مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر السنة التاسعة العدد السابع عشر يناير ٢٠٠٠ ص ص ١٣ـ ٤٤

علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر

سبيكه يوسف الخليفي*

ملخص: تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين مهارات التعلم والدافع المعرفي والتحصيل الدراسي ، وتكونت العينة من (٣٠٢) طالبة من طالبات التخصصات العلمية والأدبية بكلية التربية بجامعة قطر ،طبقت الباحثة عليهن قائمة مهارات التعلم والاستذكار من إعداد سليمان الخضري الشيخ وأنور رياض عبد الرحيم واختبار الدافع المعرفي من إعداد حمدي الفرماوي وحصلت على المعدل الأكاديمي للطالبات من إدارة القبول والتسجيل بجامعة قطر ، وكانت هناك علاقة دالة وموجبة بين التحصيل الدراسي وبين مهارة انتقاء الأفكار الأساسية وطرق العمل بالنسبة لعينة التخصصات العلمية ، وعلاقة دالة وموجبة بين التحصيل الدراسي وانتقاء الأفكار الأساسية بالنسبة لعينة التخصصات الأدبية ، وكذلك هناك علاقات دالة وموجبة بين الدافع المعرفي ومكوناته الأربعة وبين التحصيل الدراسي لدى العينة الكلية وأوضحت التحليلات الإحصائية أن معالجة المعلومات وطرق العمل هما المتغيران الوحيدان من بين مهارات التعلم الأخرى اللذان يمكن أن يسهما في المعدل الأكاديمي بالنسبة للعينة الكلية ، بينما كانت مهارة طرق العمل ومعالجة المعلومات وتنظيم الوقت هي التي لها إسهام في المعدل الأكاديمي بالنسبة لعينة التخصصات الأدبية .

مقدمة : يوجه الكثير من النقد للعاملين في مجال التربية والتعليم لتركيزهم الشديد على التحصيل الدراسي وإهمالهم العوامل الأخرى المؤثرة في عملية التعلم ، ولكن ما يدفعهم لذلك هو أن التحصيل ينخفض باستمرار ، ولذلك كان الكثير من الباحثين

* قسم علم النفس – كلية التربية – جامعة قطر

يحاولون معرفة أسباب هذا التدني في مستوى التحصيل الدراسي . وكلنا يعرف أن الكثير من الجهود البحثية بذلت لربط عملية التحصيل الدراسي بمتغيرات عديدة من أهمها الذكاء والدافعية وأنماط التعلم وعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة وسمات الشخصية والقدرات العقلية ومهارات التعلم ، ويرى بعض الباحثين أن من بين العوامل السالفة الذكر والتي لها إسهام واضح وهام في عملية التحصيل الدراسي مهارات التعلم وعادات الاستذكار الجيدة ، ولذلك ينبغي أن يتحول التعلم الصفي من عملية التلقين والتلقي إلى تدريب الطلاب لاكتساب مهارات تعليمية تمكنهم من الاستفادة مما يتعلمونه ، ولا يكون ذلك سهلا في كل الأحوال ، فأنت كمدرس يمكنك أن تعلم الطلاب استراتيجيات تعليمية جيدة ومتقنة ولكن يبقى أمر بالغ الأهمية هو الدافع نحو التعلم والمعرفة ، هل يميل الطالب بالفعل إلى أن يتعلم؟ هل لديه حب الاستطلاع والبحث عن الجديد ومعرفته والاهتمام به ؟ فالدافعية هامة جدا في عملية التعلم الدراسي والتعلم المستمر ، وهناك سؤال يطرح باستمرار من قبل المدرسين والآباء هو كيف نستطيع كمربين أن نستثير دافعية التلاميذ والطلاب للتعلم وحب المعرفة والإطلاع ؟ وكثير من الباحثين يرون أن إتاحة الفرصة للطلاب ليستطلعوا ويستكشفوا هو أهم جانب في تعزيز دافعيته للتعلم ، ويرى فيدلر (Vidler , 1977) أنه إذا لم تكن البيئة الدراسية متغيرة ومتنوعة فإنها ستكون مملة وتبعث على التسرب منها، ولذلك ينبغي أن يكون في البيئة الدراسية نوع من التجديد والتغيير باستمرار لتثير في الطلاب حب الاستطلاع والرغبة في الاستكشاف (Woolfolk , 1980: 340)، وقد وجد موري (Murray ,1953) أن من بين الحاجات التي توجد لدى الأفراد الحاجة للمعرفة والرغبة في الفهم ، ولذلك فمن بين أهم الخصائص التي يتمتع بها الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع :

١- الإقبال على إتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها والاهتمام بالنواحي الثقافية والعلمية .

٢- الرغبة في مواجهة المخاطر والتحديات في سبيل الحصول على المعرفة .

٣- الرغبة في تناسق أفكاره واتجاهاته ومعارفه .

٤- الانجذاب نحو الموضوعات الغامضة التي تعوزها المعلومات والاستجابة بملل نحو ما هو مألوف وشائع منها(حمدي الفرماوي ، ١٩٨٥: ٢-٤) .

فالدافع المعرفي تشيع فيه مكونات معرفية ونفسية من شأنها أن تلعب دورا في حفز الطالب على الإقبال على المعرفة ، ولا نعني بها المعرفة المقتصرة على الكتب المدرسية والبحث في حدودها الضيقة وإنما التوسع في المعرفة لتشمل القراءات الحرة والبحث والاستقصاء ، وأن تكون هذه الرغبة مستمرة باستمرار العمر . ولذلك كان من المهم معرفة مدى وجود هذا الدافع لدى الطلبة وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، وتحاول الدراسة معرفة مهارات التعلم والدافع المعرفي لدى عينة من طالبات جامعة قطر وعلاقة هذين المتغيرين بالتحصيل الدراسي .

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة الآتية :

١- إلى أي مدى تسهم مهارات التعلم والاستذكار في المعدل الأكاديمي العام لكل من طالبات التخصصات العلمية وطالبات التخصصات الأدبية بكلية التربية بجامعة قطر؟

٢- ما مدى وجود مهارات التعلم والاستذكار لدى طالبات التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية بكلية التربية ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية بكلية التربية في الدافع المعرفي ومهارات التعلم والاستذكار ؟

٤- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مهارات التعلم والتحصيل الدراسي لدى كل من عينة البحث الكلية وعينة التخصصات العلمية وعينة التخصصات الأدبية بكلية التربية ؟

٥- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مكونات الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة البحث الكلية وعينة التخصصات العلمية وعينة التخصصات الأدبية بكلية التربية ؟

أهمية الدراسة :

هناك قدر معقول من الدلائل البحثية تظهر أن مهارات وعادات الدراسة مهمة في تحقيق النجاح الأكاديمي ، رغم أن هناك عوامل أخرى تظل تلعب دورا كبيرا في النجاح الأكاديمي كالسمات الشخصية والدافعية والميول والعوامل المختلفة العقلية والأسرية والمدرسية.ويذكر نيسبت وشوكسميث (Nisbet, Shucksmith, 1980) بأن حركة مهارات التعلم في المدارس الثانوية والكليات كانت استجابة لتنامي المعرفة بالحاجة الى القدرة على التعلم ، ومبدئيا كان تعليم المهارات مقتصرا على أولئك الذين يذهبون للتعليم العالي كما لو أنه ليس ضروريا للآخرين ، وقد امتد للكبار العائدين للتعلم أو الذين يدخلون مقررات جامعية لأول مرة في الجامعات المفتوحة أو التعليم المستمر ، وبعض مقررات مهارات التعلم تحولت إلى تقنيات للذين يؤدون الامتحان ، فلم يكن الهدف منها أن يتعلمها الطلبة كمهارات يحتاجون إليها باستمرار ولذلك كانت النصائح الجيدة تأتي متأخرة لكي تكون تصحيحا لعادات خاطئة في التعلم دعمت عبر سنوات الدراسة السابقة .

وقد حاول الكثير من الباحثين دراسة أثر مهارات الدراسة في التحصيل الأكاديمي ، حيث استنتج مين (Main ,1980) من خلال مقابلته لعدد كبير من مدرسي الجامعة لمعرفة عادات الدراسة لدى طلابهم : أن الطلاب المنظمين يؤدون جيدا وأن التعليم الجامعي يتطلب الكثير من المهام الصعبة والتي تحتاج إلى عدد من الساعات الدراسية لإنجازها وكثير من المواضيع الدراسية التي ينبغي أن يتعامل معها ، ويرى أن كل الدراسات الرائدة والمقاييس تؤكد على أن الطالب النشط والفعال هو الذي لديه جدول منظم للدراسة ، يدرس عادة وفقا لجدول زمني ،

يدرس عادة في نفس الوقت من كل يوم ، يدرس عادة في مكان منظم للدراسة ، يدرس لمدة قصيرة مع فترات راحة متقطعة ، يكتب الملاحظات سريعا بعد المحاضرة . لا يترك الواجب لآخر لحظة . لا يتشتت انتباهه بسهولة ، لا يحتاج إلى الامتحان ليكون دافعا له للدراسة .

وفي سنة (١٩٧٦) طبق مين استبيانا على كل الطلبة الجامعيين الجدد لمعرفة أساليبهم في الدراسة واتضح من النتائج أن : ثلث أفراد العينة يؤجلون استذكارهم حتى آخر لحظة قبل الامتحان ، ونصف أفراد العينة يتشتت انتباههم بسهولة عندما يبدأون الاستذكار ،و ثلث أفراد العينة يحتاجون إلى اختبارات لتحفيزهم للاستذكار،وخمسي أفراد العينة تقريبا لا يستذكرون طبقا لجدول خاص.

ويشير مين إلى دراسة صغيرة لكن معمقة سنة (١٩٧٦) على طلبة الهندسة الالكترونية دعمت هذه النتيجة حيث كان أقل من ٢٠% من الطلبة قد قرروا أنهم يديرون وقتهم بكفاءة ويتعاملون جيدا مع الموعد النهائي لوقت الدراسة (Main ,1980: 2) ، وقد أظهر ويجل وويجل (Wiegel & Wiegel ,1976) أن طلبة الجامعة من غير الخريجين يعرفون كثيرا عن طرق الدراسة ذات الفعالية ولكنهم قليلا ما يطبقونها(Main ,1980 : 3).

وهذه الآراء السابقة توضح أهمية موضوع مهارات التعلم والاستذكار، فهناك اهتمام عالمي بهذا الموضوع حيث يؤكد الباحثون على أن التعلم في غرفة الدراسة ينبغي أن يتغير من الطرق القديمة القائمة على التلقين والحفظ والتكرار إلى تعليم الطلاب كيف يتعلمون بأنفسهم ، وكيف يتدربون على مهارات التعلم التي تمكنهم من الاستفادة مما يتعلمونه ، وأن يصبح المدرسون كمستشارين لهم يقدمون لهم النصيحة ويساعدونهم على اختيار المهارات الدراسية المناسبة لمواضيعهم .

وإذا كان هذا الموضوع قد بحث مبكرا في الأدبيات النفسية الغربية فإنه حديث العهد في الأدبيات النفسية العربية ، خاصة في مجتمعنا القطري الحديث ، وهذا الموضوع مهم لأننا أيضا كمدرسين نلاحظ أن الكثير من طلابنا لا يتقنون مهارات

التعلم فضلا عن معرفتهم بها ، وإن كان بعضهم يمارس بعض أبعادها كالتسميع الذاتي مثلا والمراجعة المستمرة . إلى جانب أن الدراسات التي أجريت في المجتمع القطري قليلة لم تتعدى الدراستين وهي على طلاب المدارس الإعدادية والثانوية وهذا يشير إلى حاجة مدارسنا وجامعاتنا إلى طرح هذا النوع من المقررات لأن إتقان مهارات التعلم سواء في المدارس الثانوية أو الجامعة يوفر على الطالب الكثير من الجهد الذي ينفقه في التكرار والمراجعة أثناء الامتحان وقبله ، ويمكنه من الاستفادة بدرجة كبيرة من قراءاته ومطالعاته ويكسبه القدرة على المناقشة وحرية التعبير والثقة بالنفس ويوفر على المدرس جهد التلقين ، ويجعل عملية التعلم عملية مشتركة بين الطالب والمعلم ، عملية محببة قائمة على مبادرة الطالب واهتمامه وعمله ، لذلك فنحن في حاجة إلى معرفة مدى تمكن طلبة الجامعة من هذه المهارات وعلاقة هذه المهارات بالتحصيل الدراسي وأثرها فيه .

الدراسات السابقة :

هناك مقدار معين من الآراء المتعارضة عن صفات الطلبة الناجحين ، فيشير سكستون (Sexton ,1965) والذي استمرت دراساته لمدة ٢٤ سنة لمعرفة أسباب الفشل الدراسي لدى لطلبة الناجحين وغير الناجحين إلى أن الطلبة غير الناجحين كانوا أكثر ميلا إلى عرض عادات دراسية سيئة . وأفادت دراسات أخرى أن الطلبة الناجحين يقضون وقتا أكبر في الدراسة (Main , 1980: 3) .

واعتقد بورو (Borrow ,1946) أن التقنيات والمهارات والعادات والاتجاهات كانت أكثر أهمية من عدد الساعات (Main , 1980 : 3) ، وأن الطلاب المتفوقين كانوا متصفين بأنهم يسيرون وفقا لجدول دراسي منظم . وقد وجد سمول (Small , 1966) علاقة عالية وموجبة بين النجاح الأكاديمي والإذعان للطرق الدراسية المنظمة (Main ,1980: 3) ، وفي دراسة لمكولاند وآخرين (McCausland et al , 1974) حيث طبق اختبار المهارات الأكايمية والإتجاهات على١٥٤ طالبا من طلاب السنة الأولى في الكلية واستخدم تحليل التباين ومعامل

الانحدار متعدد الخطوات وأوضحت النتائج أن القدرة الأكاديمية ومهارات التعلم والاتجاهات يعزى اليها النجاح في الكلية ، ووجد أن الإناث يحصلن على درجات أعلى من الذكور لأن الإناث يدرسن بفعالية أكبر ويحرصن على مستوى أكاديمي أعلى .وقام زيمرمان وجلودستين وجادزيلا (Zimmerman Goldston Gadzella ,1977) بدراسة لمعرفة العلاقة بين مهارات التعلم والمعدل التراكمي وأسفرت النتائج عند المتفوقين عقليا أن كل المقاييس الفرعية ما عدا اثنين من مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة ترتبط إحصائيا بالمعدل التراكمي ، أما المجموعات المنخفضة في القدرة العقلية فقد أسفرت نتائجها عن ارتباط عاملين من مقياس عادات الاستذكار إحصائيا مع المعدل الأكاديمي . أما دراسة سابنجتون وآخرون (Sappington et al ,1980) فقد وجدت أن ضبط النفس يساعد في مضاعفة الوقت الكلي للدراسة وتقدير فاعلية وزيادة المعدل الأكاديمي . وأوضحت دراسة كونجز وسميث (Congos , Smith , 1983) أن استجابة الطلبة للمقرر من الممكن أن يحسن من فاعلية الدراسة ويرتقي بالأداء الأكاديمي ويزيد من الدافعية . أما دراسة جادزيلا وويليامسون (Gadzella, Williamson ,1984) فقد أسفرت نتائجها عن أن المعدل الأكاديمي ارتبط إحصائيا مع الدرجة الكلية لمهارات التعلم فكان (٥٢,. دال عند مستوى ٠٥,.) وارتبط التحصيل الدراسي بمفهوم الذات فكان (٣١,. دال عند مستوى ٠٥,.) وكانت الارتباطات بين المعدل الأكاديمي وبين المهارات الفرعية (تنظيم الوقت ، تحسين الذاكرة ، أخذ المذكرات ، قراءة النصوص ، الإعداد للامتحانات ، كتابة التقارير ، التسميع اللفظي ، الدافعية المدرسية،العلاقات الشخصية ، تحسين التركيز ،فاعلية التعلم)كالتالي:(٢٧,. -٣٢,. ٣٣,. -٣٧,. - ٣٣,. -٣٥ ,.- ٤٤,.- ١٥,. -٤٢,.- ٣٤,. -٥٢,.)على الترتيب وكانت الدلالة عند مستوى (٠٥,.) بالنسبة لكل المهارات ما عدا الدافعية المدرسية، وأظهر تحليل الانحدار أن الدرجة الكلية لمهارة التعلم (فاعلية التعلم) كان لها (٢٧%)من التباين الكلي . أما دراسة سكوت وروبينس (Scott , Robbins , 1985) فأوضحت أن

عينة الطلاب التي كانت درجاتها عالية في مقياس عدم ثبات الأهداف كانت درجاتها منخفضة في المعدل الأكاديمي ، ودرجاتها منخفضة في مقرر مهارات التعلم أكثر من أولئك الذين كانت درجاتهم منخفضة في مقياس عدم ثبات الأهداف ، و الكفاءة الأكاديمية .كما وجد فوستر ونيلسون (Foster & Nelson , 1987) أن هناك علاقة بين مهارات التعلم ودافعية الدراسة والدراسة الابتكارية .

وأجرى لطفي محمد فطيم (١٩٨٩) دراسة بينت نتائجها وجود علاقة ارتباطية دالة بين الدرجات على أبعاد مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والمعدلات التراكمية للطلاب والطالبات كما وجد أن هناك فروقا دالة بين الجنسين لصالح الإناث في المعدلات التراكمية ودرجات مقياس عادات الاستذكار . وفي دراسة لسعاد محمد سليمان (١٩٨٩) أوضحت النتائج وجود فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية في مقياس عادات الاستذكار ومهاراته قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية ، وأنه لا يختلف تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم على كل من الذكور والإناث في المجموعة التجريبية .

ولعل الدافعية من أهم المتغيرات التي ربطها الباحثون بعملية التحصيل الدراسي كدافعية التعلم ودافعية الإنجاز والدافع المعرفي حيث افترض الباحثون من وجهة النظر المعرفية أن الأفراد ينظر إليهم على أنهم يتميزون بالنشاط ومحبون للاستطلاع ، يبحثون عن المعلومات ليحلوا مشاكلهم الشخصية . والدافع في النموذج المعرفي قائم على الاختيار والقرار والخطط والاهتمامات والأهداف وحسابات النجاح والفشل ،وهذه بدورها تلعب دورا هاما في الإنجاز (Woolfolk , 1980 : 321) .والدافع المعرفي يتمثل في رغبة الفرد في المعرفة والفهم واتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها ، ويذكر موراي (Murray ,1935) ضمن الحاجات التي بلورها باعتبارها متغيرات الشخصية : الحاجة للمعرفة والرغبة في الفهم والرغبة في تحليل الأحداث وتعميمها والميل الى التصحيح والنقد والتأمل في الأشكال الصعبة والبحث عن المسببات (حمدي الفرماوي ،١٩٨٥: ٣). ويرى فؤاد

أبو حطب أن الدافع المعرفي يتمثل في البحث عن المعلومات الجديدة ولا يتأثر بالألفة ولا بالتعود فهو يعني الاستمرارية للدافع نحو التساؤل والتقصي والحصول علي المعرفة العميقة ، فالدافع المعرفي قد يكون بحثا عن الجديد في المألوف والنادر في الشائع والبعيد في القريب(أحمد مصطفى واسماعيل الفقي، ١٩٩٣:٣٤).
وقد ذكر عن سينا وهيملوت(Himmelweit & Sinha , 1950) أن المرتفعين في الدافعية كانوا أكثر تنظيما في دراستهم(Main ,1980 :3)، بينما استنتج ميللر أنه ليس هناك تقنية معينة تناسب كل البشر ، وفي تقريره ١٩٧٠ عن النجاح والفشل في التعليم العالي دعم فكرة أن الوقت المنقضي في الدراسة من قبل الطلاب مهم للنجاح ، لكنه أشار إلى أن الطالب الأعلى دافعية من المحتمل أنه يشغل وقته ويتعامل معه بفاعلية أكبر(Main ,1980 : 4). واكتشف بوند (Pond , 1964) توفر عدد أكبر من ساعات الدراسة التي تميز بين المرتفعين في الدافعية عن غيرهم ، فالطلبة المرتفعين في الدافعية : يحضرون محاضرات أكثر ، ويميلون لأن يكونون أقل إهمالا للمواضيع الدراسية الصعبة ، ولديهم فهم أفضل لما تتيحه الحرية لهم ، ويتبعون خطة دراسية منظمة ، ويراجعون المحاضرات باستمرار ، ويسهل عليهم الإعداد للمهام الصعبة(Main , 1980: 4).
وأشار مين أيضا إلى أن هناك دراسات قام بها كلا من ورن وهامبر (Wren & Humber , 1941)على مدى واسع خلال الثلاثين سنة الماضية وتبين منها أن الطلبة الناجحين هم الذين يخططون بعناية ويعملون بانتظام ويقسمون وقتهم بطريقة منظمة ، كما وجد ابتون (Upton , 1977) أن الطلبة يختلفون في الأسس التي ينظمون فيها أوقاتهم ، وهي دراسات تؤكد على أهمية معرفة الطلاب لمهارات التعلم وكلها تفترض أن الطالب المنظم جيدا يؤدي جيدا (Main , 1980 : 4) ، إلا أن معظم الأبحاث التي أجريت أيضا تشير إلى حدود دافعية الطلاب كما في دراسة فوي وكوبر (Cooper , 1966, Foy) على طلاب جامعة برادفورد (Bradford) واتضح منها أن الطلبة الذين حصلوا على أفضل الدرجات هم الذين : يجدون دراساتهم

سارة ومدعاة للبهجة ، يعملون جيدا عندما يدفعون إلى ذلك ،لا يعملون بجهد في نهاية الأسبوع (Main , 1980: 6). وكثير من الدراسات نظرت إلى النجاح الأكاديمي في علاقته بالاتجاهات والدوافع والقيم الشخصية والمتغيرات الشخصية ، وأوضح وانكوسكي (Wankowski , 1968) أن صعوبات التعلم هي واحدة من أربعة عوامل تقود إلى الفشل ، والأخرى هي : عدم التأكد من الأهداف المستقبلية ، الدافع المنخفض للدخول في المقرر ، وفقد الاهتمام بالمقرر(Main , 1980:4) .

وأشار ميللر إلى أن تبني الطرق الدراسية ذات الفعالية والمؤثرة تستلزم سلفا مستوى مرتفع من الدافعية وحب الاستطلاع واهتمامات جوهرية بمواضيع الدراسة لكنه يرى أن الطلبة ذوي الدافعية المرتفعة قد لا تتوفر لديهم طرقا دراسية أفضل(Main , 1980 : 6)، وذكر انتويستل وبرنان (Entwistle & Brennan ,1971) بأن هناك مدى واسعا من الأنماط المختلفة (البروفيلات) للطلبة الناجحين ويرجع ذلك إلى اختلافهم في الدوافع وطرق الدراسة وسمات الشخصية ومهارات التعلم والعوامل المنزلية والشخصية ، وفي دراستهما كونا رأيا عاما هو أن الطلبة الذين تميزوا بارتفاع الدافعية كانوا جيدين في طرق الدراسة (Main , 1980: 4).

وتهدف دراسة فوستر ونيلسون (Foster & Nelson , 1985) إلى معرفة العلاقة بين مهارات التعلم ودافعية التعلم والابتكارية لدى طلاب الجامعة وقد اتضح أن هناك أربعة عوامل لمهارات التعلم هي : وضع العلامات في الكتاب ، وتدوين الملاحظات ، والبحث المثابر عن المعلومات ، الانتباه للنقاط الهامة ، ووجود أربعة عوامل في مقياس دافعية التعلم وهي : حب الاستطلاع ، المثابرة ، والتنظيم والجدولة ، القيادة الجماعية . وتهدف دراسة سليمان الخضري وأنور رياض (١٩٩٣) إلى معرفة مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتها بكل من التحصيل الدراسي والذكاء ودافعية التعلم بالإضافة إلى تحديد العلاقات المتبادلة بين كل هذه المتغيرات لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وتم إعداد قائمة مهارات التعلم والاستذكار ومقياس دافعية التعلم ، وطبق الباحثان هذين المقياسين بالإضافة

إلى اختبار القدرات العقلية الأولية على عينة قوامها (١٥٩) طالبا بالصف الثـــاني الإعدادي بإحدى المدارس الإعدادية بمدينة الدوحة بدولة قطـــر ، وأجريـــت عـــدة تحليلات إحصائية لتقنين أدوات الدراسة وللتحليل النهائي للبيانات ، وأوضحت هـذه التحليلات أن أفراد العينة لا يتمتعون بمهارات عالية في مجال التعلم والاســتذكار ، كما أن مستوى الدافعية لديهم متواضع حيث كانت المتوسطات التجريبية لا تختلف كثيرا عن المتوسطات الافتراضية ، كما ارتبطت كل مهارات التعلـــم والاســـتذكار ومكونات الدافعية بالتحصيل الدراسي رغم أنه بعد عزل متغير الذكاء انخفضت هذه الارتباطات بدرجة واضحة رغم دلالة بعض منها . واتضح أيضا وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل بين مرتفعي ومنخفضي مهارات التعلم والاستذكار لصـــاح المجموعة الأولى ، كما كان الفرق بين مجموعتي مرتفعي الدافعيـــة ومنخفضـــي الدافعية في التحصيل دالا لصالح المجموعة الأولى أيضا ، ومن ناحية أخرى كانت هناك ارتباطات دالة بين مهارات التعلم والاستذكار ومكونات الدافعية ، وكان هناك تفاعل دال بين مهارات التعلم والدافعية في تأثيرهما على التحصيل في حالة الدافعية المرتفعة فقط ، وكان للدافعية تأثير دال في حالة الذكاء المرتفع فقط ، بينمـــا كـــان الذكاء له تأثير على التحصيل بغض النظر عن مســـتوى الدافعيـــة ، واتضـــح أن متغيرات المهارات والدافعية والذكاء استطاعت أن تفسر حوالي ٨٤,١% من تباين العينة في تحصيلهم الأكاديمي.

وقام أحمد مصطفى وإسماعيل الفقي (١٩٩٣) بدراسة الفروق في التفكـــير الإبتكاري والدافع المعرفي وحب الاستطلاع ، ووجدا أن الإنـــاث يتفوقـــن علـــى الذكور في التفكير الإبتكاري ، بينما أكدت النتائج وجود فرق دال بين المتفوقيـــن وغير المتفوقين في التفكير الإبتكاري وحب الاستطلاع والدافع المعرفـــي لصـــالح المتفوقين ، وبين مجموعة الذكور المتفوقين ومجموعة الإناث المتفوقات في متغير الدافع المعرفي لصالح مجموعة الطالبات المتفوقات .

من العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية يتضح لنا ما يلي :

١-أن الكثير من الباحثين منذ الثمانينات وحتى قبلها ركزوا على الاهتمام بدراسة مهارات التعلم والاستذكار لدى الطلاب في مختلف المراحل الدراسية وتأثيرها على التحصيل الدراسي وعلى إعداد برامج لتنمية مهارات التعلم والاستذكار بغرض تطوير وتحسين العملية التربوية ، وتوجيه الطلاب الى الاهتمام بتنمية مهاراتهم الذاتية وقدراتهم على وضع استراتيجيات سليمة للدراسة ، ويتضح ذلك في دراسات سمال (١٩٦٦) مين (١٩٦٧) وويجل وويجل (١٩٧٦) وزيمرمان وجلودستين وجادزيلا (١٩٧٧)ودراسة سابجتون وفريتشي وتوكسا(١٩٨٠) ودراسة كونجز وسميث (١٩٨٣) ودراسة جادزيلا ووليامسون (١٩٨٤) ودراسة سكوت وروبنسن (١٩٨٥) ودراسة سعاد محمد سليمان (١٩٨٩) وكلها تتفق جميعا على أن مهارات التعلم لها أثر في ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي بينما لم تتفق معها دراسة بولوك وويلكنسون (١٩٨٨) .

٢-كثيرا من الدراسات الأجنبية والعربية ربطت بين مهارات التعلم ومتغيرات كالدافعية للتعلم والاتجاهات والقيم وصعوبات التعلم والتفكير الابتكاري كدراسة بوند (١٩٦٤) وفوي وكوبر (١٩٩٦) ووانكوسكي (١٩٦٨)وانتويستل وبرنان (١٩٧١) وابتون (١٩٧٧) وميللر (١٩٧٧)وفوستر ونيلسون (١٩٨٥)وسليمان الخضري وانور رياض (١٩٩٣) وأحمد مصطفى وإسماعيل الفقي (١٩٩٣).

٣-أن معظم هذه الدراسات اهتمت بالتطبيق على المرحلة الجامعية مما يعكس اهتماما كبيرا بهذه المرحلة دون غيرها من المراحل ، ورغم أن المراحل السابقة للتعليم الجامعي لا تقل أهمية في معرفة عادات ومهارات التعلم لدى تلاميذها وطلابها إلا أن معرفة مهارات التعلم لدى الطلاب الجامعيين يوضح لنا إلى أي مدى يهتم القائمون على العملية التربوية في المراحل السابقة بالتأكيد على هذه المهارات وترسيخها لدى الطلبة في الجامعة ، ومعرفتنا بهذه المهارات من شأنه أن يوجهنا وغيرنا من التربويين في توجيه عمليات التعلم في الصف الدراسي في معظم البيئات الدراسية وخاصة البيئة الجامعية .

فروض الدراسة :

١ – تسهم مهارات التعلم والاستذكار في المعدل الأكاديمي العام لكل من (العينة الكلية – عينة التخصصات العلمية – عينة التخصصات الأدبية) .

٢ – تتوفر بعضا من مهارات التعلم والاستذكار لدى عينة البحث الكلية – عينة التخصصات العلمية – والأدبية) .

٣ – توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات التخصصات العلمية وطالبات التخصصات الأدبية في الدافع المعرفي ومكوناته لصالح التخصصات العلمية .

٤ – توجد فروق دالة إحصائيا بين طالبات التخصصات العلمية وطالبات التخصصات الأدبية في أبعاد مهارات التعلم والاستذكار لصالح عينة التخصصات العلمية .

٥ – توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مهارات التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة البحث الكلية (عينة التخصصات العلمية ،عينة التخصصات الأدبية) .

٦ – توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مكونات الدافع المعرفي والتحصيل الأكاديمي لدى العينة (الكلية، التخصصات العلمية، التخصصات الأدبية).

أدوات الدراسة :

استخدمت الباحثة إلى جانب الحصول على المعدل التراكمي للطالبات أداتين لجمع البيانات هما:

قائمة مهارات التعلم والاستذكار : إعداد : سليمان الخضري الشيخ ، أنور رياض عبد الرحيم .

وقد تم حساب الثبات لعينة الدراسة الحالية (ن= ٣٠٢) بطريقة ألفا لكرونباخ ، والجدول التالي يوضح هذه القيم :

جدول (١) : يوضح معاملات الثبات لأبعاد مهارات التعلم بطريقة ألفا لكرونباخ

البعد	معامل الثبات	البعد	معامل الثبات	البعد	معامل الثبات
الدافعية وتحمل المسئولية	٠,٩٥	تنظيم الوقت	٠,٦١	التركيز والانتباه	٠,٦٣
معالجة المعلومات	٠,٧٣	انتقاء الأفكار الرئيسية	٠,٦٤	استخدام وسائل معينة	٠,٥٧
المراجعة والاختبار الذاتي	٠,٨٤	استراتيجيات الاختبار	٠,٤٤	وضع العلامات في الكتاب	٠,٥٨
البحث المثابر عن المعرفة	٠,٩١	الانتباه للنقاط الهامة	٠,٥٥	التنظيم والاهتمام	٠,٦٠
تجنب التأخير	٠,٧٣	طرق العمل	٠,٥٦		

وهي معاملات ثبات مرتفعة مما يوحي بالثقة في ثبات قائمة مهارات التعلم والاستذكار وكذلك أبعادها الأربعة عشر .

أما بالنسبة لصدق المقياس فقد قامت الباحثة بحساب صدق العوامل عن طريق إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس مهارات التعلم والاستذكار فكان كالتالي :

جدول (٢) : معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية وأبعاد مهارات التعلم والاستذكار

مهارات التعلم والاستذكار	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية	مهارات التعلم والاستذكار	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية
الدافعية وتحمل المسئولية	٠,٥٦**	تنظيم الوقت	٠,٤٥**
التركيز والانتباه	٠,٣٦**	معالجة المعلومات	٠,٦٣**
انتقاء الأفكار الرئيسية	٠,١٨**	استخدام وسائل معينة	٠,٦٤**
المراجعة والاختبار الذاتي	٠,٥٨**	استراتيجيات الاختبار	٠,٥٦**
وضع العلامات في الكتاب	٠,٥٤**	البحث المثابر عن المعرفة	٠,٦٦**
الانتباه للنقاط الهامة	٠,٦٣**	التنظيم والاهتمام	٠,٦١**
تجنب التأخير	٠,٤٥**	طرق العمل	٠,٤٦**

** دال عند مستوى ٠,٠١

اختبار "د. م" لقياس الدافع المعرفي : إعداد : حمدي علي الفرماوي

وضع معد المقياس تعريفا إجرائيا للدافع المعرفي هو : رغبة الفرد المستمرة في اكتساب المعلومات وزيادتها ، وحرصه على المعالجة اليدوية لموضوعات المعرفة، والترحيب بالمخاطرة في سبيل الحصول عليها . ومن هذا التعريف الإجرائي اشتق أربعة أبعاد تمثل جوانب الدافع المعرفي من وجهة نظره وهي :

١- رغبة الفرد في الحصول على المعلومات بسرعة .

٢- رغبة الفرد في الاستزادة من المعرفة عن موضوع ما .

٣- ترحيب الفرد بالمخاطرة في سبيل الحصول على المعرفة .

٤- حرص الفرد على المعالجة اليدوية لموضوعات المعرفة .

وقد قامت الباحثة بحساب معامل ثبات الاختبار بطريقة ألفا لكرونباخ بالنسبة لمكوناته الأربعة ، و كان معامل الثبات كالآتي :

١-الدافع المعرفي (١) = ٠,٦٢ ٢- الدافع المعرفي (٢) = ٠,٩١

٣- الدافع المعرفي (٣) = ٠,٨٠ ٥- الدافع المعرفي (٤) = ٠,٨٨

وهي معاملات ثبات مرتفعة مما يوحي بالثقة في ثبات الاختبار .

أما بالنسبة لصدق الاختبار فقد قامت الباحثة بإيجاد صدق العوامل عن طريق إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة البعد والدرجة الكلية لاختبار الدافع المعرفي ، وكانت معاملات الارتباط كما يلي بين الدرجة الكلية والمكونات الأربعة لاختبار الدافع المعرفي :

جدول (٣): يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للدافع المعرفي ومكوناته الأربعة

مكونات اختبار الدافع المعرفي	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية والمكونات الأربعة
الدافع المعرفي (١)	٠,٧١**
الدافع المعرفي (٢)	٠,٧٩٥**
الدافع المعرفي (٣)	٠,٣١**
الدافع المعرفي (٤)	٠,٥٤**

** دال عند مستوى ٠,٠١

المعدل التراكمي لعينة الدراسة : كمقياس للتحصيل الأكاديمي حصلت الباحثة على معدلات الطالبات التراكمية من أفراد عينة الدراسة منذ التحاقهن بالجامعة حتى الفصل الدراسي ربيع ١٩٩٧م من إدارة القبول والتسجيل بجامعة قطر .

العينة : طبقت الباحثة الأدوات السابقة على عينة البحث الأساسية ، وقد كان عددها (٣٠٢) طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر من مختلف التخصصات الأدبية والعلمية ، وقد بلغت عينة التخصصات العلمية (١٠٧) **طالبة** وعينة التخصصات الأدبية (١٦٢) .

المعالجة الإحصائية :

اعتمدت المعالجات الإحصائية للبيانات على عدة أساليب هي:

١- حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مهارة من المهارات التي تقيسها القائمة وكذلك للدافع المعرفي ومكوناته الأربعة .

٢- حساب معاملات الارتباط بين المهارات الأربعة عشرة والتحصيل الدراسي (المعدل الاكاديمي) للعينة الكلية وعينتي التخصصات العلمية والأدبية .

٣- حساب معاملات الارتباط بين درجات مكونات الدافع المعرفي الأربعة والدرجة الكلية للدافع المعرفي وبين التحصيل الدراسي للعينة الكلية و عينتي التخصصات العلمية والأدبية .

٤- تحليل الإنحدار المتعدد لمعرفة القدرة التنبؤية لمهارات التعلم ، ومعرفة تأثيرها في التحصيل الدراسي Step Wise Regression .

النتائج وتفسيرها :

بالنسبة للفرض الأول فإن جدول رقم (٤) يوضح تحليل الانحدار المتعدد وإسهام مهارات التعلم والاستذكار في المعدل الأكاديمي بالنسبة للعينة الكلية:

جدول (٤) : يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد للعينة الكلية

المتغير المستقل	الارتباط المتعدد ر	التباين المشترك $ر^2$	قيمة النسبة ف للارتباط	قيمة ت ودلالتها	الزيادة في التباين المشترك	قيمة النسبة ف للإسهام	وزن الانحدار العادي b	وزن الانحدار المعياري B	قيمة الثابت
الدافعية وتحمل المسئولية	٠,٤٩٩ دال عند مستوى ٠,٠١	,٢٤٩	٢,١٧ دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٠٨	,٢٤٩	٢,١٧دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٠٠١	٠,٠١	٢,٠٤
تنظيم الوقت				٠,٨٢			٠,٠٢	٠,٠٩	
التركيز والانتباه				٠,١,١			٠,٠٢	٠,١٢	
معالجة المعلومات				*٣,٤٥			٠,٠٥	٠,٠٢	
انتقاء الأفكار الرئيسية				٠,٧٦			٠,٠٢	٠,٠٤	
استخدام وسائل معينة				١,١٢			٠,٠٢	٠,٠٢	
المراجعة والاختبار الذاتي				١,٢٤			٠,٠٢	٠,٠٢	
استراتيجيات الاختبار				٠,٩٠			٠,٠١	٠,٠١٥	
وضع العلامات في الكتاب				٠,٠٧			٠,٠٢	٠,٠٢٧	
البحث المثابر عن المعرفة				٠,٩٤			٠,١٨	٠,٠٢	
الانتباه للنقاط الهامة				١,٣١			٠,٠٣	٠,٠٢٧	
التنظيم والاهتمام				-٠,١			٠,٠٠٢	٠,٠٢٥	
تجنب التأخير				١,٢٣			٠,٠١	,٠١٥	
طرق العمل				*٢,٣٤			٠,٠٢	,٠١٥	

* قيمة ت دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الارتباط المتعدد ذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ كما كانت النسبة ف للارتباط ذات دلالة عند مستوى ٠,٠٥ ، وهذا يشير إلى ارتباط المتغيرات المستقلة بالمعدل الأكاديمي العام ، وبالنظر إلى قيمة ت نجد أن جميع قيم ت غير دالة إحصائيا عدا متغير معالجة المعلومات وطرق العمل فقد كانت قيمة ت دالة عند مستوى ٠,٠٥ وهذا يعني أن معالجة المعلومات وطرق العمل كإحدى مهارات التعلم والاستذكار هما المتغيران الوحيدان من بين هذه المتغيرات اللذان

يمكن أن يسهما في المعدل الأكاديمي ، وعليه يمكن استعراض معادلة التنبؤ على النحو التالي :المعدل الأكاديمي العام = ٢,٠٤ +٠٢,. (معالجة المعلومات) + ٠٤,. (انتقاء الأفكار الرئيسية) + ٠٢,. (استخدام وسائل معينة) + ٠٢,. (طرق العمل) =٣,٤ .

أما بالنسبة لعينة التخصصات العلمية فالجدول التالي يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد

جدول (٥) :يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد لعينة التخصصات العلمية

المتغير المستقل	المتغير التابع	الارتباط المتعدد ر	التباين المشترك ٢ر٢	قيمة النسبة ف للارتباط	قيمة ت ودلالتها	الزيادة في التباين المشترك	قيمة النسبة ف للاسهام	وزن الانحدار العادي b	وزن الانحدار المعياري B	قيمة الثابت
ا لدافعية و تحمل المسئولية	المعدل الأكاديمي العام	٠,٤٤٢	٠,١٩٥	٢,٥٤٤ دال عند مستوى ٠,٠٥	-١,٦٤	٠,١٩٥	٢,٥٤٤ دال عند مستوى ٠,٠٥	-٢,٧٧	-٠,١٤	٣,٦٧
تنظيم الوقت					-١,٧٣			-٣,٤٧	-٠,١٤	
التركيز والانتباه					٠,٢٢٥			٥,٢٥	٠,٠٢	
معالجة المعلومات					-٠,٩٩			-١,٣٩	-٠,١٠٤	
انتقاء الأفكار الأساسية					١,١٠			٣,٤٠	٠,١٠٣	
استخدام وسائل معينة					-٠,٢٦			-٣,٨٦	-٠,٠٣	
المراجعة والاختبار الذاتي					٠,٦٦			١,٢٧	٠,٠٧	
استراتيجيات الاختبار					٠,١٣			١,٥٢	٠,٠١٢	
وضع العلامات في الكتاب					٠,٠١٦			١,٥٧	٠,٠٠٦	
البحث المثابر عن المعرفة					-١,٤١			-٢,٧٩	-٠,١٦	
الانتباه للنقاط الهامة					٠,١٣			٣,١١	٠,٠٢	
التنظيم والاهتمام					-٠,٧٢			-١,٥٩	-٠,٠٨١	
تجنب التأخير					١,٤٤			١,٨١	٠,١٢	
طرق العمل					٠,٧٣٣			٧,٠٣	٠,٠٦	

** دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الارتباط المتعدد ذات دلالة عند مستوى (٠,٠١)، كما كانت النسبة ف للارتباط ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥) ، وهذا يشير إلى ارتباط المتغيرات المستقلة بالمعدل الأكاديمي العام ، وبالنظر إلى قيمة ت نجد أن جميع قيم ت غير دالة إحصائيا ، وهذا يعني أن مهارات التعلم والاستذكار لا تسهم في المعدل الأكاديمي العام .

وبالنسبة لعينة التخصصات الأدبية فإن جدول رقم(٦) يوضح نتائجها

جدول (٦) : يوضح نتائج تحليل الانحدار متعدد الخطوات لعينة التخصصات الأدبية

المتغير المستقل	المتغير التابع	الارتباط المتعدد r	التباين المشترك r2	قيمة النسبة ف للارتباط	قيمة ت ودلالتها	الزيادة في التباين المشترك	قيمة النسبة ف للاسهام	وزن الانحدار العادي b	وزن الانحدار المعياري B	قيمة الثابت
الدافعية وتحمل المسئولية	المعدل الأكاديمي العام	٠,٤٣٣ دال عند مستوى ٠,٠١	٠,١٨٨	٤,٦٥٤ دال عند مستوى ٠,٠١	-١,٤٦	٠,١٨٨	٤,٦٥٤ دال عند مستوى ٠,١٠	-١,٧٤	-٠,٠٩٥	٢,٧٩
تنظيم الوقت					-٢,٢٥*			-٣,٤٧	-٠,١٣٥	
التركيز والانتباه					٠,٧٣٢			١,٢١٧	٠,٠٤	
معالجة المعلومات					-٢,٥٣*			-٢,٦٠	-٠,١٩٩	
انتقاء الأفكار الرئيسية					١,٠٧٨			٢,٣٣	٠,٠٨	
استخدام وسائل معينة					٠,٣١			٣,٣٨	٠,٠٢	
المراجعة والاختبار الذاتي					١,٠٨			١,٤٣	٠,٠٨	
استراتيجيات الاختبار					١,٠١			٨,٣٩	٠,٠٧	
وضع العلامات في الكتاب					٠,٥٣			٩,١٤	٠,٠٤	
البحث المثابر عن المعرفة					-٠,٦٤			-٨,١٦	-٠,٠٥	
الانتباه للنقاط الهامة					-٠,٦٣			-١,٠٤	-٠,٠٥	
التنظيم والاهتمام					-١,١٩			١,٧٩	-٠,٠٩	
تجنب التأخير					٠,٧٩			٧,١٣	٠,٠٥	
طرق العمل					٢,٢٩*			١,٥٩	٠,١٥٤	

* دال عند مستوى ٠,٠٥

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الارتباط المتعدد ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١) ،كما كانت النسبة ف للارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى٠,٠١، وهذا يشير إلى ارتباط المتغيرات المستقلة بالمعدل الأكاديمي العام ، وبالنظر إلى قيمة ت نجد أن جميع قيم ت غير دالة إحصائيا عدا بعد طرق العمل وتنظيم الوقت ومعالجة المعلومات فقد كانت قيمة ت للأبعاد الثلاثة دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، وهذا يعني أن طرق العمل وتنظيم الوقت ومعالجة المعلومات يمكن أن تسهم في المعدل الأكاديمي العام ، وعليه يمكن استعراض معادلة التنبؤ على النحو التالي :

المعدل الأكاديمي العام = ٢,٧٩ +(-٠,١٤)(تنظيم الوقت) + (-٠,٢) (معالجة المعلومات) + (٠,١٥) (طرق العمل) =٢,٦٠.

ويظهر من النتائج السابقة أن الفرض الأول تحقق بمستوى بسيط حيث أنه بالرغم من ارتباط المتغيرات المستقلة بالمعدل الأكاديمي العام إلا أن المهارات الوحيدة التي تنبأت بالأداء الأكاديمي في حالة العينة الكلية هي (معالجة المعلومات وطرق العمل) و (طرق العمل وتنظيم الوقت ومعالجة المعلومات) بالنسبة لعينة التخصصات الأدبية وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة زيمرمان وجادزيلا (١٩٧٧) وكذلك مع دراسة كونجز وسميث(١٩٨٣) من ارتباط المعدل الأكاديمي ببعض مهارات التعلم . ويبدو أن المعدل الأكاديمي تسهم فيه عوامل أخرى غير مهارات الاستذكار ، أو أن طالبات كلية التربية قد يعتمدن على بعض المهارات التي خبرنها من خلال بعض المقررات دون غيرها ، كما أن عدم اتضاح تأثر المعدل الأكاديمي بالمهارات لدى عينة التخصصات العلمية قد يعكس قصورا في المناهج الدراسية وفي طرق التدريس حيث أن المتوقع أن طالبات التخصصات العلمية يتقن بعض المهارات الدراسية أكثر من طالبات التخصصات الأدبية بحكم المقررات الدراسية والأساليب التعليمية التي تقدم لهن والتي تتجه نحو معالجة المعلومات والتفكير والمنهجية والتجربة إلا أن النتيجة كانت عكس ذلك وهذا

يوضح لنا أهمية إجراء دراسات موسعة على المناهج والمقررات الدراسية وأساليب التعلم والتعليم ، وكذلك إجراء عمليات تقويمية من شأنها أن تضع أيدينا على موضع القصور في العملية التعليمية .

وبالنسبة للفرض الثاني والثالث فإن الجدول الآتي يوضح المتوسطات والانحرافلت المعيارية لكل من الدافع المعرفي والمهارات للعينة الكلية .

جدول (٧) : يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للعينة الكلية لمكونات الدافع المعرفي ومهارات التعلم والاستذكار :

المتغيرات (ن = ٣٠٠)	المتوسط	الانحراف	المتغيرات (ن=٣٠٠)	المتوسط	الانحراف
الدافع المعرفي ككل	٦٧,٨١	٧,٧٩	الدافع المعرفي ٢	٣٤,٣٣	٤,٥٥
الدافع المعرفي ١	٢٢,١٢	٣,٢٤	الدافع المعرفي ٣	٥	١,٠٤٤
متغيرات المهارات (ن = ٣٠٢)	المتوسط	الانحراف المعياري	متغيرات المهارات (ن= ٣٠٢)	المتوسط	الانحراف المعياي
الدافعية وتحمل المسئولية	٣٠,٨٠	٣,٤٩	تنظيم الوقت	١٤,٧٨	٢,٤٨
التركيز والانتباه	١٣,٨١	٢,٣٠	معالجة المعلومات	١٨,٠١	٤,٨٦
انتقاء الأفكار الرئيسية	١٠,٧٥	٢,٠٩	استخدام وسائل معينة	١٦,٨٨	٤,٣٠
المراجعة والاختبار الذاتي	١٧,٥١	٣,٤٨	استراتيجيات الاختبار	٤٤,٠٣	٥,٠٧
وضع العلامات في الكتاب	٧,٥٦	٢,٤٧	البحث المثابر عن المعرفة	١٩,٢٩	٣,٧٦
الانتباه للنقاط الهامة	١٢,٨٠	٣,٠٧	التنظيم والاهتمام	١٠,٥٢	٣,٢٨
تجنب التأخير	٣١,٤٥	٤,٤٦	طرق العمل	٤٥,٣٨	٦,٢٨
المهارات ككل	٢٩٣,٥٨	٢٧,٥٢			

أما بالنسبة للعينة الكلية فيتضح من الجدول السابق أنها حصلت على متوسط عال بالنسبة للبعد الثاني من الدافع المعرفي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣٤,٣٣) بانحراف معياري وقدره (٤,٥٥) يليه البعد الأول من الدافع المعرفي ثم البعد الرابع ثم البعد الثالث ، بينما كان أعلى متوسط في مهارات التعلم والاستذكار حصلت عليه العينة الكلية هو متوسط مهارة طرق العمل (٤٥,٣٨) بانحراف معياري وقدره (٦,٢٨) ثم استراتيجيات الاختبار حيث بلغ متوسطها الحسابي

(٤٤,٠٣) ، بانحراف معياري وقدره (٥,٠٧) ويلي ذلك تجنب التأخير حيث كان متوسطها الحسابي (٣١,٤٥) بانحراف معياري وقدره (٤,٤٦) يليها الدافعية وتحمل المسئولية حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣٠,٨٠ بانحراف معياري وقدره ٣,٤٩) تليها بالترتيب متوسطات البحث المثابر عن المعرفة ، معالجة المعلومات ، المراجعة والاختبار الذاتي ، استخدام وسائل معينة ، تنظيم الوقت ، التركيز والانتباه ، الانتباه للنقاط الهامة ، انتقاء الأفكار الأساسية ، التنظيم والاهتمام ، وضع العلامات في الكتاب . ويوضح ذلك أن طالبات العينة الكلية أكثر استخداما للمهارات الأربع السابقة من غيرها من المهارات.

وبالنسبة للفروق بين عينتي التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية فإن الجدول الآتي يوضح متوسطات طالبات العينتين في مكونات الدافع المعرفي والفروق بينهما.

جدول (٨): يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمكونات الدافع المعرفي وقيمة ت ودلالتها

مكونات الدافع المعرفي	عينة التخصصات العلمية (ن=١٠٧)		عينة التخصصات الأدبية (ن =١٦٢)		قيمة ت
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
الدافع المعرفي ككل	٦٨,٧٨	٨,٠٤	٦٧,١٨	٧,٦٦	١,٦٤
الدافع المعرفي ١	٢٢,٦٤	٣,٢٩	٢١,٧٧	٣,٢٦	* ٢,١٤
الدافع المعرفي ٢	٣٤,٥٢	٤,٨٩	٣٤,٣٢	٤,١٨	.,٣٧
الدافع المعرفي ٣	٥,٠٥	.,٩٥	٤,٩٣	١.١٤	.,٨٦
الدافع المعرفي ٤	٦,٨١	١,٦٧	٦,٣٦	١.٦٢	* ٢,٢

*دالة عند مستوى ٠٥., * * دالة عند مستوى ٠١.,.

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين عينتي التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية لصالح عينة القسم العلمي بالنسبة لمكون الدافع المعرفي (١) ومكون الدافع المعرفي (٤) بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نفس العينتين بالنسبة للدافع المعرفي ككل ولبقية مكوناته (٣،٢) وربما تكون هذه النتيجة منطقية حيث أن مكون الدافع

المعرفي (١) يمثل رغبة الفرد في الحصول على المعلومات بسرعة ، ومكون الدافع المعرفي (٤) يمثل حرص الفرد على المعالجة اليدوية لموضوعات المعرفة وهذه الطرق في المعرفة والتعلم ربما تكون من صميم طبيعة عينة التخصصات العلمية التي تعتمد في الدراسة على التفكير والبحث ومعالجة المعلومات بطريقة عقلية تقوم على الاستنتاج والربط وتمحيص الأدلة .وهذا يحقق الفرض الثالث .

أما بالنسبة للفروق بين عينتي التخصصات العلمية والأدبية في مهارات التعلم والاستذكار فإن الجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٩): المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مهارات التعلم والاستذكار وقيمة ت ودلالتها

أبعاد مهارات التعلم والاستذكار	(علمي ن= ١٠٨)		(أدبي ن=١٦٣)		قيمة ت
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
الدافعية وتحمل المسئولية	٣٠,٩٨	٣,٥٨	٣٠,٨٠	٣,٣٨	.,٤٣
تنظيم الوقت	١٤,٨١	٢,٣٠	١٤,٧٢	٢,٦٦	.,٢٩
التركيز والانتباه	١٤,٠٦	٢,٣٧	١٣,٧٩	٢,٢٦	.,٩٥
معالجة المعلومات	١٧,٥٦	٤,٩١	١٨,٣٩	٤,٨٣	١,٣٧
انتقاء الأفكار	١٠,٧٨	٢,١٧	١٠,٨٠	١,٩٨	.,١٠
استخدام وسائل معينة	١٥,٨٠	٣,٧٣	١٧,٦٣	٤,٣٦	٣,٥٩ **
المراجعة والاختبار الذاتي	١٧,١١	٣,٢٤	١٧,٨٠	٣,٤٠	١,٦٧
استراتيجيات الاختبار	٤٤,٤٩	٥,٠٥	٤٣,٨١	٥,٠٧	١,٠٨
وضع العلامات في الكتاب	٧,٥١	٢,٤٤	٧,٦٤	٢,٥٢	.,٤٢
البحث المثابر عن المعرفة	١٩,٠٦	٣,٨٨	١٩,٥٢	٣,٦٦	١,٠٠
الانتباه للنقاط الهامة	١٢,٥٢	٢,٩١	١٣,٠٩	٣,٠٩	١,٥٣
التنظيم والاهتمام	٩,٨٨	٣,٢٣	١٠,٨٧	٣,٢٩	٢,٤٣
تجنب التأخير	٣٦,٣٦٠	٤,٧٨	٣١,٥٣	٤,٢٤	.,٤٠
طرق العمل	٤٥,٠٤	٦,١٨	٤٥,٩٦	٦.٠٠٣	١,٢٢
المهارات ككل	٢٠٩,٩٢	٢٦,٤٧	٢٩٦,٣٦	٢٧,٦٦	١,٦١

** دال عند مستوى ٠١.,

* دال عند مستوى ٠٥.,

يتضح من الجدول السابق أن هنـــاك فروقـــا ذات دلالـــة إحصائيـــة بيـــن عينـــة التخصصات العلمية وعينة التخصصات الأدبية بالنسبة لمهارات التعلم والاســتذكار عند مستوى (٠,٠١)، بالنسبة لمـــهارة اســـتخدام وســـائل معينـــة لصـــالح عينـــة التخصصات الأدبية حيث بلغ متوسطها (١٧,٦٣ بانحراف معياري وقـــدره ٤,٣٦) بينما بلغ متوسط عينة التخصصات العلمية (١٥,٨٠ ، بانحراف معيـــاري وقـــدره ٣,٧٣) .وهناك أيضا فرق ذو دلالة إحصائية حيث كانت قيمة ت (٢,٤٣) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط عينة التخصصات العلمية والأدبيـــة بالنســـبة لمهارة التنظيم والاهتمام لصالـــح عينة التخصصات الأدبية حيث بلـــغ متوسطـــها (١٠,٨٧) بانحراف معياري (٣,٢٩) بينما كان متوسط عينة التخصصات العلميـــة (٩,٨٨) بانحراف معياري (٣,٢٣) . وهذا يشير إلى أن عينة التخصصات الأدبيـــة تتفوق على عينة التخصصات العلمية من حيث تمكنها من مهارات استخدام وســـائل معينة ومهارة التنظيم والاهتمام مع أن المتوقع أن عينة التخصصات العلمية هـــي التي تمتاز بالتنظيم والاهتمام ، بينما يمكن أن يكون لعينة التخصصات الأدبية ميول فنية كالرسم مما يجعلها تهتم باستخدام الوسائل المعينة التي قد تحبها وتتقنها . وهذا يعني عدم تحقق الفرض الرابع .

وبالنسبة للفرض الخامس فإن جدول رقم (١٠) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد مهارات التعلم والاستذكار والتحصيل الدراسي لدى كل من العينة الكلية وعينة التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية :

جدول (١٠) : معاملات الارتباط بين أبعاد مهارات التعلم والاستذكار والتحصيل الأكاديمي للعينة الكلية والتخصصات العلمية والأدبية

المتغيرات	معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي وأبعاد مهارات التعلم لدى العينة الكلية	معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي وأبعاد مهارات التعلم لدى عينة التخصصات العلمية	معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي وأبعاد مهارات التعلم لدى عينة التخصصات الأدبية
الدافعية وتحمل المسئولية	-٠,٠٧٤	٠,٠٩٣	-٠,١٨*
تنظيم الوقت	-٠,٢٢٠**	٠,١١٥	-٠,٢٦**
التركيز والانتباه	٠,٠٨٣	٠,١٢	٠,٠٢٣
معالجة المعلومات	-٠,٣٠٠**	-٠,٣٣**	-٠,٢٧**
انتقاء الأفكار	٠,٢٥**	٠,٢١*	٠,٢٠٤**
استخدام وسائل	-٠,١٩٧**	-٠,٠٧	-٠,٢٤٣ **
المراجعة والاختبار	-٠,١٨**	-٠,١١	-٠,٢٠**
استراتيجيات الاختبار	٠,٠٩١	٠,١٨	-٠,٠٢٨
وضع العلامات	-٠,١٥*	٠,٠٢٨	-٠,٢٣**
البحث المثابر	-٠,٢٣**	-٠,٠٥٦	-٠,٣٤**
الانتباه للنقاط الهامة	-٠,٢٦**	-٠,٢٥**	-٠,٢٥**
التنظيم والاهتمام	-٠,٢٤٤**	-٠,١٤	-٠,٢٨**
تجنب التأخير	٠,١٣٠*	٠,١٢٣	٠,١١
طرق العمل	٠,٢٢**	٠,٢٩٥**	٠,١١
المهارات ككل	-٠,١٣*	٠,٠٢١	-٠,٢٤**

** دال عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباطات دالة وموجبة بين التحصيل الدراسي وبين كل من مهارة (انتقاء الأفكار الأساسية ، وتجنب التأخير وطرق العمل) وهذا يعني أن العينة الكلية تتمتع بهذه المهارات التي تعين على التحصيل الجيد ، بينما هناك ارتباطات سالبة بين التحصيل الدراسي وكل من المهارات التالية

(تنظيم الوقت ، معالجة المعلومات ، استخدام وسائل معينة ، المراجعة والاختبار الذاتي ، وضع العلامات في الكتاب ، البحث المثابر عن المعرفة ، الانتباه للنقاط الهامة ، التنظيم والاهتمام ، والمهارات ككل). وربما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مين (١٩٧٦) حيث وجد أن الطلبة الجامعيين الجدد ليس لديهم مهارات استذكار جيدة فهم يؤجلون استذكارهم حتى آخر لحظة قبل الامتحان ، ويتشتت انتباههم بسهولة عندما يبدءون الاستذكار ويحتاجون إلى اختبارات لتحضيرهم للاستذكار ولا يستذكرون طبقا لجدول خاص .وبالنسبة لعينة التخصصات العلمية يلاحظ من الجدول السابق أن هناك علاقات موجبة ودالة بين التحصيل الدراسي واثنتين من مهارات التعلم هما :(انتقاء الأفكار الأساسية ، وطرق العمل) بينما هناك ارتباطات دالة وسالبة بين التحصيل الدراسي وكل من : (معالجة المعلومات ، والانتباه للنقاط الهامة) وتعبر مهارة انتقاء الأفكار الأساسية عن مهارة الطالب في انتقاء المعلومات الهامة لكي يركز عليها في الدراسة سواء داخل الفصل أو خارجه، بينما تعبر مهارة طرق العمل عن قدرة الطالب على القيام والاهتمام بالجداول والأشكال والرسوم البيانية أثناء القراءة وغيرها ، وهذه النتيجة منطقية حيث أن من المتوقع أن طلبة التخصصات العلمية أكثر تمكنا من هذه المهارات حتى ولو لم يتدربوا على هذه المهارات بحكم ممارستهم ودراستهم للمقررات العلمية وما تتطلبه من قدرة على إعداد الجداول والرسوم البيانية والقدرة على انتقاء المعلومات . وبالنسبة لعينة التخصصات الأدبية فإن هناك ارتباط دال وموجب بين التحصيل الدراسي وانتقاء الأفكار الأساسية . وهناك ارتباطات سالبة ودالة بين التحصيل الدراسي وكل من مهارات (الدافعية وتحمل المسئولية ، تنظيم الوقت ، ، معالجة المعلومات ،استخدام وسائل معينة ، المراجعة والاختبار الذاتي ، وضع العلامات في الكتاب ، البحث المثابر عن المعرفة ، الانتباه للنقاط الهامة ، التنظيم والاهتمام ، والمهارات ككل) وتشير هذه النتائج إلى أنه بالرغم من اهتمام عينة البحث بالتحصيل الدراسي إلا أن ذلك لا يعود إلى استخدامهن لكل مهارات الاستذكار

الجيد ، وإنما لبعضها وأن التحصيل الدراسي قد يعود إلى عوامل أخـــرى غـير المهارات من بينها الاعتماد على الحفظ الصم لأن الطالبات لم يدربن على مهارات الاستذكار الجيدة لا في المدرسة ولا في الجامعة ولذلك نادرا ما يستخدمنها وهـــذه النتيجة لا تتفق مع كثير من البحوث والدراسات السابقة والتي تشير إلـــى ارتبـــاط المهارات بالتحصيل الأكاديمي ، لكن تلك الأبحاث في معظمها كانت تستخدم عينات تلقت فترة تدريبية في مقرر مهارات التعلم والاستذكار كدراسة سافنكتون وآخـرون (١٩٨٠) ودراسة كونجز وسميث (١٩٨٣) ودراسة سكوت وروبينـــس (١٩٨٥) ودراسة بولوك وويلكنسون (١٩٨٨) ودراسة سعاد محمد سليمان (١٩٨٩) وبالتالي فإن عدم ارتباط المهارات في معظمها بالتحصيل الدراسي في الدراسة الحالية هـــو نتيجة لجهل الطالبات بهذه المهارات وعدم التركيز عليها من قبل المعنيين بالعمليـــة التربوية وواضعي المناهج والمقررات الدراسية .

أما بالنسبة للفرض السادس فإن الجدول الآتي يوضح معـــاملات الارتبـــاط بيـــن التحصيل الدراسي لدى العينة الكلية والدافع المعرفي ومكوناته :

جدول (١١) : معاملات الارتباط بين التحصيل المدرسي والدافع المعرفي ومكوناته

	معامل الارتباط بين التحصيل الدراسي وكل من				
	الدرجة الكلية للدافع المعرفي	الدافع المعرفي (١)	الدافع المعرفي (٢)	الدافع المعرفي (٣)	الدافع المعرفي (٤)
العينة الكلية	٠,٤٧**	٠,٧١**	٠,٨٠**	٠,٣١**	٠,٥٤**
عينة التخصصات العلمية	-٠,٠٨	-٠,٠٩	-٠,٠٥	-٠,١	-٠,٠٣
عينة التخصصات الأدبية	٠,١١	٠,٠٧	٠,١٣	٠,١١	٠,١٦*

* دال عند مستوى ٠,٠٥ ** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن التحصيل الدراسي يرتبط ارتباطا دالا وموجبا بالدرجة الكلية للدافع المعرفي وكذلك بمكونات الدافع المعرفي الأربعة وكانت العلاقة القوية هي بين الدافع المعرفي (١ و ٢) حيث كان معامل الارتباط (٠,٧١) و(٠,٨٠) عند مستوى (٠,٠١) وهذه نتيجة منطقية حيث أن الدافع المعرفي قائم على الاختيار والقرار والخطط والاهتمامات وحسابات النجاح والفشل وهو يتمثل في رغبة الفرد في المعرفة والفهم وإتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها وبالتالي فلا بد أن يرتبط بالتحصيل الدراسي ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سينا وهيلموت (١٩٥٠) وميللر (١٩٧٠) وبوند (١٩٦٤) وإن كانت تبحث في معظمها عن الدافعية بشكل عام ولم تقتصر على الدافع المعرفي بالذات إلا أننا نعتبره مكون معرفي لا بد أن يرتبط بالتحصيل الدراسي ويؤثر فيه .أما بالنسبة لطالبات التخصصات العلمية فليس هناك ارتباط دال بين التحصيل الدراسي والدافع المعرفي بجميع مكوناته ، وكذلك بالنسبة لطالبات التخصصات الأدبية ما عدا ارتباط دال وموجب بين التحصيل الدراسي والدافع المعرفي (٤) وهو يعبر عن حرص الفرد على المعالجة اليدوية لموضوعات المعرفة .

وبالنسبة للنتائج السابقة في عدم ارتباط معظم المهارات إحصائيا بالتحصيل الدراسي فربما لأن المدارس والجامعات في مجتمعنا لا تطرح برامج للتلاميذ والطلبة من شأنها أن تعودهم وتدربهم فن مهارات الاستذكار الجيدة التي ذكرناها سابقا وأن التعليم يعتمد في معظمه على الحفظ والصم في معظم الأحيان ، ولذلك يصل الطالب إلى الجامعة وهو يفتقر إلى الدافعية والرغبة في التعلم وتنقصه مهارات البحث والاستقصاء ، ويكون تفكيره مبرمجا على حفظ المعلومات لفترة وجيزة يضمن فيها الحصول على درجات يتخطى بها مراحل الدراسة ، لكنه غير قادر على التحليل والاستكشاف والابتكار والتمحيص والنقد ولذلك توصي الباحثة بهذه التوصيات :

١-من الضروري طرح مقررات مهارات التعلم والاستذكار لطلبة المدارس من المرحلة الإعدادية والثانوية والجامعة .

٢- ينبغي أن يدرب الطلاب على مهارات البحث والاستقصاء من خلال مقررات تطرح وتقيم كغيرها من المقررات التي تقرر مصير الطالب في سنوات الدراسة بالمرحلة الثانوية والجامعة .

٣- ينبغي أن تطرح مقررات عملية يدرب فيها الطالب عمليا ويرى من خلالها نتيجة عمله ، وأن يكون التركيز في المواد النظرية لا على الحفظ الصم وإنما على التفكير الناقد وحل المشكلات والاستنتاج والتفكير الابتكاري .

المراجع :

١) أحمد مهدى مصطفى ، إسماعيل محمد الفقي (١٩٩٣) : دراسة الفروق في التفكير الابتكاري والدافع المعرفي وحب الاستطلاع لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية ، **المجلة المصرية للدراسات النفسية.**

٢) حمدي على الفرماوي (١٩٨٥) : اختبار " د. م " لقياس الدافع المعرفي ، كراسة تعليمات ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٣) سعاد محمد سليمان (١٩٨٩) : دراسة لتنمية عادات الاستذكار ومهاراته لدى بعض تلاميذ المدرسة الابتدائية . **مجلة علم النفس** ، العدد الحادي عشر ، السنة الثالثة ، الهيئة المصرية العالمة للكتاب

٤) سليمان الخضري الشيخ ، أنور رياض عبد الرحيم (١٩٩٣) : مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتها بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم . جامعة قطر ، **مركز البحوث التربوية (٢٠٣)** .

٥) لطفي محمد فطيم (١٩٨٩) : العلاقة بين عادات الاستذكار والتحصيل الدراسي الأكاديمي لدى طلبة وطالبات كلية البحرين الجامعية . **المجلة العربية للعلوم الإنسانية** ، العدد السادس والثلاثون ، المجلد التاسع ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت .

6) Congas, D ; Smith, S. (1983) .An Alternative for Learning Skills : College Student Create Their own Study System. **Journal of Learning Skills** 2 (3) 35-42 .

7) Foster , S & Nelson,J . (1987). Canadian Student study skills : Components and Correlates . **School Psychology International** 8 (4) 257- 263 .

8)Gadzella , B,.& Williamson ,J. (1984) .Study Skills , Self -Concept_and Academic Achievement **. Psychological Reports** 54 (3) 923- 929

9)Main, A. (1980). Encouraging Effective Learning. Edinburgh: **Scottish Academic Press Ltd** .

10)McCausland , D ; Stewart,N. (1974). Academic Aptitude, Study Skills, and Attitudes and College GPA. **journal of Educational Research** 67(8) 354-357 .

11)Nisbet , J & Shucksmith ,J .(1980). Learning Strategies. New York. Chapman **and Hall Inc** .

12)Pollock,J;Wilikson,B.(1988).Enrollment Differences in Academic Achievement for University Study skills students. **College Student Journal 22** (1) 76-82 .

13)Sappington,A;Fritschi,Q;Sanderfer,D;Tauxe,M.(1980).Self-Directed Study Skills Programs for Student on Probation . **Journal of Counseling - psychology** 27 (6) 616-619 .

14)Scott,K; Robbins,S.(1985) Goal Instability : Implication for Academic Performance among Students in Learning Skills Courses. **Journal of College Student Personal** 26 (2) 129 -133 .

15)Wentzel ,k .(1989) .Adolescent Classroom Goals : Standards for Performance and Academic Achievement : an Interactions Perspective . **Journal of Educational Psychology** 81 (2) 131-142 .

16)woolfolk ,A; Nicolich, L . (1980). Educational Psychology for teacher. New Jersey, **Prentice-Hall .**

17)Zimmerman , M ;Goldston , J ; Gadzella , B .(1977) .Study Skills and Grade Point Averages for High and Low Mental Ability Students . **Psychology** 14 (2) 24-27 .

ورد البحث للمجلة في ١٩٩٩/٣/١٣ أعيد البحث للمجلة بعد تعديله في ١٩٩٩/٦/٢٨ أجيز البحث للنشر في ١٩٩٩/٦/٣٠

The E.R.C Journal Ninth Year Issue No. 17 January 2000

The Examination of Academic Achievement as it Relates to Cognitive Motivation and Study Skills Among Qatar University Female Students

Sabika Al-Khulaifi

Abstract: This study aimed at examining academic achievement as it relates to cognitive motivation and study skills. Two instruments were used in this study: the Study Skills Inventory and the Cognitive Motivation Scale. GPA was used as an index and measure of academic achievement. The sample of this study consisted of 302 university female, science and literature/humanity, Qatari students. The result of this study indicates that there were positive significant relationships between academic achievement with only two of the 14 study skills: Selecting Essential Ideas and Work Methods for science female students. Furthermore, there was a positive significant relationship between academic achievement and Selecting Essential Ideas for literature female students. Moreover, there were positive significant relationships between academic achievement with the four components cognitive motivation.

Multiple regression analysis showed that only two study skills (i.e., Information Manipulation and Work Methods) were significantly predictive of academic achievement for the overall sample. For literature female students, three study skills (i.e., Information Manipulation, Work Methods, and Time Organization) were significantly predictive of academic achievement.