

استراتيجيات الاستذكار لدى طلبة الجامعة
Remembering strategies for student

Abbass gwrge hasan

عباس كرجي حسن

الإشراف

Asst-prpf-Dr-latif magid

ا.م.د. لطيفة ماجد

Diyala- college of Education
for Sciences-Department of
Educational and
psychological Sciences

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات الاستذكار

بحث مستل

Email: abbass.g1973@yahoo.com

Email; dr.LaTifa-maged@yahoo.com

المخلص

هناك شكوى من بعض الطلبة على أنهم يبذلون قصارى جهدهم في الدراسة، ومع ذلك لا يحصلون على تقديرات تتناسب وتلك الجهود، وفي الوقت نفسه يشكو بعض الأساتذة من أن الطلبة يبدون سلبين في بعض المواقف التعليمية، كتأجيل الواجبات، غير ذلك من الظواهر السلبية والتي من المحتمل ان تعود إلى التباين في الذكاء أو ضعف استراتيجيات الاستذكار الصحيحة، لذا استهدف البحث ما يأتي:
١- التعرف على المستوى العام لاستراتيجيات الاستذكار لدى طلبة الجامعة.

٢- التعرف على دلالة الفروق في استراتيجيات الاستذكار وبحسب: الجنس (ذكور-إناث). وللتحقق من أهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس لإستراتيجيات الاستذكار، وتم استخراج الخصائص السايكومترية للاداة استراتيجيات الاستذكار وماوراء الذاكرة من خلال حساب كل من الصدق والثبات والقوة التمييزية وبعد ان اصبحت الاداة جاهزة للتطبيق قام الباحث بتطبيق الاداة على عينة عشوائية بلغ عددها ٤٠٠ طالب وطالبة موزعين على اربع كليات (كلية التربية للعلوم الانسانية ، وكلية العلوم ، وكلية الهندسة ، وكلية التربية الاساسية) وبعد استخدام الوسائل الاحصائية تبين ان الطلبة يمتلكون إستراتيجيات الاستذكار وبدرجة فوق المتوسط الفرضي للمقياس. لاتوجد فروق ذات دلالة معنوية بين متوسط استجابات الطلبة على إستراتيجيات الاستذكار وفقاً لمتغير الجنس (الذكور- الإناث) . وقدم الباحث عدد من التوصيات والمقترحات ..

مشكلة البحث:

انبثقت هذه الدراسة من اهمية استراتيجيات الاستذكار الحديثة في رفع المستوى العلمي لدى طلبة الجامعة. (العيساوي، ٢٠٠٤، ص ٦٥).

وقد اشار (ويلسون، 1988) الى وجود فروق تربوية وتدريبية بين التعليم في المدارس الثانوية والتعليم في المرحلة الجامعية، فالأول يشجع على حفظ او تذكر المواد الدراسية والاعتماد على المدرس ومهارات التعليم المستقلة، اما الثاني فانه يشجع على التعليم المستقل والفهم والتحليل بشكل ناقد للمواد الدراسية (ويلسون، ١٩٨٨، ص ١٤٠).

تشكل الدراسة الجامعية في حياة الطالب مرحلة مهمة، اذ من خلالها تنمو خبراتهم وتزيد معارفهم، وفي حين يعتقد البعض ان طلاب الجامعة متعلمون جيدون وذلك بالنظر الى السنوات الاثنتي عشرة التي انهوها في التعليم العام ورغبتهم في مواصلة دراستهم العليا، الا ان معظمهم في واقع الأمر كما أوضح (كيورا، ٢٠٠٢) متعلمون ضعفاء يطبقون استراتيجيات تعلم ضعيفة في الفصل واثناء التعلم، ويفتقدون الى المهارات الدراسية التي تعينهم على التعلم بفاعلية (كيورا، ٢٠٠٢، ص ١٢).

وتفسر عملية الاستذكار على انها من الفنون الذهنية الرفيعة التي يتقنها البعض ويعجز عن اتقانها البعض الاخر. لا يمكن اعتبار عملية الاكتساب والتحصيل عملية عفوية تلقائية، وانما هي عملية مدروسة لها قواعدها واصولها ومبادئها وشروطها التي تجعل منها عملية فعالة ايجابية، وتجعل للتوصيل عوائده المنشودة في سلوك الفرد وفي شخصية وفي حياة المجتمع وتقدمه (عبد الرحمن-٢٠٠٠، ص ١٦).

ولا احد ينكر اهمية المذاكرة وضرورتها وتحقيق التفوق في التحصيل الدراسي، اذ دلت البحوث على ان فشل كثير من الطلبة لايرجع في الواقع الى ضعف قدراتهم العقلية وانما الى جهلهم بوسائل الاستذكار الصحيح والى اكتسابهم كثيراً من أساليب الاستذكار الضارة التي تعوق فهمهم لدراساتهم فهما منظماً، (ياسين الربيعي-٢٠٠٢، ص٣).

الطلبة الذين لايعرفون كيف يستخدمون استراتيجيات الاستذكار بطريقة جيدة غالباً مايتعلمون بطريقة سلبية مما يؤدي الى فشلهم بشكل تدريجي في التعلم وان استخدام استراتيجيات الاستذكار تساعد على جعل الطلبة اكثر فاعلية في تعليم انفسهم كيف يتعلمون او كيف يستخدمون ماتعلموه ليكونوا ناجحين.

ومن خلال تواجد الباحث في جامعة ديالى كطالب، احسّ ان هناك شكوى لدى الطلبة من انهم يبذلون قصارى جهدهم في الدراسة، ومع ذلك لا يحصلون على تقديرات تتناسب وتلك الجهود ، بل يعانون من الاخفاق في بعض المواد ، من المحتمل ان تعود الى قدرة التباين في قدرة الذاكرة ما وراء المعرفية او ضعف امتلاك الطلبة استراتيجيات الاستذكار الصحيحة.

اهمية البحث

الطريق السليم الى النجاح في بناء الشباب معرفياً وبناء عقولهم على نحو سليم ، هو تمهيد الطريق لهم باستراتيجيات جيدة لكيفية تنظيم وقتهم وادارته ، وتحديد اهدافهم وسبل تحقيقها للحصول على المعلومات السليمة في اقل وقت وباقصر الطرق وكل ذلك يتسنى لهم عن طريق استراتيجيات الاستذكار الصحيحة التي تحقق لهم النجاح في جميع اعمالهم التي يقبلون على القيام بها ، ليس في حياتهم الدراسية فحسب ، بل في جميع امورهم واعمالهم في الحياة (ابو جادوا، ٢٠٠٠، ص١٩١).

ان فشل كثير من الطلاب لا يرجع بالضرورة الى ضعف قدراتهم العقلية او انخفاض مستوى ذكائهم او قصور في بعض متغيرات شخصياتهم ، وانما يرجع ايضا الى افتقارهم لمهارات الاستذكار وعاداته ". كما يشير (عدس، ٢٠٠٠) الى ان الكثير من الطلاب لا يحصلون على النتائج التي يرجونها من مطالعتهم ليس لانهم لا يبذلون الجهد الكافي ، بل لانهم لا يحسنون تنظيم وقتهم ، او انهم يستذكرون بطريقة مخطوءة، او لانهم لا يقرؤون بطريقة جيدة ، او لا يستعدون للامتحان كما يجب ، لذلك فالدراسة الجامعية الناجحة تحتاج بجانب القدرات الملائمة للدراسة الى توافر عادات ومهارات دراسية ، قد لا يكون متاحا اكتسابها وتنميتها في مراحل التعليم ما قبل الجامعة المختلفة . وقد يتعثر بعض الطلاب الممتازين في بداية حياتهم الجامعية ، بسبب قلة وعيهم بالمتطلبات الجامعية (عدس ، ٢٠٠٠، ص ٢٤٤).

فالاستذكار يفتح مهارة عقلية يمكن تنميتها كشأن القدرات الاخرى والاستذكار الجيد هو الذي يستهدف تنمية قدرة الفرد على اكتساب انجازات واستخلاص الحقائق بنفسه . ولا يقتصر على حشو المعلومات والحقائق في ذهن المتعلم ، لان المعلومات مهما بلغت صحتها فمصيورها اما النسيان او الزوال (العيسوي ، ٢٠٠٤، ص ١٢٤).

لذا يحتاج الطلبة الى مساعدة المدرس لهم لاكتساب مهارات استراتيجيات الاستذكار . لان امتلاك الطلبة لهذه المهارات يسهل عملية الاستذكار . وتأتي اهمية هذه الدراسة من أهمية المرحلة الجامعية في إعداد الطلبة لتطوير المجتمع في كافة المجالات ، هذه الاستراتيجيات تحقق زيادة معرفة الطلبة بالذاكرة ما وراء المعرفة التي تهدف الى زيادة قدرة الطلبة في الاستذكار وقد اوضحت دراسة كل من (روبنسون ، ١٩٧٠) و (روبيارك ، ١٩٧٣) أهمية دراسة مهارات الاستذكار بالنسبة للطلاب والقائمين على برامج التطوير التربوي وهم يقصدون بمهارات الاستذكار والانشطة التي يقوم بها المتعلمون والتي تعينهم على تحسين الاستذكار في التبادل وتدوين الملاحظات والاستماع الواعي والمراجعة . وكذلك اللجوء الى تعليم الطلبة بأساليب الاستذكار وفي وقت مبكر من مراحل التعلم يزيد من مستوى ذلك ويسهله حيث تعمل اساليب الاستذكار في هذه الحالة عمل التغذية الراجعة في الكشف عن مواطن القوة والضعف لدى المتعلم وهذا ما اكدته دراسة (بشارة ، ٢٠١٠)

ثالثا: "اهداف البحث "

يهدف البحث الحالي الى :

- ١- التعرف على المستوى العام لاستراتيجيات الاستذكار لدى طلبة الجامعة .
- ٢- التعرف على دلالة الفروق في ستراتيجيات الاستذكار وبحسب:
 - النوع (الذكور _ الاناث).

رابعا: حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على طلبة جامعة ديالى بالدراسة الصباحية ومن مختلف الكليات العلمية والانسانية للعام الدراسي ٢٠١٢ - ٢٠١٣.

خامسا: تحديد المصطلحات

تعريفات استراتيجيات الاستذكار:

عرفها كل من :

- أ- (سكيميك، ١٩٨٣) بانها نمط من نشاطات معالجة المعلومات يستخدم من اجل التحضير لاختبار متوقع للذاكرة (Schmeck,1983,p233-234) .
- ب- (ونستون، ١٩٨٨) بانها اي انماط سلوك وافكار تسهل اكتساب المعلومات وتساعد على تكامل المعرفة واسترجاعها (Weinstien,1988,p.296) .
- ج- (مرسي، ١٩٩٥) انها مجموعة مهارات الاستراتيجيات التي تمكن الطالب من الحصول على المعلومات (قراءة واستماعا) وتنظيمها وفهمها ونقدها وتحليلها ، ويتم كل ذلك بسرعة وكفاءة (مرسي، ١٩٩٥، ص ٤).
- د- اما التعريف النظري الذي وضعه الباحث :

تبني الباحث تعريف دروزه ١٩٩٥م كتعريف نظري لاستراتيجيات الاستذكار بانها

العملية الذهنية العقلية التي توظفها ذاكرة المتعلم بغية التعلم والاستيعاب من هذه العمليات، التفسير، والتحليل والتلخيص، وادراك العلاقات وعقد المقارنة والتقييم والتركيز وغيرها. (دروزة ، ١٩٩٥ ، ص ٤٠٥).

والتعريف الاجراء :- هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس استراتيجيات الاستذكار.

خلفية نظرية

استراتيجيات الاستذكار:

ونشير هنا الى بعض النماذج النظرية التي فسرت هذا المصطلح هي:

أ- نموذج باريس (paris) ١٩٨٨. لقد صنفت باريس ستراتيجيات التعلم الى ثلاث فئات ، تحليلية ، ومقارنة وتعلمية وتهدف الستراتيجيات التحليلية الى اكتشاف كيف يمكن لستراتيجيات مثل التوضيح والتنظيم ان تؤثر على التعلم ، اما الستراتيجيات المقارنة فانها مصممة لبيان كيف ان الافراد الذين يختلفون في بعض الخصائص كالعمر او الذكاء او الخلفية (Background) او الاسلوب يختلفون في الستراتيجيات التي يستخدمونها للتعلم وتعد نتائج الستراتيجيات التحليلية والمقارنة اساسا للفئة الثالثة وهي الدراسات التعليمية التي تهتم بكل ما يتعلق بتدريب الطلبة وخاصة الاقل مهارة في التحصيل على استخدام هذه الستراتيجيات (paris,1988; 300).

ب- انموذج ماير (Mayer) ١٩٨٨. لقد اشار (Mayer) الى نوعين من ستراتيجيات التعلم هما. أ- ستراتيجيات التعلم الكمي Quantitative Learning Strategies المبنية على نظريات التعلم الكمي والتي تركز على زيادة الكم المعرفي للمتعلم، ووفقا لهذه النظريات يخزن المتعلم المعلومات التي تلقاها في ذاكرته كما اعطيت له ، يوظفها بسهولة في الاجابة عن الاسئلة التي تعتمد على التذكر فقط، وهذا يتطلب منه حفظ المعلومات باتقان واسترجاعها بدقة كما تلقاها من المتعلم .
ب- ستراتيجيات التعلم الكمي Qualitative Learning strategies المثبتة على نظريات التعلم الكمي والتي تركز على اكتساب المتعلم المعرفة بطريقة مختلفة اذ انه لايلزم بحفظها بحسب تعليمات وارشادات محددة من قبل المعلم ولكنه يتبع اسلوبا اخر فعلى المتعلم ان يتعلم كيف ينتقي الاسلوب الملائم

لاكتساب خبرة تعليمية محددة وهذا بدوره يؤدي الى مخرجات متعددة
(Mayer,1988;pp12-14).

ج- **انموذج ونستين (Weinstien) ١٩٨٨**. (وهو النموذج الذي اعتمده
الباحث) ان هذا النموذج يركز على طبيعة المهام التعليمية والتفاعل بين تلك
المظاهر وتلك المهام وصنف ونستين على وفق استراتيجيات التعلم الى ثماني
فئات هي :

الفئة الاولى : استراتيجيات تسميعية لاداء المهام التعليمية الاساسية : - Rehears
Strategies Basic Learning Tasks. فهناك عدد من المهام التعليمية التي
تتطلب استدعاء بسيطاً وذلك بالنسبة للمعلومات الاساسية واستراتيجيات التعلم في
هذه الفئة تتضمن اعادة (Repeating) وسرد المعلومات بحسب ماوردت في النص
او الكتاب او في محاضرة وذلك دون اية اضافة من المتعلم .
الفئة الثانية : استراتيجيات تسميعية لاداء المهام التعليمية المركبة .

Rehearsal Strategies Complex Learning Tasks والمهام التعليمية أكثر
تعقيداً او تتضمن معلومات تتجاوز التعلم السطحي للقوائم او تلك المعلومات غير
المترابطة . واستراتيجيات التعلم هنا تتضمن اعادة وسرد المعلومات ولكن بطريقة
تختلف عما وردت في الكتاب او المحاضرة ويمكن ان تشمل الاستراتيجيات في هذه
الفئة النسخ (copying) بترتيب مختلف ووضع الخطوط (Underlining).

الفئة الثالثة: استراتيجيات التوضيح والتفصيل لاداء المهام التعليمية
الاساسية Elaboration Strategies For basic LearningTasks.

وتتضمن الاستراتيجيات هنا استخدام الصور (Imaginary) او اضافة اشارات او
رموز او كلمات تجعل مايكتبه المتعلم ذا معنى وذلك للمهام التعليمية الاساسية.

الفئة الرابعة : استراتيجيات التوضيح والتفصيل لاداء المهام التعليمية
المركبة Elaboration Strategies For Complex Learning Tasks.

وتتضمن الاستراتيجيات في هذه الفئة استخدام المعلومات او الخبرات السابقة
والمعتقدات او الاتجاهات لجعل المعلومات الجديدة اكثر وضوحاً . وتتضمن هذه

الفئة ايضا الربط بين المعلومات وتجزئتها او اعادة صياغتها (paraphrasing) او تلخيصها (summarizing) من أجل مزيد من الوضوح في المعنى.

الفئة الخامسة : استراتيجيات تنظيمية لاداء المهام التعليمية الاساسية. *Organizational Strategies For Basic (LearningTasks)*. تركز الاستراتيجيات في هذه الفئة على الطرائق المستخدمة لترجمة المعلومات في صيغة او شكل اخر يجعلها اكثر فهما ، وتتطلب هذه الفئات من الاستراتيجيات كما هو الحال في فئة استراتيجيات التوضيح دورا اكثر نشاطا للمتعلم كما هو الحال في استراتيجيات التسميع ، وتركز الاستراتيجيات هنا على المهام التعليمية البسيطة ومن امثلة هذه الفئة التجميع (Grouping) وعمل القوائم (listing).

الفئة السادسة: استراتيجيات تنظيمية لاداء المهام التعليمية المركبة. تضمن استراتيجيات التنظيم التي تستخدم في المهام التعليمية الاكثر تعقيدا مثل استنكار فصل كامل واعداد ، مقال وهي تركز مثل الفئة السابقة على طرائق تحويل المعلومات الى صيغة اخرى اكثر فهما . ومن امثلة هذه الفئة تصميم اطار عام لموضوع او تخطيط عام (Outlining) ووضع رسوم توضحية (Diagrams).

الفئة السابعة: استراتيجيات التحكم في الاستيعاب *ComprehensionMonitoring Strategies* وتتطلب هذه الاستراتيجيات معرفة المتعلم لذاته ، وعلى الأخص للطرائق والوسائل المناسبة له . وأيضا على مدى معرفته القدرة على الاستجابة والفهم فضلا عن ادراكه للمهام المطلوبة منه اداؤها ومستوى الاداء المطلوب فضلا عن معرفته للاستراتيجيات التي يمكن ان تستخدم لتقود تعلمه وتساعده على انجاز الاهداف التي ينوي تحقيقها ، كل ذلك بهدف التعديل والتنظيم والتحكم في الاستيعاب.

الفئة الثامنة : استراتيجيات وجدانية *Affective Strategies* وتساعد هذه الاستراتيجيات على خلق المناخ الوجداني المناسب واستمراره لزيادة فاعلية الاستنكار وتشمل الاسترخاء (Relaxation) والبحث عن مكان هادئ ، وعمل جداول للدراسة . (Weinstein , 1988;296).

خلفية نظرية

أ- نظريات التعلم

١- نظرية أوزيل ١٩٦٠ في التعلم .

توصل أوزيل الى نظرية معرفية تقوم على التعلم اللفظي ذي المعنى (verbal theory meaningful) مفترضا ان المفهوم او التصور الذهني لخبرة ما يكتسب معنى سايكولوجيا حقيقيا اذا ارتبط بالمخزون المعرفي للمتعلم " ويفترض أوزيل الناس يتعلمون عن طريق تنظيم المعلومات الجديدة في نظامهم التسجيلي " فيسمى المفاهيم العامة بالتضمين (subsume) لان المفاهيم الاخرى تنطوي تحته ، كما يفترض ان المتعلم ينمو ويتقدم بطريقة استنتاجية من فهم المفاهيم العامة الى فهم المفاهيم الاكثر تحديدا (الربيعي، ٢٠٠٤: ص ٢٢).

٢- نظرية التعلم بالاكشاف (برونر) ١٩٦٠ .

يعد جيروم برونر (Bruner) أحد علماء النفس المعرفيين الذين ركزوا على نظرية الاعتماد على البيئة في التعلم وعلى الخبرات الموجهة مدخلا لتنمية التفكير وتطويره وتحمل عملية التمثيل (Representation) مركزا اساسيا في النمو المعرفي عند برونر وهي الطريقة التي يترجم او يرى فيها الفرد ما هو موجود حوله في البيئة (المهداوي، ٢٠٠٦، ص ٢١) .

٣- نظرية كانيه في التعلم الهرمي ١٩٦٢ .

يعتبر جانيه أحد علماء النفس البارزين الذين أسهموا في ايجاد أنموذج تعليمي قابل للتطبيق حيث يتميز تفسيره ونظرته للموقف التعليمي من خلال تاكيده على مفهومين اساسيين: الاول: التنظيم الهرمي او التراكمي لأنماط التعلم. الثاني: تنظيم المعرفة تبعا للتنظيم الهرمي للمكونات الفرعية ، التي تتالف منها وهذا مانسميه بنية التعلم. (الازيرجاوي، ١٩٩١، ص ٣٣٩)، اذ حدد ثمانية أنواع من التعلم رتبت هرميا متدرجة من البسيط السهل متمثلا في التعلم الاشاري الى النمط الثامن حل المشكلة ، الذي يعد اكثر صعوبة ، ويتطلب من المتعلم قدرات ومهارات خاصة ترتكز على اتقان المراحل السابقة (جلال، ١٩٨٨، ص ١٤٣)

ب- نظريات معالجة المعلومات.

حفل علم النفس المعرفي بقدر كبير من الاهتمام بين الفروع الحديثة لعلم النفس ، من خلال التصورات والاتجاهات التي تعد بمثابة العامل الهام في تقدم هذا العلم ومن هذه الاتجاهات اتجاه معالجة المعلومات ، الذي ينظر الى العمليات المعرفية (الانتباه ، الادراك ، التفكير ، حل المشكلات ، تكوين المفاهيم ، اتخاذ القرارات) على انه متصل من النشاط المعرفي ، الذي يمارسه الفرد في مواقف حياته اليومية وان فهم هذه العمليات وكيفية عملها واستراتيجياتها وصلتها بالعمليات الاخرى هو الدراسة العلمية لكيفية تكوين المعلومات وتناولها (الشرقاوي ، ١٩٩٩ ص ٦٠).

دراسات سابقة

١- دراسة خزام وعيسان (١٩٩٤)

استراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلبة الجامعيين .

أجريت هذه الدراسة في سلطنة عمان وهدفت الى معرفة الاستراتيجيات التعليمية التي يوظفها الطلاب الجامعيين في دراستهم في ضوء متغير (الجنس، التخصص، والاندماج الاكاديمي) وشملت عينة الدراسة (٢٣٤) طالباً وطالبة في مختلف التخصصات الادبية والعلمية بجامعة السلطان قابوس ، واستعان الباحثان باستبانة استراتيجية التعلم للطلاب الجامعيين في ضوء تصنيف (weinstien) (١٩٨٨) استراتيجيات التعلم في انموذجه لتحقيق اهداف البحث كما تم استخدام معامل الفا لثبات الاستبانة وصدقها والنسبة المئوية والمتوسطات ومعامل الارتباط كوسائل احصائية ، ومن أهم النتائج التي توصل اليها البحث ، تشابه استراتيجيات التعلم بين الذكور والاناث ، فقد ظهر ان نواحي التشابه في استراتيجيات التعلم بين التخصصات اكبر من نواحي الاختلاف ، نواحي التشابه والاختلاف متساوية بين الطلبة الجدد والذين على وشك التخرج (خزام ، عيسان.١٩٩٤: ٣٢٣-٣٥٦).

٢- دراسة الشناوي (١٩٩٨)

علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق

استهدفت الدراسة التعرف على علاقة عادات الاستذكار (تجنب التأخير وطرق العمل) والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل وفقاً لمتغير الجنس ، تألفت عينة الدراسة من (٦٧ طالبا و٨٣ طلبة) من طلاب كلية التربية بتطبيق مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة على العينة وباستخدام المتوسط الحسابي ومعامل الارتباط كوسائل احصائية أظهر التحليل الاحصائي للبيانات وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل وكل من عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة وانه توجد فروق دالة بين الطلبة والطالبات في عادات الاستذكار ولا توجد فروق بينهما في الاتجاه نحو الدراسة والتحصيل الدراسي (الشناوي، ١٩٩٨. ص٣٢).

أ- دراسات الاجنبية.

١- دراسة (فانداير ويشوزن ، واي- ام روتنباخ، ١٩٩٧)

(Van-der-westhuizen-rautenbach-1997)

(The teaching of higher –order thinking skill to gifted pupils of elementary level)

تدريس مهارات التفكير العالي التنظيم للطلبة الموهوبين في مستوى
الابتدائية

ترمي هذه الدراسة الى تقديم وحدة تعلم تحليلات عن مهارة التفكير والتي توضح حاجة الاطفال الموهوبين في المرحلة الابتدائية لتعلم وتعليم يتصف بالنوعية الجيدة المميزة كذلك ان هذه الدراسة تصف اي محتوى تعلم بالامكان ان يدل او يعكس نوعية تعلم وتعليم (محتوى) مميز ومختلف للطلبة الموهوبين من الصغار وكيف يتم تطبيق استراتيجيات التعلم من قبل المدرس لغرض تحقيق مستوى تعليم عالي (vander . rutenbach, 1997.pp1-12)

اولاً: مجتمع البحث:-

تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) الدراسة الصباحية واستند الباحث في احصاء مجتمع البحث ، الى شعبة التخطيط والمتابعة جامعة ديالى حيث بلغ مجموع طلبة مجتمع البحث (١٢٦٠٥) طالب وطالبة موزعين على (١٢) كلية من كليات جامعة ديالى ويتضح ذلك في الجدول (١).

الجدول (١)
مجتمع البحث موزعين حسب الكليات والنوع

ت	الكليات	ذكر	انثى	مجموع
.١	ادارة واقتصاد	١٧٤	٨٨	٢٦٢
.٢	تربية اساسية	١٢٥	١٦٩٢	٢٩٤٢
.٣	تربية رياضية	٧٨١	٢٣٨	١٠١٩
.٤	التربية للعلوم الانسانية	١١٣٨	١٩٦٨	٣١٠٦
.٥	القانون	٦٤٨	٤٧٦	١١٢٤
.٦	الزراعة	٢٣٢	٢٥٨	٤٩٠
.٧	علوم القرآن	١٣٠	١٤٢	٢٧٢
.٨	الطب البيطري	٩٦	١٢٢	٢١٨
.٩	العلوم	٣٨٤	٦٧٧	١٠٦١
.١٠	التربية للعلوم المصرفية	٣٢٣	٦٠٤	٩٢٧
.١١	الطب	٩٩	١٧٨	٢٧٧
.١٢	الهندسة	٣٥٣	٥٥٤	٩٠٧
	المجموع الكلي:	٥٠٥٨٣	٧٠٢٢	١٢٦٠٥

ثانيا : عينة البحث:

تم اختيار العينة على اساس النسبة و التناسب بالنسبة لمجموع المجتمع الكلي ، حيث تم اختيار (٤) كليات من بين (١٢) كلية، وشكلت نسبة (٣٠%) من مجموع الكليات، ثم اختير أفراد العينة وعددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة من تلك الكليات بواقع (٦%) من مجموع طلبة مجتمع البحث، وتعد هذه العينة ممثلة لمجتمع البحث، جدول (٢).

جدول (٢) عينة البحث موزعة حسب الكليات والنوع

ت	اسم الكلية	ذكور	اناث	المجموع
١.	كلية الهندسة	٥٠	٥٠	
٢.	كلية العلوم	٥٠	٥٠	
٣.	كلية التربية للعلوم الانسانية	٥٠	٥٠	
٤	كلية التربية الاساسية	٥٠	٥٠	
	المجموع	٤٠٠		

ثالثاً: اداة البحث:

١- مقياس استراتيجيات الاستذكار.

أ- التخطيط لبناء المقياس.

مقياس استراتيجيات التعلم والاستذكار لدى طلبة الجامعة من أجل التحقق من أهداف البحث الحالي، قام الباحث ببناء مقياس لاستراتيجيات التعلم والاستذكار لدى طلبة الجامعة، على وفق الخطوات الآتية:

١- التعريف النظري لاستراتيجيات التعلم والاستذكار.

٢- وجه الباحث استبياناً مفتوحاً إلى (٣٠) طالباً وطالبة لمعرفة الاساليب والطرق التي يستخدمونها في المذاكرة واكتساب المعلومات.

٣- صياغة فقرات المقياس: قام الباحث بصياغة (٤٨) فقرة للمقياس من خلال اطلاعه على عدد من المقاييس ذات العلاقة باستراتيجيات التعلم والاستذكار ومن أهمها:-

أ- مقياس اساليب التعلم لـ (سكيمك-١٩٧٧) يتكون هذا المقياس من (٦٢) فقرة موزعة على أربع فئات هي: أسلوب المعالجة المعمقة وتتكون من (١٨) فقرة، وأسلوب الدراسة المنهجية وتتكون من (٢٣) فقرة، والاحتفاظ بالحقائق العلمية ويتكون من (٧) فقرات، وأسلوب المعالجة الموسعة ويتكون من (١٤) فقرة، وقد وضع لكل فقرة بـديلان هما (تتطبق علي، لا تتطبق علي) (Schmeck,et.al,1977,P.413).

ب- مقياس الاستراتيجيات الدافعة للتعلم لـ (موسيو-١٩٨٩) يتكون هذا المقياس من (٨٥) فقرة موزعة على ثلاث فئات هي: الإستراتيجيات الدافعة للتعلم وتتكون من (٣٥) فقرة، والاستراتيجيات المعرفية وتتكون من (٣١) فقرة، واستراتيجيات إدارة مصادر التعلم وتتكون من (١٩) فقرة، وكان للمقياس سبعة بدائل (الزوبعي، ١٩٨١، ص:٢٩).

ج- مقياس استراتيجيات التعلم والاستذكار لطلبة الجامعة (الربيعي، ٢٠٠٤) يتكون هذا المقياس من (٦٠) فقرة موزعة على أربعة أنماط هي : النمط الاول استراتيجيات معرفية وتتكون من (٦) فئات ، والنمط الثاني استراتيجيات ماوراء المعرفة وتتكون من فئة (١) واحدة ، والنمط الثالث استراتيجيات وجدانية اجتماعية وتتكون من فئة (١) واحدة ، والنمط الرابع استراتيجيات فيزيقية وتتكون من فئة (١) واحدة كما حدد الباحث خمسة بدائل وخمسة أوزان هي: دائما ، غالبا ، أحيانا ، نادرا ، أبدا ، والاوزان هي (١،٢،٣،٤،٥)

د- تحديد أنماط استراتيجيات التعلم وفئاته: أتخذ الباحث أنموذج (Weinstein, ١٩٨٨)، كصورة مرجعية في تحديد أنماط استراتيجيات التعلم والاستذكار وفئاته، ويتكون الأنموذج من ثلاثة أنماط هي نمط الاستراتيجيات المعرفية ويتكون من ست فئات، ونمط الاستراتيجيات ما وراء المعرفة ويتكون من فئة واحدة، ونمط الاستراتيجيات الوجدانية ويتكون من فئة واحدة، وبعد أن تم تحديد فئات استراتيجيات التعلم والاستذكار بناءً على الدراسات والخطوات السابقة، تم صياغة (٤٨) فقرة بما يغطي جميع فئات استراتيجيات التعلم

ب- صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها للفئات:

لغرض التأكد من صلاحية فقرات مقياس استراتيجيات والاستذكار، عرضت الصورة الأولية للأداة والبالغ عددها (٤٨) فقرة على (١٦) محكماً من الأساتذة المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (١) لإبداء آرائهم حول صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس، في ضوء التعريف النظري الذي وضعه الباحث لمقياس استراتيجيات الاستذكار، حيث وضع أمام الفقرات ثلاثة حقول (صالحة، غير صالحة ، التعديل)، وبعد تفرغ استجابات المحكمين على كل فقرة من فقرات المقياس، تم قبول الفقرة التي عدّها (١٠-١٥) محكماً صالحة أي بنسبة اتفاق تتراوح بين (٨٣-١٠٠%) وبعد استبعاد الفقرات غير المناسبة والتي لم تحصل على نسبة القبول المطلوبة (٨٣%)، وبذلك يتكون المقياس من (٤٣) فقرة تمثل (٨) فئات لاستراتيجيات الاستذكار

ج- إعداد تعليمات وتصحيح المقياس

أن تعليمات المقياس هي بمثابة الدليل في الإجابة على فقراته، لذا روعي عند إعداد التعليمات أن تكون غير طويلة، ولزيادة الوضوح ضمنت التعليمات مثلاً يوضح كيفية الإجابة على فقرات المقياس ملحق (٢) لحث المستجيب على إعطاء إجابات أكثر صراحة ودقة، ولحساب الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات المقياس، فقد وضعت الدرجات المناسبة لكل الفقرات موزعة على بدائل المقياس الخمسة التي تم تحديدها في ضوء الدراسات السابقة.

د- الدراسة الاستطلاعية

طبق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (٦٠) طالباً وطالبة، تم اختيارها عشوائياً من طلبة كلية التربية الاصمعي، والغرض من هذا التطبيق هو التعرف على وضوح الفقرات والتعليمات، والوقت اللازم للإجابة، والكشف عن الفقرات التي تثير بعض التساؤلات، وقد تبين أن الفقرات والتعليمات مفهومة وواضحة إذ كان الاستفسار عنها قليلاً لا يستحق ذكره، أما متوسط زمن الاختبار فقد بلغ (١٦) دقيقة، حسبت عن طريق استخدام الوسط الحسابي.

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس (القوة التمييزية للمقياس):

ان تحليل الفقرات هو عملية فحص أو اختبار أستجابات الأفراد عن كل فقرة من فقرات الاختبار (الزوبعي واخرون، ١٩٨٣، ص٧٤). ويشير ايبيل (Ebel) الى ان الهدف من تحليل الفقرات هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس (Ebel, 1972, p.392). ويعد أسلوب المجموعتين المتطرفتين وأسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس إجراءين مناسبين في عملية تحليل الفقرات.

أ- أسلوب المجموعتين المتطرفتين **Contrasted Groups**:

يتم في هذا الأسلوب اختيار مجموعتين متطرفتين من الأفراد بناء على الدرجات الكلية التي حصلوا عليها في المقياس، ويتم تحليل كل فقرة من فقرات المقياس بأستعمال الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين لأختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العُلّيا والدُنّيا (Edwards, 1957, P.152) وطبقا لما أشار إليه

Kelley (١٩٣٩) في دراسته الرائدة حول هذا الموضوع، فإن أفضل نسبة لتحديد المجموعتين المتطرفتين العليا (Upper) والدنيا (Lower) في حالة العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي، هي نسبة (٢٧%) من حجم العينة (Kelley, 1939)، ويشرح Ebel (١٩٧٢) الأساس السيكمومتري لتفضيل هذه النسبة حسب منظور Kelley بالآتي: (ان نسبة (٢٧%) تحقق أفضل حل وسط بين هدفين متعارضين ومرغوبين في آن واحد)، هما:

- الحصول على أقل حجم ممكن للمجموعتين المتطرفتين .
- الحصول على أقصى تباين للمجموعتين المتطرفتين (Ebel, 1972, P.385).
- ولتحقيق ذلك في البحث الحالي اتبع الباحث الخطوات الآتية :
- قام الباحث بتطبيق المقياس بصورته الأولية على العينة الاستطلاعية المكونة من (٤٠٠) طالبا وطالبة (ما عدا) عينة البحث الاساسية.
- أعطى الباحث درجة كلية لكل أستمارة وحسب مجموع درجات الفقرات .
- رتب الباحث الأستمارات الـ(٤٠٠) ترتيبا تنازليا حسب درجاتها من أعلى درجة الى أوطى درجة.
- قام الباحث بأخذ نسبة الـ(٢٧%) من أستمارات المجموعة العليا والبالغ عددها (١٠٨) أستمارة، و (٢٧%) من أستمارات المجموعة الدنيا والبالغ عددها (١٠٨) أستمارة أي أن عدد الأستمارات أصبح (٢١٦) وبذلك يتم فرز مجموعتين بأقل حجم واقصى تمايز (الزوبعي واخرون . ١٩٨٣).
- وأستعمل الأختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس (Edwards, 1957, P.153-154) إذ ظهر من خلال التحليل الإحصائي ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وذلك لانها اكبر من القيمة الجدولية التائية الجدولية البالغة (١٠,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢١٤) باستثناء فقرة واحدة المرقمة (١٤) غير دالة احصائيا لانها اصغر من القيمة الجدولية. ليلبغ عدد الفقرات مقياس (٤٢) فقرة بصورته النهائية والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

القوة التمييزية لفقرات مقياس استراتيجيات الاستذكار بطريقة المجموعتين المتطرفتين

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	٢,٦٧٤	٠,٩٢٢	٢,٨٥٥	٠,٩٩٩	٣,٠٤٣١	.١
دالة	٧,٠١٥	٠,٧٨٥	٣,٢١١	٠,٥٢٢	٣,٧٥٥	.٢
دالة	٣,٨٠٥	٠,٧١٦	٣,٦٠٤	٠,٣١٨	٢,٩١١	.٣
دالة	٤,١٤١	٠,٧٧٧	٣,٤٢٦	٠,٥٥٥	٣,٧٤٠	.٤
دالة	٦,٦٥٨	٠,٩١٢	٢,٦٦٠	٠,٨٢١	٣,٣٠٨	.٥
دالة	٤,١٠٣	٠,٧٥٦	٣,٠٨٥	٠,٥٧١	٣,٨٩١	.٦
دالة	٦,٠٨٨	٠,٨١١	٣,١٩٧	٠,٤٤٢	٣,٧٨٥	.٧
دالة	٧,٣٧٤	٠,٧٩١	٢,٧٩٠	٠,٧٤٥	٣,٦٦٣	.٨
دالة	٥,١٤٦	٠,٧٣٢	٣,٣٧٩	٠,٥٢٣	٣,٧٨٣	.٩
دالة	٦,٣٤١	٠,٧٥٠	٣,١٣٥	٠,٤٧٥	٣,٧٧٢	.١٠
دالة	٥,١٦٢	١,٠٣٥	٢,٥١٣	١,٠٣١	٣,١٠٥	.١١
دالة	٧,٤٧٥	٠,٨٥٨	٣,٠٥٥	٠,٥٦٩	٣,٥٥١	.١٢
دالة	٦,٤٧٩	٠,٦٩٤	٢,٩٥١	٠,٦٠٠	٣,٥٤٤	.١٣
غيردالة*	١,٢٥٦	٠,٤٥٠	١,١٨٥	٠,٥٦٥	١,٧٠٤	.١٤
دالة	٨,٣٤٥	٠,٨٣٤	٢,٧٩٥	٠,٤٩١	٣,٥٦٧	.١٥
دالة	٥,٨٢٠	٠,٩٨٣	٢,٣٤٦	٠,٩٤٤	٣,٠٧٠	.١٦
دالة	٦,٦٢٩	٠,٧٦٣	٢,٩٢٠	٠,٧٠٢	٣,٥٨٥	.١٧
دالة	٤,٢٥٧	١,٠٤٠	١,٩٢٠	١,١٧٣	٢,٤٤٥	.١٨
دالة	٧,٨٨٢	٠,٩٩٦	٢,٤٠٣	٠,٨٤٥	٣,٣١٥	.١٩

دالة	٣,٩١٢	٠,٩٥٥	٢,٦٥٠	١,١٠٩	٢,٧٥٤	.٢٠
دالة	٨,٢٣٤	٠,٨٢٩	٣,٠٩٥	٠,٤٥٣	٣,٧٧٧	.٢١
دالة	٦,٨٩٧	٠,٧٤٢	٣,١٤٩	٠,٤٤٦	٣,٧٥٥	.٢٢
دالة	٨,٦٦١	٠,٦٧٩	٣,٤٥٩	٠,٢٣٣	٣,٩٤٥	.٢٣
دالة	٥,٨٦٩	٠,٨٧٢	٢,٩١٨٨	٠,٥٦٣	٣,٧٢١	.٢٤
دالة	٨,٩٥٩	٠,٨٥١	٢,٦٩٨	٠,٥٢٩	٣,١٧٧	.٢٥
دالة	٣,٨٩٠	٠,٩٤٨	٢,٣١٩	١,١٠٢	٢,٧٥٨	.٢٦
دالة	٦,٩١٩	٠,٩٥٤	٢,٦٥٨	٠,٧١٨	٣,٤٠٩	.٢٧
دالة	٧,٠٠٤	٠,٩٣٨	٣,٠٨٦	٠,٦١٩	٣,٧٠٥	.٢٨
دالة	٦,٦٤٣	٠,٩٥٥	٢,٧٩٤	٠,٧٦٦	٣,٣٣٤	.٢٩
دالة	٩,٢٩٥	٠,٨٨٧	٢,٧١١	٠,٦٩٦	٣,٦٢٥	.٣٠
دالة	٧,٠٢٢	٠,٧٦٢	٢,٨٠٣	٠,٧٤٤	٣,٥٧٥	.٣١
دالة	٣,٥٢٨	٠,٨٨٧	٢,١٣٨	١,٠٥٨	٢,٥٣٤	.٣٢
دالة	٥,٧٥١	٠,٩٣٥	٢,٨٠٤	٠,٨٣٥	٣,٣٧١	.٣٣
دالة	٣,٥١٠	٠,٨٣٦	٣,١٦٦	٠,٥٧٤	٣,٦٨٦	.٣٤
دالة	٥,٦٨٦	٠,٨٥٤	٢,٨٨٧	٠,٧١٣	٣,٥٤٢	.٣٥
دالة	٣,١٩٥	٠,٩٩٧	٢,٣٨٣	١,٠٨٧	٢,٧٥٥	.٣٦
دالة	٦,٤٤٩	٠,٧٨٦	٣,١٤٣	٠,٦١٥	٣,٦٥١	.٣٧
دالة	٦,٠٢٣	٠,٨٣٥	٣,٠٥٧	٠,٥٤٩	٣,٦٨٨	.٣٨
دالة	٥,٥١٩	١,٠١٢	٢,٤٧٩	١,٠٢٥	٣,٠٩٨	.٣٩
دالة	٨,٦٤٤	٠,٧٠٨	٣,٤٦٦	٠,٤٧٤	٣,٨٤٢	.٤٠
دالة	٦,٥٢٤	٠,٧٦٧	٢,٨٧١	٠,٦٥٥	٣,٣٨٥	.٤١
دالة	٥,٣٥٥	٠,٩١٥	٢,٨٢٢	٠,٦٧٨	٣,٣٨٢	.٤٢
دالة	٨,٥٢٠	١,٠٣٩	٢,٤٩٢	١,٠٨١	٢,٩١٧	.٤٣

• تم حذف الفقرة (١٤) كونها غير مميزة لانها اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢١٤) . واستقر المقياس على (٤٢) فقرة.

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

يشير ألن (Allen) إلى أن هذا الأسلوب ذو علاقة عالية بأسلوب العينتين المتطرفتين ، فضلاً عن انه كلما ازداد ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي كان تضمينها في المقياس يزيد من إمكانية الحصول على مقياس أكثر تجانساً ، (Allen,1979,P-125) . ولما كان هذا الأسلوب يهتم أساساً بمعرفة فيما إذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس كله فإنه يعد من أدق الوسائل المستعملة في حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس (عيسوي ، ١٩٨٥ ، ص ٥١) ولتحقيق صدق الفقرات قام الباحث بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس لعينة التحليل البالغة (٤٠٠) طالبا وطالبة إذ استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس في الدرجة الكلية للمقياس وهي نفس الاستمارات التي خضعت للتحليل الإحصائي في ضوء أسلوب المجموعتين المتطرفتين ..

جدول (٤)

معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس استراتيجيات الاستدكار

رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة
-١	٠,٠٢٦	٢,٦٣٦	٢٥	٠,٢١٣	٦,٠٨٨
-٢	٠,٣٦٥	٤,٦١٩	٢٦	٠,٠٣٠	٣,٧٣٤
-٣	٠,٣٤٥	٨,٤٣٢	٢٧	٠,٢٨٨	٧,٣٢٨
-٤	٠,٢٧٧	٦,١٦٠	٢٨	٠,٢٩٦	٧,٦٠٥
-٥	٠,٢١٧	٤,٣٠٤	٢٩	٠,٢٢٧	٥,٧٢٦
-٦	٠,٣٣٠	٥,٤٦١	٣٠	٠,٤٣٤	٩,٧٤٥
-٧	٠,٤٠٧	٩,٨٩٦	٣١	٠,٢٩٢	٦,٤١٠
-٨	٠,٢٧٤	٦,٩١١	٣٢	٠,١٧٥	٤,٣٤٢
-٩	٠,٣٣٣	٨,٦٩٤	٣٣	٠,١٩٢	٤,٧٨٤
-١٠	٠,٤١٤	٩,٠٢٤	٣٤	٠,٣٨٩	٩,٢٩٥
-١١	٠,٠٢٢	٦,٥٣٨	٣٥	٠,٣٥٣	٩,١٩٢
-١٢	٠,٣٤١	٨,٩٥٨	٣٦	٠,٢٢٥	٥,٧٠١
-١٣	٠,٣٤٦	٩,٠١٨	٣٧	٠,٣٤٤	٨,٩٨٩
-١٤	٠,٢٢-	١,٥٢٢	٣٨	٠,٤٠٣	١٠,٧٠٢
-١٥	٠,٢٦٥	٦,٧٦٥	٣٩	٠,١٠٧	٢,٤٨٣
-١٦	٠,٢٣٥	٤,٠١٩	٤٠	٠,٣٦٦	٩,٦٤٥
-١٧	٠,٣٢٢	٦,٤٠٢	٤١	٠,٢٧٨	٧,١٠٦
-١٨	٠,٢٣٣	٧,٧١٢	٤٢	٠,٣٠٢	٧,٨٠٤
-١٩	٠,٣٤٤	٥,٥٤٨	٤٣	٠,٠٦٦	١,٥٤٥

* تم حذف الفقرة (١٤) كونها فقرة غير مميزة

الخصائص السيكومترية للمقياس

١- صدق المقياس Scale Validity

يعد الصدق من الخصائص المهمة في بناء المقاييس والاختبارات النفسية لأنه يتعلق بما يقيسه الاختبار أو المقياس ، والى أي حد ينجح في قياسه وهو موضوع لا يقتصر على عملية القياس وإنما قد يمتد إلى المنهج التجريبي بصفة عامة، (أبو حطب ، ١٩٨٧ ، ص ٩٥). وفيما يأتي عرض لمؤشرات الصدق لمقياس استراتيجيات الاستذكار

٢- صدق المحتوى Content Validity

ويتحقق هذا النوع من الصدق من خلال التحليل العقلائي لمحتوى المقياس. وهناك نوعان من الصدق كما يشير ننلي (Nunnally) وهما الصدق المنطقي والصدق الظاهري اللذان تحققا في مقياس استراتيجيات الاستذكار. (Nunnally,1978,p.11)

أولاً : الصدق الظاهري : (Face Validity)

ويشير مصطلح الصدق الظاهري إلى الدرجة التي يقيس الاختبار ما يفترض قياسه ، (الضامن ، ٢٠٠٩ ، ص ١١٣) ، وقد تحقق الصدق الظاهري لمقياس استراتيجيات الاستذكار من خلال عرض فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين والاستفادة من آرائهم بشأن صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس.

ثانياً: الصدق المنطقي: Logical Validity

ان هذا النوع من الصدق تحقق من خلال التعريف الدقيق لمقياس استراتيجيات الاستذكار ومن خلال التصميم للفقرات. وقد عد هذا الصدق متوفراً في المقياس ، لأنه تم تبني تعريف واضح لمقياس استراتيجيات الاستذكار ولكل مجال من المجالات التي تغطي فقرات المقياس.

الثبات

يعد الثبات من الحقائق المهمة للمقياس وهو يعني دقة المقياس في القياس والملاحظة (الجنابي، ١٩٩٨، ص ١١٤) إذ يشير مصطلح الثبات إلى الاستقرار في إجراءات أداة القياس فالمقياس الثابت هو الذي يعطي النتيجة نفسها إذا طبق على نفس الأفراد تحت الشروط أو الظروف نفسها، (Baron, 1980, P-418). ولغرض تحقيق هذا الإجراء للمقياس الحالي فقد تم حساب الثبات بثلاث طرق :-

١- طريقة اعادة الاختبار :- وقد بلغ معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون هو (٠,٨٩) على عينة متكونه من (٥٠) طالبة وبعد اسبوعين من التطبيق الاول للمقياس .

٢- طريقة التجزئة النصفية :- تبين معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس استراتيجيات الاستذكار . هو (٠,٧٨) وقد صحح هذا المعامل باستخدام معادلة سبيرمان براون فكان (٠,٨٦).

٣- معامل ألفا للاتساق الداخلي

وتعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى وهذا يشير إلى قوة الارتباطات بين الفقرات في الاختبار، (Nunnally, 1978, P-320). وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٢) وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه.

التطبيق النهائي : بعد ان تم اكمال الاجراءات المعمول بها في بناء مقياس استراتيجيات الاستذكار ، اصبح جاهز التطبيق على عينة من طلبة الجامعة .
(ملحق/٢)

عرض النتائج

تحقيقاً لأهداف البحث ، فقد أجريت التحليلات الإحصائية للبيانات وفيما يأتي عرض لما تم التوصل إليه من نتائج مع مناقشتها .

أولاً :- قياس استراتيجيات الاستذكار لدى أفراد عينة البحث .

بلغ متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس استراتيجيات الاستذكار (١٥٠) وبانحراف معياري مقداره (١١،٤٥٦٦) ، وبمقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (١٢٦) واستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند درجة حرية (٣٩٩) ومستوى دلالة (٠،٠٥)

الجدول رقم (٥)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة درجة استراتيجيات الاستذكار لدى افراد عينة

البحث

حجم العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	درجة حرية	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
٤٠٠	١٥٠	١٢٦	٣٩٩	١١،٤٥٦٦	٦،٧٨٩	١،٩٦٠	دال عند مستوى ٠،٠٥

يتضح من الجدول (٥) ان القيمة التائية المحسوبة لاستراتيجيات الاستذكار لدى أفراد عينة البحث أعلى من القيمة الجدولية للمقياس ، وهذا يعني أن أفراد عينة البحث يتصفون باستراتيجيات الاستذكار .

ثانياً :- قياس درجة استراتيجيات الاستذكار لدى أفراد عينة البحث على وفق متغير (النوع) . تبعاً لهذا الهدف فقد عولجت البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين . كما موضح في الجدول (٦) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في استراتيجيات الاستذكار على وفق متغير (النوع)

مستوى الدلالة عند ٠,٠٥	القيمة الجدولية	القيمة التائية المحسوبة	درجة حرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النوع	حجم العينة
غير دال احصائياً	١,٩٦٠	١,٤٥٥	٣٩٨	١٢,٦٧٨٩	١٥١,٨٩٩	ذكور	٢٠٠
				١٣,٨٨٩٨	١٥٢,٢٢١	اناث	٢٠٠

يتضح من الجدول (٦) إن القيمة التائية المحسوبة (١,٤٥٥) أقل من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند درجة حرية (٣٩٨) . مما يشير إلى انه لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية معنوية في استراتيجيات الاستذكار تبعاً لمتغير النوع (الذكور - الاناث).

مناقشة النتائج

اظهرت نتائج البحث الحالي ان العينة تتمتع باستراتيجيات الاستذكار . وهذه النتيجة تتفق مع ما اشارت اليه نتيجة دراسة (الشناوي،١٩٩٨) الى ان طلبة الجامعة يتمتعون باستراتيجيات الاستذكار . وكما أظهرت نتائج البحث الحالي بانه لا توجد فروق تبعا لمتغير النوع (ذكور - اناث) في استراتيجيات الاستذكار . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (خزام وعيسان ،١٩٩٤).

وهذا ما اشار اليه (اوزيل ١٩٦٠) من أهمية التعلم المخزون للمتعلم في الاستذكار . ويرى (برونر ١٩٦٠) أنّ التعلم المتقن هو الذي يسمح للمتعلم بالتعامل مع الاشياء وذلك عن طريق الاكتشاف . او يعتمد على نفسه باستخدام الاستراتيجيات المناسبة . ويرى (كانيه،١٩٦٢) ان التعلم هو تنظيم لعناصر العملية التعليمية لكي يصل الطالب للتعلم الفعال ، ونقل اثر تعلمها في مستويات تعلم ارقى. وتبين ايضا ، أنّ هذه النتيجة تتسجم مع الموجود البشري الواقعي للشعب العراقي فهم يواصلون حياتهم وأعمالهم على الرغم من المهددات الخطيرة التي يتعرضون إليها حيث اصبحت الدراسة هي المتنافس الوحيد لكثير من فئات الشعب العراقي ، فنجد بعض الطلبة يواظبون على الدوام والدراسة ويبدلون أقصى إمكانياتهم وطاقاتهم لتحقيق أهدافهم وتطلعاتهم للحصول على أعلى الامتيازات والدرجات العلمية، وهذا يعني أنّ نتائج البحث الحالي هي نتائج إيجابية منطقية تتسجم مع الوجود الواقعي الملموس الذي نعيشه في هذا العالم المليء بالصعوبات والمتناقضات المختلفة والخطير .

إن أهم ثروة يمتلكها أي مجتمع هي الموارد البشرية وتكمن قيمتها بما يقدمه أفرادها من إنجازات والوصول إلى الأهداف والغايات التي يسعى إليها المجتمع ، ولذلك تبذل المجتمعات جهداً في تنمية أفرادها ، وإعدادهم لمواجهة ضغوط العصر ومشكلاته عن طريق التعليم .

وتعتبر شريحة الشباب من الشرائح المهمة في المجتمع والتي سيكون لها دورها الفاعل في تقدمه وتحمل مسؤولياته مما يتطلب منهم أن يكونوا أقوياء وقادرين على تحمل هذه المسؤولية .

كما تعد مرحلة الدراسة الجامعية من المراحل الأساسية المهمة لأنها تضم أعداداً كبيرة من الشباب يقع على عاتقهم مسؤولية اعدادهم علمياً وثقافياً واجتماعياً وتربوياً بما يمكنهم من القيام بمسؤولياتهم المستقبلية، غير إن الاهتمام بشريحة الطلبة الجامعيين يعني الاهتمام بالمجتمع ومستقبله إذ يقع على عاتقها مسؤولية قيادة ذلك المجتمع مستقبلاً. لذا يتوجب على المسؤولين رعايتهم من خلال تطوير طاقاتهم المبدعة فمنها من تتحول طاقاتهم إلى طاقات تدميرية وعدوانية تجلب الدمار لنفسها وللمجتمع في آن واحد وهناك دعوات تؤكد على الوقوف والتعرف على المشكلات التي تواجه حياة الطلبة ، ومساعدتهم على التوافق مع الآخرين والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية وحب الآخرين وحب العمل وغيرها . وإن الاهتمام بشخصية الطلبة الجامعيين يعني الاهتمام بمستقبل البلد والأمة الإنسانية عموماً بكل نواحيها المتطلعة والهادفة إلى الازدهار، وهذا يتحقق من خلال تفعيل العملية التربوية وتطوير أداء المؤسسات التربوية التي يتم من خلالها توفير كل ما تتطلبه تلك العملية في بناء جيل متوافق نفسياً واجتماعياً قادراً على إن يجعل الحب غاية ووسيلة في سعيه لذلك.

التوصيات والمقترحات

التوصيات

- ١- استخدام المقياس الحالي في المراكز الارشادية ولدى طلبة الجامعة.
- ٢- العمل على تنمية هذه الخاصية لدى طلبة الجامعة .

المقترحات

- ١- اجراء دراسة مماثلة على مرحلة دراسية اخرى .
- ٢- اجراء دراسة تتناول العلاقة ما بين استراتيجيات الاستذكار ومتغيرات نفسية أخرى . مثل : الحزن ، الاحباط ، التلكؤ الاكاديمي .

Abstract

Attain graclec that are consistent with their hard study and they are always facing faiulures in som object matters mean while som teacher complain that the students seem to be negative in som instructional situations such as delaying homework.

Achieve the following;

1- to examine the general level of recall strategies of university student.

2- to examine the differences in each category of recall strategies according to the variables of a- sex male- females. The two instruments was administrated on the initial inevestigation sample in (4)colleges inuniversity of diyala ,sample was of (400) male –female.

The following results were arrived by the investigator himself.

1-the student recall strategies were above hypothetical mean of scale.

2- there are no statistically significant differences among student . mean responses on recall strategies according to the variables of sex males –females.

المصادر

- القران الكريم.
- ابو جادو، صالح محمد (٢٠٠٠) "علم النفس التربوي" الطبعة ٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.
- الازيرجاوي ، محسن فاضل (١٩٩١) "اسس علم النفس التربوي" وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، دار الطباعة والنشر الموصل
- ابو حطب ، فؤاد واخرون (١٩٨٧) "التقويم النفسي" الطبعة الثالثة ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
- بشارة ، (٢٠١٠): مجلة جامعة النجاح: العلوم الانسانية مجلة ٢٤.
- خزام ، نجيب الفونس ، وعيسان ، صالحه عبد الله (١٩٩٤) "ستراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلبة الجامعيين" مجلة الدراسات ، الجامعة الاردنية المجلد (٢١) العدد (٥).
- جلال، سعاد، وجمال البومن، (١٩٨٨): تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، دار الجبل، بيروت.
- الربيعي ، ياسين (٢٠٠٢) "استراتيجيات التعلم لدى طلبة مدارس المتميزين واقرانهم العاديين في المرحلة الاعدادية" ابن رشد ، جامعة بغداد .
- الربيعي، فاضل جبار جودة، ٢٠٠٤، استراتيجيات التعلم والاستذكار وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه، جامعة بغداد.
- الزوبعي، عبد الجليل وآخرون، (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل - العراق.
- الشرقاوي ، انور محمد (١٩٩٩) "تعلم نظريات وتطبيقات" الطبعة ٦ القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
- الشناوي ، الشناوي عبد المنعم (١٩٨٨) "علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في الموارد التربوية لطلبة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، دراسة في العلم التربوي ، دار النهضة.

- الضامن ، منذر، ٢٠٠٩ (اساسيات البحث العلمي " الطبعة ٢ ، دار الميسرة ، عمان - الاردن .
- عبد الرحمن ، محمد سيد (٢٠٠٠) " نظريات " دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة.
- عدس ، محمد عبد الرحمن (١٩٩٩) " علم النفس التربوي نظرة معاصرة " دار الفكر ، عمان الاردن .
- عيسوي ، عبد الرحمن (٢٠٠٤) " القياس والتجريب فى علم النفس التربوي " الدار الجامعية للطباعة والنشر - بيروت .
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٦) " سيكولوجية التعلم والتعليم الاسس النظرية والتطبيقية " الطبعة ٢، عمان الاردن .
- المهداوي، زياد عبد الجبار، (٢٠٠٦): اساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية وعلاقتها ببعض المتغيرات (رسالة ماجستير، جامعة ديالى).
- Allen , M,S, Yan ,W,M(1979) " Introduction to measurment" Theory book , Gola California .
- Anderson ,B,j(1995) " Cognitive psychology and its implications"(4Edition).
- Adems, G,C (1966)" Measurment and evaluation in education psychology " New yourk ;holt Rinehart and Winston.
- Ebel , R,L (1972)" Essentil of Education Measurment " New Jersey, PrenticeHall.
- Edwards. A.L(1957).Tachning of Attitude Scale Constructions; Appletion country corfts. New York .
- Mayer, R,E,(1988)"learning strategy "same diego – academic press .
- Nelson,T,(1996):conscionsness and , metacognition.Amercan psychologist,vol.51,No.2:102-116.
- Nunnally, J,C,(1978)" Psychometric theory"new yourk , inc , mcgraw - hillbook company .
- Paris, S, (1988) "Models and motphores of learning strategies", California, academic press, inc.

-
- Schmeek R.R. et.al.(1977): Development of a self Report Inventory for Assessing Individual Difference in Learning process **Applied psychology measurement** Vol. (1).
- Vander-westhuizen.c.p.et al. (1997) the teaching of higher order thinking skills to gifted pupils the elementary level.early child development and care: vol 130pp.(1-12).
- Weinstein C.E. (eds) (1988): **Learning and study strategies issues in Assessment**, Instruction and Evaluation. Sandiego Clifornia Academic press Inc. (PP.323-331).

(ملحق/١)

اسماء السادة المحكمين الذين عرض عليهم المقياس

١	أ.د. سالم نوري صادق	ارشاد تربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
٢	أ.د. سامي مهدي العزاوي	ارشاد تربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
٣	أ.د. سناء مجول فيصل	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية الاداب
٤	أ.د. صالح مهدي صالح	علم النفس التربوي	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
٥	أ.د. عدنان محمود المهداوي	علم نفس تربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
٦	أ.د. قبيل كودي حسين	علم نفس تربوي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
٧	أ.د. ليث كريم	ارشاد تربوي	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
٨	أ.د. مهند محمود عبد الستار	ارشاد تربوي	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
٩	أ.م.د. احسان الدليمي	علم نفس	جامعة بغداد / ابن الهيثم
١٠	أ.م.د. بشرى عناد مبارك	علم نفس تربوي	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
١١	أ.م.د. فاضل زامل صالح	علم نفس النمو	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
١٢	أ.م.د. زهرة موسى جعفر	ارشاد تربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية.

١٣	أ.م.د سميعة علي حسن	علم نفس النمو	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية.
١٤	أ.م.د علي عودة محمد	ارشاد تربوي	الجامعة المستنصرية / كلية الاداب
١٥	أ.م.د نهلة نجم الدين	علم نفس	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
١٦	أ.م.م معين عبد باقر	علم نفس تربوي اكلينيكي	الجامعة المستنصرية / كلية الاداب

ملحق (٢)

المقياس بصورته النهائية

عزيزي الطالب - عزيزتي الطالبة

تحية طيبة

بين يديك مجموعة من الفقرات تحاول التعرف على الطرق التي تتبعها للتعلم والاستذكار لمقرراتك الدراسية طوال سنوات. الرجاء قراءة الفقرات بتمعن، ثم الإجابة عن كل فقرة من فقرات الاستبيان بأمانة وحرية، وعليك أن تقدر نفسك على كل عبارة من حيث درجة انطباقها عليك بوضع علامة (✓) في حقل الإجابة التي تمثل اختيارك، ولا توجد إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة ولا تترك أي عبارة دون إجابة وأن معلومات هذا الاستبيان تستخدم لإغراض البحث العلمي فقط مع فائق الشكر والتقدير.

ملاحظة: قبل البدء بالإجابة يرجى تدوين المعلومات الآتية:

الكلية:

طبيعة الدراسة: إنسانية علمية

المرحلة: الأول الرابع

الجنس: ذكر أنثى

أبدأ في التقدير

مثال توضيحي

أبدأ	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الفقرة
		✓			انتبه أثناء المحاضرة لكي أفهم ما أكتبه

الباحث

عباس كرجي حسن

الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١- استطيع حفظ ما اقراؤه واسترجاعه كما هو.					
٢- استخدم التسميع لحفظ مادة معينة.					
٣- استطيع حفظ أي نص مهما كان صعبا.					
٤- احفظ كل النقاط الرئيسة عند سماعها في المحاضرة.					
٥- لدي القدرة على الحفظ الصم للمادة المقررة.					
٦- احدد الافكار المهمة في المحاضرة.					
٧- اصوغ الموضوع باسلوبى الخاص.					
٨- ارتب الموضوعات في المحاضرة بطريقتي الخاصة.					
٩- اضع بعض الخطوط والاشارات تحت النقاط المهمة في الكتاب.					
١٠- أضيف لما اقرأ كلمات لتوضيح معنى الموضوع.					
١١- اقوم بربط ما اقراه باشياء مألوفة لتسهيل عملية المذاكرة.					
١٢- اتصور المادة التي اقرؤها.					
١٣- استخدم الكلمات التي افهمها بدلا عن الكلمات المبهمة.					

الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١٤- استخدم بعض الكلمات كمفاتيح عند قرائتي للموضوع.					
١٥- اربط المعلومات السابقة بالموضوع الحالي ليكتمل لدي المعنى.					
١٦- اجزاء الموضوع الى عناصر فرعية لاتمكن من استرجاعها.					
١٧- اربط محتوى مادة دراسية بما يشابهها في مقرر آخر.					
١٨- اربط ما اقراه بتطبيقات حياتية معينة.					
١٩- اكتشف العلاقة بينما اقرا وخبرتي السابقة.					
٢٠- اخص الموضوع بصورة افهمها.					
٢١- اصنف الموضوع عند الاستذكار حسب التشابه بين عناصره.					
٢٢- يساعدي تنظيم المادة على سهولة استذكارها.					
٢٣- استخدم العناوين الرئيسية و الفرعية لمساعدتي على الاستذكار.					
٢٤- اراجع المادة المقررة بشكل منتظم.					
٢٥- انظم قوائم لتجميع المعلومات ليسهل تذكرها.					
٢٦- اضع خطة لانجاز واجباتي اليومية.					

					٢٧- اعمل مخططات للمادة لتسهيل استرجاعها.
					٢٨- استخدم آلية ذهنية لاختصار المادة.
					٢٩- استخدم المقارنة لتوضيح اوجه الاختلاف في الموضوعات لتساعدني على الاستذكار.
					٣٠- احول المادة الى اسئلة اجيب عنها في نهاية المادة.
					٣١- ارتب المادة بشكل هرمي على رأسه المادة الرئيسية وبعدها الافكار الفرعية.
					٣٢- اعيد فهرسة فصول المادة بأسلوب الخاص.
					٣٣- اغير طريقة مذاكرتي لتجديد نشاطي.
					٣٤- اعتمد على التسميع اثناء المذاكرة.
					٣٥- اثناء القراءة اعمل لفهم الاسباب التي تكمن وراء العناوين .
					٣٦- اقوم بتقييم ما حققته من الاهداف التي وضعتة للمذاكرة.
					٣٧- اسعى لفهم الملاحظات التي اكتبها في المحاضرة.
					٣٨- أخذ قسط من الراحة اثناء المذاكرة.
					٣٩- افضل القراءة لوحدي.

					٤٠- اقوم بالتهيؤ نفسيا قبل البدء بالذاكرة.
					٤١- اميل للقراءة في مكان هادئ.
					الفقرات
ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما	
					٤٢- اقارن ملاحظاتي مع ملاحظات زملائي للتأكد من كمالها.