

العلاقة بين أساليب التعلم لطلاب جامعة شقراء والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات

مستخلص:

هدفت الدراسة معرفة العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة شقراء في ضوء بعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من ٣٠١ طالباً وطالبة (١١٢) ذكراً، و(١٨٩) أنثى تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتمثلت أدوات الدراسة في استبيان أساليب التعلم من إعداد (Entwistle & Tait)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين متوسط درجات أساليب التعلم، ومتوسط درجات التحصيل الدراسي، كما بينت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الأسلوب السطحي والعميق بينما توجد فروق على أسلوب التعلم الاستراتيجي لصالح الإناث، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين كلية التربية وإدارة الأعمال في الأسلوب العميق والاستراتيجي بينما توجد فروق على أسلوب التعلم السطحي لصالح كلية إدارة الأعمال، كما لا توجد فروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أسلوب التعلم العميق، ماعدا أسلوب التعلم السطحي وترجع الفروق لصالح طلاب تخصص إدارة الأعمال وأسلوب التعلم الاستراتيجي حيث ترجع الفروق لصالح طلاب تخصص الفيزياء، وتشير النتائج إلى وجود فروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أسلوب التعلم (السطحي - العميق - الاستراتيجي) حيث ترجع الفروق فيها لمستويات التحصيل على التوالي (منخفض ومتوسط ومرتفع).

Abstract:

This study aimed to investigate the relationship between learning styles and academic achievement among students of the University of shaqra and discover the differences in the level of these methods, according to the variables of sex, college and specialization and the level of attainment.

The study sample consisted of 301 students (112) male and 189 female were selected simple random way. To achieve the goal of the study, consisted study tools in the use of learning styles questionnaire numbers Antostl and Tate (Entwistle & Tait), a translation and legalization (Abbati and Ramadan). - after confirmation of sincerity and Thbath-, get a cumulative grade point average for the study sample.

Alentij showed a correlation between the average scores of learning methods (surface and deep strategic) and average temperatures academic achievement (low, medium and high), and the results showed no differences between males and females in

the surface and deep method while there are differences on the strategic learning in favor of females style,

The results indicate no differences between the Faculty of Education and Business Administration in the deep strategic approach while there are differences on the surface of learning for the College of Business Administration method, as there are no differences between the averages of the study on deep learning style sample responses, Except superficial learning style Differences in favor of Business Administration students and style strategic learning where Differences in favor of specialization physics students, and the results indicate the existence of differences between the mean sample responses study on learning style (surface - deep -alastrateja) where differences of levels of achievement in a row due (low, medium and high).

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية:

تعد أساليب التعلم والتعليم من العوامل المهمة في تحديد نواتج التعلم لدى الطلبة وخاصة التحصيل الدراسي ذلك بهدف معرفة مدى إمكانية التنبؤ بمستوى تحصيلهم، ومعرفة أساليب التعلم المفضلة لديهم، ولا شك أن أسلوب التعلم هو الأسلوب الذي يستعمله المتعلم في حل المشكلات التي تواجهه أثناء المواقف التعليمية وغيرها، كما تتنوع باختلاف دوافع الأفراد نحو التعلم أو أثناء عملية التعلم. والتي على أساسها يكون الفرد إستراتيجية معينة تساعده على تبني أسلوب التعلم المميز له عن غيره. وكما تشير كثير من الدراسات إلى أنه ليس هناك أسلوب واحد يحقق أفضل النتائج لجميع الطلبة إذ أنه قد يكون هناك أسلوبا معين يحقق لطالب معين أفضل النتائج في عملية التعلم بينما لا يحقق نتائج جيدة لطالب آخر.

وقد ظهرت اتجاهات متعددة في الأوساط التربوية العالمية، تهتم بأساليب تعلم الأفراد باعتبارها مجموعة من الأداءات المميزة للمتعلم، والتي يستخدمها في استقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة ومعالجتها، "فأسلوب التعلم يؤثر في الطريقة التي يتقبل بها الفرد ويتمثل المعلومات". (Cornelius, 1995, p8) وأساليب التعلم كعادتها متعلمة لمعالجة المعلومات، قد يبسر أو يعيق الأداء التحصيلي، والمتعلم الناجح يميل إلى استخدام الاستراتيجيات التي تتناسب مع المادة التي يتعلمها، والأهداف التي يعمل على تحقيقها. (العبدان: ١٩٩٣م، ص ١٤١).

كما حدد أسلوب التعلم في علم النفس التربوي، كينية مفتاحية لوصف الفروق الفردية في سياق التعلم، فالأفراد المختلفون يتعلمون بطرق مختلفة، أو أن لديهم طرقاً متنوعة في استقبال ومعالجة المعلومات، والتي تكون مريحة لهم بشكل خاص، والمرتبطة بنتائج مختلف على نحو ملحوظ، كما أشار إلى ذلك Paul Ramdden عندما

ربط المعالجة السطحية بالكمية دون الكيفية، والعميقة بالكمية والكيفية معا.
(shannon,2001,p2)

وعليه فإن الكشف عن أساليب التعلم المفضلة لدى عينة من الطلبة يعد إنجازا كبيرا يقدم لأعضاء وعضوات هيئة التدريس ولأصحاب القرار بالجامعة.

ويعود استخدام أساليب التعلم بالمعنى المتعارف عليه اليوم إلى القرن التاسع عشر ولم تظهر الدراسات العلمية الجادة للمفهوم إلا في الخمسينات من القرن الماضي واستمرت خلال الستينات (إلهام بنت إبراهيم محمد وقاد ١٤٢٩ ص ٤٥).

ويستخدم علماء التربية وعلم النفس مفهوم أسلوب التعلم لوصف العمليات الوسيطة المتنوعة التي يستخدمها الطلبة أثناء تفاعلهم مع مواقف التعلم والتي تؤدي في النهاية إلى تطوير خبرات تعليمية جديدة تضاف إلى مخزونهم المعرفي وتعتمد نوعية العمليات الوسيطة عند الطلبة على المستقبليات الحسية الخاصة بهم (تفضيلات التعلم الإدراكية) والظروف البيئية التي يفضلون التعلم ضمنها كذلك الظروف الاجتماعية التي يتفاعلون معها أثناء عملية التعلم وتعد هذه العوامل أبعاد أساسية في أسلوب التعلم (أحمد فلاح العلوان ٢٠١٠ ص ٣).

وقد حاول الباحثون تفسير أسلوب التعلم من خلال وجهات نظر متعددة فقد اتجه البعض إلى الاهتمام بطريقة المتعلم في استقبال وتجهيز المعلومات وتنظيمها (المدخل المتمركز على المعرفة) والتركيز على الفروق الفردية في المعرفة والإدراك "Cognition and perception" وظهرت في هذا الاتجاه الأساليب المعرفية Cognitive Styles وهي تشبه القدرات العقلية لأنها تقاس باستخدام اختبارات الأداء الأقصى، فهذا المدخل يهمل جانب الشخصية الذي برز الاهتمام به في (المدخل المتمركز على الشخصية) بينما اهتم بسمات شخصية المتعلم واتجه لفكرة الأساليب في علاقتها بخصائص الشخصية حيث تعد الأساليب جزء من الشخصية ويتم قياسها باختبارات الأداء المميز ويمثله نموذج (Myers Briggs Model) الذي جمع بين التفكير والشخصية في حين يركز (المدخل المتمركز حول التعلم) على الأساليب كمتغيرات وسيطة لأشكال مختلفة من الأنشطة تظهر من خلال جوانب المعرفة والشخصية فاهتم بالوسيط الحسي الإدراكي فظهر في هذا الاتجاه فكرة الأساليب التعلم وفي نفس السياق اهتم بعض الباحثين بدراسة الطرق والأساليب التي يتبعها المتعلمون عند تعاملهم مع المعلومات وتركز الاهتمام على تحديد تلك الأساليب على نحو يساهم في تفسير الفروق الفردية بين المتعلمين في أدائهم في مراحل التعليم المختلفة فظهر ١٢ نموذجا لتفسيرها فمنها ما اهتم بعمليات الدراسة S.P أو عمليات التعلم L.P مثل نماذج (شمك، بيجز، انتستل، كولب) وغيرها ومنها من اهتم بتفضيلات التعلم L.Preferences مثل نماذج (جراشا، دان، برايس) وغيرها (الدردير: ٢٠٠٤ م ص ١٣٩-١٤٢).

و نظرا لأهمية معرفة أساليب التعلم للباحثين ومع تعدد النماذج النظرية المقدمة فيها فقد ذكر (أبو هشام: ٢٠٠٠م) أن البحث في أساليب التعلم يعد اتجاها مهماً في مجال علم النفس التربوي وبخاصة عندما بدأ بحث التعلم الإنساني من وجهة النظر المتعلم نفسه وذلك على عكس ما كان سائداً من الاعتماد على تقويم الآخرين لأداء المتعلم ومن جهة ثانية يرى (رمضان: ١٩٩٠م) أن تركيز أساليب التعلم على الطرق التي يستخدمها الأفراد في تعلم وفهم المعلومات والمفاهيم والمبادئ المقدمة لهم عكس ما كان من قبل بالتركيز على كم التعلم.

لذا يعرف البعض أساليب التعلم بأنها الخصائص المعرفية والانفعالية والسمات النفسية الثابتة نسبياً التي تستخدم كمنبئات بكيفية إدراك المتعلمين وتفاعلهم واستنتاجهم لأساليب التعلم (الصباطي ورمضان: ٢٠٠٢م)

إن التصورات النظرية لأساليب التعلم والتي تختلف عن بعضها البعض من حيث عدد وطبيعة هذه الأساليب أو الطرق التي يفضلها ويتبعها الأفراد في تعلمهم تعددت ومن أهم وأشهر هذه التصورات والنماذج التي أجريت عليها الدراسات العلمية ما يلي:

(١) نموذج Entwistle (1981) ويقوم هذا النموذج على أساس العلاقة بين أساليب تعلم الفرد ومستوى نواتج التعلم، حيث يحتوي هذا النموذج على ثلاثة توجهات ترتبط بدوافع مختلفة، وينتج عنها أساليب تعلم معينة يستخدمها الفرد في مواقف التعلم المختلفة أثناء عملية تعلمه ويؤدي إلى مستويات مختلفة للفهم وأهم التوجهات التي ينتج عنها أساليب التعلم المختلفة هي: التوجه نحو المعنى الشخصي Personal Orientation، والتوجه نحو إعادة الإنتاجية Reproducing Orientation، والتوجه نحو التحصيل Achievement Orientation وبناء على هذه التوجهات يرى Entwistle وجود ثلاثة أساليب للتعلم هي:

(أ) الأسلوب العميق Deep Style: ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم ورغبتهم في البحث عن المعنى واستخدام التشابه والتماثل في وصف الأفكار بصورة متكاملة، علاوة على ربطهم للأفكار الجديدة بالخبرات السابقة، ويميلون إلى استخدام الأدلة والبراهين في تعلمهم.

(ب) الأسلوب السطحي Surface Style: ويميز القادرين على تذكر بعض الحقائق في موضوع ما التي ترتبط بالأسئلة في هذا الموضوع، ويعتمدون في دراستهم على التعليمات الواضحة والمناهج المحددة والحفظ والأسلوب المنطقي في الوصول إلى الحقائق تفصيلاً.

(ج) الأسلوب الاستراتيجي **Strategic Style**: ويميز القادرين على تنظيم أوقات استذكارهم للدروس واتجاهاتهم السلبية نحو الدراسة، ودافعيتهم الخارجية للتعلم بغرض النجاح فقط ويحاولون دائما الحصول على بعض التلميحات والمؤشرات من المعلم في موقف التعلم.

واعتمد الباحثان هذا النموذج في الدراسة الحالية، حيث أجريت دراسات كثيرة حول صدقه لأساليب التعلم سواء في البيئة العربية أو الأجنبية وأشارت جميعها إلى تمتع النموذج بدرجة مرتفعة من الصدق وقدرته على التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة حيث أجمعت النتائج على اختلاف مستوى تحصيل الطلاب باختلاف أساليب التعلم (أبو هاشم: ٢٠٠٠م)

(٢) نموذج **Kolb (1987)** وضع **Kolb** نموذجا لتفسير عملية التعلم يقوم على أساس نظرية التعلم التجريبي **Experiential Learning Theory** ويرى فيه أن التعلم عبارة عن بعدين، الأول إدراك المعلومات والذي يبدأ من الخبرات الحسية وينتهي بالمفاهيم المجردة. والثاني: معالجة المعلومات ويبدأ من الملاحظة التأملية وينتهي بالتجريب الفعال ومن خصائص هذا النوع من التعلم أنه من أفضل أنواع التعلم كمعالجة للمعلومات وهو تعلم متصل أساسه الخبرة وعملية ديناميكية تعمل على تكيف الفرد مع البيئة المحيطة به وأنه يتضمن ما وراء الأفعال بين الشخص والبيئة وأن هذا يتم في أربع مراحل متتالية هي:

(أ) الخبرات الحسية **Concrete Experience**

(ب) الملاحظة التأملية **Reflective Observation**

(ت) المفاهيم المجردة **Abstract Conceptualization**

(ث) التجرب الفعال **Active Experience**

(٣) نموذج **Biggs (1987)** ويفسر هذا النموذج أساليب التعلم على أنها طرق تعلم الطلاب ويرى **Biggs** وجود ثلاثة أساليب للتعلم لكل منهم عنصرين "دافع، استراتيجية" ويؤدي الاتحاد بين الدافع والاستراتيجية إلى أسلوب التعلم وأجريت بيجز دراسات كثيرة حول هذا النموذج (**Biggs 1987-2001**) ويمكن القول بوضوح ثلاثة أساليب للتعلم فيها وهي:

(أ) الأسلوب السطحي **Surface Style**: وأصحاب هذا الأسلوب يرون أن التعلم المدرسي هو طريقهم نحو غايات أخرى أهمها الحصول على وظيفة وهدفهم الأساسي هو انجاز متطلبات المحتوي الدراسي من خلال الحفظ والتذكر.

(ب) الأسلوب العميق Deep Style: ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بالدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلموه والقدرة على التفسير والتحليل والتلخيص ويهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها ويقومون بربط الأفكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة.

(ت) الأسلوب التحصيلي Achieving Style وينصب تركيز أصحاب هذا الأسلوب على الحصول أعلى الدرجات لا على مهمة الدراسة ويتميزون بامتلاكهم لمهارات دراسية جيدة وتنظيم الوقت والجهد.

(٤) نموذج Dunn (1987) يعرف أسلوب التعلم بأنه طريقة تأثير عناصر معينة في المجالات البيئية والانفعالية والاجتماعية والجسمية أو الفسيولوجية على تمثل الطلبة واستيعابهم للمعلومات والمهارات المختلفة واحتفاظهم بها أو أنه نتاج لأربعة مثيرات هي " البيئة - العاطفية - الاجتماعية - المادية أو الطبيعية " تؤثر على قدرة الفرد لأنه يتمثل ويحتفظ بالمعلومات أو القيم أو الحقائق أو المفاهيم.

وقارن هايد Heide 2002 أساليب التعلم لدي المراهقين الألمان في ضوء العمر، النوع، مستوى التحصيل الدراسي لدي عينه مكونة من (٨٦٩) طالبا وطالبة امتدت أعمارهم من ٣ إلى ١٧ سنة، وأظهرت النتائج اختلاف أساليب التعلم باختلاف كل من العمر الزمني والجنس والمستويات التحصيلية.

(٥) نموذج Felder and Silverman (1988) يعرف أساليب التعلم بأنها مجموعة من السلوكيات المعرفية والوجدانية والنفسية. والتي تعمل معا كمؤشرات ثابتة نسبيا لكيفية إدراك وتفاعل واستجابة الطالب مع بيئة التعلم، ويشتمل هذا النموذج على أربعة أساليب ثنائية القطب Bipolar هي:

(أ) الأسلوب العلمي - التأملية Active - Reflective.

(ب) الأسلوب الحسي - الحدسي Sensing - Intuitive Style

(ت) الأسلوب اللفظي - البصري Visual- Verbal Style

(ج) الأسلوب التتابعي - الكلي Sequential- Global

ويرى الباحثان تشابه هذا النموذج مع نموذج Kolb وبخاصة في المراحل الأربعة " الخبرات الحسية - الملاحظة التأملية - التجريب الفعال - المفاهيم المجردة " التي اعتمد عليها كولب في استنتاج أساليب التعلم. ويؤكد ذلك دراسة (aneberg & et al 2000) حيث أظهرت نتائجها وجود تداخل بين النموذجين من خلال وجود ارتباط

موجب بين أساليب التعلم في النموذجين وكذلك قدرتهم على التنبؤ بالأداء الأكاديمي لطلاب الكليات الهندسية ووجود فروق بين الذكور والإناث في أساليب التعلم.

أظهرت نتائج بعض الدراسات وجود علاقات قد تكون موجبة أو سالبة غير دالة إحصائياً بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي (assidy,2004, Duff,2004, Boyle & et al,2003) وقد أثبتت البحوث العملية وجود علاقات متداخلة بين نموذج kolb ونموذج Entwistle ونموذج Biggs، وأن هذه النماذج ذات محتويات وخلفيات نظرية متشابهة إلى حد كبير (أبو هاشم: ٢٠٠٠م).

على الرغم من انتشار مفهوم أسلوب أو أساليب التعلم إلا أن اكتشاف الممارسات التعليمية في ضوءه قليلة جداً - على حد علم الباحثين - وبالتالي أصبح هناك هدر من الوقت والجهد من قبل عضو هيئة التدريس أو الطالب كان بالإمكان الاستفادة منه لو أكتشف الأسلوب التعليمي المناسب لدى المتعلم.

ويذكر (Entwistle 1981:81:82) أن معظم التقارير التي تناولت أساليب التعلم قد أكدت على أهمية المحتوى الدراسي والسياق في التأثير على أساليب تعلم الطلاب، فأسلوب التعلم المفضل للطلاب قد يتأثر بإدراكه بيئة التعلم، وأن خصائص عملية التدريس التي تؤثر في التعلم تتضمن طرق التدريس، درجة حماس المعلم ومستوى المعلومات المقدمة، أما خصائص التخصص الدراسي فتتضمن طبيعة التخصص، محتوى المناهج مواد التعلم ووسائل التدريس، مهارات الدراسة المتاحة، وربما الأكثر أهمية عبء العمل وإجراءات التقييم (Newble & hejka) لذا يعرف البعض أساليب التعلم بأنها الخصائص المعرفية، والانفعالية، والسمات النفسية الثابتة نسبياً التي تستخدم كمبنات بكيفية إدراك المتعلمين، وتفاعلهم واستجاباتهم لبيئة التعلم. (Duckwall,et.al1991).

وقد أشار (prosser & trgwel, 1997) إلى أنه لكي نحسن نوعية التعلم، فإنه من الأهمية أن نشجع الأسلوب العميق في الدراسة من خلال خلق محتوى يتضمن تدريسا جيدا وأهدافا واضحة وبعض الاستقلالية في التعلم أكثر من عدم تشجيع الأسلوب السطحي.

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات كدراسة (Emanui & potter, 1992) ودراسة (ياسر وكاظم: ١٩٩٨م) إلى اختلاف أساليب تعلم الطلاب باختلاف التخصص الدراسي (علمي - أدبي) وذلك لدى طلاب المرحلة الجامعية، وهذه النتائج تشير إلى أن المحتوى (التخصص) الدراسي للطلاب يسهم في تحديد أسلوبه المفضل في التعلم، في حين أشارت نتائج دراسات أخرى إلى عدم وجود أثر للتخصص الدراسي في تحديد أساليب التعلم.

ويذكر (إمام مصطفى، ٢٠٠١ م) أن التحصيل الأكاديمي يعد من أبرز نتائج العملية التربوية حيث يمكن من خلاله الحكم على النتائج الكمية والكيفية لهذه العملية، وكذلك تحديد مستويات الطلاب الأكاديمية ولذلك يسعى الباحثون جادين من أجل أن تسير بحوثهم في الاتجاه الذي يحقق هدف تحسين التحصيل الأكاديمي وتنميته عن طريق البحث في المتغيرات المعرفية وغير المعرفية المؤثرة فيه التي تنتبأ به.

ويشير Villaverde et al (2006) إلى أن أساليب التعلم تعتبر أحد محددات تشكيل الإنجاز الأكاديمي لدى المتعلمين، كما أن هذه الأساليب تمثل جزءا من تشكيل المتعلم الشخصي فهي تلخص احتياجاته ومشاعره ومعتقداته ومواقفه حول كيفية حدوث التعلم.

كما تعد أساليب التعلم بمثابة القوى التي تمكن المتعلمين من فهم المعلومات المعقدة والجديدة فهما كاملا (Novak, et al, 2006) كما أن هذه الأساليب تساعد المتعلمين على إدارة مواقف التعلم بشكل أكثر كفاءة وفعالية Sayer & Studd (2006)

وفي دراسة أجراها " دن ودن، ٢٠٠٠م " من أن الاختلاف في أساليب التعلم لا يكون فقط بين الطلبة من ذوي الأعمار والقدرات العقلية المختلفة بل وبين طلبة متكافئين في العمر والقدرات العقلية كما وجد أن المواد التعليمية وطرق تدريسها التي تناسب بعض الطلبة كانت عائقا أمام تعلم طلبة آخرين وأوصيا بالبحث عن أساليب تعليمية تتطابق وأساليب تعلم الطلبة المختلفة وذلك لعدم وجود أساليب مثالية عامة في التعليم تناسب جميع الطلبة على اختلاف أساليب تعلمهم (يوسف قطامي ونايفة قطامي ٢٠٠٠م).

ولقد أسهمت التجارب التعليمية المبكرة في تشكيل أساليب التعلم لدى الأفراد وذلك من خلال توجيهها نحو اتجاه إيجابي لمنظومة محددة من المهارات التعليمية ومن خلال تعلم الطلاب كيف يتعلمون فالتعليم الابتدائي يكون عاما وتبدأ عمليات التخصص في التطور في المرحلة الثانوية وتزداد هذه الميول التخصصية في سنوات الجامعة أو التعليم العالي، حيث يؤثر التخصص العلمي في تشكيل أسلوب التعلم الذي يتبناه الفرد في عملية معالجته للمعلومات التي يتحصل عليها في المواقف التعليمية.

مشكلة البحث:

بالرغم من أن أساليب التعلم التي يتبعها التلاميذ لها تأثير لاحق على نوعية التعلم، فالأساليب السطحية تخلق فهما سطحيًا للمحتوى على عكس الأسلوب العميق الذي يستثير الفهم ويدمج القواعد والمفاهيم في التعلم، إلا أنه توجد ندرة - حسب اطلاع الباحثين -

في الدراسات التي تناولت العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي وربط ذلك ببعض المتغيرات، ومن جاء هذا البحث في محاولة للإجابة عن السؤالين التاليين:

سؤال البحث:

يحاول البحث الإجابة عن السؤالين التاليين:

- ١- ما علاقة أساليب التعلم المستخدمة من قبل طلاب وطالبات جامعة شقراء بالتحصيل الدراسي؟
- ٢- ما تأثير متغيرات (النوع - الكلية - التخصص - مستوى التحصيل الدراسي) في طبيعة العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي؟

أهمية البحث:

تتحدد أهمية هذا البحث في الكشف عن العلاقة بين أساليب التعلم المستخدمة من قبل عينة من طلاب وطالبات جامعة شقراء وعلاقته بالتحصيل الدراسي كما تظهر أهمية البحث في الكشف عن أساليب التعلم المستخدمة من قبل طلاب وطالبات جامعة شقراء وتقديم مؤشرات عن تلك الأساليب لأعضاء هيئة التدريس وأصحاب القرار بالجامعة.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ١- التعرف على أساليب التعلم المستخدمة لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة شقراء.
- ٢- التعرف على أثر متغير الجنس في وجود الفروق بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة شقراء.
- ٣- التعرف على أثر متغير الكلية في وجود الفروق بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة شقراء.
- ٤- التعرف على أثر متغير التخصص في وجود الفروق بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة شقراء.

٥- التعرف على أثر متغير المستوى الدراسي في وجود الفروق بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة شقراء.

مفاهيم البحث:

أساليب التعلم Learning Styles:

يستخدم علماء النفس مفهوم أسلوب التعلم لوصف العمليات الوسيطة المتنوعة التي يستخدمها المتعلم أثناء تفاعله مع مواقف التعلم، والتي توصله في النهاية إلى تطوير خبرات تعليمية جديدة تضاف إلى مخزون المتعلم المعرفي، وهذا يشير إلى أن أسلوب التعلم يعتبر وصفا للعمليات التكيفية المناسبة والتي تجعل من الفرد مستجيبا لمثيرات البيئة المتنوعة بما يتلاءم مع خصائصه الانفعالية والاجتماعية والجسمية (Entwistle, 1981:3). ويعرف (Kolb1984) أسلوب التعلم بأنه الطريقة التي يستخدمها الطالب في إدراك ومعالجة المعلومات أثناء عملية التعلم، ويقسمها إلى أربعة أساليب هي: التقاربي Converger، التباعدي Diverger، والاستيعابي Assimilator، والتكيفي Accommodator.

وتعرف أساليب التعلم إجرائيا بالدرجات التي يحصل عليها الطالب في المقاييس الفرعية الثلاثة لاستبيان أساليب التعلم المعدل الذي أعده (Entwistle & Tait) وهي الأسلوب العميق والأسلوب السطحي والأسلوب الإستراتيجي.

المستويات التحصيلية:

هي المعدلات الوصفية للدرجات التي يحصل عليها الطالب خلال الفصل الدراسي، والمحددة وفقا للاحقة الدراسات والاختبارات للمرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية (أ + ممتاز مرتفع، أ ممتاز، ب + جيد جدا مرتفع، ب جيد جدا، ج + جيد مرتفع، ج جيد، د + مقبول مرتفع، د مقبول، هـ راسب)

وهي تمثل التحصيل الدراسي للطالب هو ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات وقيم بعد مروره بالخبرات والمواقف التعليمية المعدة مسبقا.

ويمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثلاثة أنواع:

▪ التحصيل الجيد: يكون فيه أداء الطالب أو الطالبة مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانات التي تكفل للطالب الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه بحيث يكون في قمة الانحراف المعياري من الناحية الإيجابية، مما يمنحه التفوق على بقية زملائه.

▪ التحصيل المتوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها الطالب أو الطالبة تمثل نصف الإمكانات التي يمتلكها ويكون أدائه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

▪ التحصيل الدراسي المنخفض: يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف، حيث يكون فيه أداء الطالب أو الطالبة أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه فنسبة استغلاله واستفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام

وفي هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية والفكرية ضعيفا على الرغم من تواجد نسبة لا بأس بها من القدرات، ويمكن أن يكون هذا التأخر في جميع المواد وهو ما يطلق عليه بالفشل الدراسي العام، لأن الطالب يجد نفسه عاجزا عن فهم ومتابعة البرنامج الدراسي رغم محاولته التفوق على هذا العجز أو قد يكون في مادة واحدة أو اثنتين فيكون نوعي وهذا على حسب قدرات الطالب وإمكانية. (بن يوسف: ٢٠٠٨م).

ويعرفه الباحثان إجرائيا بأنه " هو كل ما حققه طلاب وطالبات المرحلة الجامعية من معرفة وما اكتسبوه من حقائق ومفاهيم ومبادئ عملية في جميع المقررات الدراسية الأكاديمية والتربوية التي قاموا بدراستها من خلال نتائج امتحانات الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٥-٢٠١٦م

التخصصات الأكاديمية:

هي نمط التعليم الذي يلتحق به الطالب خلال دراسته بالمرحلة الجامعية بمحدداته النظرية والتطبيقية والأنشطة والممارسات المختلفة، وتشمل الدراسة تخصصات مختلفة هي (اللغة الإنجليزية - الرياضيات - الفيزياء - إدارة الأعمال).

حدود البحث:

أ- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، (٢٠١٦م)

ب- الحدود المكانية: عينة من طلاب وطالبات كليتي التربية وإدارة الأعمال جامعة شقراء في محافظة عفيف.

ج- الحدود الموضوعية: أقتصر البحث على دراسة العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب كليتي التربية وإدارة الأعمال في محافظة عفيف.

الدراسات السابقة للبحث:

لقد تعددت الدراسات في مجال أساليب التعلم ومنها:

قام (schemck: 1982) بدراسة هدفت إلى المقارنة بين أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة مرتفعي التحصيل بذويهم منخفضي التحصيل، وتكونت العينة من ٧٩٠ طالبا جامعيًا، تم تصنيفهم إلى مرتفعي / منخفضي التحصيل بناء على درجاتهم في اختبار أمريكا الجامعي والذي يعتبر مقياسا للتحصيل الدراسي ومتوسط النقاط، ثم طبق عليهم استبيان عمليات التعلم لشمك، وقد أوضحت النتائج أن الطلاب مرتفعي التحصيل كانوا أعلى درجة دالة إحصائية في إبعاد التجهيز العميق، والتجهيز المعقد، واسترجاع الحقائق، بينما تفوق الطلاب منخفضي التحصيل في الدراسة المنهجية.

وهدف دراسة (سالم: ١٩٨٨م) إلى بحث الفروق في التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة الزقازيق ذوي أساليب التعلم المختلفة، وذلك لدى عينة قوامها ٣٤٤ طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية بينها من مختلف التخصصات الدراسية، طبق عليهم كل من استبيان أساليب التعلم الذي أعده أنتوستل ١٩٨١م بعد ترجمة والتحقق من صدقه وثباته، واختبار الذكاء العالمي من إعداد السيد خيرى، أما التحصيل الدراسي فقد قدره الباحث بمجموع درجات الطالب أو الطالبة في الاختبار النهائي للفرقة الرابعة وتحليل البيانات إحصائية أشارت النتائج إلى اختلاف مستوى التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة باختلاف أسلوب تعلم الطالب (الأسلوب العميق - الأسلوب السطحي - الأسلوب التحصيلي).

وأجرى (مرزوق: ١٩٩٠م) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة بين الطلاب المتفوقين دراسيا وبين الطلاب المتخلفين دراسيا وكذلك الفروق بين طلاب التخصصات الدراسية المختلفة في أساليب التعلم وكذلك لدى عينة قوامها ٩٠ طالبا جامعيًا، منهم (٤٥ طالبا من المتفوقين دراسيا، ٤٥ طالبا من المتأخرين دراسيا) بتخصص اللغة العربية والدراسات الإسلامية، والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية، والرياضيات، طبق عليهم مقياس أساليب التعلم وباستخدام كا ٢ أشارت النتائج إلى وجود اختلاف في أساليب التعلم التي يتبناها كل من الطلاب المتفوقين دراسيا والطلاب

المتأخرين دراسيا بينما لم توجد اختلافات في أساليب التعلم بين الطلاب ذوي التخصصات المختلفة.

كما هدفت دراسة (Emanuel & potter, 1992) إلى بحث الفروق بين الطلاب ذوي المستويات الدراسية المختلفة، والتخصصات المختلفة في أساليبهم المفضلة في التعلم وذلك لدى عينة مكونة من مجموعتين قوامها ٣٢٧ طالبا من طلاب المدارس العليا ٢٣٥ من طلاب الجامعة طبق عليهم استبيان جراثا - ريشمان لأساليب التعلم والذي يقيس ستة أساليب مختلفة وتحليل البيانات أشارت النتائج إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المدارس العليا وطلاب الجامعة في أساليبهم المفضلة في التعلم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصات الدراسية المختلفة في أساليبهم المفضلة في التعلم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصات الدراسية المختلفة في أساليبهم المفضلة في التعلم.

كذلك دراسة (Sutherland, 1995) التي هدفت إلى بحث مدى تأثير أساليب التعلم بموافقة (طبيعة) العمل، وذلك بتطبيق استبيان أنتوستل لأساليب التعلم للراشدين Enwistle adult learning styles على عينة من معلمي التمريض، ومعلمي المرحلة الابتدائية والثانوية من الجنسين وعددهم ٥٨ معلما من الملتحقين في برامج التربية. وقد أشارت النتائج إلى أن أغلبية مجموعات العينة يتبنون الأسلوب الإستراتيجي، وعندما لا يكونوا مضطرين لذلك فإنهم يميلون إلى تبني الأسلوب العميق في التعلم، وأن طبيعة العمل لم يكن لها تأثير دال في تبني المعلمين لأساليب تعلم معينة، كما وجد أن الإناث يفضلن التركيز علي التفاصيل أولا أكثر من تركيزهم على الشكل (الصيغة) الكلية، بينما كان الذكور منقسمين مابين التركيز على التفاصيل والتركيز على الصيغة الكلية.

وأجرى (باعباد ومرعي: ١٩٩٦م) بحثاً حول تقييم طلبية جامعة صنعاء لاستراتيجيات تعلمهم لمقررات الجامعة، وفقاً لمتغيرات: الجنس والتخصص والسنة الدراسية، استخدمت فيه قائمة استراتيجيات التعلم المطورة في جامعة ميشيغان بعد إعدادها للبيئة العربية شملت استراتيجيات الدافعية للتعلم والاستراتيجيات المعرفية والعقلية للتعلم، واستراتيجيات إدارة مصادر التعلم، على عينة بلغت (٢٠٦) من طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء، ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية حسب هذه المتغيرات إلا بين الجنسين ولصالح الإناث.

كما هدفت دراسة (عبد الغني: ١٩٩٦م) إلى التعرف على أسلوب التعلم المفضل لدى قسم الإنجليزية بكلية التربية، التعرف على الفروق بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في تبنيتهم أساليب التعلم المختلفة، على عينة مكونة من ١٦٣ طالبا وبتطبيق استبيان أساليب الدراسة والحصول على المعدلات التراكمية كمؤشر للتحصيل أظهر التحليل ما يلي:

▪ طلاب اللغة الإنجليزية يفضلون أسلوب التعلم التحصيلي بالمقارنة بغيره من الأساليب.

▪ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي التحصيل وغيرهم من منخفضي التحصيل في تبنى أسلوب التعلم ذي التوجه نحو المعنى لصالح مرتفعي التحصيل.

▪ إمكانية التنبؤ بأساليب تعلم الطلاب من خلال تحصيلهم الدراسي.

وجاءت دراسة (لام: ١٩٩٨م) بهدف التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم والأداء لدى عينة قوامها ٩٥ من الملتحقين ببرنامج تدريبي بهونج كونج من الجنسين، متوسط أعمارهم (٢١,٦) عاما وبتطبيق استبيان أساليب التعلم لكولب دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء المجموعات على النحو التالي بالترتيب: التكيفي، المستوعب، التقاربي، التباعدي.

وأجرى (ياسر وكاظم: ١٩٩٨م) دراسة بهدف اكتشاف العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل والجنس لدى طلاب جامعة (قار يونس) وقد تكونت العينة من ١٣١ طالبا وطالبة بالفرقتين الثانية والرابعة من بعض الكليات الأدبية والعملية وبتطبيق مقياس "شمك" لعمليات التعلم والذي يقيس أربعة أساليب تبين أن:

▪ طلاب العينة يستخدمون أساليب التعلم بدرجات متباينة وأن أدنى متوسط كان في أسلوب الدراسة المنهجية.

▪ لا توجد فروق ترجع للجنس أو التخصص أو الفرقة الدراسية وذلك في أساليب التعلم الأربعة باستثناء متغير التخصص الدراسي في أسلوب الاحتفاظ بالحقائق لصالح طلاب التخصص الأدبي.

وقام (كلارك: ١٩٩٨م) بتطبيق دراسة تهدف إلى معرفة ما إذا كان من الممكن أن يساعد التعرف على أساليب التعلم في التوجه وإرشاد الطلاب للتغلب على الصعوبات الدراسية وما إذا كان التعرف على أساليب التعلم يظهر الفلسفة التربوية للكلية بتطبيق استبيان التعلم لأنتستل امسدين ١٩٨٣م على عينة مكونة من ١٣٥ طالبا من طلاب كلية الطب بالفرقة الأولى والثالثة والخامسة. توصل إلى ما يلي:

▪ وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من الدافعية الخارجية والأسلوب الاستراتيجي لصالح الطلاب الذكور وفي مقياس الخوف من الفشل لصالح الإناث فقط.

▪ أن استبيان أساليب التعلم ليس منبئا بدرجة دالة بالنجاح الأكاديمي ولكنه يبدو مفيدا في توجيه وإرشاد الطلاب وأن استنتاجات الطلاب تتسق مع الفلسفة التربوية لدراسة الطب.

كما بحثت دراسة (بيكر ويلييس: ٢٠٠٠م) في علاقة أساليب التعلم بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الملاحة وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٩ طالب وطالبة منهم ٣٢ وطالبة و١٧٧ طالب من جنسيات مختلفة أفريقي، أمريكي، إسباني، آسيوي، فلبيني وبتطبيق قائمة أساليب التعلم لكونب بالإضافة إلى الحصول على معدلاتهم الدراسية GPA أظهرت نتائج التحليل اختلاف أساليب التعلم لدى الطلاب باختلاف الجنسية والمعدل.

وجاءت دراسة (سنيدر: ٢٠٠٠م) بهدف اكتشاف العلاقة بين أساليب التعلم والذكاء والتحصيل الدراسي لطلاب المدارس الثانوية حيث طبقت على عينة مكونة من ١٢٨ طالبا أمريكي من الجنسين ممن يدرسون التاريخ وبتطبيق استبيان أساليب التعلم وقياس التحصيل الدراسي باختبارات مقننة بالإضافة إلى الحصول على المعدل التراكمي GBA لهؤلاء الطلاب أشارت النتائج إلى:

▪ وجود ارتباط موجب ودال إحصائية بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي كما يقاس باستخدام GBA وبالاختيارات التحصيلية المقننة.

▪ وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في أساليب التعلم المقاسة.

ولقد قارن (هايد: ٢٠٠٢م) بين أساليب التعلم لدى المراهقين الألمان في ضوء العمر والجنس ومستوى التحصيل الدراسي لدى عينة مكونة من ٨٦٩ طالب وطالبة امتدت أعمارهم ما بين ١٣-١٧ سنة وأظهر النتائج اختلاف أساليب التعلم باختلاف كل من العمر الزمني والجنس والمستويات التحصيلية.

بينما درس لهوس وبلير (Woolhouse & Blaire 2003) العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي خلال مستويات دراسية مختلفة وتكونت العينة من ١٢٦ طالبا وطالبة بالجامعة منهم ٥٩ طالبا و٦٧ طالبة وبتطبيق قائمة (Honey & Mumford) أظهر النتائج اختلاف أساليب التعلم خلال المراحل الدراسية باختلاف المستويات التحصيلية لأفراد العينة.

عمدت دراسة (الصباطي ورمضان: ٢٠٠٢م) إلى دراسة الفروق بين طلاب الجامعة في أساليب التعلم، وتكونت العينة من ١١٩ طالباً وطالبة بالفرقة الثانية بكلية التربية، (بجامعة الملك فيصل، وتم تطبيق استبيان أساليب التعلم المعدل " إنتوستل" ١٩٩٤م وباستخدام تحليل التباين توصل الباحثان إلى وجود فروق دالة إحصائياً في أسلوب التعلم العميق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي التحصيل ونفس النتيجة للأسلوب الاستراتيجي، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بالنسبة للأسلوب السطحي بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي.

أظهرت دراسة (Diseth، ٢٠٠٢) فحص العلاقة بين مداخل التعلم والتحصيل والذكاء لطلاب جامعة بيرغن النرويجية، من عينة قوامها ٨٩ طالباً من طلاب علم النفس، وباستخدام مقياس انتوستيل ١٩٩٧، أظهرت النتائج وجود علاقة مباشرة سالبة بين المدخل السطحي للتعلم والتحصيل وعلاقة مباشرة وموجبة بين المدخل الاستراتيجي والمدخل العميق من ناحية وبين التحصيل من ناحية أخرى.

وقام (الدوسري: ٢٠٠٢م) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين التحصيل الدراسي وأساليب التعلم على عينة قوامها ١٤٢٩ طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي، أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين التحصيل وأسلوب التعلم السطحي، والإشارة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التحصيل وأسلوب التعلم العميق.

في دراسة عن أسلوب التعلم والتحصيل الدراسي لطلاب الدراسات العليا من جامعة كشمير (٢٠١٥م) حيث تناولت الدراسة أسلوب التعلم والتحصيل الدراسي لطلاب كلية العلوم وطلاب كلية العلوم الاجتماعية P.G من جامعة كشمير تكونت العينة من ١٦٠ (٨٠ العلوم ٨٠ العلوم الاجتماعية) تم اختبارها عشوائياً من الإدارات P.G المختلفة من الجامعة. كان يعمل D.Venkataraman نمط من التعلم والتفكير المجرد لجمع البيانات. اتخذ الإنجاز الأكاديمي حيث إن الآثار التي حصل عليها الطلبة في التخرج، يعني كان يعمل S.D اختبار (ت) وارتباط بيرسون لتحليل البيانات نتيجة لتسليط الضوء على الدراسة - ١) العلوم والعلوم الاجتماعية الطلاب تختلف إلى حد كبير على أسلوب التعلم. العلوم وطلاب العلوم الاجتماعية تختلف اختلافاً كبيراً في التحصيل الدراسي. هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التعلم والتحصيل الدراسي لطلاب العلوم. هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التعلم والتحصيل الدراسي لطلاب العلوم الاجتماعية. هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التعلم والتحصيل الدراسي

يستنتج من عرض الدراسات السابقة الآتي:

- أن معظم هذه الدراسات أجريت على عينات من طلاب المرحلة الجامعية، وأن هناك تنوع في الأدوات المستخدمة في قياس أساليب التعلم.

- أشارت نتائج معظم الدراسات إلى ارتباط أساليب التعلم بالتحصيل الدراسي، كدراسة (سالم: ١٩٨٨م) ودراسة (سنيدر: ٢٠٠٠م)، ودراسة (Diseth, 2002).

- أوضحت نتائج بعض الدراسات وجود فروق بين الطلاب ذوي مستويات التحصيل المختلفة في أساليب التعلم لصالح مرتفعي التحصيل، مثل دراسة شمك وجروف (Schemck, 1982)، ودراسة مرزوق (١٩٩٠م)، ودراسة عبد الغني (١٩٩٦م)، ودراسة بيكر ويليش (٢٠٠٠م)، ودراسة نهوس ويلير (Woolhouse & Blaire, 2003)، ودراسة الصباطي ورمضان (٢٠٠٢م).

- أوضحت نتائج بعض الدراسات وجود فروق بين الذكور والإناث في أساليب التعلم ترجع لصالح الإناث مثل دراسة باعباد ومرعي (١٩٩٦م)، ودراسة سنيدر (٢٠٠٠م).

- بينت نتائج بعض الدراسات عدم وجود فروق في أساليب التعلم بين التخصصات المختلفة ومنها دراسة مرزوق (١٩٩٠م)، ودراسة باعباد ومرعي (١٩٩٦م)، ودراسة ياسر وكاظم (١٩٩٨م).

- كما أظهرت النتائج أن أغلب أفراد العينات يستخدمون أسلوب التعلم الاستراتيجي (التحصلي) يليه في الترتيب العميق، مثل دراسة سوزرلاند (Sutherland 1995)، كما أظهرت بعض الدراسات أن طلاب اللغة الإنجليزية يفضلون أسلوب التعلم الاستراتيجي كدراسة عبد الغني (١٩٩٦م).

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في مجتمعها وعينتها وأدواتها وكذلك في ربطها بين متغيري أساليب التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينتها، ورغم ذلك أفادت من الدراسات السابقة في عرض المفاهيم النظرية وفي إجراءاتها المنهجية وتفسير وتحليل نتائجها.

ومن هنا فقد أتى هذا البحث في محاولة للتعرف على أساليب التعلم السائدة لدى طلاب وطالبات جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية ومعرفة أثر كل من متغير الجنس والمستوى الأكاديمي والتخصص على تلك الأساليب.

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لتحقيق أهداف البحث، حيث إنه يقوم على جمع البيانات والمعلومات والمعارف وتبويبها بشكل يساعد على تحليلها وتفسيرها بصورة تساعد على تحقيق أهداف البحث والاستفادة من نتائجه. والذي يقول عنه (الكسباني، ٢٠١٢م) بأنه " طريقة في البحث تتناول وصف ما هو كائن وتفسيره وتحليله وتناول أحداث وظواهر وممارسات موجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها "

إجراءات الدراسة:

- ١- تم اعتماد استبيان أساليب التعلم من إعداد إنتوستل وتايت وهو من ترجمة وتقتين (الصباطي ورمضان، ٢٠٠٠م).
- ٢- تم تطبيق استبيان أساليب التعلم على عينة الدراسة الأولية وتم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس.
- ٣- تم الحصول على المعدلات التراكمية لطلاب العينة من خلال سجلاتهم الأكاديمية في الحاسب الآلي بالجامعة وتم تقسيمهم إلى ثلاث فئات طلاب ذوي المعدلات التراكمية الأعلى وهو من زاد معدلهم التراكمي عن ٣,٣٣ من ٥ ثم الطلاب متوسطي التحصيل ذوي المعدلات التراكمية بين ١,٦٧ - ٣,٣٣ من ٥ ثم الطلاب منخفضي التحصيل ذوي المعدلات التراكمية الأقل من ١,٦٧.
- ٤- تصحيح استجابات الطلاب في استبيان التعلم (أوراق إجابة الطلاب) ثم إدخالها في برنامج spss.
- ٥- رصد درجات الطلاب لكل أساليب التعلم الثلاثة ومعدلاتهم التراكمية وتخصصاتهم ومستوياتهم الدراسية وحيث شكل طلاب شعبة الرياضيات والفيزياء التخصص العلمي، بينما شكل طلاب شعبة اللغة الانجليزية وإدارة الأعمال التخصص الأدبي.
- ٦- تحليل البيانات إحصائيا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبارت للعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي anopha والمقارنات البعدية باستخدام اختبار LSD.

مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من طلاب وطالبات كليتي التربية وإدارة الأعمال - مرحلة البكالوريوس - المنتظمين بجامعة شقراء فرع عفيف - حيث يعمل الباحثان - خلال

الفصل الدراسي الثاني لعام (١٤٣٧هـ) ٢٠١٦م والبالغ عددهم (٣٠٠٠) طالب وطالبة في تخصصات الرياضيات والفيزياء واللغة الإنجليزية وإدارة الأعمال. وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (٣٠١) طالب وطالبة والجدول التالي يوضح توزيعهم حسب التخصص والنوع.

جدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة حسب التخصص والنوع.

النوع	كلية التربية		كلية إدارة الأعمال		المجموع	
	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
ذكر	٥٨	٤٠%	٥٤	٣٤,٦%	١١٢	٣٧,٢%
أنثى	٨٧	٦٠%	١٠٢	٦٥,٤%	١٨٩	٦٢,٨%
المجموع	١٤٥	١٠٠%	١٥٦	١٠٠%	٣٠١	١٠٠%

أداة البحث:

اعتمد الباحثان في تحديد أسلوب التعلم لدى عينة الدراسة على استبانة أساليب التعلم: إعداد (Entwistle & Ramsden: 1983) ترجمة الصباطي ورمضان ٢٠٠٠م، وتقيس ثلاثة أساليب للتعلم هي: الأسلوب العميق، والسطحي والاستراتيجي وتتكون من (٣٠) عبارة كل أسلوب خصص له (١٠) عبارات. ولكل عبارة خمس خيارات وفق لتدرج لكرت وللتحقق من مدى صلاحية المقياس في عينة الدراسة تم تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية بلغ حجمها (٣٠) طالباً وطالبة، ومن ثم تم حساب معاملات ارتباطات البنود مع الدرجة الكلية لكل أسلوب التي تنتمي إليها، وقد امتدت في الأسلوب السطحي من (٠,٢٠٣) إلى (٠,٤٤٥) وفي الأسلوب العميق من (٠,٢٤٨) إلى (٠,٦٣٧) وفي الأسلوب الاستراتيجي من (٠,٤٢٣) إلى (٠,٦٧٨) مما يشير إلى تمتع القائمة بمعامل اتساق عالٍ.

كما تم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا لكرونباخ وقد ظهر أن استبيان أساليب التعلم يتمتع بدرجة ثبات للأساليب الثلاثة السطحي والعميق والاستراتيجي على التوالي (٠,٧٠، ٠,٧٥، ٠,٨٢٩) وعلية فإن الاستبيان يتمتع بمعامل صدق وثبات يؤيد من استخدامه في مجتمع الدراسة لقياس وتصنيف أساليب التعلم.

عرض نتائج الدراسة:

أجاب الباحثان عن أسئلة البحث على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما علاقة أساليب التعلم المستخدمة من قبل طلاب وطالبات جامعة شقراء بالتحصيل الدراسي؟

أجيب على هذا السؤال باستخدام معامل الارتباط لبيرسون بين أساليب التعلم الثلاث (الاستراتيجي والعميق والسطحي) ومستوى الطلاب التحصيلي (مرتفعين ومتوسطين ومنخفضين) والجدول التالي يوضح ملخص لتلك النتائج:

جدول رقم (٢)

معامل الارتباط لبيرسون بين أساليب التعلم (الاستراتيجي والعميق والسطحي) ومستوى الطلاب التحصيلي (مرتفعين ومتوسطين ومنخفضين)

مرتفعين	متوسطين	منخفضين	التحصيل الدراسي	
				أسلوب التعلم
٠,١٨١	٠,٠٧١	**٠,٢٣٨		السطحي
٠,٠٢٧-	**٠,٣١٦	٠,١٠٧-		العميق
**٠,٢٩٠	٠,٠١٨	٠,٠٢٣		الاستراتيجي

** تعني وجود علاقة عند مستوى الدلالة ٠,٠١.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بين أسلوب التعلم السطحي وعينة الدراسة حسب تصنيفهم لمنخفضين ومتوسطين ومرتفعين على التوالي (٠,١٨١,٠٠,٠٧١,٠٠,٢٣٨) حيث يوجد علاقة ارتباطية موجبة بين الأسلوب السطحي والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). بينما لا توجد علاقة دالة بين الطلاب المتوسطين والمرتفعين في التحصيل الدراسي مع هذا الأسلوب.

كما يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بين أسلوب التعلم العميق وعينة الدراسة حسب تصنيفهم لمنخفضين ومتوسطين ومرتفعين على التوالي (-٠,٣١٦,٠٠,١٠٧,٠٠,٠٢٧) حيث يوجد علاقة ارتباطية موجبة بين الأسلوب العميق والطلاب متوسطي التحصيل الدراسي وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). بينما توجد علاقة سالبة وغير دالة بين الطلاب المنخفضين والمرتفعين في التحصيل الدراسي مع هذا الأسلوب.

كما يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بين أسلوب التعلم الاستراتيجي وعينة الدراسة حسب تصنيفهم لمنخفضين ومتوسطين ومرتفعين على التوالي (٠,٠٢٣,٠٠,٠١٨,٠٠,٢٩٠) حيث يوجد علاقة ارتباطية موجبة بين الأسلوب الاستراتيجي والطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). بينما لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الطلاب المنخفضين والمتوسطين في التحصيل الدراسي مع هذا الأسلوب.

ومما سبق يعتبر الفرض الأول صحيح حيث توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسط درجات أساليب التعلم (السطحي والعميق والاستراتيجي) ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية التي تبين وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التعلم (السطحي-العميق-الاستراتيجي) والتحصيل الدراسي (منخفض-متوسط مرتفع) مع دراسة سالم ١٩٨٨م، ودراسة سنيدر (٢٠٠٠م)، ودراسة (Diseth, 2002).

السؤال الثاني: ما تأثير متغيرات (النوع - الكلية - التخصص - مستوى التحصيل الدراسي) في طبيعة العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي؟

أولاً: متغير النوع: تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وحساب قيمة (ت) لعينتين مستقلتين لكل أسلوب من أساليب التعلم (الاستراتيجي والعميق والسطحي) لأثر النوع كما هو موضح في الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث على استبانة استراتيجيات التعلم وقيم اختبار (ت) لكل أسلوب من أساليب التعلم حسب النوع

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الإناث ن (١٨٩)		الذكور ن (١١٢)		أساليب التعلم
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٠,٩٠٩	٠,١١٤-	.546	3.97	.584	3.96	السطحي
٠,٩٢٢	٠,٠٩٨-	.738	3.71	.717	3.70	العميق
٠,٠٠٠	٤,٤٦٩-	.651	4.04	.696	3.69	الاستراتيجي

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الأسلوب السطحي والعميق بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية على أسلوب التعلم الاستراتيجي حيث بلغت قيمة (ت) (-٤,٤٦٩) وهي دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (٠,٠٥) وترجع الفروق لصالح الإناث حيث متوسطهم الحسابي أعلى من متوسط الذكور وهذا يتفق مع دراسة باعباد ومرعي (١٩٩٦ م)، ودراسة سنيدر (٢٠٠٠م).

ثانياً: متغير الكلية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وحساب قيمة (ت) لعينتين مستقلتين لكل أسلوب من أساليب التعلم (الاستراتيجي والعميق والسطحي) لأثر متغير الكلية كما هو موضح في الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث على استبانة استراتيجيات التعلم وقيم اختبار (ت) لكل أسلوب من أساليب التعلم حسب الكلية

مستوى	قيمة (ت)	كلية إدارة الأعمال ن (١٥٦)	كلية التربية ن (١٤٥)	أساليب التعلم
-------	----------	----------------------------	----------------------	---------------

الدلالة		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
*.٠,٠١٨	٢,٣٨٧-	.564	4.04	.545	3.89	السطحي
٠,٠٩٦	١,٦٦٩-	.666	3.77	.787	3.63	العميق
٠,١٠٢	١,٦٣٩	.578	3.85	.788	3.98	الاستراتيجي

* دال إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كلية التربية وإدارة الأعمال في الأسلوب العميق والاستراتيجي بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية على أسلوب التعلم السطحي حيث بلغت قيمة (ت) (-٢,٣٨٧) وهي دالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠,٠٥) وترجع الفروق لصالح كلية إدارة الأعمال حيث متوسطهم الحسابي أعلى من متوسط طلاب كلية التربية.

ثالثاً: متغير التخصص تم حساب تحليل التباين الأحادي لكل أسلوب من أساليب التعلم (الاستراتيجي والعميق والسطحي) لأثر التخصص كما هو موضح في الجدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أساليب التعلم الساندة لديهم، والتي تعزى للتخصص العلمي

الدلالة الإحصائية	ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصادر التباين	المتغيرات	البعد
*.048	2.667	.822	3	2.465	بين المجموعات	الأسلوب السطحي	١
		.308	297	91.508	داخل المجموعات		
			300	93.973	الكلية		
.162	1.724	.911	3	2.733	بين المجموعات	الأسلوب العميق	٢
		.528	297	156.877	داخل المجموعات		
			300	159.609	الكلية		
*.000	6.751	3.036	3	9.108	بين المجموعات	الأسلوب الاستراتيجي	٣

		.450	297	133.573	داخل المجموعات		
			300	142.681	الكلية		

* دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتبين من جدول (٥) ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أسلوب التعلم العميق ، بينما أسلوب التعلم السطحي والاستراتيجي وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

وربما يعود عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أسلوب التعلم العميق من أساليب التعلم، تعزى إلى التخصص العلمي، لأن الطلاب يميزون بين كل نوع من أساليب التعلم، وان الطلاب لديهم وضوح وشفافية في التعامل مع هذه الأساليب، بحيث تكون واضحة لجميع الطلاب.

ولمعرفة اتجاه الفروق على أساليب التعلم التي ظهرت عليها فروق في الاستجابات عينة الدراسة تعود إلى أي تخصص تم استخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية ويوضح نتائجه الجدول التالي:

جدول (٦)

نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أساليب التعلم والتي تعزى إلى التخصص

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	فيزياء	انجليزي	إدارة أعمال	رياضيات
أسلوب التعلم السطحي	فيزياء	26	3.8500			٠,١٩٨	
	انجليزي	92	3.8652				
	إدارة أعمال	156	4.0481	٠,٠٠٧	*٠,١٨٢		
	رياضيات	27	4.0407				
مستوى الدلالة							
أسلوب التعلم الاستراتيجي	فيزياء	26	4.3192			*٠,٠١٣	
	انجليزي	92	3.8065			*٠,٥١٢	

		٠,٠٤٤	3.8506	156	إدارة أعمال
		٠,٠٦٣	4.2556	27	رياضيات
		* ٠,٠٠١	مستوى الدلالة		

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (٥) ما يلي:

- بالنسبة للأسلوب السطحي من أساليب التعلم، كان اتجاه الفروق لصالح الطلاب في تخصص إدارة الأعمال، مقابل الطلاب في تخصص الفيزياء والرياضيات والانجليزي عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن معظم طلاب إدارة الأعمال من طلاب التخصصات الأدبية التي تعتمد على الحفظ المجرد للمعلومات مع الاكتفاء بالعناوين الرئيسية للموضوعات والابتعاد على التعمق قد لا يميزون هذا الأسلوب، فيخلطون بين ممارساته وممارسات الأساليب الأخرى، وبالتالي فإن طلاب إدارة الأعمال أكثر تمييزاً لهذا الأسلوب وذلك نتيجة المهارات التي اكتسبوها، والممارسات التي شاهدوها، والخبرات التي تكونت لديهم من المواقف المختلفة، التي تساعدهم بأن يصبحوا أكثر إدراكاً لهذا الأسلوب ومناسبته للمحتوى الدراسي الذي يتعاملون معه.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية التي تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم بين التخصصات المختلفة مع دراسة مرزوق (١٩٩٠م)، ودراسة بأعباد ومرعي (١٩٩٦ م)، ودراسة ياسر وكاظم (١٩٩٨م). حيث أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة في أساليب التعلم (العميق) تعزى للتخصص.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة في أساليب التعلم بين التخصصات المختلفة (السطحي) لصالح طلاب اللغة الانجليزية.

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن معظم طلاب اللغة الانجليزية من طلاب التخصصات الأدبية التي تعتمد على الحفظ المجرد للكلمات ومشتقاتها وعدم التركيز على الفهم العميق لما يتحصلون عليه من معلومات كما أنهم يقضون وقت أطول في تكرار وترديد المعلومات ليساعدهم في تذكرها.

بالنسبة للأسلوب الاستراتيجي من أساليب التعلم، كان اتجاه الفروق لصالح الطلاب في تخصص الفيزياء، مقابل الطلاب في تخصص إدارة الأعمال والرياضيات والانجليزي عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن معظم طلاب الفيزياء من طلاب التخصصات العلمية التي تعتمد على الرؤية المستقبلية للأمر والتركيز على الاستفادة من المعلومات والحقائق العلمية في الاكتشاف والابتكار والإبداع العلمي مع التركيز على البعد الاستراتيجي لما يحصلون عليه في محتوى دراستهم الأكاديمية.

رابعاً: متغير المستوى الدراسي: تم حساب تحليل التباين الأحادي لكل أسلوب من أساليب التعلم (الاستراتيجي والعميق والسطحي) لأثر المستوى الدراسي كما هو موضح في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أساليب التعلم السائدة لديهم، والتي تعزى للمستوى الدراسي

البعد	المتغيرات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
١	الأسلوب السطحي	بين المجموعات	49.963	2	24.982	169.155	*.000
		داخل المجموعات	44.010	298	.148		
		الكلية	93.973	300			
٢	الأسلوب العميق	بين المجموعات	67.550	2	33.775	109.332	*.000
		داخل المجموعات	92.059	298	.309		
		الكلية	159.609	300			
٣	الأسلوب الاستراتيجي	بين المجموعات	84.154	2	42.077	214.238	*.000
		داخل المجموعات	58.528	298	.196		
		الكلية	142.681	300			

دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتبين من جدول (٧) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أسلوب التعلم السطحي والعميق والاستراتيجي حيث جاءت جميع الفروق دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- وتتفق نتائج البحث الحالي حول وجود فروق بين الطلاب ذوي مستويات التحصيل المختلفة في أساليب التعلم، مثل دراسة (Schemck, 1982)، ودراسة مرزوق (١٩٩٠م)، ودراسة عبد الغني (١٩٩٦م)، ودراسة (٢٠٠٠م)، ودراسة (Woolhouse & Blaire 2003)، ودراسة الصباطي ورمضان (٢٠٠٢م).
- وربما يعود وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أسلوب التعلم، تعزى إلى مستوى التحصيل الدراسي تؤكد على أهمية أساليب التعلم بالنسبة لأفراد العينة.
- ولمعرفة اتجاه الفروق على أساليب التعلم التي ظهرت عليها فروق في الاستجابات عينة الدراسة تعود إلى أي تخصص تم استخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية ويوضح نتائجه الجدول التالي:

جدول (٨)

نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أساليب التعلم والتي تعزى إلى التحصيل الدراسي

المتغير	التحصيل الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث
أسلوب التعلم السطحي	الأول	86	4.6186		*٠,٩٠٢	*٠,٩٠١
	الثاني	99	3.7162			
	الثالث	116	3.7172			
مستوى الدلالة				* ٠,٠٠٠		
أسلوب التعلم العميق	الأول	86	3.4384			
	الثاني	99	4.3859		*٠,٩٤٧	*١,٠٤٧
	الثالث	116	3.3388			
مستوى الدلالة				* ٠,٠٠٠		
أسلوب التعلم الاستراتيجي	الأول	86	3.5279			
	الثاني	99	3.4677			
	الثالث	116	4.5810	*١,٠٥٣١٣	*١,١١٣٣٦	
مستوى الدلالة				* ٠,٠٠٠		

دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (٨) ما يلي:

- بالنسبة للأسلوب السطحي من أساليب التعلم، كان اتجاه الفروق لصالح الطلاب في المستوى التحصيل الدراسي الأول، مقابل الطلاب في المستويين الثاني والثالث عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن معظم طلاب المستوى التحصيل الدراسي الأول من طلاب الذين يعتمدون على المعلومات السطحية ولا يحبذون بذل مزيد من الجهد في معرفة التعمق في بواطن المعلومات أو النظر إلى الجوانب المستقبلية أو الاستراتيجية في ما يقومون بدراسته في موادهم الأكاديمية مما جعل مستواهم الدراسي منخفض بالاعتماد على هذا الأسلوب.

- بالنسبة للأسلوب العميق من أساليب التعلم، كان اتجاه الفروق لصالح الطلاب في المستوى الثاني من التحصيل الدراسي، مقابل الطلاب في المستوى الدراسي الأول والثالث عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن طلاب المستوى التحصيل الدراسي الثاني استخدامهم لهذا الأسلوب من البحث والتحري والتعمق في المعلومات التي يحصلون عليها في موادهم الأكاديمية ساهم في حصولهم على معدلات أكاديمية متوسطة وهو ما يتناسب مع الآليات التي يستخدمها مثل هؤلاء الطلاب الذين يتسمون بأسلوب التعلم العميق.

- بالنسبة للأسلوب الاستراتيجي من أساليب التعلم، كان اتجاه الفروق لصالح الطلاب في المستوى الدراسي الثالث، مقابل الطلاب في المستويين الأول والثاني عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن طلاب المستوى التحصيل الدراسي الثالث يسلكون في تعلمهم البعد الاستراتيجي في التعامل مع المعلومات التي يحصلون عليها في موادهم الأكاديمية ويحاولون الاستفادة منها في الإبداع والابتكار وتوظيف الخبرات التي يتحصلون عليها في المستقبل وهو الذي مكنهم من الحصول على معدلات أكاديمية مرتفعة.

التوصيات:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة الحالية يقدم الباحثان التوصيات والمقترحات

التالية:

١- أهمية الكشف عن أسلوب التعلم (السطحي-العميق-الاستراتيجي) الذي يستخدمه الطالب أو الطالبة بالمرحلة الجامعية في عملية التعلم، ليتمكن عضو هيئة

التدريس من تفعيل نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف وتطوير أداء الطالب أو الطالبة أثناء عملية التعلم.

٢-حث الطلاب على تبني أسلوب التعلم (العميق والاستراتيجي) حيث تشير النتائج إلى ارتباط التحصيل المرتفع بهذين الأسلوبين.

٣-تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في كيفية التعامل مع أساليب تعلم الطلاب المتنوعة والعمل على التناغم الإيجابي بين محتوى المقررات الدراسية وطرق التدريس المستخدمة وأساليب تعلم الطلبة.

٤-تقديم دورات تدريبية لطلاب وأعضاء هيئة التدريس تبين لهم أساليب التعلم أهميتها وطرق تطويرها وكيفية التعامل معها.

٥-إجراء دراسات تجريبية تعمل على تعديل أساليب التعلم الخاطئة عند بعض الطلاب مما يمكن من رفع تحصيلهم الدراسي نحو الأفضل.

قائمة المراجع:

المراجع العربية

- أبو سريع، رضا عبد الله، غنيم، محمد أحمد، عطية، كمال إسماعيل (١٩٩٥): دراسة
عاملية لأساليب وعمليات التعلم لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بينها، عدد يوليو
ص ص ٣-٤٩.
- أبو هاشم، السيد محمد (٢٠٠٧) أساليب التعلم والتفكير المميزة لطلاب الجامعة في
ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الأكاديمية المختلفة، ندوة التحصيل العلمي
للطلاب الجامعي: الواقع والطموح، جامعة طيبة بالمدينة المنورة.
- الدردير. عبد المنعم أحمد (٢٠٠٤): دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي.
القاهرة: عالم الكتب.
- الديدي. عبد الغني (١٩٩٧)، قياس وتحسين الذكاء عند الأطفال. بيروت: دار الفكر.
الليباني للطباعة والنشر والتوزيع.
- الشرقاوي. أنور محمد (١٩٩٥)، الأساليب المعرفية في البحوث علم النفس العربية
وتطبيقاتها في التربية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الصباطي، إبراهيم سالم، ورمضان، رمضان محمد (٢٠٠٢) الفروق في أساليب
التعلم لدى طلاب الجامعة في ضوء التخصص ومستوى التحصيل الدراسي.
- العبدان، عبد الرحمن عبد العزيز (١٩٩٣): تأثير الأسلوب المعرفي المستقل - المعتمد
في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية، رسالة الخليج العربي، العدد ٤٨، السعودية.
- الكسباني. محمد السيد علي (٢٠١٢): البحث التربوي بين النظرية والتطبيق. القاهرة:
دار الفكر العربي.

-باعباد علي هود، مرعي توفيق (١٩٩٦). تقييم طلبة جامعة صنعاء لاستراتيجيات تعلمهم لمقررات الجامعة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (٣١)، ص ص ٢٢٧-١٩٩.

- بن يوسف.أمال.(٢٠٠٨).العلاقة بين إستراتيجية التعلم والدافعية وأثرها على التحصيل الدراسي. رسالة ماجستير في علوم التربية الجزائر. جامعة الجزائر.

-رمضان، رمضان محمد (١٩٩٠) أثر تفاعل أسلوب تعلم المعلم والأسلوب المعرفي وأسلوب التعلم لدى المتعلم على التحصيل الدراسي، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية بينها، جامعة الزقازيق.

-سالم،محمود عوض الله(١٩٨٨):أساليب التعلم لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي، مجلة كلية التربية-جامعة الزقازيق، العدد السادس،السنة الثالثة، ص ص ١٣١-١٦٨.

-قطامي. يوسف، أبو جابر. ماجد، قطامي. نايفة، (٢٠٠٠)،تصميم التدريس.عمان: دار. الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- قطامي. يوسف، قطامي. نايفة، (٢٠٠٠) سيكولوجية التعلم الصفي. الأردن: دار الشروق.

-كاظم، علي مهدي وياسر عامر حسن (١٩٩٨): أساليب التعلم لدى طلبة جامعة قاريونس، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد ٣٣، عمان، الأردن.

-مرزوق، عبد الحميد أحمد (١٩٩٠) دراسة مقارنة لأساليب التعلم ودافعية الإنجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا، بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر، الجزء الثاني ٢٢ - ٢٤ يناير، القاهرة، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ص ص ٦١٥ - ٥٩٧.

المراجع الأجنبية:

-Backer, P. R.; and Yelich, S. (2002) Comparison of Learning Styles and Student Achievement of Aviation Students. San Jose, CA: San Jose State University.

-Biggs, j. b. (1978): Individual & group differences in study brocesses, British Journal of Educational Psychology, 48Pp.266-279.

-Diseth, A. (2002) The relationship between Intelligence, Approaches to Learning and Academic Achievement. Scandinavian Journal of Educational Research, 46(2), 219- 230.

- Dukwall, J. M.; Arnold, L. & Hayes, J. (1991): Approaches to learning by undergraduate students: a longitudinal study, research in higher education, 32(1), 1-13.
- Emanuel, R. C. & potter, W. J. (1992): Do students, style preferences differ by grade level, orientation toward college, and academic major?, Research in higher Education, 33(3), 395-414.
- Entwistle, N. (1981): Styles of learning and teaching, New York: John Wiley & Sons Ltd.
- Kolb. D, KolbA.Y, Experiential as the Source Of Learning And Development.Prentice.Hall, Inc, Englewood, Cliffs, new Jervs, 1984.
- Lam, S.S. K. (1998): Organizational performance and learning styles in Hong Kong, journal of social psychology, 138. (3),401-402.
- Prosser, M. & Trigwell, K. (1997): Relations between perceptions of the teaching environment and approaches to teaching, British Journal of Educational Psychology, 67, 25-35.
- Snyder, R. F. (2000): The relationship between learning styles/multiple in telligences and academic achievement of high school students, High School Journal, 83(2),11-21.
- Sutherland, P. (1995): an investigation of entwistlean adult learning styles mature students, Educational Psychology, 15 (3),Pp,257-270.

