كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

تقييم الطلاب لأنماط التعلم المفضلة لديهم في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات الديموغرافية

إعـــــــــداد
د / عيسى جود الله حميد الحربي
كلية التربية والآداب - جامعة تبوك

﴿ المجلد الثاني والثلاثين– العدد الثاني– جزء ثاني – أبريل ٢٠١٦م ﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الطلاب لأنماط التعلم المفضلة لديهم في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك وعلاقة ذلك بمتغير جنس الطالب؛ إضافة إلى معرفة الفروق بين الطلاب العاديين والمتفوقين في أنماط التعلم المفضلة لديهم، تكونت عينة الدراسة من (٢١٦) طالباً وطالبة من المرحلة الجامعية الأولى (البكالوريوس) في كلية التربية والآداب في جامعة تبوك، حيث قام الباحث بتطوير مقياس لتقييم أنماط التعلم يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة، دلت نتائج الدراسة على أن بعد التعلم البصري قد جاء بالمرتبة الأولى من بين أبعاد أنماط التعلم الأخرى، يليه بعد التعلم الفردي، بينما جاء نمط التعلم الجمعي في المرتبة الأخيرة، كما بينت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط التعلم الفردي والتعلم البصري تبعاً لمتغير جنس الطالب لصالح الإناث، بينما لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التعلم الأخرى بين الذكور والإناث.

من جهة أخرى فقد بينت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط التعلم الحركي والتعلم البصري تبعاً لمتغير التفوق لصالح الطلاب المتفوقين، في حين لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التعلم الأخرى بين الطلاب المتفوقين والعاديين.

الكلمات المفتاحية: تقييم الطلاب، أنماط التعلم، المرحلة الجامعية.

Abstract

This study aimed to investigate the Students Evaluation of preferred Learning Styles in the Faculty of Education and Arts at the University of Tabuk and its Relationship with student's gender, and therefore Knowledge the differences between ordinary and talented students in the preferred learning styles, the study sample consisted of (216) students from undergraduate at the Faculty of Education and Arts at the University of Tabuk, the researcher developed a scale to evaluate the preferred learning which have appropriate psychometric characteristics.

Results of the study showed that the use of The visual style of learning is the first preferred Learning Styles by the viewpoints of students, while Collective learning Style came the last rank of the scale dimensions.

In addition the results of this study showed the existence of significant differences in the preferred learning styles depending on the variable gender for the benefit of students female In Individual learning style and The visual style of learning, as well that there is no statistically significant differences in learning styles between outstanding students and ordinary differences.

Key Points: Students Evaluation, Preferred Learning Styles, undergraduate.

مقدمة

تعتبر مرحلة التعليم الجامعي مرحلة تعليمية هادفة ومهمة، ولا تقل في الأهمية عن باقي المراحل التعليمية التي يتعرض لها الطالب، وهي مرحلة لها أهداف سلوكية، ومعرفية، ووجدانية مهمة يعمل المدرس على إكساب الطلاب لتلك الأهداف، فالمدرس يسعى إلى توفير بيئة تعليمية للطلاب تساعدهم على اكتساب المهارات المعرفية المخصصة في المنهاج بطرق تدريسية حديثة؛ مبنية على أساليب التعلم المعرفية التي تحث الطلاب على التفكير عند تلقي أي معلومة، كما أن المدرس يشجع الطالب على اكتساب مهارات سلوكية تساعده على الانتقال السليم إلى الحياة العملية والوظيفية.

إن تعامل المدرس مع الطالب في هذه المرحلة يستدعي معرفته بأنماط التعلم المفضلة من قبل كل طالب؛ حتى تكون عملية التعلم ناجحة وفعالة، كما أن أولياء أمور الطلاب وخاصة أولياء أمور الطلاب في المرحلة الجامعية يتابعون أداء أبنائهم في الجامعة من خلال متابعة دروسهم اليومية داخل المنزل، من هنا قد يلاحظ الأهل أن أبنهم قد يفضل نمط تعلم دون الآخر، وقد ينتج عن ذلك مشكلات تحصيلية قد يقع بها الطالب، وولي الأمر؛ نتيجة عدم معرفة نمط التعلم المفضل من قبل الطالب نفسه (McLachlan , 2006).

ولقد بات من المتفق عليه أن هناك فروقاً فردية بين الطلاب ينبغي مراعاتها والاعتراف بها أثناء القيام بمهمة التعلم، ومن ضمن هذه الفروق الاختلاف بين الطلاب في أساليب التعلم المفضلة لديهم، فقد نتج عن البحث في أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب معرفة أن لكل طالب طريقة خاصة في فهم واستيعاب المعلومات واكتساب المهارات، وأن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل عندما تكون أساليب التعلم المفضلة لديهم متوافقة مع أساليب التعليم المطبقة في الجامعات، كذلك لوحظ أن اختلاف الطلاب في مواقفهم تجاه أساليب التعلم واكتساب المعرفة، يحدث بينهم فروقاً في مستوى التحصيل العلمي؛ حيث يتعلم كل منهم بصورة أفضل كلما كانت أساليب تعلمه تتفق مع ما يقدم له من أساليب تعليمية شائعة، أما من كانت أساليبه المفضلة مختلفة فإنه قد يجد صعوبة في التعلم، فيؤثر ذلك على مستوى تحصيله العلمي، ولأنه من الواضح أن مراعاة أساليب التعلم المفضلة عند الطلاب أمر مهم للحصول على تعليم فعال يعمل على تلبية حاجات الطالب أثناء مرحلته التعلمية التعليمة.

إن مسألة تحديد الأساليب التعليمية المفضلة لدى الطلاب مسألة جوهرية في تعزيز التعلم الفعال، فالمعلومات التي تقدم للطلاب بناءً على ما يفضلونه من أساليب التعلم لها قيمة عالية بالنسبة للباحثين المعنيين بدراسة وتحسين نوعية التعلم في الجامعات، كما أنها مفيدة بالنسبة للمدرسين؛ حيث تساعدهم على التخطيط السليم لكيفية إعطاء المحاضرات بصورة فعالة بما يلاءم وتفضيل هؤلاء الفئة من الطلاب؛ مما يحقق تنوعاً في استراتيجيات التعليم؛ بحيث تشمل جميع الطلاب بفعالية أكبر، ومن ثم تجعل التعلم بالنسبة لهم يبدو أكثر جاذبية وإمتاعاً، مما دفع الباحث إلى دراسة أنماط التعلم المتبعة للطلاب في المرحلة الجامعية؛ وعلاقتها بمتغيرات جنس الطالب، ومستوى الطالب الدراسي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يواجه بعض الطلاب في المرحلة الجامعية صعوبات في دراسة بعض الوحدات أو المقررات الدراسية؛ دون إتقانهم للمفاهيم، والمبادئ، والأفكار التي تتضمنها محتويات هذه الوحدات، أو المقررات بدرجة كافية؛ مما يؤدي إلى عدم استيعابهم لهذه المفاهيم، والمبادئ، والأفكار، وتوظيفها في مواقف ومشكلات جديدة، وهذا قد يكون ناتج عن عدم معرفة المدرس لأنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب، لأن تدريس الطلاب وفق أنماط التعلم المفضلة يساعد الطلاب أنفسهم على استيعاب المعلومات المقدمة لهم بشكل أفضل، من هنا جاءت فكرة هذه الدراسة في محاولة منها للتعرف على أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب في المرحلة الجامعية وأثر متغيرات جنس الطالب، والمؤهل العلمي للمدرس، والمستوى الدراسي للطلاب، والتفوق الدراسي؛ من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

١- ما نمط التعلم المفضل لدى طلاب المرحلة الجامعية (البكالوريوس) في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك؟

٢- هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) لجنس الطالب على أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك؟

٣- هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) بين الطلاب العاديين والمتفوقين في أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك؟

أهمية الدراسة وأهدافها

تشكل أهمية معرفة أنماط التعلم المناسبة للطلاب ضرورة قصوى لدى الكثير من الباحثين؛ لأهمية ذلك في زيادة فاعلية التحصيل الدراسي لديهم، كما أن تنمية أنماط التعلم لم تلقى الاهتمام الكافي لدى الكثير من الباحثين؛ لذا تكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة منها لتقييم أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب في المرحلة الجامعية، وعلاقتها بمتغيرات جنس الطالب، والمستوى الدراسي للطلاب؛ إضافة إلى أهمية هذه الدراسة في الجوانب النظرية والعملية الآتية:

١- تزويد الباحثين بإطار مرجعي؛ خصوصاً في المملكة العربية السعودية يستفيد منه العاملون والمربون في مجال التربية والتعليم، والتعليم العالي بشكل خاص.

٢- توضيح مدى أهمية الاهتمام بمفهوم أنماط التعلم لدى فئة الطلاب بشكل عام؛ ولدى الطلاب في المرحلة الجامعية بشكل خاص؛ كونها من الموضوعات المهمة التي أصبحت متداولة على الصعيدين النفسي والتربوي في ميدان التربية والتعليم.

٣- تفيد هذه الدراسة في التعامل مع الطلاب في المرحلة الجامعية سواء على مستوى التخطيط للمنهاج، أو البرامج التربوية، أو البرامج الخاصة التي يجب أن تقدم لهذه الفئة من الطلاب.

٤- تطوير مقياس للكشف عن أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب، بحيث يتمتع هذا المقياس بخصائص سيكومترية مناسبة؛ ويمكن الاستفادة من منه عن طريق توظيفه في الكشف عن أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية الجامعية.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية لمصطلحات الدراسة

- **تقييم الطلاب Students Evaluation:** هي عملية إصدار حكم من قبل الطلاب لأنماط التعلم المفضلة لديهم في مرحلة التعليم الجامعي، والمتعلقة بتصوراتهم الذاتية حول تلك الأنماط.

- **أنماط التعلم Learning Styles** : هو مجموعة من الاداءات المميزة للمتعلم التي تمثل الدليل على طريقة تعلمه واستقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة به بهدف التكيف معها(Gregor & Butlen, 2004)، ويعرف إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي سيحصل عليها الطالب على مقياس أنماط التعلم؛ وعلى الأبعاد الفرعية للمقياس.

- **الطلاب في المرحلة الجامعية:** هم تلك الفئة من الطلاب الملتحقين بكلية التربية والآداب بجامعة تبوك في مرحلة البكالوريوس.

حدود الدراســـة ومحدداتها

١ – **الحدود البشرية:** الطلاب في المرحلة الجامعية المقيدين في كلية التربية والآداب بجامعــة تبوك بالمملكة العربية السعودية

٢ – **الحدود الزمانية:** تم إجراء هذه الدراسة خلال العام الدراسي (٢٠١٤ – ٢٠١٥م).

٣ – **الحدود المكانية:** كلية التربية والآداب في جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

٤ – **خصائص أدوات هذه الدراسة:** والتي تكمن في تطوير مقياس لأنماط التعلم لدى الطــلاب في المرحلة الجامعية، والصعوبات التي ستواجه الباحث المادية منها والعملية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يُعد فهم كيفية تعلم الطلاب داخل الجامعة محوراً مهماً في اختيار استراتيجيات الــتعلم والتعليم المتبعة في مرحلة التعليم الجامعي، ولكن لسوء الحظ، فإن التعلم في كثير من الأحيــان يستمر بالطرق القديمة في الكثير من الجامعات متجاهلاً الفروق الفردية بين الطــلاب وأنمــاط التعلم المفضلة لديهم؛ حيث أن الحاجة لفهم أنماط تعلم الطلاب تتزايد فــي ظــل الــدعوة إلــى التعلم الجماعي داخل الصفوف غير المتجانسة، وقد أولى الأدب التربوي هذا الجانــب نصــيباً من البحث لا بأس به؛ حيث يؤكد الكثير من الباحثين أن التنوع في أنماط التعلم مهمــاً وفعــالاً أكثر من إتباع نمط تعلم معين كالنمط المعرفي فحسب في تطور التحصيل الأكــاديمي بشــكل فعال لدى الطلاب في المرحلة الجامعية(Gadzella & Baloglu, 2002) .

كما أكد هيفلر(Heffler ,2001) أن نمط التعلم المتبع لدى الفرد ثابــت مــع الحيــاة، والتالي يؤثر بشكل كبير في الخبرات التعليمية لدى الطلاب أنفسهم، فبعض الطلاب يفضــلون نمط التعلم الذي يعتمد على أكثر من حاسة في آن واحد، وبعضــهم يفضــل المشــاهدة فقــط وآخرين يفضلون العمل أثناء التعلم، كما أن بعض الطلاب لديهم أنماط مختلفــة فــي تعلمهــم فيفضلون الحوار والمناقشة والتفاعل أثناء التعلم، وبعضــهم يفضــل الأســباب المنطقيــة، أو الحفظ، أو الكتابة أثناء عملية التعلم، وقد لخــص(Kennedy, 2002) فكــرة (Confucius) حول التعلم بأنه " تأكيد على إبداع الشخص، واستقلاليته، وتفضيله لنمط التعلم الــذي يناســبه"؛ وأن كل طالب يتعلم بشكل أفضل حسب طريقته الخاصة به في عملية التعلم، واعتبرا أن هــذا التفاعل بين الطالب وطريقة تعلمه تتم بطريقة تختلف من طالب إلى آخر؛ ولذلك دعــوا إلــى

تشخيص الطرق المفضلة لدى الطالب التي يتعلم بها بالشكل الأفضل، واستخدام تلك النتائج في تصميم الإجراءات والأوضاع التعليمية التي تلاءم نمط الطالب، حيث أن الاختلافات بين الطلاب في عمليات الإدراك هي مؤشر إلى اختلاف وتنوع أساليب التعلم لديهم، كما أن فكرة التعلم المقصود أو الهادف مقابل عدم المقصود أو الهادف بقوله: إن التعلم عملية وإنتاج في وقت واحد، فالتعلم عملية لأنه يتعلق بالتكيف، ويركز على المستقبل، ويؤثر على المهارات المعرفية والاجتماعية والمهنية لدى الطالب، وأنه إنتاج لأنه يؤثر على سلوك الفرد أثناء عملية التعلم، وعلى أن التعلم عملية تفاعلية بين الطالب وبيئته المدرسية، وأشار كانو وهافز(Cano–Garcia & Hughes, 2000) على أن التعلم يتعلق بالتفكير، وأننا نستخدم أنماط متعددة بحكم الفروق الفردية بين الطلاب، وعليه فإن المتعلم يشعر بالراحة عندما تكون عملية التعلم معتمدة على الحقائق والتجربة والبيانات، بينما يفضل البعض التعلم الذي يعتمد على النظريات والمبادئ.

وقد وضح كاسدي (Cassidy ,2004) على أن التعلم كعملية لها علاقة مباشرة بأنماط التعلم، فطرق التعلم المفضلة بين الأفراد تعبر عن أنماط التعلم، وأن البيئة التعليمية برمتها بعناصرها المتعددة تعبر عن أنماط التعلم، حيث أن أنماط التعلم توصف بأنها كل طريقة يفضلها الفرد لفهم الخبرة وتحويلها إلى معرفة، بينما وصفها كراتز واربثنوت (Krätzig & Arbuthnott , 2006) بأنها معالجة للذاكرة عند استخدام الفرد للمثيرات الخاصة بعملية التعلم، وللعمليات المعرفية لأنماط التعلم لدى الفرد دور كبير في التأثير على أنماط التعلم، وأن نمط التعلم هو عبارة عن مزيج من دافعية الفرد للتعلم، ومشاركته في عملية التعلم، ومعالجة المعلومات معرفياً.

كما أكد فيدلر وبرنت (Felder & Brent , 2005) على أن من أنماط المتعلمين من يفضلون التعلم المستند إلى النظريات والملخصات، وبعضهم يفضل التعلم المعتمد على الحقائق، أو يتبع أسلوب الملاحظة، وبعضهم يفضل التعلم النشط أو المبني على التأمل، كما بعض الطلاب يفضلون التعلم الذي يعرض عليهم صورياً، والآخر لفظياً، وبالنهاية لا يوجد نمط تعلم مفضل على الآخر؛ لكن أنماط التعلم مختلفة حسب ادراكات الفرد لكل منها؛ بالإضافة إلى خبراته وتجاربه، ولذا فقد أشار جويلد (Guild,2001) إلى أن أنماط التعلم لها علاقة مباشرة بثقافة الفرد وخبراته، والتفاعلات التي يتلقاها الفرد ضمن أسرته ومحيطه.

كما أن الفائدة المبدئية لمعرفة أنماط التعلم للطلاب هي النظر إليها كأداة للتعرف على الفروق الفردية، وكذلك يتم مساعدة الطلاب على تقييم أساليبهم التعلمية وأنماط تعلمهم الخاصة، فإننا نعطيهم فرصة تساعدهم للتوصل إلى الأدوات التي يمكن أن تستخدم في الجوانب والموضوعات التعليمية، وكذلك في مواقف أخرى كثيرة خارج الجامعة؛ ومع ذلك فإن هناك اختلافاً في كيفية تقييم وتحديد أساليب التعلم؛ إلا أنه من المفترض أن الطالب يتعلم بصورة أفضل حين تكون أساليب التعلم المفضلة لديه متوافقة مع أساليب التعليم المتبعة في تدريسه (Gadt–Johnson & Price , 2000)، وهذا ما يبرز أهمية تقييم أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس في مرحلة التعليم الجامعي، كما ظهرت اتجاهات متعددة تهتم بأنماط تعلم الأفراد باعتبارها مجموعة من الأداءات المميزة للمتعلم، والتي يستخدمها الطالب في استقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة وفي معالجتها، فأسلوب التعلم يؤثر على الطريقة التي يتلقى فيها الطالب ويتمثل المعلومات، وتعد أنماط التعلم عادات متعلمة لمعالجة المعلومات، قد تيسر أو تعيق الأداء التحصيلي لدى الطالب، والمتعلم الناجح يميل إلى استخدام الإستراتيجيات المعرفية والذهنية التي تتناسب مع المادة التي يتعلمها ليسهل عليه معالجتها.

كما إن نموذج دان دان Dunn & Dunn يعد من أهم الأمثلة على أنماط التعلم السائدة لدى الطلاب (جابر وقرعان،٢٠٠٤) حيث أن هذا النموذج يعمل على تقديم إطاراً تعليمياً علاجياً وتشخيصياً، كما اعتمد على نظرية تشير إلى أن كل طالب يتعلم أفضل بالطريقة الخاصة به، ولذلك فقد دعا إلى تشخيص وتقييم الطرق المفضلة لدى الطلاب التي يتعلمون بها بالشكل الأفضل، والعمل على استخدام ذلك في تصميم الإجراءات التدريسية التي تلائم نمط الطالب في المرحلة الجامعية.

وفي دراسة قام بها مان (Mann, 2006) والتي هدفت إلى تقييم استراتيجيات وأنماط التعلم لدى الطلاب؛ وتحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلاب في التحصيل الدراسي، حيث استخدم الباحث المنهج النوعي في دراسته بالاستناد إلى النظرية المجذرة عند جمع وتحليل البيانات؛ حيث تم مقابلة (٥) معلمين من أصل (٥٧)؛ وتم ملاحظة الطلاب أثناء تواجدهم في صفوفهم، وقد توصلت الدراسة إلى أن فاعلية التدريس الذي يبتعد عن القلق عند تدريس الطلاب داخل الصفوف، كما دلت نتائج الدراسة على أن نمط التعلم المستند إلى تأييد وتشجيع الطلاب على طرح أفكارهم، والابتعاد عن الضغط التدريسي، وتشجيع الطلاب على إتباع نمط دراسي ينسجم مع ميول وقدرات الطالب نفسه.

تعليق على الدراسات السابقة

نلاحظ من خلال تتبع الدراسات السابقة تأكيد معظم الدراسات على أهمية تقييم أنماط التعلم لدى الطلاب وتأثير ذلك بشكل إيجابي على التحصيل الدراسي لديهم، كما أكدت الدراسات على فاعلية عملية التعلم المستندة والمنسجمة مع أنماط التعلم للطلاب، وضرورة معرفة المدرس لأنماط التعلم المفضلة لدى طلابه حتى تكون عملية التدريس فعالة بصورة أفضل، لكن قلة من الدراسات تناولت متغير التفوق التحصيلي للطلاب في مرحلة التعليم الجامعي؛ لذلك جاءت هذه الدراسة لمحاولة تقييم أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب في كلية التربية والآداب وعلاقتها بمتغيرات الجنس والتفوق الدراسي.

منهجية الدراسة

استخدم الباحث المنهج الكمي بإتباع أسلوب الدراسات المسحية الذي يتناسب مع طبيعة هذه الدراسة وأسئلتها؛ وذلك من خلال تطبيق مقياس لقياس أنماط التعلم المفضلة لدى طلاب وطالبات المرحلة الجامعية (بكالوريوس) في كلية التربية والآداب في جامعة تبوك.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب المقيدين في المرحلة الجامعية (بكالوريوس) في كلية التربية والآداب في جامعة تبوك والبالغ عددهم (٤٩٤٢)، وذلك بواقع (٢٢٤٩) طالباً، و(٢٦٩٣) طالبة، ووقد تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٢١٦) طالباً وطالبة لتطبيق أداة الدراسة عليهم.

أداة الدراسة

تم تطوير المقياس بالاستناد إلى الأدب النظري والدراسات السابقة؛ بحيث كانت فقرات المقياس مناسبة للفئة العمرية (١٨-٢٢)؛ وملائمة للبيئة السعودية، وقد تكون المقياس بصورته الأولية من (٤٤) فقرة؛ تم توزيعها على (٧) أبعاد، يتألف كل بعد من عدد من الفقرات حسب الآتي:

١- بعد المحاكاة: ويتكون من (٦) فقرات.

٢- بُعد التعلم الفردي: ويتكون من (٦) فقرات.

٣- بُعد المشاريع الصفية: ويتكون من (٦) فقرات.

٤- بُعد التعلم الجمعي: ويتكون من (٦) فقرات.

٥- بُعد التعلم السمعي: ويتكون من (٧) فقرات.

٦- بُعد التعلم الحركي: ويتكون من (٦) فقرات.

٧- بُعد التعلم البصري: ويتكون من (٧) فقرات.

وتم التأكد من صلاحية المقياس؛ وذلك بإيجاد دلالات الصدق والثبات له بالطرق التالية:

أولاً: الصدق:

١- **الصدق الظاهري:** تم إجراء الصدق الظاهري؛ وذلك بعرض فقرات المقياس بصورتها الأولية على (١٥) محكما من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس؛ والقياس والتقويم، وطُلب من كل محكم إبداء رأيه في فقرات المقياس وفق المعايير الآتية:

١- درجة انتماء الفقرة للبعد.

٢ – وضوح صياغة الفقرة لغوياً.

٣ – مناسبة صياغة الفقرات للبيئة السعودية.

٤- مناسبة فقرات المقياس فنياً.

وقد أعاد (٩) محكمين نموذج التحكيم من أصل (١٥) محكما المقياس، وتم الاعتماد على بعدين أساسيين لآراء المحكمين وهما البعد الأول مناسبة الفقرة أو عدم مناسبتها وانتمائها للبعد الذي تنتمي إليه، والبعد الثاني هو التعديلات اللغوية المقترحة من قبل المحكمين، وقد اقترح عدد من المحكمين بضرورة إجراء بعض التعديلات اللغوية لبعض الفقرات؛ حيث تم إجراء التعديلات التي أتفق عليها المحكمون على جميع فقرات المقياس؛ لتبقى فقرات المقياس مكونة من (٤٤) فقرة.

١- **صدق البناء:** تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٨٢) طالباً لغايات إيجاد معاملات الصدق والثبات المناسبة للمقياس؛ حيث تم إيجاد معاملات الارتباط بين الأداء على الفقرة وكل بعد من أبعاد المقياس حسب الجدول (١).

جدول ١

معاملات ارتباط الفقرات بأبعاد مقياس أنماط التعلم بصورته شبه النهائية

(عدد الفقرات = ٤٤)

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالبعد
١	٠,٥٥*	١٦	٠,٦٣*	٣١	٠,٦٦*
٢	٠,٦٨*	١٧	٠,٦٤*	٣٢	٠,٥٢*
٣	٠,٦٢*	١٨	٠,٥٧*	٣٣	٠,٦٧*
٤	٠,٥٩*	١٩	٠,٦٩*	٣٤	٠,٦٩*
٥	٠,٦١*	٢٠	٠,٦١*	٣٥	٠,٦٢*
٦	٠,٥٤*	٢١	٠,٦٥*	٣٦	٠,٥٢*
٧	٠,٦٢*	٢٢	٠,٧٣*	٣٧	٠,٥٣*
٨	٠,٥٤*	٢٣	٠,٧٣*	٣٨	٠,٥٦*
٩	٠,٦٧*	٢٤	٠,٧١*	٣٩	٠,٦١*
١٠	٠,٧١*	٢٥	٠,٦٥*	٤٠	٠,٦٤*
١١	٠,٥٧*	٢٦	٠,٥٢*	٤١	٠,٨١*
١٢	٠,٦٥*	٢٧	٠,٦٩*	٤٢	٠,٧٧*
١٣	٠,٧٧*	٢٨	٠,٧٣*	٤٣	٠,٥٣*
١٤	٠,٧٦*	٢٩	٠,٥٧*	٤٤	٠.٦٣*
١٥	٠,٥٣*	٣٠	٠,٥٣*		

يتضح من الجدول (١) وجود ارتباط دال إحصائياً بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه على مقياس أنماط التعلم لجميع فقرات المقياس؛ ليبقى عدد فقرات المقياس بصورته شبه النهائية (٤٤) فقرة؛ وهذا مؤشر على تمتع فقرات المقياس بدلالات تمييز مناسبة تسمح باعتماد المقياس للتطبيق على أفراد الدراسة.

ثانياً: الثبات: تم التحقق من ثبات المقياس؛ وذلك بإتباع أسلوبين:

١ – **الثبات بالإعادة:** تم التحقق من ثبات مقياس أنماط التعلم؛ وذلك بعد تطبيقه على (٢٤) طالباً من خارج عينة الدراسة الأصلية، حيث تم حساب الثبات بطريقة الإعادة بفترة زمنية فاصلة بين مرتي التطبيق للمقياس مدتها ثلاثة أسابيع، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط للمقياس ككل (٠,٨٦٣)، كما تم إيجاد معامل الثبات للأبعاد الفرعية للمقياس حسب الجدول (٢).

جدول ٢

معاملات الثبات بالإعادة للأبعاد الفرعية المكونة لمقياس أنماط التعلم

البعد	معامل الثبات	عدد الفقرات
التعلم الفردي	٠,٧٩	٦
التعلم الجمعي	٠,٧٤	٦
التعلم السمعي	٠,٦٣	٧
التعلم الحركي	٠,٧٥	٦
التعلم البصري	٠,٧٦	٧
الكلي	٠,٨٦	٣٢

نلاحظ من قيم الجدول السابق أن قيم الثبات بالإعادة لكل بعد من أبعاد مقياس أنماط التعلم قد تراوحت بين (٠,٦٣ – ٠,٧٩)، وهي قيم مقبولة لغايات الثبات بالإعادة للمقياس.

٢ – الثبات بالاتساق الداخلي: تم إيجاد الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد مقياس أنماط التعلم، والجدول (٣) يبين معاملات الثبات.

جدول ٣

معاملات ثبات الاتساق الداخلي للأبعاد الفرعية المكونة لمقياس أنماط التعلم

البعد	معامل كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
التعلم الفردي	٠,٧٦*	٦
التعلم الجمعي	٠,٧٤*	٦
التعلم السمعي	٠,٧١*	٧
التعلم الحركي	٠,٧٦*	٦
التعلم البصري	٠,٧٥*	٧
الكلي	٠,٧٤*	٣٢

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للأبعاد الفرعية المكونة للمقياس قد تراوحت بين(٠,٧٢ – ٠,٧٦)، وبشكل عام تعتبر معاملات الثبات لمقياس أنماط التعلم مقبولة لأغراض الدراسة.

تصحيح أداة الدراسة

تكون سلم الإجابة لمقياس أنماط التعلم من خمسة بدائل؛ بحيث كان سلم الإجابة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، إطلاقاً)، وقد أعطى الباحث للفقرات الإيجابية خمس درجات للإجابة التي تمثل البديل دائماً، وأربع درجات للإجابة التي تمثل البديل غالباً، وثلاث درجات للإجابة التي تمثل البديل أحياناً، ودرجتين للإجابة التي تمثل البديل نادراً، ودرجة واحدة للإجابة التي تمثل البديل إطلاقاً، أما بالنسبة للفقرات السلبية فقد أعطى الباحث خمس درجات للإجابة التي تمثل البديل إطلاقاً، وأربع درجات للإجابة التي تمثل البديل نادراً، وثلاث درجات للإجابة التي تمثل البديل أحياناً، ودرجتين للإجابة التي تمثل البديل غالباً، ودرجة واحدة للإجابة التي تمثل البديل دائماً، هذا وقد انحصرت درجات المفحوصين على مقياس أنماط التعلم بين (٣٢-١٦٠).

التحليل الإحصائي

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم تفريغ البيانات الواردة في المقياس، وتحليلها إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ كما تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للإجابة على كل سؤال من أسئلة الدراسة، مثل: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، واختبارات "ت".

وقد استخدم الباحث المعيار الإحصائي للحكم على متوسط الفقرات إذا كانت متدنية تتراوح قيمة المتوسطات الحسابية بين ١- أقل من ٢.٣٣، ومتوسطة تتراوح قيمتها بين ٢.٣٤- ٣.٦٦، وعالية إذا تراوحت قيمتها بين ٣.٦٧-٥.٠٠.

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة تقييم أنماط التعلم المفضلة لدى طلاب كلية التربية والآداب بجامعة تبوك وعلاقة ذلك بمتغيرات جنس الطالب، ومعرفة الفروق بين الطلاب العاديين والمتفوقين في أنماط التعلم المفضلة لديهم، وقد خرجت هذه الدراسة بالنتائج التالية:

للإجابة على السؤال الأول والذي ينص على" **ما نمط التعلم المفضل لدى طلاب المرحلة الجامعية (البكالوريوس) في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك؟**" تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بكل بعد من أبعاد الدراسة، مع إيجاد المتوسطات الحسابية للأبعاد ومراعاة ترتيب أبعاد أداة الدراسة ترتيباً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما في الجدول (٤).

جدول ٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بأبعاد مقياس أنماط التعلم مع ترتيب أبعادها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها لدى الطلاب

رقم البعد	الرتبة	أنماط التعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢	التعلم الفردي	٣.٧٤	٠.٥٤	عالية
٢	٥	التعلم الجمعي	٣.١٩	٠.٥٩	متوسطة
٣	٣	التعلم السمعي	٣.٦٩	٠.٣٩	عالية
٤	٤	التعلم الحركي	٣.٦٦	٠.٥١	متوسطة
٥	١	التعلم البصري	٣.٩٨	٠.٤٥	عالية
المجموع الكلي			٣.٦٥	٠.٤٧	

نلاحظ من الجدول (٤) أن أعلى المتوسطات لأبعاد مقياس أنماط التعلم كانت لبعد التعلم البصري؛ بمتوسط حسابي (٣.٩٨)؛ يليه بعد التعلم الفردي بمتوسط حسابي(٣.٧٤)؛ يليه بعد التعلم السمعي التعليم بمتوسط حسابي (٣.٦٩)، أما أقل بعد فكان لبعد التعلم الجمعي بمتوسط حسابي (٣.١٩).

للإجابة على السؤال الثاني والذي ينص على" **هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) لجنس الطالب على أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك؟**" للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" Tow (Sample T. Test) ، لدراسة أثر جنس الطالب على أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول ٥
الفروق في أنماط التعلم المفضلة تبعاً لمتغير جنس الطالب

النمط	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة (٠.٠٥)

نمط التعلم الفردي	ذكر	97	3.34	0.828	-3.0967	0.0022
	أنثى	119	3.76	1.161		
نمط التعلم الجمعي	ذكر	97	3.33	1.006	-1.6431	0.1018
	أنثى	119	3.57	1.139		
نمط التعلم السمعي	ذكر	97	3.20	1.121	-1.5588	0.1206
	أنثى	119	3.44	1.131		
نمط التعلم الحركي	ذكر	97	3.03	0.993	-0.2789	0.7806
	أنثى	119	3.07	1.113		
نمط التعلم البصري	ذكر	97	2.44	1.101	-2.1262	0.0347
	أنثى	119	2.75	1.021		

يتضح من الجدول رقم (٥) وجود فروق دالة احصائيا في أنماط التعلم بين الطلاب والطالبات في نمطين فقط هما:

- نمط التعلم الفردي، حيث كانت قيمة ت (3.097-)، وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05 =α)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الطالبات، حيث كان المتوسط الحسابي للإناث (3.76)، بينما كان المتوسط الحسابي للذكور(3.34) .
- نمط التعلم البصري، حيث كانت قيمة ت (2.126-)، وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05 =α)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الطالبات، حيث كان المتوسط الحسابي للإناث (2.75)، بينما كان المتوسط الحسابي للذكور (2.44).
- أما بقية الانماط فقد اظهرت نتائج اختبار ت عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث فيها.

للإجابة على السؤال الثالث والذي ينص على " هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥) بين الطلاب العاديين والمتفوقين في أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك؟ " للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول ٦

الفروق في أنماط التعلم المفضلة بين الطلاب العاديين والمتفوقين

النمط	مستوى الطالب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة

(٠.٠٥)						
نمط التعلم الفردي	المتفوقون	62	3.62	0.818	0.5096	0.6110
	العاديون	154	3.55	1.115		
نمط التعلم الجمعي	المتفوقون	62	3.34	0.901	-1.1549	0.2500
	العاديون	154	3.51	1.149		
نمط التعلم السمعي	المتفوقون	62	3.21	0.892	-1.1526	0.2509
	العاديون	154	3.38	1.172		
نمط التعلم الحركي	المتفوقون	62	2.78	0.813	-2.9090	0.0042
	العاديون	154	3.16	0.993		
نمط التعلم البصري	المتفوقون	62	2.81	0.904	1.9857	0.0492
	العاديون	154	2.53	1.016		

يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فروق دالة احصائيا في أنماط التعلم بين المتفوقين والعاديين في نمطين فقط هما:

- نمط التعلم الحركي، حيث كانت قيمة ت (2.909-)، وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الطلاب العاديين، حيث كان المتوسط الحسابي للطلاب العاديين (3.16)، بينما كان المتوسط الحسابي للطلاب المتفوقين (2.78).
- نمط التعلم البصري، حيث كانت قيمة ت (1.986)، وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الطلاب المتفوقين، حيث كان المتوسط الحسابي للطلاب المتفوقين (2.81)، بينما كان المتوسط الحسابي للطلاب العاديين (2.53) .

أما بقية الانماط فقد اظهرت نتائج اختبار ت عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الطلاب العاديين والطلاب المتفوقين فيها.

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الطلاب أنفسهم لأنماط التعلم المفضلة لديهم في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك وعلاقة ذلك بمتغيرات جنس الطالب، إضافة إلى معرفة الفروق

بين الطلاب العاديين والمتفوقين في أنماط التعلم المفضلة لديهم، وقد أفرزت هذه الدراسة مجموعة من النتائج نناقشها على النحو التالي:

دلت نتائج السؤال **الأول** من خلال إيجاد المتوسطات الحسابية لكل بعد من أبعاد مقياس أنماط التعلم أن بعد التعلم البصري قد جاء بالمرتبة الأولى من بين أبعاد أنماط التعلم الأخرى، وهذا يشير بوضوح إلى متوسطات الإجابة على فقرات هذا البعد كانت الأعلى من قبل الطلاب، وأن نمط التعلم البصري كان الأثر تفضيلا لدى الطلاب كما دلت عليه دراسة هيجونج(Hee-Jung, 2008)، وهذا يشير بوضوح إلى رغبة الطلاب في تعلم المهمات التعليمية التي تعتمد على نمط التعلم البصري، أما أقل المتوسطات الحسابية لأنماط التعلم فكانت للتعلم الجمعي، وهذا يدل على ميل الطلاب للتعلم من خلال ذواتهم، وعدم الرغبة في مشاركة الآخرين عند تعلمهم للمهمات التعليمية.

أما نتائج السؤال **الثاني** فقد دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التعلم المفضلة تبعاً لمتغير جنس الطالب لصالح الطلاب الإناث، وذلك في نمطي التعلم الفردي والتعلم البصري، وهذا مؤشر واضح على حرص الطالبات على إتباع أنماط تعلم مفضلة لديهم عند أدائهم للمهمات التعليمية المتعددة، هذه النتيجة تنسجم مع نتيجة دراسة الطلافحة والزغول (٢٠٠٩)، والتي أشارت إلى اختلاف أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب تبعاً لجنس الطالب، وهذا يشير من وجهة نظر الباحث أن أنماط التعلم المفضلة لدى كل من الذكور والإناث تتأثر بالجانب الثقافي السائد في البيئة السعودية، إضافة إلى طبيعة التنشئة الأسرية المتبعة والتي تعتمد في المجتمعات العربية غالباً على جنس المولود، في حين لم يوجد فروق بين الجنسين في أنماط التعلم الأخرى.

أما نتائج السؤال **الثالث** فقد دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط التعلم المفضلة بين الطلاب المتفوقين والطلاب العاديين في نمطي التعلم البصري والتعلم الحركي، وهذا يدل على تفضيل الطلاب المتفوقين لنمطي التعلم البصري والتعلم الحركي، في حين لم يوجد فروق بين الطلاب المتفوقين والطلاب العاديين أنماط التعلم الأخرى.

التوصيات

– ضرورة العمل على بناء برامج تدريبية لتطوير طرائق تدريس تنسجم مع كل نمط من أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب في المرحلة الجامعية الأولى.

– العمل على التعرف على المشكلات التي تنتج عن عدم ممارسة المدرسين في الجامعات لطرائق تدريس مناسبة للطلاب.

– عمل دراسات مقارنة بين الجامعات في أنماط التعلم المفضلة لدى كل جامعة، وفي المراحل الدراسية المتعددة.

المراجع العربية

جابر، لينا، والقرعان، مها .٢٠٠٤. أنماط التعلم بين النظرية والتطبيق، منشورات مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، مؤسسة عبد المحسن القطان، رام الله ، فلسطين.

العمري، محمد (٢٠١٥). أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب الموهوبين وعلاقتها بطرائق تدريسهم في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.

الطلافحة، فؤاد، والزغول، عماد (٢٠٠٩) . أنماط التعلم المفضلة لدى طلاب جامعة مؤتة وعلاقتها بالجنس والتخصص، مجلة جامعة دمشق، ٢٥(١): ٢٦٩-٢٩٧.

المراجع الأجنبية

Cano-García, F., & Hughes, E. (2000). Learning and thinking styles: An analysis of their interrelationship and influence on academic achievement, Educational Psychology, 20(4): 413-430.

Cassidy, S. (2004). Learning styles: An overview of theories, models, and measures. Educational Psychology, 24 (4), 419-444.
- Cuthbert, P. (2005). The student learning process: Learning styles or learning approaches, Teaching in Higher Education, 10(2): 235-249.

Felder, R. M., & Brent, R. (2005). Understanding student differences. Journal of Engineering Education, 94(1): 57-72.

Gadt-Johnson, C., & Price, G. (2000). Comparing students with high and low preferences for tactile learning. Education, 120(3): 581.

Gadzella, B.M., Stephens, R., Baloglu, M., (2002). Prediction of educational course grades by age and learning style scores, College Student Journal, March 01, 2002 .
- Gentry, M. et al., (2001). Gifted Students Perceptions of Their Class Activities: Differences among Rural, Urban, and Suburban Student Attitudes, Gifted Child Quarterly, 45 (2): 115-129.

Hee-Jung, Kim. (2008). Learning style preferences of gifted and general elementary students in Korea and the U.S. with cross-cultural validation of translated learning style inventory (LSI), In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy, Purdue University, West Lafayette, Indiana.

Heffler, B. (2001). Individual learning style and the learning style inventory, Educational Studies, 27(3): 307- 316.

Krätzig, G., & Arbuthnott, K. (2006). Perceptual learning style and learning proficiency: A test of the hypothesis, Journal of Educational Psychology, 98(1), 238-246.

Mann, Rebecca L. (2006). Effective Teaching Strategies for Gifted/Learning-Disabled Students with Spatial Strengths, Journal of Secondary Gifted Education, 13 (2): 112–121.

McLachlan, J. C. (2006). The relationship between assessment and learning, Medical Education, 40(1): 716-717.