القدرة التنبؤية لاكتساب المعلومات في العزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية

إعداد:
د/ إلهام بنت سرور بن معزي البلال[١]
أ.د/عبدالله بن محمد حسن المهداوي[٢]

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على مستوى اكتساب المعلومات والعزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية، كما هدفت إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لاكتساب المعلومة في العزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية، والتعرف على اختلاف اكتساب المعلومات والعزو السببي تبعا لمتغير الصف، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياسين للعزو السببي واكتساب المعلومات، وتم التحقق من خصائصهما السيكومترية من صدق وثبات، وقد تم اختيار عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك من خلال العينة المتاحة بلغ عددها (٢٩٣) طالبة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى اكتساب المعلومات جاء بالدرجة الكلية والأبعاد الثلاثة بدرجة مرتفعة، كما جاء بعد العزو الداخلي غير المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية بدرجة مرتفعة، بينما جاءت بقية أبعاد العزو بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى أن اكتساب المعلومات يفسر العزو وجاء بالترتيب: العزو الداخلي غير المستقر، ثم العزو الداخلي المستقر، ثم العزو الخارجي المستقر، وأخيرا جاء العزو الخارجي غير المستقر، كما أشارت النتائج أن اكتساب المعلومات والأبعاد الثلاثة لا تختلف تبعا للصف، لكن تبعا بالنسبة للعزو الخارجي غير المستقر أن طالبات الصف الثاني الثانوي يتمتعن به أعلى من طالبات الصف الأول الثانوي، وبناء على نتائج الدراسة تم تقديم عدد من التوصيات منها: ضرورة الاستفادة من القدرة التنبؤية لاكتساب المعلومات في تنمية العزو السببي الداخلي لدى الطالبات.

الكلمات المفتاحية:

اكتساب المعلومات، العزو السببي، طالبات المرحلة الثانوية.

[١] أستاذ علم النفس التربوي المشارك- كلية التربية- جامعة تبوك
[٢] أستاذ الإرشاد النفسي- كلية التربية والآداب- جامعة تبوك

Predictive ability to acquire information in causal attribution among secondary school students

Abstract:

The current study aimed to identify the level of information acquisition and causal attribution among secondary school students, and it also aimed to reveal the predictive ability of information acquisition in causal attribution among secondary school students, and to identify the difference in information acquisition and causal attribution according to the grade variable, and to achieve the objectives of the study, two attribution scales were developed. Causal and information acquisition, and their psychometric properties were verified for validity and reliability. A sample of secondary school students in the city of Tabuk was selected through the available sample, which numbered (293), and the results of the study indicated that the level of information acquisition came in the total degree and the three dimensions with a degree of High, as the dimension of unstable internal attribution for secondary school students came to a high degree, while the rest of the dimensions of attribution came to a medium degree, and the results indicated that information acquisition explains the attribution and came in order: unstable internal attribution, then stable internal attribution, then stable external attribution Finally, the unstable external attribution came, as the results indicated that the acquisition of information and the three dimensions do not differ according to the grade, but according to the attribution. The unstable external evidence indicates that female students of the second grade of secondary school enjoy it higher than the female students of the first grade of secondary school, and based on the results of the study, a number of recommendations were made, including: The need to take advantage of the predictive ability to acquire information in the development of internal causal attribution among students.

Keywords:

Information acquisition, causal attribution, secondary school students

مقدمة الدراسة:

تعيش المجتمعات اليوم في عصر الانفجار الهائل للمعلومات، إذ أصبحت المعلومات بمثابة وقود الحياة بل هي السلاح الذي لا غنى عنه ولا بد لكل شيء في مختلف مجالات الحياة منها، ووصل تضخم المعلومات إلى حد أخرجها عن السيطرة وأضحى الإلمام بكل المعلومات لأي جزئية في مجالات الحياة المختلفة أمراً في غاية الصعوبة، إذ ازدادت وتنوعت مصادر المعلومات بصورة مذهلة، مما أدى إلى إيجاد العديد من الخيارات للباحثين عن المعلومات من حيث نوعية المعلومات وسبل الوصول إليها.

نظراً لأهمية المعلومات في حياة المجتمعات ولعظم دورها في البحث العلمي وفي ظل التطورات التقنية المتوالية والتضخم الهائل في حجم المعلومات وتعدد أشكال مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية؛ فقد ظهرت حاجة الباحثين الماسة إلى العمل بصورة دائمة على اكتساب المهارات وتنمية قدراتهم التي تمكنهم من الاستخدام الأمثل وتحقيق الاستفادة القصوى من الأدوات والوسائل التي تتيح لهم الوصول إلى المعلومات وتغطية احتياجهم لها في الوقت المناسب وبالجهد القليل والمقابل المادي الأقل.(الزهراني، ٢٠١٧).

وقد وضع اسنبرج وبركوتز (Eisenberg & Berkowitz, 1990) نموذج المهارات الست الكبرى، والذي أطلق عليه أنموذج حل المشكلات المعلوماتية Information Problem Solving Max Mode l يضم قائمة بالخطوات الست الأساسية للأنموذج، والتي تعد أساسا للثقافة المعلوماتية وهي: "تحديد المهمة-تحديد استراتيجيات البحث عن المعلومات-تحديد الموقع والوصول للمعلومات-استخدام المعلومات-مرحلة تجميع المعلومات "التركيب"– التقييم".

كما أن هناك عدة نماذج تصف طريقة البحث عن المعلومات منها: نموذج كل من مارشنني ووات، ونموذج تتريس (Max، 2009)، وأغلب تلك النماذج تتفق في تحديد الخطوات الرئيسية للبحث عن المعلومات، والتي منها :الاعتراف بالحاجة إلى معلومات-قبول التحدي لاتخاذ الإجراءات اللازمة لتلبية الحاجة- صياغة المشكلة- النظر في النتائج- إعادة صياغة المشكلة والتعبير عنها- استخدام النتائج. "ومهما تعددت تلك الأنموذجات والاستراتيجيات.

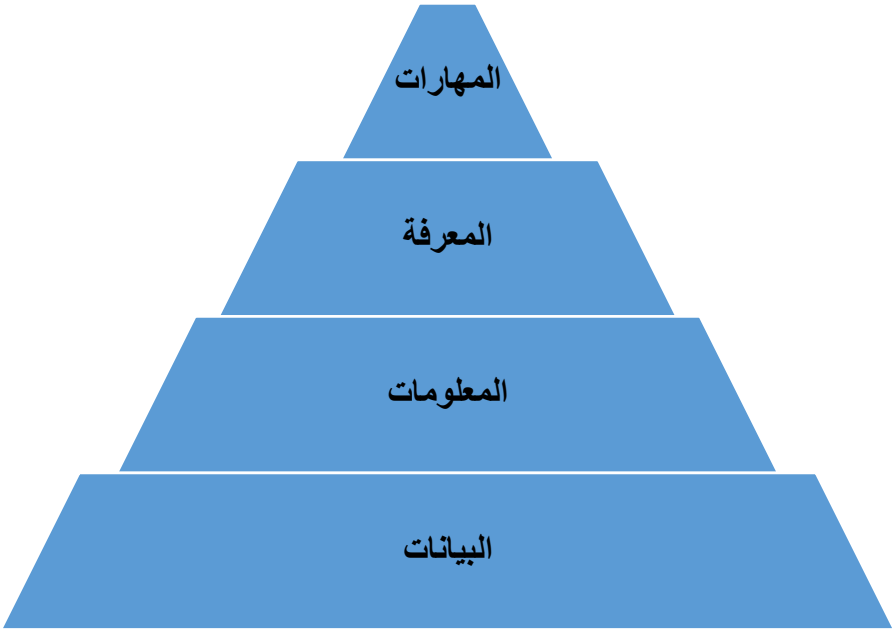
ويذكر الحيلة (٢٠٠٣) أن النظرة الحديثة للعلم تشتمل على التكامل بين الجانبين المعرفي والسلوكي، لذا يجب الاهتمام بهما وضرورة الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية، وبناء شخصيته، من الناحية المعرفية والمهارية والانفعالية والاجتماعية حتى يتمكن من كسب الخبرة التي تجعله يعدل من سلوكه من تلقاء نفسه.

كما يذكر بلوم (Bloom) أن حوالي ثلث تفكير الطلاب في العرض اللفظي ينصرف إلى موضوعات أخرى لا صلة لها بالمحاضرة، وهذا يعني فقد الانتباه أثناء عرض الموضوع لذلك فمن المتوقع أن تتدنى قدرة الطلاب على تذكر موضوع المحاضرة، ذلك أنهم ينهمكون طوال الوقت في الاستماع وكتابة الملحوظات وعندما يستمع الطلاب الى محاضرة ويسجلونها فإنه من النادر أن

يتذكروا أكثر من (٤٠%) من المعلومات الأساسية منها، وحوالي (٢٠ %) فقط بعد مرور أسبوع (الخراشي، ٢٠٠٤)

ولم يعد هدف التعليم زيادة المعلومات وإنما إتاحة الفرص أمام الطلاب لكي يكتشفوا المعلومات بأنفسهم، فالمتعلم لا يمكنه الفهم من خلال الحديث إليه، ولذلك يجب أن يتضمن النظام التربوي الناجح تهيئة مواقف تعليمية تمكن المتعلم من أن يجرب ويضع تساؤلات ويخطط للإجابة عليها بنفسه، ويقارن ما توصل إليه بنفسه وبين ما توصل إليه من أقرانه من نتائج (البارودي وفالح، ٢٠١٥).

ويوضح الشكل التالي هرمية المعرفة كما أشار لها بيو (Beyou, 2003)



حيث يظهر من الشكل أنه كلما كنا في قاعدة الهرم يكون التركيز على المعنى أما في الوسط فيكون التركيز على تخصيص المعلومات بينما يحدث في قمة الهرم تنفيذ لتلك المعلومات وهو أفضل شيء يمكن ان يحققه الطالب.

وقد قدمت نظرية الإرجاع السببي (Attribution Theory) إطارًا نظريًا لمفهوم مركز الضبط، ويشير أسلوب العزو إلى النمط الغالب لدى الفرد في تفسيره وتعليله للأحداث التي يختبرها وما تتمخض عنه الأحداث من نتائج سلبية أو إيجابية، فالطريقة التي يسلك بها الفرد تتأثر إلى حد بعيد بما يدركه من علاقات سلبية بين السلوك وتوابعه فنراه يسلك في ضوء إدراكه لهذه العلاقات (سرحان، ١٩٩٦).

ويرى شانك (Schunk ،2008) أن العزو يعتبر من أهم السمات التي ترافق هذه المرحلة – واي مرحلة عمرية أخرى – أن كثير من العلماء أكدوا بوجود علاقة تربط بين العزو وأشكاله وبين سلوكه.

عزو الأفراد هو التفسيرات والأحداث والملاحظات في حياة الأفراد وتبريرها وتفسيره وحسب مجمل نظريات العزو أن العزو يحوي عدة أشكال مختلفة وما أثر السلبيات من المعتقدات الخاطئة على سلوك الفرد (Kallenbach, & Zaft, 2004).

تم بناء نظرية العزو على يد هايد (Heider) عام (١٩٥٨)، وادخل تعديل على هذه النظرية عام (١٩٧٢) على يد وينر (Weiner) حيث شعر في الحاجة إلى إضافة البعد الثاني والبعد الثالث لها، ليخرج لها نوعين الأول يتعلق بموضوع الضبط الذي تبناه روتر، والثاني أسلوب العزو الذي تبناه وينر (الزغول، ٢٠٠٩).

إن الخلفية الأساسية لنظري العزو ألسببي ترجع الى عالم النفس الألماني هايدر (Heider) مؤسس نظرية العزو من خلال كتابة " سيكولوجية العلاقات المتبادلة (١٩٥٨) حيث قام لسنوات بتحليل الطريقة التي يفسر بها الأشخاص سلوكياتهم والمواقف التي يواجهونها (Nathalie, 2009). تفترض نظريات العزو أن الأفراد بطبعهم مندفعين من أجل فهم وتفسير العالم المحيط بهم وأي طريقه يعزو بها الشخص نجاحه كانت أم فشلة تؤثر على أدائه ومعتقداته ومشاعره وسلوكه (الزق، ٢٠١١).

ولقد توصل وينر (Weiner) عام (١٩٧٩) بعد مجموعة من التجارب انه يوجد أربع أسباب والعوامل يعزو فيها الفرد سبب نجاحه أو فشلة وهذه العوامل هي: القدرة، والجهد، والحظ، وصعوبة المهمة، وهذه الأسباب إما أن تكون داخلية (القدرة والجهد)، أو خارجية (الحظ وصعوبة المهمة) (الصافي، ٢٠٠٠).

كما أشار وينر (Weiner, 2000) أن العزو يتضمن ثلاث أبعاد هي موقع السبب التي يعتقد الطلاب أنها الأسباب المسئولة عن نجاحهم أو فشلهم: بعد العزو الداخلي/ خارجي (Internal- External) وهي تمثل الأسباب الموجودة داخل أو خارج الفرد لنجاحه أو فشله، حيث يعزو معظم الطلاب نجاحهم لعوامل موجودة فيهم مثل القدرات والجهد، وفشلهم لعوامل خارجية مثل الحظ، وبعد العزو الثابت وغير الثابت (الاستقرار) (Stable- Unstable): يدل على تغير أو ثبات السبب عبر الزمن (مستقر أو غير مستقر) ويدل هذا البعد على ثبات أو تغير السبب، وبعد العزو العوامل (إمكانية التحكم) (Controllable – Uncontrollable): وهي إمكانية تحكم فيها أو عدم تحكم فيها، وتشير إلى مدى قدرة الفرد على السيطرة على أسباب نجاحه أو فشله، والجدول التالي يبين أبعاد العزو كما قدمها وينر(Weiner).

أنماط العزو التي طورها (وينر) بناء على الأبعاد الموقع والاستقرار والتحكم:

نمط العزو	داخلي		خارجي	
يمكن التحكم	ثابت	متغير	ثابت	متغير
	الجهد المعتاد	الجهد الآني	تحيز المعلم	مساعدة الآخرين
لا يمكن التحكم	القدرة	المزاج	صعوبة المهمة	الحظ

(العتيبي، ٢٠١٠).

ويرى وينر أن هناك أسباباً معرفية تتحول فيما بعد إلى استجابات وردود عاطفية معينة ترتبط بتلك الأبعاد، حيث أن أسلوب العزو يعمل على تحريك مشاعر وعواطف معينة تتغير تبعا للأسباب التي يعتقد الأفراد أنها تقف وراء نتائج نجاحهم أو فشلهم (Eanderman, & Anderman, 2013).

وقد قسم العزو السببي إلى قسمين:

أولا: مركز العزو الداخلي:

يشير مركز الضبط الداخلي إلى مدى اعتقاد الفرد بان الأحداث التي تحصل له والمواقف التي يتعرض لها هي تحت سيطرته، فالشخص في مركز الضبط الداخلي أكثر قدرة وفعالية على إدراك نفسه وفهمها، وهو يعتبر نفسه المقرر لمصيره، المتحكم في ذاته وقدراته ومهاراته، وهو المسئول الأول المباشر عنها، فإذا فشل أو نجح يعزو ذلك إلى نفسه (الشجراوي، ٢٠٠٥). فالطلبة ذوو مركز العزو الداخلي هم أكثر تأثرا بالتعزيز الذي يأتي من دواخلهم؛ ويعزون الأحداث السارة أو السيئة التي تحدث لهم إلى عوامل ذاتية شخصية ترتبط بالمهارة أو القدرة. وهذا يعني أنهم يعتبرون أنفسهم مسؤولين عما يحدث لهم من أحداث سلبية أو إيجابية، طبعا بعد إيمانهم بقضاء الله وقدره. وغالبا ما تكون الثقة بالنفس لدى هؤلاء الطلبة عالية فهم أصحاب همم وعلى قدر كبير من تحمل المسؤولية والبحث عن حلول للمشكلات التي تواجههم وتقف في طريق مسيرة حياتهم (الزغول، ٢٠٠٦).

ثانيا: مركز العزو الخارجي:

تختلف الخصائص والميزات التي يتميز بها ذوو العزو الداخلي عن ذوي العزو الخارجي، حيث يتميز ذوو الضبط الداخلي بكثرة حذرهم وانتباههم للنواحي المختلفة التي تزودهم بمعلومات مفيدة لسلوكهم المستقبلي، ويتميزون بالفاعلية والتمكن من تحسين حال بيئتهم، ويقاومون المحاولات المغرية للتأثير عليهم، ويضعون قيمة كبيرة لتعزيزات مهاراتهم ويكونون أكثر اهتمام بقدراتهم، وغالبا ما تكون الثقة بالنفس لدى ذوي العزو الداخلي مرتفعة (الزبيدي، ٢٠٠٩). وهم أكثر تأثرا بالمعززات الخارجية، وغالبا ما يعزون الحوادث السيئة أو السارة التي تحدث لهم خلال مسيرة حياتهم إلى عوامل خارجية خارجة عن سيطرتهم، مثل الحظ والصدفة أو عوامل غير معروفة، وعليه فمثل هؤلاء الطلبة اقل ميلا لتحمل مسؤولية ما يحدث لهم من أحداث، وعادة ما تكون الثقة بالنفس لدى هؤلاء الطلبة منخفضة فهم يلقون بمشاكلهم وحلولهم على غيرهم من الطلبة (الزغول، ٢٠٠٦).

لقد صُنّفت أنماط العزو لدى سلجمان إلى ثلاثة أبعاد في ضوء عجز المتعلم وهي: (1995، Seligman)

١. الذاتية (خارجي / داخلي): يدل هذا البعد على عزو الحدث أو إلقاء اللوم على الشخص نفسه، أو بفعل عوامل خارجية، أن معظم الطلاب يلقون اللوم على العوامل الخارجية في حال فشلها ويعتبر عزوًا سلبيًا تشاؤميًا يقلل من تقدير الذات، إنما العزو التفاؤلي الإيجابي يستخدم عند الطلاب إذا أُلقي باللوم على ظروف خارجية كالحظ وهذا يحفظ تقدير الذات ويدفع الطالب للمحاولة مرات كثيرة للوصل إلى النجاح.

٢. الاستمرارية (ثابت – متغير): يشير إلى عوامل تتسم بالاستمرارية مع الزمن، فإذا استخدم الطالب هذا العزو في موقف الفشل، فهو يرى عندها أن هذا الحدث السلبي يتسم بطابع الديمومة، كان يرى الحدث السلبي ناجمًا عن نقص في القدرة لديه، ومن ثم يلجأ إلى عزو تشاؤمي يمنعه من بذل الجهد في المرات القادمة، بينما رؤية الحدث السلبي على أنّه حدث مؤقت ومتغير ومعزو إلى عوامل غير مستقرة وإنّما آنية، يعتبر عزوًا تفاؤليًا،

٣. الشمولية: (شامل – محدد): يشير إلى الانتشار المكاني، فإما يكون واسع الانتشار ويشمل مواقف متعددة أو يكون محدودًا لا يتعدى مواقف معينة وضيق الانتشار.

مشكلة الدراسة:

نعيش في عصر أصبح اكتساب المعلومة الصحيحة أمرا ضروريا للحياة، ويؤثر على حياة الطالبة بشكل كبير، ونظرا لسهولة الحصول على المعلومة من خلال استخدام الإنترنت، إلا أن المطلوب بهذه الفترة العمرية من حياة الطالبة تدريبها على آلية اكتساب المعلومة بطريقة مناسبة، وكيفية التحقق من المعلومة، ومع ازدحام المعلومات قلت بعض أنواع المعلومات المهمة في حياة الطالبة كالمعلومات المرتبطة بالجانب المهاري والوجداني، وتم الاقتصار على معلومات معرفية فقط، وقد لاحظت الباحثة هذا الأمر عند تقديمها لمحاضرات تطوعية ببعض المدارس المحيطة بالجامعة التي تعمل بها الباحثة، وكانت الباحثة تجري حوارات مع الطالبات فلاحظت من خلال تلك الحوارات أن بعض الطالبات يعزين ما يحدث معهن بالتحصيل إلى الجوانب الداخلية بشكل مستقر، بينما البعض منهن يعزين ما يحدث معهن إلى جوانب داخلي بشكل غير مستقر، كما وجدت أن بعضهن يعزين نجاحهن لعوامل خارجية سواء أكانت مستقرة أم غير مستقرة، وارتأت الباحثة معرفة هل هناك تأثير لاكتساب المعلومة لدى الطالبة في آلية العزو السببي لها، ومن هنا نبعت مشكلة الدراسة الحالية التي تتناول متغيرين حديثين ولهما علاقة مباشرة بتحصيل الطالبة وقدرتها على الوصول لأهدافها الحياتية، وتحقيق مبتغاها من التعلم، وعندما قدمت الباحثة محاضرات علمية للطالبات لاحظت أن آراء الطالبات تختلف نوعا ما باختلاف الصف الذي تدرس به الطالبة، ولذلك حاولت الباحثة دراسة الصف وتأثيره على مستوى اكتساب المعلومة والعزو السببي لدى الطالبة في

المرحلة الثانوية، وتدور الدراسة الحالية حول التساؤل الرئيسي التالي: ما درجة اسهام اكتساب المعلومة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في العزو السببي في مدينة تبوك؟

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

١-ما مستوى اكتساب المعلومة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك؟

٢-ما مستوى العزو السببي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك؟

٣-ما درجة إسهام اكتساب المعلومة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في العزو السببي في مدينة تبوك؟

٤-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) بين طالبات مرحلة الثانوية في اكتساب المعلومة والعزو السببي تبعا لمتغير الصف؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية مما يلي:

أولا: الأهمية العلمية:

- تتناول الدراسة الحالية متغيرين حديثين نسبيا، وقد أجريت عليهما العديد من الدراسات وخاصة متغير العزو السببي، ولكن هذين المتغيرين بحاجة إلى إثراء لأحدث الدراسات والأدب النظري الذي تناولهما.
- تتناول الدراسة الحالية فئة من فئات المجتمع تعد من الفئات المهمة التي تبذل فيها طاقة كبيرة للوصول لأهدافها، وهي من فئات الشباب والتي يعول عليها لاحقا القيام ببناء المجتمع وتطويره.

ثانيا: الأهمية العملية

- يمكن أن يستفاد من هذه الدراسة من قبل أخصائيين علم النفس والإرشاد عند التعامل مع هذه الفئة وحوارها ببعض المواضيع الخاصة.
- يمكن أن توجه هذه الدراسة الأنظار لآلية تقديم واكتساب المعلومات لدى الطالبات ودوره في حياتهن الشخصية والعلمية.
- يمكن أن تستفيد الطالبات أنفسهن من هذه الدراسة في معرفة وتشخيص آلية اكتساب المعلومات لديهن ونوع العزو السببي لديهن.
- قد تشكل هذه الدراسة نقطة انطلاق لواضعي المناهج الدراسية والمعلمين لكي يتم توظيف المعلومات بالشكل المناسب، واختيار أساليب وطرق تدريسية تتناسب مع حاجة الطالبات في هذه المرحلة الصفية.

أهداف الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى اكتساب المعلومة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك.

- التعرف على مستوى العزو السببي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك.
- التحقق من درجة إسهام اكتساب المعلومة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في العزو السببي في مدينة تبوك.
- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات مرحلة الثانوية في اكتساب المعلومة والعزو السببي تبعا لمتغير الصف.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تتحدد الدراسة بالمقاييس التي تم تطويرها لغرض تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

الحدود الزمانية: النصف الأول من العام ٢٠٢١ حيث استمر وجود الرابط بواقع شهرين.

الحدود المكانية: مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية.

الحدود البشرية: طالبات المرحلة الثانوية.

مفاهيم الدراسة:

العزو السببي:causal attribution

يرى نويكي (Nowicki) بأنه إدراك وجود علاقة بين سلوك الفرد والتعزيزات التي يحصل عليها في المواقف المحددة، فإذا ما اعتقد الفرد بوجود علاقة بين سلوكه الذاتي والتعزيزات التي يحصل عليها، فانه يكون ذا ضبط داخلي، أما إذا لم يدرك الفرد بوجود تلك العلاقة، واعتقد بان ما يحصل عليه من تعزيزات هو نتيجة للصدفة أو الحظ أو لقوى فاعلة أخرى، فانه يكون ذا ضبط خارجي (الزبيدي، ٢٠٠٩).

ويعرف العزو السببي بأنه نتائج السلوك الذي يمكن اعتباره من العوامل الهامة على شدة الدافعية لدى الفرد وعلى مستوى وطبيعة الأثر الانفعالي الذي ينتابه، فأن مصطلح الفعل) يقصد به التعديلات التي يقوم بها الفرد نتيجة للسلوك أو لأداء ما، وينظر لهذا المصطلح على انه تفسير الفرد النجاح الذي حققه أو الفشل الذي تعرض له، وهي على العموم الأسباب التي لا يدركها الفرد بنفسه من خلال سلوكه الذاتي وكذلك سلوك الآخرين، كما تؤكد على الفروق في أدراكات الفرد ذاتية) وإدراكات الآخرين (خارجي) (العتيبي، ٢٠١٠).

كما يعرفه بيترسون (Peterson, 1993) بأنه: الأساليب التي يفسر بها الفرد الأحداث الحياتية سواء الإيجابية او السلبية التي تعرض لها أو يفترض أنه تعرض لها، والتي تشمل أربعة أبعاد هي: مصدر العزو: داخلي –خارجي، وبعد الاستقرار: مستقر -غير مستقر، وبعد الشمولية: محدد –شامل، وبعد التحكم: متحكم فيه -غير متحكم فيه.

ويعرف إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في المرحلة الثانوية في مقياس العزو السببي المطور في الدراسة الحالية والذي يشمل أربعة أبعاد ولا يشمل درجة كلية.

اكتساب المعلومات:

يعرف اكتساب المعرفة بأنه جميع الوسائل التي تستخدمها المؤسسة أو الفرد لاكتشاف سلسلة السلوك الممكن والتي ستتبع فعلا (السلام، ٢٠٠٢).

تعرف المعلومات أيضا بأنها بيانات تمنع صفة المصداقية ويتم تقديمها لغرض محدد، وهي أيضا بيانات موضوعية في إطار ومحتوى واضح وذلك لإمكانية استخدامها لاتخاذ قرارات معينة، ويمكن تقديم المعلومات في شكل كتابي او في شكل صورة أو محادثة (عبوي، ٢٠٠٧).

ويعرف إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في المرحلة الثانوية في مقياس اكتساب المعلومات المطور في الدراسة الحالية والذي يشمل ثلاثة أبعاد ودرجة كلية.

الدراسات السابقة:

فيما أبرز الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية:

في دراسة لهسيه (Hsieh, 2004) على عينة من الطلبة الجامعيين بلغ مقدارها (٥٠٠) طالبا، وجد أن هناك علاقة طردية بين الإحساس بالكفاءة الذاتية والعزو السببي إلى عوامل داخلية وثابتة وشخصية، وعلاقة عكسية للإحساس بالكفاءة مع العزو إلى عوامل خارجية. ووجد أن الإحساس بالكفاءة الذاتية يرتبط إيجابيا مع العزو إلى القدرة وسلبيا مع العزو إلى الحظ أو المعلم.

قامت الفرحان (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع المشكلات التي يواجهها طلبة المرحلة الثانوية في دولة قطر في مجال اكتساب مهارات المعلومات. وقد استخدم المسح الميداني لطلبة وطالبات المدارس الثانوية لهذا الغرض وتم توزيع استبيان اشتمل على محاور موضوعية أربعة هي: استخدام المكتبة واستخدام الحاسب الآلي واستخدام الإنترنت ومهارة البحث العلمي. وكان الهدف هو التعرف على المشكلات التي يشعر بها الطلبة وخاصة على ضوء إدخال مادة المهارات البحثية والمكتبية إلى المنهج الدراسي في المدارس الثانوية القطرية. وتبين أن أبرز المشكلات التي أفرزتها الدراسة هي: ضعف استخدام المكتبة وقدم الأجهزة والبرمجيات المستخدمة في التدريب وقلة المواقع المدرسية العربية على الإنترنت وتدني نسبة الاستفادة من مقرر المهارات البحثية والمكتبية في مجال الإنترنت والبحث العلمي

وتناولت دراسة شلاج (Shelagh, 2007) توسيع نطاق فهم المعلومات الهادفة، وتقديم نموذج لعملية البحث عن المعلومات من وجهة نظر المستخدم بطريقة بنائية، حيث أجريت بحوث مختصرة في المقام الأول في المدرسة الثانوية، واستخدمت نسبة صغيرة من المكتبات العامة ،وشملت مجموعة من (٥٥٨) مشاركا، واستخدمت الاستبيانات في جمع المعلومات، وقد استعرض كارو لخمس دراسات، تقدم أنموذجا "ISP "قائما على نهج البنائية في البحث عن المعلومات، يتضمن الأبعاد الوجدانية والمعرفية، والمادية في ستة مراحل للبحث عن المعلومات، هي: البدء "تحديد الهدف"، واختيار الموضوع "تحديد موضوع عام"، واستكشاف ما قبل التركيز "التحقيق الأولي في الموضوع العام"، والتركيز، وجمع المعلومات "الوضوح وتوضيح النقطة الحرجة

والقدرة على التفاعل مع الأنظمة"، ومشاعر عدم اليقين، وأخيرا الاستنتاج وتقديم عرض للمعلومات".

تناولت دراسة العطيات (٢٠١٠) الكشف عن أثر مقدار المعلومات في تنمية ما وراء الذاكرة لدى عينة من الطلبة الجامعيينّ، وللكشف عما إذا كان الأثر يختلف باختلاف المجموعة، أو المعدل التراكمي، أو التفاعل بينهما. تكوّنت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الحسين بن طلال، أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمقدار المعلومات على أداء أفراد الدراسة في مقياس ما وراء الذاكرة الكلي والأبعاد الفرعية الثلاثة (الرضا عن الذاكرة، والقدرة، والاستراتيجية) يعُزى إلى المجموعة، في حين لم يظهر أثر ذو دلالة إحصائية لمقدار المعلومات يعُزى إلى المعدل التراكمي، أو التفاعل بين المجموعة والمعدل التراكمي

وأجرت ماكسينجا ونيميتي (Macsinga & Nemeti, 2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط والعزو الأكاديمي وتقدير الذات، تكوّنت عينة الدراسة من (٨٠) طالبًا، وتم استخدام مقياس مركز الضبط ومقياس العزو الأكاديمي، وأظهرت النتائج أنّ الطلاب المقدّرين لذواتهم لديهم مركز ضبط داخلي وعزو أكاديمي داخلي أيضًا، وكلّما كان هناك ارتباط إيجابي كبير بين مركز الضبط وتقدير الذات ينتج عزوًا داخليّا كبيرًا.

قام غباري وابو شندي وشعيرة وجرادات (٢٠١٢) بدراسة تناولت أنماط العزو ألسببي لدى طلبة جامعة الزرقاء الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت العينة من (٤٩٨) طالب وطالبة وتم اختيارهم بطريقة العشوائية العنقودية، وتم استخدام أداة الدراسة مقياس العزو ألسببي ليفكورت، وتوصلت النتائج أن هناك الأفراد يعزون النجاح إلى عزو داخلي مثل القدرة والجهد، بينما هناك أفراد عزو الفشل يعزون إلى عوامل غير مستقرة مثل الجهد والحظ، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس في أنماط العزو ألسببي للنجاح والفشل. ولا توجد فروق ذات دلالة في إحصائية في أساليب العزو ألسببي للنجاح الداخلي والخارجي، والفشل لعوامل مستقرة تعزى إلى متغير الحرية في اختيار التخصص، وكانت فروق ذات دلالة في عزو الفشل لعوامل غير مستقرة تتصل بذلك المتغير، وقد عزا الطلبة الذين اختاروا التخصص بإرادتهم فشلهم إلى عوامل غير مستقرة.

هدفت دراسة اعديلي وزغول (٢٠١٥) إلى الكشف عن العلاقات السببية بين العزو السببي، والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي من خلال نمذجة سببية مقترحة تستند إلى أسس معرفية اعتمدت أسلوب تحليل المسار لتفسير التوافق الأكاديمي، ولتحقيق ذلك، فقد اشتملت عينة الدراسة على (٣٥٠) طالبا وطالبه من جامعة اليرموك حيث اعتمدت على بناء مقياس للعجز المتعلم وأخر للتوافق الأكاديمي وتطبيق مقياس (Lefcourt, 1979) للعزو السببي المكيف على البيئة الأردنية. وأشارت النتائج إلى أن أبعاد العزو السببي العزو الداخلي والعزو إلى عوامل غير مستقرة ومجالات التوافق الأكاديمي كانت مستوى مرتفع، أما بعد العزو الخارجي وصورة الطالب السلبية في عيون الآخرين

وهو أحد مجالات العجز المتعلم: فقد صنفت فمن المستوى المنخفض. كما تم اعتماد النموذج السببي الأمثل بناء على أعلى قيمة تفسيرية له (٠.٨١) وكان النموذج الافتراضي.

تناولت دراسة أبو علام ومبروك ونادر (٢٠١٥) التفكير الخرافي وعلاقته بأساليب العزو لدى طلبة الجامعة في العراق، تكونت الدراسة من (٦٠) طالبا وطالبة ، وتم استخدام مقايس أنماط التفكير الخرافي من إعداد الباحثين ومقياس أساليب العزو من إعداد كل من ليفكورت وباير وير وكوكس، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث لصالح المتوسط الفرضي للمقياس، ولا توجد فروق ذات دلالة معنوية بين المتوسط الفرضي للمقياس وبين بعدي مقياس أساليب العزو العوامل (الداخلية والخارجية)، والعوامل المستقرة وغير المستقرة.

قام خريسات (٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى التعرف على العزو السببي في توجهات المسئولية التحصيلية لخبرات النجاح والفشل في ضوء متغيري جنس الطالب وتحصيله الأكاديمي. تكونت عينة البحث من (١٢٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي " الفرع العلمي" في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الكرة في الأردن. تكونت أداة الدراسة من مقياس العزو السببي. توصلت نتائج البحث إلى أن الإنسان يجب ان بتحمل مسئولية ما يصدر عنه من سلوك. وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس العزو السببي لخبرات النجاح والفشل، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير النوع في العزو السببي لخبرات النجاح، وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لأداء أفراد العينة على مقياس العزو السببي لخبرات النجاح والفشل.

هدفت دراسة الضمور ومحاسنة (٢٠١٧) للكشف عن أنماط العزو السببي وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين والعاديين، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٨) طالبا وطالبة، وتم استخدام مقياسين: الأول لقياس أنماط العزو السببي للطلبة المتفوقين والعاديين، والثاني لقياس مستوى تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين والعاديين، وقد أظهرت النتائج ان هناك علاقة دالة إحصائيا بين أنماط العزو السببي وتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين، وعدم وجود فروق في أنماط العزو السببي للنجاح والفشل ومستوى تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس.

هدفت دراسة غويني وعواطف (٢٠١٨) إلى التعرف على درجة امتلاك طلبة الجامعة للمهارات المعلوماتية وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٣) من طلاب الجامعة، وقد تم استخدام استبانة كأداة للقياس وهي درجة امتلاك طلبة الجامعة للمهارات المعلوماتية، وقد أشارت النتائج إلى أن درجة امتلاك طلبة الجامعة للمهارات المعلوماتية كانت عالية، وعدم وجود فروق في درجة امتلاك طلبة الجامعة لمهارة الوصول إلى المعلومات ومهارة استخدام مهارة المعلومات تعزى لمتغير الجنس

تناولت دراسة النعيم (٢٠٢٠) التعرف على الفروق بين الطلبة المتفوقين والعاديين والمتفوقين ذوي التفريط التحصيلي في دافعيتهم للإنجاز، والكشف عن اتجاهات العزو السببي للنجاح والفشل (خارجي / داخلي) لديهم، تكونت عينة الدراسة من عدد (١٧٩) طالبا وطالبة من طلبة مرحلة البكالوريوس بكلية التربية بجامعة الملك فيصل بالإحساء. استخدم الباحثون لجمع البيانات مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد مدجلي وآخرون (Midgely et. Al, 1998) ترجمة (الحسيني، ٢٠٠١)، واستبانة العزو السببي للنجاح والفشل إعداد (غنيم، ٢٠٠٦) أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة بفئاتها الثلاث على أبعاد مقياس دافعية الإنجاز، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات فئتي المتفوقين، والمتفوقين ذوي التفريط التحصيلي على بعدى استبانة العزو السببي للنجاح/ الفشل الأكاديمي (خارجي / داخلي)، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة الثلاث (المتفوقين، العاديين، المتفوقين ذوي التفريط التحصيلي) على بعدي استبانة العزو السببي للنجاح والفشل الأكاديمي

أجرت التميمي (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى قياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وقياس مهارة معالجة المعلومات لدى طلبة الصف الرابع العلمي في مدارس المتميزين، وبلغت العينة (٣٠٠) طالب وطالبة. وجرى بناء مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وتبنت الباحثة مقياس لمهارات معالجة المعلومات من (٧٩) فقرة. وجاءت النتائج تفوق طالبات الصف الرابع العلمي في مدارس المتميزين بمقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفى مقياس مهارات معالجة المعلومات، وامتلاك الطلبة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بشكل أفضل من امتلاكهم لمهارات معالجة المعلومات، وكانت نوع العلاقة بين المتغيرين علاقة طردية موجبة ضعيفة

تناولت دراسة سماحي ورابحي (٢٠٢١) التعريف بأهمية موضوع التعليم الإلكتروني أثناء أزمة الكورونا في ظل نظرية العزو السببي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن الاعتماد على التعليم الإلكتروني في المجال التربوي قد ساهم في تدعيم التواصل العلمي بين الأساتذة والتلاميذ على حد سواء خلال هذه الأزمة، ووجود رغبة واضحة من طرف التلاميذ على استخدام هذا النوع من التعليم في التواصل العلمي، بالإضافة إلى أن الكثير من معوقات استخدام التعليم الإلكتروني تتسبب في جعل التلاميذ يعزون ضعف تحصيلهم وفشلهم الدراسي، باعتبارها عوامل خارجية لا يمكن التحكم بها

هدفت دراسة الشقيقي (٢٠٢١) إلى التعرف على مستوى الذكاء الوجداني العزو السببي لدى طلبة التربية الميدانية بالكلية الجامعية بالقنفذة، وكذلك التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب العزو السببي لدى عينة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياسين هما، مقياس الذكاء والوجداني من إعداد عثمان ورزق (١٩٩٨)، ومقياس العزو السببي لليكفورت (Lefcourt,1979)، أشارت نتائج الدراسة أيضا إلى أن مستوى

العزو السببي لدى طلبة التربية العملية لعوامل داخلية وعوامل غير مستقرة جاء بدرجة مرتفعة كذلك، في حين أشارت النتائج إلى أن مستوى العزو السببي لدى عينة الدراسة جاء بدرجة متوسطة فيما يتعلق ببعد العوامل الخارجية والعوامل المستقرة، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية موجبة بين مستوى الذكاء الوجداني والعزو السببي لدى طلبة التربية الميدانية.

قام أبو عبيد (٢٠٢١) بدراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل والعجز المتعلم، كذلك التحقق من دور تقدير الذات كمتغير وسيط في العلاقة بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل والعجز المتعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رفح. اشتملت عينة الدراسة على ٥٤٠ طالبا وطالبة، من المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة رفح، تم اختيارهم باستخدام العينة العشوائية العنقودية. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة سلبية بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل (القدرة والجهد) والعجز المتعلم، بينما كانت العلاقة موجبة ودالة إحصائيا بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل (الحظ ومادة التعلم) والعجز المتعلم، كما كشفت النتائج أن تقدير الذات يتوسط جزئيا العلاقة بين القدرة والجهد والعجز المتعلم، ويتوسط كليا العلاقة بين الحظ ومادة التعلم، والعجز المتعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة تركيزها على الاهتمام بالعزو السببي وأن معظمها عندما تطرقت للعزو السببي اهتمت بالطلبة في المرحلة الجامعية، كما يلاحظ ندرة الدراسات المباشرة التي اهتمت بدراسة اكتساب المعلومات، ويعد من مميزات الدراسة الحالية أنها تتطرق للكشف عن القدرة التنبؤية لاكتساب المعلومات لدى فئة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك، في العزو السببي لدى هؤلاء الطالبات، وهذا ما لم تتجه له أي من الدراسات السابقة حسب اطلاع الباحثة، ولكن الباحثة تستفيد من تلك الدراسات السابقة في اختيار منهجية الدراسة، وعند تطوير المقاييس، وعند مناقشة النتائج.

منهجية الدراسة:

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي التنبؤي التحليلي لمناسبته لأهداف الدراسة.

أفراد الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك، وتم توزيع رابط إلكتروني على الطالبات ب (١٢) مدرسة، وقد استجاب خلال مدة توزيع الرابط عينة مقدارها من (٢٩٤) طالبة، شكلن أفراد الدراسة.

أدوات الدراسة:

تكونت أدوات الدراسة من المقاييس التالية:

أولا: مقياس اكتساب المعلومة:

تم تطوير مقياس اكتساب المعلومة من خلال الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة ومنها: حميد (٢٠١٧)؛ وسعادة (٢٠٠٩)؛ والمشهراوي (٢٠٠٤)، وقد وضعت استجابة للفقرات وهي (تنطبق علي دائما، تنطبق على أحيانا، لا تنطبق على أبدا)، وكانت أوزانها على التوالي (٣، ٢، ١) وجميع الفقرات ذات اتجاه إيجابي، وقد تكون المقياس بصورة أولية من (٣٦) فقرة وثلاثة أبعاد هي: (المجال المعرفي والذي يركز على معرفة طبيعة المعارف التي يمتلكها الطالب وكيفية الوصول إليها، والمجال المهاراتي الذي يهتم باكتساب معارف تفيد الطالب في تنفيذ مهارات حياتية، والمجال الوجداني والذي يعنى باكتساب معلومات يفضلها الطالب ويتعلق ويرتبط بها ويرى أنها مهمة له) وجميع الأبعاد لها عدد محدد من الفقرات وهو (١٢) فقرات. وللتحقق من مناسبة المقياس لهدف الدراسة وبيئتها، تم التحقق من الخصائص السيكومترية التالية للمقياس:

أولاً: صدق أداة الدراسة:

١- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

للتأكُّد من صدق المقياس وملائمته لأهداف الدراسة ومدى وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية، تمّ عرض المقياس على عدد من المحكِّمين بلغوا (١٠) محكِّمًا من أعضاء هيئة التدريس العاملين في المملكة العربية السعودية، وتمّ اعتماد محكّ اتفاق (٨) محكما للإبقاء على الفقرة أو تعديلها، وقد طُلِب منهم إبداء رأيهم في فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية: الوضوح، والسلامة اللغوية، والحاجة إلى التعديل، ووضوح المعنى، ومدى انتماء الفقرة في المقياس والبعد، وإبداء أية معلومات أو تعديلات يرونها مناسبة. وبناءً على اقتراحاتهم، تمّ إجراء تعديلات لغوية في (٧) فقرات وتم حذف فقرة واحدة هي (أتبنى معلومات تسير حياتي).

٢- صدق البناء الداخلي:

تم التأكد من صدق البناء من خلال توزيع المقياس على عينة استطلاعية عددها (٣٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية من مجتمع الدراسة وخارج العينة، ومن ثم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع البعد، وارتباط الفقرات مع البعد، وقد تراوحت الارتباطات بين الفقرة والبعد بين (٠.٥٥-٠.٨٤)، وبين الفقرة والدرجة الكلية بين (٠.٤٠-٠.٧٨)، وجميع الفقرات كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

ثانيا: ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقتين لحساب الثبات وهي:

١- الطريقة الأولى: ثبات الإعادة (Test Re-test)

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تبلغ (٣٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية من مجتمع الدراسة وخارج العينة الأساسية، والطلب منهن الإجابة على فقرات أداة الدراسة، ثم أعيد تطبيقه عليهن بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وبعد ذلك، حساب معامل ارتباط بيرسون يبين

درجات أفراد العينة في التطبيقين، وعلى الأبعاد الثلاثة للمقياس، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الإعادة للدرجة الكلية (٠.٩١)، وللأبعاد بين (٠.٨٧-٠.٨٩).

٢- الطريقة الثانية: طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)

تم حساب ثبات أداة الدراسة عن طريق معادلة كرونباخ ألفا، وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للدرجة الكلية (٠.٨٩)، وللأبعاد الثلاثة بين (٠.٨٤-٠.٨٨)

تطبيق وتصحيح المقياس وتفسيره:

المستجيب على فقرات المقياس هو طالبات المرحلة الثانوية، ويمكن أن يطبق بطريقة فردية، أو جماعية، ويشير ارتفاع الدرجة إلى زيادة امتلاك الطالبات لاكتساب المعلومة، وتتراوح العلامة للدرجة الكلية بين (٣٥-١٧٥)، ويتم التعامل بالمقياس من حيث المدى للمتوسطات، حيث إن الدرجة بين (١-١.٦٦) تدل على مستوى منخفض من اكتساب المعلومة، والدرجة بين (١.٦٧-٢.٣٣) تدل على مستوى متوسط من اكتساب المعلومة، والدرجة بين (٢.٣٤-٣) تدل على مستوى مرتفع من اكتساب المعلومة.

ثانيا: مقياس العزو السببي:

تم تطوير مقياس العزو السببي من خلال الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة ومنها: اللواتية والخروصي (٢٠١٥)؛ وأحمد (٢٠١٤) وقد وضعت استجابة للفقرات وهي (تنطبق علي دائما، تنطبق على أحيانا، لا تنطبق على أبدا)، وكانت أوزانها على التوالي (٣، ٢، ١) وجميع الفقرات ذات اتجاه إيجابي، وقد تكون المقياس بصورة أولية من (٣٣) فقرة وأربعة أبعاد ولا يوجد درجة كلية للمقياس والأبعاد هي:

أولا: العزو الداخلي المستقر المتعلق بالقدرة الكفاءة ويشير إلى مهارة الطالب وكفاءته في الدراسة، وعدد فقراته (٨) فقرات.

ثانيا: العزو الداخلي غير المستقر المتعلق بالجهد ويشير إلى الجهد والطاقة والمثابرة التي يبذلها الطالب لتحقيق النجاح، وعدد فقرات (٨) فقرات.

ثانيا: العزو الخارجي المستقر المتعلق بالسياق ويشير إلى مجموعة من العوامل الخارجية كصعوبة المهمة وسهولتها والمساعدة المقدمة من المعلم من عدمها، وعدد فقراته (٨) فقرات.

رابعا: العزو الخارجي غير المستقر المتعلق بالحظ والأحداث العرضية، وعدد فقراته (٩) فقرات.

وللتحقق من مناسبة المقياس لهدف الدراسة وبيئتها، تم التحقق من الخصائص السيكومترية التالية للمقياس:

أولاً: صدق أداة الدراسة:

١- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

للتأكُّد من صدق المقياس وملائمته لأهداف الدراسة ومدى وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية، تمّ عرض المقياس على عدد من المحكِّمين بلغوا (١٠) محكِّمًا من أعضاء هيئة التدريس العاملين في المملكة العربية السعودية، وتمّ اعتماد محكّ اتفاق (٨) محكما للإبقاء على الفقرة أو تعديلها، وقد طُلِب منهم إبداء رأيهم في فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية: الوضوح، والسلامة اللغوية، والحاجة إلى التعديل، ووضوح المعنى، ومدى انتماء الفقرة في المقياس والبعد، وإبداء أية معلومات أو تعديلات يرونها مناسبة. وبناءً على اقتراحاتهم، تمّ إجراء تعديلات لغوية في (١٢) فقرة، وتم حذف أربعة فقرات هي: (عندما أخفق في عمل متوقع مني في المدرسة فإن ذلك يكون عادة بسبب قلة الجهد الذي أبذله في ذلك الجزء من العمل، يحملني الاهتمام بجهدي حول قدراتي التحصيلية إلى تحقيق النتيجة المناسبة، أرى ان بعض معدلاتي تعتمد إلى حد ما على عامل الحظ مثل ظهور الأسئلة المناسبة لي في الامتحان، بعضا من معدلاتي غير الجيدة قد تكون نتيجة الحظ السيء وتواجدي في المادة غير المناسبة لي في الوقت غير المناسب). وأصبح عدد فقرات المقياس مكون من (٢٩) فقرة.

٢- صدق البناء الداخلي:

تم التأكد من صدق البناء من خلال توزيع المقياس على عينة استطلاعية عددها (٣٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية من مجتمع الدراسة وخارج العينة، ومن ثم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع البعد، وقد تراوحت الارتباطات بين الفقرة والبعد بين (٠.٦١-٠.٨٨)، وجميع الفقرات كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

ثانيا: ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقتين لحساب الثبات وهي:

١- الطريقة الأولى: ثبات الإعادة (Test Re-test)

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تبلغ (٣٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية من مجتمع الدراسة وخارج العينة الأساسية، والطلب منهن الإجابة على فقرات أداة الدراسة، ثم أعيد تطبيقه عليهن بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وبعد ذلك، حساب معامل ارتباط بيرسون يبين درجات أفراد العينة في التطبيقين، وعلى الأبعاد الأربعة للمقياس، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الإعادة للأبعاد (٠.٨٠، ٠.٨٨، ٠.٩٠، ٠.٨٣) على التوالي.

٢- الطريقة الثانية: طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)

تم حساب ثبات أداة الدراسة عن طريق معادلة كرونباخ ألفا، وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للأبعاد الأربعة (٠.٨٥، ٠.٩٠، ٠.٩٣، ٠.٨٢) على التوالي.

تطبيق وتصحيح المقياس وتفسيره:

المستجيب على فقرات المقياس هو طالبات المرحلة الثانوية، ويمكن أن يطبق بطريقة فردية، أو جماعية، ويشير ارتفاع الدرجة إلى زيادة امتلاك الطالبات لاكتساب المعلومة، ويتم التعامل بالمقياس من حيث المدى للمتوسطات، حيث إن الدرجة بين (١-١.٦٦) تدل على مستوى منخفض من العزو السببي، والدرجة بين (١.٦٧-٢.٣٣) تدل على مستوى متوسط من العزو السببي، والدرجة بين (٢.٣٤-٣) تدل على مستوى مرتفع من العزو السببي.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: اكتساب المعلومة

المتغير التابع: العزو السببي

المتغير الوسيط: الصف، والتخصص.

إجراءات الدراسة:

تمّ القيام بالإجراءات التالية لتطبيق الدارسة:

١- تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبط باكتساب المعلومة والعزو السببي.
٢- تم تطوير أدوات الدراسة بصورتها الأولية.
٣- تم عرض أدوات الدراسة على المحكمين وتم الأخذ بملاحظاتهم.
٤- تم تطبيق الدراسة على عينة الدراسة الاستطلاعية، وحساب الصدق، والثبات، والوصول إلى مقياسي اكتساب المعلومة والعزو السببي بالصورة النهائية.
٥- تم التطبيق على عينة الدراسة التي استجابت بطريقة متاحة حيث استجاب على الدراسة عدد من الطالبات بلغ (٢٩٤) طالبة.
٦- تم جمع المعلومات ومعالجتها إحصائيًا وفقًا لبرنامج (SPSS)
٧- تم الوصول إلى نتائج الدراسة ومناقشتها، والوصول إلى الاستنتاجات و التوصيات.

عرض نتائج الدراسة و مناقشتها:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشته: ما مستوى اكتساب المعلومة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على مستوى اكتساب المعلومة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك، والجدول (١) يبين النتائج.

جدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اكتساب المعلومة

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
١	المجال المعرفي	٢.٤٨	٠.٣٢	٢	مرتفع
٢	المجال المهاراتي	٢.٤٤	٠.٣٣	٣	مرتفع
٣	المجال الوجداني	٢.٥١	٠.٣٥	١	مرتفع
	الدرجة الكلية	٢.٤٧	٠.٢٩		مرتفع

يتبين من الجدول (١) أن مقدار اكتساب المعلومة لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك كان بدرجة مرتفعة، وقد جاء بمتوسط حسابي (٢.٤٧)، وانحراف معياري (٠.٢٩)، كما جاء بدرجات مرتفعة في الأبعاد الثلاثة وجاء أعلى بعد في المجال الوجداني، ثم المجال المعرفي ثم المجال المهاراتي، مما يشير إلى أهمية اكتساب المعلومة لدى الطالبات في المرحلة الثانوية وإلى دورها في الوصول إلى المعرفة والإطلاع على المزيد من المعلومات في الحقول المختلفة التي تدرسها الطالبة، ويعتبر اكتساب المعلومة أمرا ضروريا في حياة الطالبة وفي جميع المراحل العمرية، ولكن بهذه المرحلة تزيد الحاجة إلى اكتساب المعلومة بشكل كبير وذلك بسبب تحسن ذاكرة الطالبة من جهة نتيجة المرحلة النمائية التي تمر بها، وكذلك نتيجة وضوح الأهداف والهوية لدى الطالبة ورغبتها في تحقيق أهدافها وتطلعاتها بالمدرسة للوصول إلى الدراسة الجامعية التي تطمح لها، حيث تعد المرحلة الثانوية في حياة الطالبة من المراحل الأساسية التي تبنى عليها حياة الطالبة الدراسية والمهنية، ولذلك تسعى الطالبات لاكتساب أكبر قدر ممكن من المعلومات لتستفيد منها في حياتها، ومما لا شك فيه أن أكثر المعلومات قربا لحياة الطالبة هي المعلومات التي ترتبط بالجانب الانفعالي والوجداني، وتلاها المعلومات المعرفية، وربما تتطلب المعلومات التي تعتمد على المهارة جهدا أكبر من الطالبة والمعلمة بنفس الوقت، وقد لا تجد الطالبة قدرة على اكتساب تلك المعلومات المرتبطة بالمهارات التي تحتاج إلى تطبيق بالقدر الذي تجده عندما تكون المعلومة مرتبطة بالجانب الانفعالي والمعلوماتي.

وتتفق نتائج السؤال الحالي مع نتيجة دراسة الفرحان (٢٠٠٥) بشكل نسبي، ومع نتائج دراسة شلاج (Shelagh, 2007) ومع نتائج دراسة العطيات (٢٠١٠) و نتيجة دراسة غويني وعواطف (٢٠١٨)

وتعزو الباحثة النتيجة الحالية نظرا لأهمية المعلومات في حياة الطالبة وحرص الطالبة لاكتساب المعلومة لما لها من انعكاس في تعاملاتها الاجتماعية، وبناء مستقبلها الدراسي والمهني لاحقا.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشته: ما مستوى العزو السببي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على مستوى العزو السببي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك، والجدول (٢) يبين النتائج.

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس العزو السببي

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
١	العزو الداخلي المستقر	٢.٣٠	٠.٣١	٢	متوسط
٢	العزو الداخلي غير المستقر	٢.٥٥	٠.٣٣	١	مرتفع
٣	العزو الخارجي المستقر	٢.٠١	٠.٤٠	٣	متوسط
٤	العزو الخارجي غير المستقر	١.٨٦	٠.٣٩	٤	متوسط

يتبين من الجدول (٢) أن مقدار العزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة تبوك كان بدرجة مرتفعة في بعد العزو الداخلي غير المستقر والمرتبط بالجهد والطاقة والمثابرة، وقد جاء بمتوسط حسابي (٢.٥٥)، وانحراف معياري (٠.٣٣)، كما جاء بدرجات متوسطة في الأبعاد الثلاثة الأخرى، حيث جاء أعلى بعد في العزو الداخلي المستقر بمتوسط حسابي (٢.٣٠) وانحراف معياري (٠.٣١) ثم جاء العزو الخارجي المستقر المرتبط بالسياق والعوامل الخارجية كصعوبة المهمة وسهولتها والمساعدة المقدمة من المعلم من عدمها وقد جاء بمتوسط حسابي (٢.٠١) وانحراف معياري (٠.٤٠)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة العزو الخارجي غير المستقر المرتبط بالحظ والأحداث العرضية ودورها في التأثير على الطالبة حيث جاء بمتوسط حسابي بلغ (١.٨٦) وانحراف معياري (٠.٣٩)، مما يشير إلى أن الطالبات يعزون بشكل مرتفع ما يحدث معهن من أحداث مرتبطة بالدراسة والحياة الأكاديمية إلى طبيعة الجهد المبذول من قبلهن والطاقة والمثابرة التي يقمن بها لتحقيق ما يسعين لتحقيقه ومن ثم الوصول إلى النجاح، وتظهر النتائج أن الحظ والصدفة لعبت دورا متوسطا لدى الطالبات ولم يكن ذو قيمة كبقية العوامل الأخرى، فالحظ يؤثر في عزو الطالبة للأحداث ولكن قيمته ودوره لم تكن ذات ترتيب عالي بل كانت في الترتيب الأخير كما ترى الطالبات.

وتتفق نتائج السؤال الحالي مع دراسة غباري و أبو شندي وشعيرة وجرادات (٢٠١٢) ومع نتائج دراسة اعديلي و زغول (٢٠١٥) ونتيجة دراسة الشقيقي (٢٠٢١) التي أشارت إلى درجة مرتفعة من العزو السببي

وتعزو الباحثة النتيجة الحالية نظرا لأهمية الجهد والمثابرة والطاقة في حياة الطالبة فعادة من تحاول كلا من المعلمات والأسرة أيصال رسالة للطالبة لضرورة بذل المزيد من الجهد للوصول إلى النجاح وتطلب كذلك الأسرة والمدرسة من الطالبات التركيز على تطوير مهاراتهن وكفاءتهن في الدراسة.

عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشته: ما درجة إسهام اكتساب المعلومة لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في العزو السببي في مدينة تبوك؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل الانحدار المتدرج باستخدام طريقة Enter لمعرفة مدى إسهام أبعاد اكتساب المعلومة بالتنبؤ بالعزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية، ويوضح الجدولان (٣، ٤) نتائج هذا التحليل الإحصائية:

جدول (٣): نتائج تحليل التباين ومعامل الارتباط المتعدد ومعامل التحديد لنموذج الانحدار المتعدد بين اكتساب المعلومة والعزو السببي لدى الطالبات في المرحلة الثانوية

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة F	الدلالة الاحصائية	معامل الارتباط المتعدد R	معامل التحديدR2
العزو الداخلي المستقر	الانحدار	٥.٧٨	٣	١.٩٣	٢٤.٤٦	٠.٠٠	٠.٤٥	٠.٢٠
	الخطأ	٢٢.٨٥	٢٩٠	٠.٠٨				
	المجموع	٢٨.٦٣	٢٩٣					
العزو الداخلي غير المستقر	الانحدار	٩.٨٧	٣	٣.٢٩	٤٢.٩٤	٠.٠٠	٠.٥٦	٠.٣١
	الخطأ	٢٢.٢١	٢٩٠	٠.٠٨				
	المجموع	٣٢.٠٨	٢٩٣					
العزو الخارجي المستقر	الانحدار	٤.١٩	٣	١.٣٩	٩.٣٤	٠.٠٠	٠.٣٠	٠.٠٩
	الخطأ	٤٣.٣٠	٢٩٠	٠.١٥				
	المجموع	٤٧.٤٩	٢٩٣					
العزو الخارجي غير المستقر	الانحدار	٢.٣٥	٣	٠.٧٨	٥.٥٠	٠.٠٠	٠.٢٣	٠.٠٥
	الخطأ	٤١.٢٦	٢٩٠	٠.١٤				
	المجموع	٤٣.٦١	٢٩٣					

جدول (٤): معاملات الانحدار المتعدد ودلالاتها الإحصائية لأبعاد اكتساب المعلومة في العزو السببي

البعد	المتغيرات	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
العزو الداخلي المستقر	الثابت	١.١٧	٠.١٤		٨.٣٢	٠.٠٠
	المعرفي	٠.٠٢	٠.٠٧	٠.٠٢	٠.٢٤	٠.٨١
	المهاراتي	٠.١٨	٠.٠٨	٠.١٩	٢.٣٥	٠.٠٢
	الوجداني	٠.٢٦	٠.٠٧	٠.٢٩	٣.٥٨	٠.٠٠
العزو الداخلي غير المستقر	الثابت	٠.٩٩	٠.١٤		٧.١٤	٠.٠٠
	المعرفي	٠.١٩	٠.٠٧	٠.١٨	٢.٦٥	٠.٠١
	المهاراتي	٠.٢١	٠.٠٧	٠.٢١	٢.٨٧	٠.٠٠
	الوجداني	٠.٢٢	٠.٠٧	٠.٢٣	٣.١٣	٠.٠٠
العزو الخارجي المستقر	الثابت	١.٥٨	٠.١٩		٨.١٣	٠.٠٠
	المعرفي	-٠.٢٧	٠.١٠	-٠.٢٢	-٢.٧٣	٠.٠١
	المهاراتي	٠.٠٥	٠.١٠	٠.٠٤	٠.٥٠	٠.٦٢
	الوجداني	٠.٤٣	٠.١٠	٠.٣٧	٤.٣١	٠.٠٠

البعد	المتغيرات	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
العزو الخارجي غير المستقر	الثابت	١.٢٢	٠.١٩		٦.٤٥	٠.٠٠
	المعرفي	-٠.٠٨	٠.١٠	-٠.٠٦	-٠.٧٧	٠.٤٥
	المهاراتي	٠.١١	٠.١٠	٠.٠٩	١.٠٤	٠.٣٠
	الوجداني	٠.٢٣	٠.١٠	٠.٢٠	٢.٣٢	٠.٠٢

يتضح من جدول (٤) أن نموذج الانحدار المتعدد بين أبعاد اكتساب المعلومة (س ١، س ٢، س ٣) والعزو السببي (ص ١، ص ٢، ص ٣، ص ٤)، يمكن صياغته في المعادلة التالية:

نموذج الانحدار المقدر: (ص ١=١.١٧+ ٠.٠٢ س ١، ١٨. ٠ س ٢، ٢٦. ٠ س ٣) (ص ٢=٠.٩٩+ ٠.١٩ س ١+ ٠.٢١ س ٢، ٠.٢٢ س ٣)، (ص ٣=١.٥٨-٠.٢٧ س ١+ ٠.٠٥ س ٢+ ٠.٤٣ س ٣) (ص ٤=١.٢٢ -٠.٨٨ س ١+ ٠.١١ س ٢ + ٠.٢٣ س ٣)

يشير هذا النموذج للانحدار إلى: المقدار الثابت=١.١٧، ٠.٩٩، ٠.١٥٨، ١.٢٢، في الأبعاد الأربعة على التوالي، وقيمة ت للأبعاد الأربعة في العزو الداخلي المستقر (٠.٢٤، ٢.٣٥، ٣.٥٨) وفي العزو الداخلي غير المستقر (٢.٦٥، ٢.٨٧، ٣.١٣)، وفي العزو الخارجي المستقر (٢.٧٣، ٠.٥٠، ٤.٣١)، وفي العزو الخارجي غير المستقر (٠.٧٧-، ١.٠٤، ٢.٣٢)

صلاحية نموذج الانحدار المقدر: يمكن الحكم على صلاحية نموذج الانحدار المقدر من خلال التعليق على نتائج الانحدار المتعدد لاكتساب المعلومة الموضحة في جدول (٣، ٤) كما يلي:

١- **القدرة التفسيرية للنموذج:** يشير جدول (٣) إلى أن معامل الارتباط المتعدد (R) يساوي (٠.٤٥، ٠.٥٦، ٠.٣٠، ٠.٢٣) على التوالي وأن معامل التحديد (R 2) يساوي (٢٠%، ٣١%، ٩%، ٥%) على التوالي وهذا يعني أن الدرجة الكلية لأبعاد اكتساب المعلومة تفسر (٦٥%) من التغير الذي حدث في المتغير التابع العزو السببي، ويرجع الباقي (٣٥%) الى عوامل أخرى، وبذلك تعد القدرة التفسيرية للنموذج مناسبة لتفسير العزو السببي لدى الطالبات في المرحلة الثانوية.

٢- **الدلالة الإحصائية الكلية للنموذج:** يشير جدول (٣) الذي يتضمن تحليل التباين أن قيمة الدلالة الإحصائية تساوي (٠.٠٠) وهي أقل من مستوى المعنوية (٠.٠٥)، وبالتالي فإن نموذج الانحدار دال إحصائيا (معنوي) في أبعاد اكتساب المعلومة، ومن ثم يمكن استخدام نموذج الانحدار المقدر في التنبؤ بالعزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

٣- **الدلالة الإحصائية الجزئية للنموذج:** يتضح من جدول (٤) الذي يتضمن معاملات الانحدار المتعدد ودلالاتها الإحصائية أن هذه المعاملات جاءت متباينة من حيث دلالاتها أو عدم دلالاتها الإحصائية من ناحية ومن حيث مستوى الدلالة من ناحية أخرى، ويمكن توضيح هذه النتائج فيما يلي:

أولا: العزو الداخلي المستقر:

أ-قيمة الثابت في المعادلة تساوي (١.١٧) وهذه القيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يكون وجود هذا الثابت في معادلة التنبؤ أمرا ضروريا للتنبؤ بالتأثير والإسهام لأبعاد اكتساب المعلومة في العزو الداخلي المستقر.

ب-يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.٠٢) وهو غير دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال المعرفي، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال المعرفي لا يتنبأ بالعزو الداخلي المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

د-يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.١٨) وهو دالا إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال المهاراتي، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال المهاراتي يتنبأ بالعزو الداخلي المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

ه-يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.٢٦) وهو دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال الوجداني، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال الوجداني يتنبأ بالعزو الداخلي المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

ثانيا: العزو الداخلي غير المستقر:

أ-قيمة الثابت في المعادلة تساوي (٠.٩٩) وهذه القيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يكون وجود هذا الثابت في معادلة التنبؤ أمرا ضروريا للتنبؤ بالتأثير والإسهام لأبعاد اكتساب المعلومة في العزو الداخلي غير المستقر.

ب-يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.١٩) وهو غير دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال المعرفي، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال المعرفي يتنبأ بالعزو الداخلي غير المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

د-يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.٢١) وهو دالا إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال المهاراتي، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال المهاراتي يتنبأ بالعزو الداخلي غير المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

ه-يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.٢٢) وهو دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال الوجداني، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال الوجداني يتنبأ بالعزو الداخلي غير المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

ثالثا: العزو الخارجي المستقر:

أ- قيمة الثابت في المعادلة تساوي (١.٥٨) وهذه القيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يكون وجود هذا الثابت في معادلة التنبؤ أمرا ضروريا للتنبؤ بالتأثير والإسهام لأبعاد اكتساب المعلومة في العزو الخارجي المستقر.

ب- يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.٢٧) وهو دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال المعرفي، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال المعرفي يتنبأ بالعزو الخارجي المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

ت- يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.٠٥) وهو غير دالا إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال المهاراتي، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال المهاراتي لا يتنبأ بالعزو الخارجي المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

ث- يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.٤٣) وهو دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال الوجداني، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال الوجداني يتنبأ بالعزو الخارجي المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

رابعا: العزو الخارجي غير المستقر:

أ- قيمة الثابت في المعادلة تساوي (١.٢٢) وهذه القيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يكون وجود هذا الثابت في معادلة التنبؤ أمرا ضروريا للتنبؤ بالتأثير والإسهام لأبعاد اكتساب المعلومة في العزو الخارجي غير المستقر.

ب- يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.٠٨) وهو غير دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال المعرفي، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال المعرفي لا يتنبأ بالعزو الخارجي غير المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

ت- يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.١١) وهو غير دالا إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال المهاراتي، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال المهاراتي لا يتنبأ بالعزو الخارجي غير المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

ث- يلاحظ ان معامل الانحدار (٠.٢٣) وهو دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠) وهو معامل الانحدار الخاص بالمجال الوجداني، وهذه النتيجة تشير إلى ان المجال الوجداني يتنبأ بالعزو الخارجي غير المستقر لدى طالبات المرحلة الثانوية من أفراد عينة البحث.

ويتبين من نتائج السؤال الحالي أن اكتساب المعلومة يؤثر في العزو لدى الطلبة بأبعاده المختلفة، ولكن يتبين أن التأثير الأعلى جاء للعزو الداخلي غير المستقر المرتبط بالجهد والطاقة، بنسبة (٣١%) وتلاه العزو الداخلي المستقر المرتبط بالكفاءة والمهارة لدى الطالب وقد جاء بنسبة (٢٠%) ثم تلاه العزو الخارجي المستقر المرتبط بتأثير صعوبة المهمة وسهولتها والمساعدة المقدمة من المعلمة حيث جاء بنسبة (٩%) وأخيرا جاء بأقل نسبة العزو الخارجي غير المستقر المرتبط بالحظ والأحداث العرضية وجاءت بنسبة (٥%) فقط من التأثير.

وتتفق مع نتائج دراسة لهسيه (Hsieh, 2004) ومع نتائج دراسة ماكسينجا ونيميتي (Macsinga & Nemeti, 2012) ومع نتائج دراسة أبو علام ومبروك ونادر (٢٠١٥) ونتائج دراسة خريسات (٢٠١٦) ونتائج الضمور ومحاسنة (٢٠١٧) ومع نتيجة دراسة النعيم (٢٠٢٠)

ونتائج دراسة سماحي ورابحي (٢٠٢١) ونتيجة دراسة أبو عبيد (٢٠٢١) بحيث كانت جميع الدراسات السابقة تتفق مع نتيجة الدراسة الحالية بشكل نسبي.

وتعزو الباحثة النتيجة الحالية لأهمية البحث لدى الطالبات عند اكتساب المعلومة لدور الطاقة والجهد بشكل كبير ومن ثم لدور الكفاءة والمهارة، ومن ثم لدور المعلمة والطريقة التي تدرس بها، وأخيرا لدور الحظ والعوامل المرتبطة بالأحداث العرضية.

عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشته: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠.٠٥) بين طالبات مرحلة الثانوية في اكتساب المعلومة والعزو السببي تبعا لمتغير الصف؟

لفحص الفروق بين متوسطات الأداء على الدلالة الإحصائية على اكتساب المعلومة والعزو السببي تبعاً لمتغير الصف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس اكتساب المعلومة ككل وأبعاد العزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الصف، والجدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياسي اكتساب المعلومة ككل وأبعاد العزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى للصف

المقياس	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اكتساب المعلومة	أول ثانوي	١١٨	٢.٤٩	٠.٢٨
	ثاني ثانوي	٧٧	٢.٤٤	٠.٣٢
	ثالث ثانوي	٩٩	٢.٤٨	٠.٢٧
العزو الداخلي المستقر	أول ثانوي	١١٨	٢.٢٦	٠.٣٢
	ثاني ثانوي	٧٧	٢.٣٦	٠.٢٦
	ثالث ثانوي	٩٩	٢.٣١	٠.٣٣
العزو الداخلي غير المستقر	أول ثانوي	١١٨	٢.٥٢	٠.٣٦
	ثاني ثانوي	٧٧	٢.٥٣	٠.٣١
	ثالث ثانوي	٩٩	٢.٥٩	٠.٣١
العزو الخارجي المستقر	أول ثانوي	١١٨	٢.٠٥	٠.٤٥
	ثاني ثانوي	٧٧	٢.١٤	٠.٢٧
	ثالث ثانوي	٩٩	٢.١٣	٠.٤٢
العزو الخارجي غير المستقر	أول ثانوي	١١٨	١.٧٧	٠.٣٨
	ثاني ثانوي	٧٧	١.٩٥	٠.٣٠
	ثالث ثانوي	٩٩	١.٨٩	٠.٤٣

يلاحظ من الجدول (٥) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمقياسي اكتساب المعلومة وأبعاد العزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لاختلاف الصف، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=٠.٠٥) تم تطبيق

تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (٦):

جدول (٦): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياسي اكتساب المعلومة ككل وأبعاد العزو السببي لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الصف

المقياس	مصدر الفروق	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
اكتساب المعلومة	بين المجموعات	٠.١٤	٢	٠.٠٧	٠.٨١	٠.٤٥
	داخل المجموعات	٢٤.٦٢	٢٩١	٠.٠٩		
	الكلي	٢٤.٧٦	٢٩٣			
العزو الداخلي المستقر	بين المجموعات	٠.٥١	٢	٠.٢٥	٢.٦٢	٠.٠٨
	داخل المجموعات	٢٨.١٣	٢٩١	٠.١٠		
	الكلي	٢٨.٦٣	٢٩٣			
العزو الداخلي غير المستقر	بين المجموعات	٠.٢٤	٢	٠.١٢	١.١٢	٠.٣٣
	داخل المجموعات	٣١.٨٣	٢٩١	٠.١١		
	الكلي	٣٢.٠٨	٢٩٣			
العزو الخارجي المستقر	بين المجموعات	٠.٤٨	٢	٠.٢٤	١.٤٨	٠.٢٣
	داخل المجموعات	٤٧.٠١	٢٩١	٠.١٦		
	الكلي	٤٧.٤٩	٢٩٣			
العزو الخارجي غير المستقر	بين المجموعات	١.٦٠	٢	٠.٨٠	٥.٥٥	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٤٢.٠١	٢٩١	٠.١٤		
	الكلي	٤٣.٦١	٢٩٣			

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي المبينة في الجدول (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في اكتساب المعلومة وفي أبعاد العزو السببي الثلاثة (العزو

الداخلي المستقر والعزو الداخلي غير المستقر والعزو الخارجي المستقر) تعزى للصف حيث بلغت قيمة F (٠.٨١، ٢.٦٢، ١.١٢، ١.٤٨) على التوالي، وهذه القيم ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (=α٠.٠٥)، بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في العزو الخارجي غير المستقر تعزى للصف حيث بلغت قيمة F (٥.٥٥) وهذه القيمة تدل على وجود اختلافات بين الطالبات في المرحلة الثانوية في هذه العوامل والمتغيرات تعزى إلى الصف، ولمعرفة عائدية الفروق في هذه العوامل والمتغيرات تم إجراء المقارنة البعدية بطريقة Scheffe كما هو مبين في الجدول (٧).

جدول (٧): المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) لأثر الصف على العزو الخارجي غير المستقر

المقياس	المستويات	الثاني ثانوي		الثالث الثانوي	
		متوسط الفروق	مستوى الدلالة	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
العزو الخارجي غير المستقر	الأول الثانوي	٠.١٨-*	٠.٠١	٠.١٢-	٠.٠٧
	الثاني الثانوي	-	-	٠.٠٦	٠.٦٢

*دالة عند مستوى الدلالة (α=0,05).

يلاحظ من الجدول (٧) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات المتعلقة بالعزو الخارجي غير المستقر تبعا للصف بين الصف الأول الثانوي والصف الثاني الثانوي في العزو الخارجي غير المستقر ولصالح الصف الثاني الثانوي بمعنى أن لديهم عزو خارجي غير مستقر أعلى من طالبات الصف الأول الثانوي.

مما يدل على أن طالبات المرحلة الثانوية بشكل عام لا يختلفن في الصف باكتساب المعلومة وفي معظم أبعاد العزو السببي لديهن

وتعزو الباحثة النتيجة الحالية نظرا لكون الطالبات يقعن في مرحلة نمائية معينة ولها خصائص المراهقة المتوسطة، ويسعين لتحقيق أهداف متقاربة بغض النظر عن الصف الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي، وهن بنفس الوقت يقمن بالتركيز على اكتساب المعلومة نظرا لأهميتها وحاجتهن للمعلومات، وبنفس الوقت يملن أن يكن أكثر في العزو الداخلي المستقر وغير المستقر والعزو الخارجي المستقر بغض النظر عن الصف الذي يقعن به، ويتعرضن بنفس الوقت لظروف متقاربة في المدرسة من قبل المعلمات بحيث تقدم لهن المعلمات توجيهات وإرشادات مرتبطة بحياتهن الشخصية والاجتماعية والدراسية وتحرص المعلمات على إعداد الطالبات للحياة بشكل أفضل.

توصيات الدراسة:

بناء على ما أشارت له الدراسة الحالية فإن الباحثة تقدم بعض التوصيات ومنها:

١. العمل على رفع وتنمية اكتساب المعلومة لدى طالبات المرحلة الثانوية في المجال المختلفة لما له من دور في حياتها وبالتحديد في المجال المهاراتي من خلال اثراء المعرفة بمهارات مختلفة ترتبط مع المنهاج.
٢. العمل على الاستفادة من وجود الأبعاد الأربعة في العزو السببي لدى الطالبات مع العمل على تخفيض العزو الخارجي المستقر والعزو الخارجي غير المستقر نظرا لأنهم بمستوى يمكن أن يؤثر سلبيا على شخصية الطالبة وتقديرها لنجاحها.
٣. العمل على الاستفادة من القدرة التنبؤية لاكتساب المعلومة في أبعاد العزو السببي، والعمل على إجراء برامج إرشادية تثري معلومات الطالبات بما ينعكس على تحسين عزوها الداخلي المستقر وغير المستقر.
٤. إخضاع الطالبات لبرامج تدريبية ونصائح متقاربة بالمرحلة الثانوية مرتبطة بالمعلومات والعزو السببي عموما نظرا لتقارب الطالبات في هذه المتغيرات.
٥. إجراء المزيد من الدراسات التي تثري موضوع الدراسة الحالية، والاستفادة من المقاييس المطورة بالدراسة الحالية.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

أبو عبيد، رائدة (٢٠٢١). تقدير الذات كمتغير وسيط في العلاقة بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل والعجز المتعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة رفح. *المجلة التربوية*، جامعة الكويت، ٣٥ (١٣٩)، ٣٢٣-٣٦٩.

أبو علام، رجاء محمود، مبروك، أسماء توفيق، ونادر، أيوب خسرو (٢٠١٥). التفكير الخرافي وعلاقته بأساليب العزو لدى طلبة الجامعة في العراق. *العلوم التربوية*، ٢٣(٢)، ٣٩١ ـ ٤١٨

اعديلي، نداء وزغول، رافع (٢٠١٥). نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلَّم والتوافق الأكاديمي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، جامعة اليرموك، ١١(٣)، ٣٣١-٣٤٣.

البارودي، محمد وفالح، محمد (٢٠١٥). فعالية استخدام استراتيجية ما وراء اكتساب المعلومات في تدريس سباق ١٠٠ متر حواجز على التحصيل المعلوماتي ومستوى الأداء لدى طلاب تخصص تدريس المضمار، *مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية*، ٢، ٩٥-٧٠.

التميمي، أسماء (٢٠٢٠). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بمهارات معالجة المعلومات لدى طلبة الصف الرابع العلمي في مدارس المتميزين. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، جامعة القدس المفتوحة، ١١(٣١)، ١٨٠-١٩٣.

الحيلة، محمد (٢٠٠٣). *طرائق التدريس واستراتيجياته*. الجزء الثالث، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الخراشي، صلاح (٢٠٠٤). *البرنامج التدريبي التدريسي الفعال، وزارة التعليم العالي، وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات*، جامعة أسيوط، مايو.

خريسات، محمد (٢٠١٦). العزو السببي في توجهات المسئولية التحصيلية لخبرات النجاح والفشل في ضوء متغيري جنس الطالب وتحصيله الأكاديمي. *العلوم التربوية*، جامعة القاهرة، ٢٤ (١)، ٢٩-٥٢.

الزبيدي، سالم عبد الله (٢٠٠٩). *تقدير الذات ووجهة الضبط لدى الطلبة المحرومين وغير المحرومين من الوالدين بالمرحلة المتوسطة بمحافظة الليث*، رسالة ماجستير غير منشور، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٩). *مبادئ علم النفس التربوي*. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الزغول، عماد عبد الرحيم. (٢٠٠٦). *نظريات التعلّم*، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ط٢.

الزق، أحمد يحيى (٢٠١١). فاعليه برنامج للتدريب على العزو السببي في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة الجامعيين. *دراسات*، العلوم التربوية ٣٨،2.

الزهراني، جمعان (٢٠١٧). سلوك البحث عن المعلومات لدى طلبة كليتي العلوم التطبيقية والعلوم الاجتماعية بجامعة أم القرى. *مجلة بحوث في علم المكتبات والمعلومات*، جامعة القاهرة، ١٨، ١٢٩-١٥٠.

السالم، مؤيد (٢٠٠٢). *تنظيم المنظمات – دراسة في تطوير الفكر خلال مائة عام*، عمان: دار الكتاب الحديث.

سرحان، عبيد (١٩٩٦). *العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية: نابلس.

سماحي، عبير ورابحي، إسماعيل (٢٠٢١). التعليم الإلكتروني في زمن جائحة كورونا كوفيد-١٩ في ظل -نظرية العزو السببي. *دراسات نفسية*، مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية، ١٢ (١)، ٣٠٢-٣١٨.

الشجراوي، صباح صالح (٢٠٠٥). *أساليب الضبط الاجتماعي وعلاقتها بمفهوم الذات ومركز الضبط عند طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الأردنية*، عمان العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

الشقيقي، موسى (٢٠٢١). الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب العزو السببي لدي طلبة التربية العملية بالكلية الجامعية بالقنفذة. *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس، ٢٣٥، ١١١-١٣٦.

الصافي، عبد الله (٢٠٠٠). عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز (دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة المتفوقين والمتأخرين دراسيان بمدينة أبها، *مجلة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، ١٢ (٢).

الضمور، مراد محمد فالح، ومحاسنة، أحمد محمد موسى (٢٠١٧). *أنماط العزو السببي وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين والعاديين*، رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الهاشمية، الزرقاء

عبوي، زيد (٢٠٠٧). *الإدارة واتجاهاتها المعاصرة* (وظائف المدير)، بغداد: دار دجلة.

العتيبي، فهد (٢٠١٠). *أساليب العزو لدى المتعاطين وغير المتعاطين*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

العطيات، خالد (٢٠١٠). أثر مقدار المعلومات في تنمية ما وراء الذاكرة لدى عينة من الطلبة الجامعيين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، جامعة النجاح الوطنية، ٢٤ (٣)، ٦٩٣-٧٢٨.

غباري، ثائر. أبو شندي، يوسف. أبو شعيره، جرادات، خالد (٢٠١٢). أنماط العزو ألسببي لدى طلبة جامعة الزرقاء الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث لدراسات* ١٨٩-٢١٦

غويني، سعاد وعواطف، مام (٢٠١٨). *درجة امتلاك طلبة الجامعة للمهارات المعلوماتية في ضوء بعض المتغيرات* (دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، جامعة محمد بوضياف، الجزائر

الفرحان، ليلى (٢٠٠٥). مشكلات اكتساب مهارات المعلومات من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في دولة قطر. *مجلة المكتبات والمعلومات العربية*، دار المريخ للنشر، ٢٥(٣)، ٧١-٩٤.

النعيم، عبد الحميد (٢٠٢٠). متغيرات الدافعية ونمط العزو السببي لدى الطلبة المتفوقين تحصيليا وذوي التفريط التحصيلي بكلية التربية جامعة الملك فيصل. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، جامعة المنيا، ٣٥ (١)، ١-٤٨.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Boyou, C. (2003). *Management des connaissances*, ED LIAS, Paris.

Eanderman, E, & Anderman, L (2013). *Attribution Theory*. Available from http: // www. Education.com / print/attribution – theory.

Eisenbergand, B. (1990). *The Big 6*, Retrieved from: http://virtualinquiry.com/inquiry/bakermodel.pdf viewed on 20/4/2022.

Hsieh, P. (2004). *How college students explain their grades in a foreign language course: The interrelationship of attributions, self-efficacy,* language learning beliefs, and achievement. Ph.D. dissertation, The University of Texas at Austin.

Kallenbach, S., Zaft, C. (2004). *Attribution Retraining: Rethinking Academic Failure to Promote Success.*

Macsinga, I., & Nemeti, L. (2012). The relation between explanatory style, locus of control and self-esteem in a sample of university students, *procedia-social and behavioral sciences*, 33 (4), 25-29.

Max, W. (2009). *The Tetris model of the information seeking process*, Retrieved from: http://eprints.soton.ac.uk/id/eprint/267453 viewed on 21/4/2022.

Nathalie R. (2009), *Ie decrochage solaria alecole secondary ; Les attributions des eleves et celles de leurs parents en function du type de decrocheurs et le lien entre les attributions des elves et de leurs parent, memoire present comme exigency partielle de la maitrise en education*, university de Quebec a Montreal.

Peterson, C. (1993). *Theories of counseling and psychotherapy*, New You're Harper & Row.

Selamah, Y., Ruzita, A., Haneef, M, & Hazizan, M. (2002).Formation of Desired Values; the role of parents, *International Journal of Social Economics*, 29 (6), 479-468.

Seligman, M. (1995) .*The Optimistic Child.* New York, Houghton Minfflin

Shelagh K., Genuis, K. (2007). Classic Research on the Information Search Process "ISP" Provides Evidence for Information Seeking as a Constructivist Process, *Evidence Based Library and Information Practice*, 2(4), 80-83.

Weiner, B (2000). *Interpersonal and Intrapersonal Theories of Motivation from an Attribution Perspective*.