	٧,٢٢٧	٣,٩٣٥	٠,٠١
الاستعداد للإختبار	٢٠,٤٨١	٦,٦١٧	٢٢,٥٢٥	٥,٨٧٣	٢,٣١٤	٠,٠٥

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات فى إدارة وقت الاستذكار ، طرق الاستذكار ، الإستعداد للإختباروذلك لصالح البنات وتختلف هذه النتائج مع دراسة السيد أبو هاشم (٢٠٠٨) التى توصلت الى أنه لاتوجد فروق دالة احصائياً في مهارات الدراسة والاستذكار ترجع إلى النوع (ذكر / أنثى) ويتضح من نتائج اختبار هذا الفرض أن البنات كن أكثر إدارة لوقتهن وأكثر قدرة على استثمار وقت الاستذكار بشكل

جيد ويستفيدوا من تقسيم وقت مذاكراتهم ، كما أنهن أكثر قدرة على استخدام طرق استذكار فعالة وتستطعن تقسيم المواد الدراسية وكتابة المسودات والملاحظات ، كما أنهن كن أقدر على الاستعداد للإختبار بشكل جيد وهذا يتفق مع طبيعة النمو للبنات في هذه المرحلة، فى حين كان البنين فى بداية سن المراهقة يميلون الى اظهار استقلالهم واظهار قوتهم فى الجوانب الاجتماعية والعاطفية أكثر من تركيزهم على النواحى المعرفية والمتمثلة في عادات الاستذكار أو التحصيل الدراسى وهذا ما يدل عليه تفوق البنات في التحصيل عن البنين.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصلت الباحثتان إلى التوصيات التالية:

١. إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث عن العوامل التي تدفع التلاميذ لإتباع أساليب تعلم قد تكون غير فعالة ومحاولة وضع حلول لذلك.

٢. تفعيل دور البرامج الإرشادية والعلاجية التي تساعد التلاميذ على استخدام أساليب تعلم فعالة وتعديل أساليب التعلم الخاطئة لديهم.

٣.مراجعة محتويات المقررات الدراسية لجعلها أكثر تشويقاً واتاحة لاستخدام أساليب تعلم مختلفة وأكثر فعالية ولا سيما أسلوب التعلم العميق.

٣. عدم التركيز في قياس قدرات التلاميذ على الحفظ والاسترجاع حيث أن ذلك يدعم استخدام أسلوب التعلم السطحى لدى التلاميذ.

٤. تنفيذ دورات تدريبية للمعلمين في كيفية تشجيع التلاميذ على تكوين عادات دراسية جيدة.

٥. تعديل محتوى المقررات الدراسية وتصميمها بطرق وعادات الاستذكار المناسبة التي يمكن أن يتبعها التلميذ.

٦. عقد برامج إرشادية للتلاميذ لتدريبهم على عادات الاستذكار الجيدة وتعديل العادات الخاطئة لديهم.

٧. تفعيل مركز الضبط الداخلى لدى التلاميذ لارتباطه بتحملهم مسئولياتهم ومن ثم محاولة تجنب الأخطاء.
٨. العمل على تدريب التلاميذ وتشجيعهم على أن يكونوا ذوى وجهة ضبط داخلى مما يساعدهم على الإيمان بقدراتهم وعدم تحكم الحظ والصدفة في مستقبلهم.
٩. توعية التلاميذ بإمكانياتهم الذاتية في النجاح والتفوق اذا ما اتبعوا استراتيجيات سليمة.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية فى اساليب التعلم لدى تلاميذ الصف الثانى الاعدادى باختلاف وجهة الضبط (داخلى- خارجى)، وكذلك الكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية فى عادات الاستذكار لديهم باختلاف وجهة الضبط (داخلى – خارجى)، بالاضافة الى التعرف على وجود فروق بين البنين والبنات فى كل من وجهة الضبط،وعادات الاستذكار، واساليب التعلم. وقد اشتملت الدراسة على عينة من (٣٢٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثانى الاعدادى بمحافظة الاسكندرية.
واستخدمت الادوات التالية فى الدراسة:

- مقياس اساليب التعلم لتلاميذ المرحلة الاعدادية. اعداد الباحثتين
- مقياس عادات الاستذكار. اعداد الباحثتين
- مقياس وجهة الضبط. اعداد الباحثتين

وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) فى اساليب التعلم بين التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية والتلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية لصالح التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية، كما وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) فى عادات الاستذكار بين

التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية والتلاميذ ذوى وجهة الضبط الخارجية لصالح التلاميذ ذوى وجهة الضبط الداخلية، كما وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) فى وجهة الضبط بين البنين والبنات لصالح البنات، فى حين لم توجد فروق ذات دلالة احصائية فى اساليب التعلم بين البنين والبنات،فى حين وجدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) فى عادات الاستذكار بين البنين والبنات لصالح البنات.

المراجع

١.إبراهيم سالم الصباطى ، رمضان محمد رمضان (٢٠٠٢). **الفروق في أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة في ضوء التخصص ومستوى التحصيل الدراسي** ، كلية التربية ــ جامعة الملك فيصل،تم استرداده في ٢٥ يناير ٢٠١٢، من الموقع الالكترونى www.kfu.edu.sa/ar/Deans/.../2034.pdf

٢.أحمد عبد المنعم محمد (١٩٩٨). توجية الضبط في ضوء ارتباطه ببعض المتغيرات الوجدانية والأكاديمية لدى طلاب الجامعة ، **مجلة العلوم التربوية** ، كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادى ، ١٠ ، ٣٨ ــ ٥٢.

٣.اسماء عيد محى (٢٠٠٢). مفهوم الذات وعلاقته بموقع الضبط لدى العائد من الأسر ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة بغداد.

٤.افنان نظير دروزة (٢٠٠٧). العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات آخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية ، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)** ،١٥ (١) ، ٤٤٣ ــ ٤٦٤.

٥.أمال عبد السميع باظة (١٩٩٩)، **بحوث وقراءات في الصحة النفسية**، القاهرة:مكتبة الأنجلوالمصرية.

٦.إلهام عباس حسن (٢٠٠١).الصحة النفسية وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة بغداد.

٧.جابر عبد الحميد جابر وأحمد خيري كاظم (١٩٩٠). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، القاهرة: دار النهضة العربية.

٨.جمال عبدالله زيتون (٢٠١١). مركز الضبط وعلاقته بالذكاء الانفعالى لدى طلبة الدراسات العليا في كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، كلية التربية ــ جامعة البحرين ، ١٢(٤) ، ١١٥ ــ ١٤٤.

٩.رشاد عبد العزيز موسى ، صلاح الدين أبو ناهيه (١٩٨٧). **مقياس الضبط الداخلى ــ الخارجى كراسة التعليمات** ، القاهرة: دار النهضة العربية.

١٠.زياد أمين بركات (٢٠٠٠).مركز الضبط (الداخلى ــ الخارجى) وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم ، دراسة تحليلية مقارنة بين معلمى المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية ، **مجلة الجامعة الإسلامية** ، غزة ، ٨ (١) ، ٤ ــ ٢٢.

١١.سالم عبدالله المخينى (١٩٩٩). الفروق في سمات الشخصية والتوافق الدراسي وعادات الاستذكار بين المتفوقين والمتأخرين دراسياً وأثر برنامج لعادات الاستذكار في تعديل بعض الأنماط السلوكية ورفع مستوى التحصيل للطلبة المتأخرين دراسياً في كليات التربية للمعلمين بسلطنة عمان ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية،جامعة القاهرة.

١٢.ستبيك وجرالينسكى (٢٠٠٣). **الخلفية النظرية لمقياس استراتيجيات التعلم الفعالة والسطحية** تعريب وتقنين نبيل محمد زايد ، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

١٣.سعيد عبد الغنى سرور (٢٠٠٤). مهارات مواجهة الضغوط فى علاقتها بكل من الذكاء الوجدانى ومركز التحكم ، **مجلة مستقبل التربية العربية** ، الإسكندرية ، ٩ (٩)، ٩ ــ ٤٥.

١٤.سليمان بكار (١٩٩٤). أثر الإسترخاء العضلى في ضبط التوتر ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ــ عمان.

١٥.السيد عبد القادر زيدان (١٩٩٠).عادات الاستذكار في علاقتها بالتخصص ومستوى التحصيل الدراسي في الثانوية العامة لعينة من طلاب كلية التربية ــ جامعة الملك سعود،**بحوث المؤتمر السنوى السادس لعلم النفس في مصر** ، القاهرة: الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

١٦.السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٠).أساليب التعلم في ضوء نموذجى كولب وأنتوستل لدى طلاب الجامعة " دراسة عاملية " ، **مجلة كلية التربية** ــ جامعة الأزهر ، ٩٣ ، ٢٣١ ــ ٢٩٢.

١٧.السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٨). النموذج البنائى لمهارات الدراسة والحكمة الاختبارية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة كلية التربية بالمنصورة** ، ١ (٦٨) ، ٢١١ ــ ٢٧٢.

١٨.شفيق فلاح علاونة ، منذر يوسف بلعاوى (٢٠١٠).اساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، كلية التربية ــ جامعة البحرين ، ١١ (٢) ، ٦٨ ــ ٨٦.

١٩.صالح عبد العزيز نصار (٢٠٠٥).المراكز الأدبية في الجامعات العربية ودورها في تنمية مهارات الطلاب الدراسية ، **ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر استشراق مستقبل التعليم العالى والتعليم**

العام والتعليم التقنى،(شرم الشيخ ١٧ ــ ٢١ إبريل) ، ٤٩٠ ــ ٥٠٣.

٢٠.عبد الرازق الصالحين الطشانى ، صالح الغمارى عبدالله (٢٠٠٤).تحليل عادات الاستذكار لدى عينة من طلبة الجامعات الليبية ودراسة مدى تأثر هذه العادات بمجموعة من العوامل الشخصية والأسرية والتحصيلية ، **مجلة المختار للعلوم الانسانية** ،٢ ، ٥ــ ٤٧.

٢١.عبد الرحمن جمعة وافى (٢٠١٠).المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة ، **رسالة ماجستيرغير منشورة** ، كلية التربية ــ الجامعة الإسلامية بغزة.

٢٢.عبد العزيز مصطفى السرطاوى ، أحمد عبد المجيد الصمادى (١٩٩٦). مركز الضبط لدى المعوقين في دولة الإمارات العربية المتحدة على ضوء بعض المتغيرات ، **حولية كلية التربية** ــ جامعة قطر ، ١٣ ، ٤١٧ ــ ٤٣٢.

٢٣.عبد المنعم الشناوى (١٩٩٨).**علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لطلبة كلية التربية ــ جامعة الزقازيق ، دراسات في علم النفس التربوي** ، القاهرة: دار النهضة العربية.

٢٤.عبدالله يوسف أبو سكران (٢٠٠٩). التوافق النفسي والإجتماعى وعلاقته بمركز الضبط (الداخلى ــ الخارجى) للمعاقين حركياً في قطاع غزة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

٢٥.عبير سرحان (١٩٩٦). العلاقة بين مركز الضبط ومفهوم الذات ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية،جامعة النجاح ــ فلسطين.

٢٦.عزيزة المانع (٢٠٠٧). أساليب التعلم المفضلة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وأساليب التعلم الشائعة في مدارس مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ،**رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية ــ ، جامعة الملك فيصل.

٢٧.علاء الدين كفافى (١٩٨٢). **وجهة الضبط والمسايرة ، بعض الدراسات حول وجهة الضبط وعدد من المتغيرات النفسية** ، الجزء الأول ، القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٨.علاء محمود الشعراوى (١٩٩٥) عادات الإستذكار والأسلوب المفضل في التعلم وعلاقتهما بقلق الإختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة ، ٢٩ ، ٢٨ ــ ٥٦.

٢٩.على اليعقوب (١٩٩٨).أثر التحصيل الأكاديمى والجنس في مركز الضبط ومفهوم الذات ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ،كلية التربية،جامعة اليرموك ــ الأردن.

٣٠.على عبدالله العفنان (٢٠٠٦). العادات الدراسية وعلاقتها بالتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض ، **رسالة التربية وعلم النفس** ، ٢٧ ، ٣٠ ــ ٦٧.

٣١.فاروق عبد الفتاح موسى (١٩٨٧). **كراسة تعليمات اختبار مركز التحكم للأطفال** ، ط٣ ، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٣٢.محسن محمد عبد النبى (١٩٩٦). مهارات التعلم والاستذكار للمتفوقين عقلياً والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية ، **المؤتمر السنوى**

الثانى لقسم علم النفس التربوي ، كلية التربيـــة ــ جامعـــة المنصورة.

٣٣.محمد أحمد غنيم (١٩٩٢).دراسة لبعض قدرات التذكر والتفكيـــر فـــي علاقتها بأساليب التعلم لدى طلاب الجامعة ، **رسالة دكتـــوراه غير منشورة**، جامعة الزقازيق ، فرع بنها.

٣٤.محمد حسين سعيد (٢٠٠٧). الاسهام النسبى لمهارات الاستذكار وقلـــق الاختبار والاتجاه نحوه في التنبؤ بالأداء الأكـــاديمى لتلاميـــذ المرحلة الابتدائية متفاوتى التحصـــيل ، **المجلـــة المصـــرية للدراسات النفسية** ، ١٧ (٥٤) ، ٢٨٤ ــ ٣٣٣.

٣٥.محمد عبدالله آل عمرو وإبراهيم الشـــافعى إبـــراهيم (٢٠٠٧).دراســـة لبعض سمات الشخصية المرتبطة بكل من عادات الاســـتذكار والتحصيل الدراسي ، وأثر برنامج إرشادى مقترح عليهما لدى طلاب كلية المعلمين بالسعودية ، **المجلة المصرية للدراســـات النفسية** ، ١٧(٥٤) ، ٥ ــ ٤٧.

٣٦.مرسى جبريل (١٩٩٦).العلاقة بين مركز التحكم وكل مـــن التحصـــيل والتكيف ، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، ٢٣ (٢) ، ٣٣٦ ــ ٣٦٥.

٣٧.معتز سيد عبدالله (١٩٩٦). **الأفكار العقلانية لدى الأطفال والمـــراهقين وعلاقتهما بكل من حالة وسمة القلق ومركز التحكم ، بحوث في علم النفس الاجتماعى** ، القاهرة: دار غريـــب للطباعـــة والنشر والتوزيع.

٣٨.منى سعيد أبو ناشى (١٩٩٦).دراسة عاملية لأساليب التعلم والأساليب المعرفية ، **رسالة ماجستيرغير منشورة** ، جامعة الزقازيق ، فرع بنها.

٣٩.مها محمد العجمى (٢٠٠٣).علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لدى طالبات كلية التربية بالاحساء ، **رسالة الخليج العربى** ، ٣ (٨٩) ، ٣٧ ــ ٦٩.

٤٠.نايف رشيد يعقوب (٢٠٠٢).**علاقة فلسفة التربية الإسلامية ومركز الضبط وتقدير الذات بالعدوان** ، القاهرة:دار الكندى للنشر والتوزيع.

٤١.نور احمد الرمادى (٢٠١١).الضغوط المهنية والنفسية لدى معلمات رياض الاطفال ذوات وجهة الضبط الخارجية وذوات وجهة الضبط الداخلية فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة دمنور،٣(٤)، ١٤٣-١٨٢.

٤٢.هلال حميد أحمد القصابى (٢٠١٠).فاعلية برنامج إرشادى جمعى في تحسين عادات الاستذكار لدى الطلاب ضعاف التحصيل ، **ماجستير غير منشورة** ، كلية العلوم والآداب ــ جامعة نزوى.

٤٣.يوسف قطامى ونايفة قطامى (٢٠٠٠). **سيكولوجية التعلم الصفى** ، عمان: دار الشروق.

44.Biggs, J. (1991). Teaching for learning: The view from cognitive psychology, Educational psychology , 53 (1) , 1 - 23

45.Brown , W.F. & Holtzman , W.H. (1967): Survey of study habits and attitudes, New York: The psychological corporation

46.Caldwell, G.P. & Ginthier, D.W. (1996). Differences in learning styles of low socioeconomic status for low & high achievers , Educational psychology , 117 (1) , 141 -161

47.Cano , f. & Hewitte , E. (2000): Learning and Thinking styles: An Analysis of their inter−relationship and influence on academic Achievement , Educational psychology , 20 (4) , 414 – 430

48.Cassidy , S. (2004) , Learning styles: An over view of Theories , models and measures , Educational psychology , 24 (4) , 419 – 444

49.Cottrell, S. (2003). The study skills handbook, 2nd Ed, china. Palgrave Macmillan.

50.Crede, M. & Kuncel, N.R. (2008). Study habits , skills and attitudes: the third pillar supporting collegiate academic performance , perspectives on psychological science , 3 (6) , 425 – 453.

51.DeBello , T.C. (1990). Comparison of eleven major learning style models: variables , Appropriate population , validity of instrumentation , and research behind them , Journal of Reading , writing and learning Disabilities International , 6 (3) , 203 – 222.

52.Entwistle, N. (2002). Promoting deep learning through teaching and assessment conceptual Frame works and educational contexts, paper presented at T L R P conference, Leicester.

53.Felder, R.M. & Brent, R. (2006). An introduction to learning styles How students learn, how teachers teach, and what usually goes wrong with the process, Retrieved From Http: // www.ncsu. Edu/felder – public

54.Fredrick, K: (1998). The relationship between skills training and students grads and achievement test scores D.A.I,A 5917 – 2464.

55.Graf, S. (2007). Adaptivity in learning Management Systems Focusing on learning styles , PhD , Faculty of Informatics , Vienna university.

56.Graham, K.G. & Robinson, H. (1989). Study skills handbook: A guide for all teacher, New York: International Reading Association.

57.Howard, A.L. (2004). Locus of control and academic achievement of middle school students in southeast Georgia, PhD, Faculty of Education _ South Carolina.

58.Mayers, D. (1999). Psychology, 4th Ed, New York: worth publishers.

59.Moore, M. (2006). Variation in test anxiety and locus of control orientation in achieving and under achieving gifted – non gifted school students, DAI, A-G7102, p462.

60.Morrow, V.M. (2011). The relationship between the learning styles of middle school students and the teaching and learning styles of middles school teachers and the effects on student achievement of students ' learning ,learning styles and teachers ' learning and teaching styles , PhD , Faculty of Education , university of Mississippi.

61.Ozsoy, G; Memis, A & Temur, T. (2009). Meta cognition , study habits and attitudes , International Electronic Journal of Elementary Education , 2 (1) , 154 – 166

62.Park, A. (2007). Relationship between creative attitude and locus of control among Fifth – grade children, PhD, Faculty of Say brook Graduate school and Research center. , San Francisco.

63.Reid, J (1984). Perceptual learning style questionnaire Retrieved from: http: // looking ahead heinle. com / filing / lstyles.htm.

64.Romero, J.E. &Tepper, B.J. (1992). Development and validation of new scales to measure Kolb's (1985) learning style Dimensions , Educational and psych logical Measurement , 52 (1) , 171 – 180

65.York, L.A. (2000). Individual learning style: Implications for urban Mexican American middle – school student success , Master of Arts, The graduate school of Texas woman' s university.