أســـاليب التعلم لدى طلبة الجامعـــة وعلاقتها بتحصيلهم الدراسى

اعداد
دكتور / محمود عوض الله ســـالم
مدرس علم النفس التعليمى
كلية التربية ببنها ـ جامعة الزقازيق

المقدمـــــــــــــة :

يعتبر البحث فى كيفية وتعلم الطلاب فى مرحلة التعليم الجامعى ضرورة ملحة لما يلاقيه هذا النوع من اهتمام بالغ من الفرد والمجمتع ، كما أنه يعتبر المصدر الرئيسى لتخريج قادة المجتمع فى مجالات مختلفة وعليهم يقع عبء تقدم وتطور المجتمع ، علاوة على ما تتحمله الدولـة من نفقات واعباء مادية فى سبيل استمرار وتقدم هذا النوع من التعليم .

ومن هـــذا المنطلق لابد وأن تكون بيئـــة التعلم الجامعى غنية بالمثيرات التى تجعل هذا النوع من التعليم فعالا ومثمرا وتظهر نتائجه فى جوانب مختلفة من شخصية الطالب ، عن طريق البحث فى أفضـل الطرق والوسائل التى تحقق أفضل بيئة تربوية لتعلم هؤلاء الطلاب .

وفى هذا المجال يشير انتوستل ورامسدين (Paul Ramsden 1983) (Noel J. Entwistle and (٦ : ١ ـ ٢) (**) الى أن الجامعات فى بريطانيا العظمى يجب أن تفتح أبوابهـا لمجالات البحث التربوى فى مختلف الفروع والمجالات وذلك انطلاقا من وعيها بضرورة الحاجة الى فهم أفضل للمبادىء الأساسية فى التدريس والتعلم والعـــلاقات الانسانية داخل تلك المنظمة التعليمية حيث يظهر التفاعل بين الطلاب وأساتذتهم والمواد التى يدرسونها حيث يتوقع الطلاب تعلم مواد معقدة

(**) الرقم الأول يشير الى رقم المرجع فى قائمة المراجع والرقم الثانى يشير الى رقم الصفحة فى نفس المرجع .

ويكونون حكما مستقلا عن هذه المقررات ويظهر ذلك من خلال مناقشتهم مع استاذتهم » ٠

ولقد بدأ الاحساس حديثا لدى العديد من الباحثين بأهمية وضرورة البحث فى الطرق والأساليب التى يتعلم بها الطلاب وخاصة فى التعليم الجامعى ، وذلك انطلاقا من أن المحاضرين فى هذه المرحلة يرجعون أسباب نجاح أو فشل الطلاب الى مسئوليتهم الذاتية فى المقام الأول ، وذلك وفقا لما تفرضه طبيعة التعليم الجامعى من أعباء علمية على الطلاب فى هذه المرحلة ٠ كما تظهر الفروق فى هذه المرحلة واضحة تماما بين الطلاب ٠ يظهر بعض الطلاب على أنهم جادون وقادرون على التعمق فى فهم مواد تخصصهم ولديهم نظرة نقدية تقويمية لمستوى تقدمهم الدراسى ويظهر ذلك لدى الطلاب من ذوى التفوق والنجاح الأكاديمى ، كما قد تكون بعض أساليب التعلم وراء الضعف الأكاديمى أسلوبهم فى التعلم والدراسة وراء هذا المستوى من التقدم والنجاح الأكاديمى ، وثمة مبرر آخر يفرض علينا الاهتمام بالبحث فى كيفية تعلم الطلاب فى التعليم الجامعى بدلا من البحث فى كم تعلم الطلاب ، وهو أن بيئة التعلم فى هذه المرحلة لا تؤثر بدرجة كبيرة على تقدم الطلاب اذا ما قورنت بالمراحل الأولى من التعليم ، وانما يرجع نجاح أو فشل هؤلاء الطلاب الى سماتهم الشخصية والى أساليبهم فى التعلم لا الى أساتذتهم ومحاضريهم بدرجة كبيرة ٠

ويمكن الاستدلال على ذلك من أن المحاضرين الحاليين فى التعليم الجامعى عندما كانوا طلابا أقروا أنهم جادون ومثابرون ومتعمقون فى دراستهم الماضية وينظرون الى مواد تخصصهم على أنها تشبع لديهم حاجات نفسية متعددة ، ومن هنا تظهر ضرورة البحث فى أساليب تعلم الطلاب فى مرحلة التعليم الجامعى فى علاقتها بالأداء الأكاديمى لديهم ، حيث تكاد تنعدم البحوث فى هذا المجال فى البيئة المصرية فى حدود علم الباحث ٠ وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى السؤال الآتى :

هل يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الجامعة باختلاف التفاعل بين كل من أساليب التعلم ، الجنس ، والتخصص العلمى ؟

تحديد المصطلحـــات :

١ ـ **أسلوب التعلم :** Learning Style

ويعرف اجرائيا بأنه :

« الطرق الشخصية التى يتعامل بها الطلاب مع المعلومات أثنـاء تعلم مقرر دراسى عادى » .

أما عن أساليب التعلم موضوع الدراسة الحالية فهى كالتالى :

(أ) أسلوب التعلم تحصيلى الوجهة : Achieving Orientation

ويظهر فى قدرة الفرد على تنظيم مواد الدراسة تنظيما دقيقا فى صورة متناسقة ومتتابعة فى اطار وحدود المنهج الدراسى ، كما يغلب عليه طابع المناقشة من أجل الوصول الى النجاح خوفا من الفشل بصرف النظر عن قيمة هذه المواد الدراسية بالنسبة لشخصه .

(ب) الأسلوب السطحى للتعلم : Surface Style

ويظهر فى اعتماد الطالب على التعلم خطوة بخطوة مع التركيز على الأسلوب المنطقى فى الوصول الى الحقائق تفصيلا ، كما يعتمد على الحفظ وادراك متطلبات الامتحان أثناء التعلم .

(جـ) الأسلوب العميق للتعلم : Deep Style

ويظهر فى استخدام الفرد للتشابهات فى بناء ووصف الموضوعات التى تقدم له مع التركيز على طرح الأفكار بطريقة مختصرة مع الاهتمام بالعلاقات أو الترابطات الداخلية لموضوع الدراســـة وكذلك البحث عن المعنى والتفاعل بنشاط مع الارتباط بالدافع .

(د) الأسلوب المتنوع للتعلم : Vetsatile Style

ويظهر فى قدرة الفرد على أن ينوع من استراتيجية فى التعلم طبقا

لخصائص المهمة التى يؤديها ، ويتميز بالتركيب المعرفى المعقد ، وأكثر قدرة على مواجهة التنوع وعدم التناسق فى مواقف التعلم ٠

٣ ـ **التحصيل الدراسى :** Scholastic Achievement

ويقدر بالمجموع الكلى لدرجات الطلاب فى امتحان الليسانس والبكالوريوس بكلية التربية ببنها فى العام الجامعى ١٩٨٧/٨٦ م ٠ مع العلم بأنه تم حساب درجات التحصيل الدراسى عن طريق النسبة المئوية لدرجات كل طالب وذلك لان مجموع درجات المواد المختلفة ليس ثابتا فى جميع الشعب ٠

الدراسات السابقة :

تعرض الباحثون فى العديد من الدراسات والبحوث لتناول موضوع أساليب التعلم فى علاقته بعدد من المتغيرات مؤكدا على أهميتها فى التنبؤ بالتحصيل الدراسى ، وسوف يستعرض الباحث بعض الدراسات تمهيدا لصياغة فروض الدراسة ٠

أوضحت دراسة Svensson 1977 (١٤ : ٢٣٣ ـ ٢٤٣) انه يمكن التنبؤ بنتائج الاختبارات التحصيلية باستخدام اسلوب التعلم (العميق ـ السطحى) كأسلوب تعلم فى الدراسة العادية ، حيث وجد أن تسعة من الطلاب الذين استخدموا الأسلوب العميق للتعلم نجحوا جميعا فى الامتحانات آخر العام ، فى حين رسب ثمانية طلاب آخرين فى هذا الامتحان استخدموا الأسلوب السطحى فى الدراسة كأسلوب تعلم ٠

وفى دراسة Noel Entwistle and others, 1979 (١٩٧٩) (٤ : ٣٦٥ ـ ٣٨٠) اتضح فيها أنه يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمى للطلاب فى مرحلة التعليم الجامعى من خلال أساليبهم فى التعلم ، وان ذلك المحك هو أفضل المنبئات للتحصيل الأكاديمى ٠

وكذلك أشارت دراسة Diana Laurillard, 1979 (٩ : ٣٩٥ ـ ٤٠٩) فى تحليلها لبعض العوامل الأساسية التى تكمن وراء فهم وادراك

الطلاب لعملهم فى مواقف التعلم الحقيقية ، عينة مكونة من ٣٠ طالبا جامعيا ، الى أن أساليب واستراتيجيات التعلم عند الطلاب تعتمد على بيئة التعلم ، وتقترح الباحثة تطوير نموذج لتعلم الطلاب يساعد على تسهيل البحوث المستقبلية فى هذا المجال .

وتوضح دراسة أخرى Paul Ramsden, 1979 (١٢ : ٤١١ - ٤٢٧) العلاقة بين تعلم الطلاب وادراكهم للبيئة الأكاديمية والتى أظهرت أن الطلاب فى التعليم العالى يرون أنفسهم على أنهم يدرسون فى بيئات مختلفة اختلافا ملحوظا تبعا لتخصصاتهم العلمية ، كما يظهر الاختلاف بين الطلاب فى الدرجة التى يشعرون فيها بأن مدرسيهم يهيئون جوا أكثر تساهلا للتعلم ، وقد وجد أن ادراك الطلاب لأقسامهم وأساتذتهم يؤثر تأثيرا هاما على أساليبهم فى التعلم .

وهذا ما دفع الباحث للاهتمام بتحضير التخصص كأحد المتغيرات الرئيسية فى هذه الدراسة .

وأظهرت دراسة Denis H. and others, 1983 (١٣ : ٦١ - ٧٥) فى تناولها للعلاقة بين أسلوب التعلم والتحصيل الدراسى على عينة من الأطفال بلغ قوامها ٢٠٠٠ طفل بريطانى ، وتم حساب العلاقة بين أسلوب تعلمهم وتحصيلهم فى القراءة والحساب ، وكانت معاملات الارتباط بين أسلوب التعلم والتحصيل الدراسى لهؤلاء الأطفال مرتفعة جدا لدرجة أن الباحثين فى هذه الدراسة أشاروا الى أن هذه الارتباطات أعلى من الارتباط بين الذكاء والتحصيل ، كما أشاروا ايضا الى ان مفهوم أسلوب التعلم يعتبر ذو تطبيق واسع النطاق فى تشخيص صعوبات التعلم وكذلك عند تصميم مناهج المرحل الأولى من التعليم .

وفى دراسة أخرى قام بها Green and others, 1984 (٨ : ٢٩٥ - ٣٠٤) والتى أجريت من اجل تفسير الحالات المتناقضة للعينة سالفة الذكر حيث وجد بعض الطلاب الذين لديهم أساليب تمكنهم من التحصيل الجيد ، ومع ذلك كان تحصيلهم منخفضا ، وأيضا هؤلاء الطلاب من ذوى التحصيل المرتفع برغم أن أساليب التعلم لديهم لا يمكن التنبؤ فيها بهذا التحصيل المرتفع ، وأرجعوا الفشل فى هذه

الحالات الى الخبرات والظروف التى تتداخل مع التعلم المدرسى من ظروف (أسرية - تربوية - صحية - نفسية) .

وتوضح دراسة Riding, R. J. Tempest, T., 1986 (١١ : ٣١٣ - ٣١٩) العلاقة بين القدرة على التهجى وأسلوب التعلم الذى يستخدمه الفرد على عينة من الأطفال بلغ قوامها ٧٢ طفلا وطفلة ، وتشير نتائج الدراسة الى ان الأطفال الانبساطيين يميلون الى تبنى أسلوب التعلم الكلى الذى يرتكز على الأسلوب اللفظى فى عرض المعلومات والذين أظهروا تفوقا على الأطفال الانطوائيين الذين يميلون الى استخدام الأسلوب التحليلى فى التعلم والذى يرتكز على الأسلوب المرئى فى عرض المعلومات فى معرفتهم وتهجيهم للكلمات المعقدة والصعبة .

وتوضح دراسة Enochs, J. et al, 1986 (١٩٨٦) (٧ : ١٣٥ - ١٣٩) كيف يرتبط نظام التعلم بالكمبيوتر بمتغيرات متعددة من أهمها أسلوب التعلم ، استعدادات المتعلم ، التحصيل الدراسى مستخدمة عينة من الطلاب بلغ قوامها ١٠٠ طالب قسموا الى مجموعتين حسب طبيعة المعالجة وأوضحت نتائج هذه الدراسة وخاصة فيما يتعلق بأسلوب التعلم والتحصيل أن تحصيل الطلاب يختلف طبقا لاختلاف أساليبهم فى التعلم ووفقا لاستعداداتهم وأوضاع التعليم التى يتعرضون لها .

وفى دراسة محمود عوض الله (١٩٨٦) (٣ :) والتى تهدف الى دراسة أثر تفاعل أسلوب التعلم ، أسلوب التدريس ، سمات المتعلم ، محتوى التعلم على التحصيل الدراسى ، أجريت الدراسة على عينة من معلمى المدارس الثانوية وكذلك طلاب الصف الثانى الثانوى العام ، أوضحت النتائج أنه يختلف مستوى التحصيل الدراسى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى باختلاف التفاعل بين محتوى التعلم وأسلوب التعلم حيث يرتفع مستوى التحصيل الدراسى لدى مجموعة طلاب الشعب العلمية ذوى أسلوب التعلم العميق ، فى حين ينخفض مستوى التحصيل الدراسى لدى طلاب الشعب العلمية ذوى الأسلوب السطحى فى التعلم ، فى حين يرتفع مستوى التحصيل الدراسى لدى

مجموعة طلاب الشعب الأدبيـــة ذوى أسلوب التعلم السطحى فى حين ينخفض مستوى التحصيل الدراسى لدى مجموعة طلاب الشعب الأدبيـة ذوى أسلوب التعلم الاستراتيجى ٠

وفى دراسة Phillips, G. J. et al, 1987 (١٩٨٧) (١٠ : ٣١ - ٤٠) والتى تهدف الى تحديد مدى تأثير أسلوب التعلم على التقدم فى القراءة والكتابة والعمليات الحسابية لدى عينة من الأطفال بلغ قوامها ٣٨٤ طفلا ، قد حدد معلموهم أن هؤلاء الأطفال غير قادرين على التعلم بعد النصف الأول من العام الدراسى ، وفى نهاية العام الدراسى نفســه وجد أن هؤلاء الأطفال أحرزوا تقدما بسيطا فى المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والعمليات الحسابية لدى عينة من الأطفال بلغ قوامها بما يساعد على تعديل أساليبهم فى التعلم ويشير ذلك الى فاعلية أساليب التعلم فى تقدم هؤلاء الأطفال فى التعلم ٠

يتضح من عرض الدراسات السابقة ما يلى :

١ - أهمية أساليب التعلم واستخدامها فى التنبؤ بالتحصيل الدراسى فى مســتويات عمرية مختلفة وهذا ما أوضحته معظم الدراســات الســابقة ٠

٢ - استخدام مفهوم أســلوب التعلم بمعان متعددة وفقا لاتجــاه مستخدميه ٠

٣ - قلة الدراســات العربيــة أو تكاد تنعدم وخاصة فى هذا المجال باستثناء دراســة واحدة هى التى أجريت على عينة من طلاب المرحلة الثانوية فى ضوء متغيرات متعددة ٠

٤ - أهمية دراســة أساليب التعلم والتعرف عليها وخاصة لطــلاب الجامعــة ومدى علاقتها بالتحصيل الدراسى تمهيدا لتحسينها ووضعها فى الاعتبار أثناء التدريس كما سبق الاشــارة الى ذلك فى المقدمــة ٠

فروض الدراســـــة :

(١) يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الجامعـــــة باختلاف أساليبهم فى التعلم ٠

(٢) يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الجامعـــــة باختلاف الجنس ٠

(٣) يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الجامعـــــة باختلاف التخصص ٠

(٤) يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الجامعـــــة باختلاف التفاعل بين أساليب التعلم والجنس ٠

(٥) يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الجامعـــــة باختلاف التفاعل بين أساليب التعلم والتخصص ٠

(٦) يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الجامعـــــة باختلاف التفاعل بين الجنس والتخصص ٠

(٧) يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الجامعـــــة باختلاف التفاعل بين كل من أساليب التعلم والجنس والتخصص ٠

عينـــة الدراســـــة :

تكونت عينة الدراسة الحالية فى صورتها النهائية من ٣٤٤ طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية ببنها فى العام الجامعى ١٩٨٧/٨٦ م ٠

ويوضح جدول رقم (١) أعداد الطلاب والطالبات فى كل شعبة .

جدول رقم (١)
عينـــة الدراســـــــــة

م	الشـــــعبة	الجنس ذكور	الجنس اناث	المجموع
١	الطبيعة والكيمياء	١٥	١٦	٣١
٢	الرياضيات	٥٠	٢٢	٧٢
٣	الفلسفة والاجتماع	٢١	٢٥	٤٦
٤	البيولوجى	١٠	٣٩	٤٩
٥	اللغة الانجليزية	٣٢	٣٠	٦٢
٦	اللغة العربية	٣٥	٤٩	٨٤
	المجمـــــــــــوع	١٦٣	١٨١	٣٤٤

أدوات الدراســـــة :

أولا : استبيان أساليب التعلم ، أعده فى الأصل Noel Entwistle, 1981 (٥ : ٥٧ ـ ٦٠) تحت اسم استبيان أساليب الدراســـــة .

(**) (The inventory of approaches to studying).

ويتكون من ثلاثين عبارة تقيس أساليب التعلم التالية :

(أ) أسلوب التعلم تحصيلى الوجهة Achieving Orientation (A)

(ب) الأسلوب السطحى فى التعلم ، أو اتجـــاه اعادة الانتاجيـــة Reproducing Orientation (B)

(**) يستخدم نويل انتوستل Noel Entwistle مصطلح اساليب الدراسة كمرادف لأساليب التعلم كما تستخدم فى الدراسة العـادية وليس فى المواقف التجريبية .

(جـ) أسلوب التعلم العميق أو اتجاه المعنى Meaninj Orientation (D)

ولكل أسلوب من الأساليب السابقة (A — B — D) ست عبارات أى أنها تمثل ١٨ عبارة من المجموع الكلى للمقياس ، أما باقى عبارات المقياس فهى موزعة على أربعة رموز (حروف) وهى C — E — F — G) ولكل منها ثلاث عبارات ، تقيس الجوانب التالية :

١ - ( ) وتقيس ترابط الأفكار .
٢ - ( ) وتقيس استخدام الأدلة والبراهين .
٣ - ( ) وتقيس حدود المنهج .
٤ - ( ) وتقيس الدافعية الداخلية .

وأشار مصمم الاستبيان الى طريقة التعامل كميا مع هذه البيانات على النحو التالى :

* أسلوب التعلم المتنوع ونحصل عليه من جمع درجات المفحوص على كل من الأبعاد الآتية : اذا اعتبرنا أن كل حرف يمثل بعدا من أبعاد المقياس (G + C + D) .

* يمكن الحصول على اتجاه الفرد الأسلوبى نحو التعلم بالفهم من جمع (G + C) .

* وكذلك يمكن الحصول على مؤشرات عن بعض صعوبات التعلم من جمع (G + F + B) .

* ويتم تحديد أسلوب الفرد فى التعلم فى كل من الأساليب الثلاثة (A — B — D) عن طريق درجاتهم على العبـــارات الخاصة بكل مقيـاس .

* يشير مصمم الاستبيان الى أنه يمكن استخدام هذا الاستبيان فى التنبؤ بالتحصيل الدراسى بواسطة المعادلة التالية :

A + D + C + E (48 — B — F — G) (Cout of 120)

* لم يذكر مصمم الاستبيان أى بيانات عن صدقه وثباته الا بعض المعايير التى اشتقها من تطبيقه على عينات كبيرة من طلاب الجامعة بلغ قوامها (٢٢٠٨) من تخصصات مختلفة (٥ : ٢٧٣ - ٢٧٤) .

وفى الدراسة الحالية قام الباحث بالخطوات الآتية :

(١) قدم الباحث الاستبيان فى صورته العربية بعد ترجمة عباراته وتوضيح التعريفات الاجرائية لابعاده الى سبعة من أساتذة علم النفس والصحة النفسية وذلك بهدف التأكد من ملائمة العبارات فى صورتها العربية لقياس ما وضع لقياسه ، وقد أوصت هذه اللجنة بتعديل صياغة بعض عبارات الاستبيان ، قام الباحث بتعديلها وفقا لآراء المحكمين .

(٢) قام الباحث بحساب الصدق العاملى للاستبيان كالتالى :

(أ) طبق الباحث الاستبيان على عينة مكونة من ١٣٥ طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية ببنها من (الشعب العلمية والأدبية) .

(ب) تم تفريغ استجابات أفراد العينة على مفردات الاستبيان تمهيدا لاجراء التحليل العاملى على هذه المفرادات .

(جـ) استخدم الباحث طريقة المكونات الأساسية لهوتيلنج وتدوير المحاور بطريقة فاريمكس (**) .

(د) أسفر التحليل العاملى لمقررات الاستبيان عن ١٣ عاملا ، استبعد الباحث منها ستة عوامل كان عدد تشبعات المفردات بكل منها أقل من نصف عدد المفرادات وأبقى على العوامل الأخرى وعددها سبعة عوامل .

(هـ) اتخذ الباحث قيمة (٠ر٢) لحساب تشبعات المفردات بالعوامل ويوضح الجدول رقم (٢) ذلك .

(**) تم اجراء التحليل العاملى بوحدة الحاسب الآلى التابعة لجريدة الاهرام (أماك) .

جدول رقم (٢)

مصفوفة العوامل بعد التدوير وبعد حساب التشبع عند ٢ر٠

العوامل المتغيرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١		—٢٤ر	٣٤ر		٣ ر	٣١ر	
٢							
٣							
٤		—٢٩ر		٤٠ر			
٥				٢٨ر		٢٠ر	٦٠ر
٦							٧٩ر
٧	٤٦ر	٢٩ر	٢٩ر				
٨	٤٨ر		٢٥ر			—٢٤ر	
٩					٧٥ر		
١٠	٥٩ر	٤١ر					
١١	٢١ر	٢٢ر			٤٢ر		
١٢				٢٥ر	٤٦ر		
١٣							
١٤				٢٨ر		—٢٤ر	
١٥							
١٦			٧٥ر				
١٧	—٣٦ر		٢٢ر	٢٨ر			
١٨			٤٣ر			٢٨ر	
١٩		٢١ر		٢١ر		٧٤ر	
٢٠				—٢٥ر		٤٢ر	
٢١	—٢١ر	٢٤ر	٥٠ر				٢٧ر
٢٢		٣٢ر			—٢٠ر		٢٦ر
٢٣			—٢٠ر		—٢٠ر	٤٢ر	٣٠ر
٢٤							
٢٥		٢٠ر	—٣٦ر		٢٧ر	—٣٤ر	٢٦ر

تابــع جدول رقم (٢)

العوامل / المتغيرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٢٦	٣٣ر	٤١ر		٥٧ر		-٢٤ر	
٢٧							
٢٨		٨ ر					
٢٩		٢٠ر		-٢١ر	-٥٨ر		-٢٠ر
٣٠	٨١ر						

من الجدول السابق يتضح تناسق عبارات الاستبيان ، حيث أظهرت تشبعات العوامل ذلك .

كما قام الباحث باجراء وتحليل عاملى للأبعاد المكونة للاستبيان .

جدول رقم (٣)

مصفوفة العوامل بعد التدوير وبعد حساب التشبع عند (٢ر٠)

لأبعاد استبيان أساليب التعلم

العوامل / المتغيرات	١	٢	٣
A	٨٣ر		
B	٢٦ر	٦٨ر	-٤٢ر
D	٧٨ر		٢١ر
C	٣٩ر		٥٩ر
E			٧٩ر
F		٦٩ر	
G	-٢ ر	٦٦ر	٣٢ر

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

أن العامل الأول يعتبر أكثر العوامل أهمية ويمكن تسميته بعامل التنبؤ بالتحصيل الدراسى ، وهو نفس المتصور الذى وضعه مصمم الاستبيان فى البداية عن كيفية التنبؤ من خلال هذا الاستبيان .

أما العامل الثانى فيمكن تسميته بعامل صعوبات التعلم حيث أشار مصمم الاستبيان الى أن هذا العامل يتكون من جمع (B+F+G) وهذا ما أثبته التحليل العاملى فى هذه الدراسة .

أما العامل الثالث يمكن تسميته بعامل أسلوب التعلم المتنوع حيث يظهر ويمكن الحصول عليه من جمع (D+C+G) وهذا ما أظهره التحليل حيث تشبع هذا العامل مع البعد B تشبعا سالبا .

ومما تقدم يتضح أن القياس صادق عامليا ويمكن أن نثق فى نتائجه .

قام الباحث بعد ذلك بحساب ثبات الاستبيان بطريقة اعادة الاختبار بعد مضى ١٧ يوما على التطبيق الأول ، أكمل التطبيق فى المرة الثانية (١٠٠) طالب وطالبة وكانت معاملات الثبات على النحو التالى :

جدول رقم (٤)
معاملات ثبات الاســـــتبيان

البعـــــــد	معـامل الثبـــات	مستوى الدلالـــة
A	٥٣ر	٠١ر
B	٦٩ر	٠١ر
D	٥٩ر	٠١ر
C	٦٥ر	٠١ر
E	٥٦ر	٠١ر
F	٦١ر	٠١ر
G	٦٤ر	٠١ر
الاستبيان ككل	٦٦ر	٠١ر

ثانيا : اختبار الذكاء العالى : اعداد / السيد محمد خيرى

يقيس هذا الاختبار القدرة على الحكم والاستنتاج من خلال ثلاثة أنواع من المواقف (اللفظية ـ العددية ـ الأشكال المرســـومة) ويعتبر مفهوم الذكاء الذى يقيسه هذا الاختبار من مفهوم الذكاء الذى سبق أن اطلق عليه سبيرمان العامل العام ، وفى الدراســـة الحالية قام الباحث بحساب صدق الاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجـــات ١٠٠ طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية ببنها على هذا الاختبار والمجموع الكلى لدرجاتهم آخر العام ، فكان معامل الارتباط ٧٣ر مما يؤكد صدق الاختبار فى مقياس الذكاء العام .

أما عن ثبات الاختبار فقد قام الباحث الحالى بحســـاب ثبات الاختبار عن طريقة التجزئة النصفية على العينة سالفة الذكر ، وكان معامل الارتباط بين النصفين ٧١ر وبعد التصحيح كان معامل الثبات ٨٣ر وهو معامل ثبات مرتفع .

اجراءات الدراســـــــة :

(١) قام الباحث بتطبيق كل من استبيان أساليب التعلم ، واختبـار الذكاء العالى على العينة ٠

(٢) استبعد الباحث من العينة الأفراد الذين لم يكملوا الاستجابة على الأدوات وكذلك الطلاب الراسبين وكبار السن ٠

(٣) قام الباحث بتصنيف أفراد العينة وفقا لدرجاتهم على اســـتبيان أساليب التعلم الى أربع مجموعات وذلك باستخدام المتوسط العام وكل أسلوب وهى :

* مجموعة الطلاب ذوى الأسلوب المرتبط بالتحصيل ٠
* مجموعة الطلاب ذوى الأسلوب السطحى فى التعلم ٠
* مجموعة الطلاب ذوى الأسلوب العميق فى التعلم ٠
* مجموعة الطلاب ذوى الأسلوب المتنوع ٠

(٤) قام الباحث بمجانســـــة هذه المجموعات فى الذكاء عن طـريق استبعاد الحالات الطرفية ٠

(٥) وضع الباحث فى اعتباره كل من متغيرى الجنس ، والتخصص العلمى وبذلك بلغ عدد المجموعات ١٦ مجموعة (امتد عـــــدد أفرادها من ١١ الى ٣٦) ٠

الأسلوب الاحصائى ونتائج الدراســـة :

استخدم الباحث تحليـــــل التبـــاين ذى التصميم العـــاملى (٤ × ٢ × ٢ × ٢) [(٤ أســـاليب تعلم × ٢ الجنس (ذكور/اناث) × ٢ التخصص (علمى / أدبى)] ٠

ونظرا لان أعداد الأفراد فى خلايا التصميم كانت غير متســاوية فقد اعتمـــد الباحث على متوسطات خلايا التصميم بدلا من الدرجات الخام ، ثم تعديل ذلك بالضرب فى المتوسـط التوافقى لأعداد أفـراد

الخلايا وتعرف هذه الطريقة باسم طريقة المتوسطات غير الموزونة ، وقد اعتمد الباحث فى هذا التحليل على وصف (فؤاد أبو حطب ـ بديوى علام) لهذا الأسلوب كما قدمه فينر (٢ : ـ) كما استعان الباحث باختبار نيومان كولز Newman Keule's لاجراء المقارنات البعدية بين متوسطات مجموعات التفاعل ذات الدلالة الاحصائية .

وفيما يلى جدول تحليل التباين العاملى (٤ × ٢ × ٢) .

جدول رقم (٥)

نتائج تحليل التباين ذى التصميم العاملى (٤ × ٢ × ٢)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التبـــــاين	ف	مستوى الدلالة
أسلوب التعلم (ع)	١٦ ر١٥٤٦	٣	٣٩ ر٥١٥	٦ر٧٤٨	٠١ر(**)
الجنس (س)	٩٦٥ر	١	٩٦٥ر	٠١٢ر	غير دالـــه
التخصص (ت)	٤٨ ر٤٢١٧	١	٤٨ ر٤٢١٧	٥٥ر٢٧	٠١ر(**)
ع × س	١٠١ر٨٢٧	٣	٩٤ ر٣٣	٤٤ر	غير دالـــة
ع × ت	٥٥ ر٣٠٩	٣	١٨ ر١٠٣	٣٥ ر١	غير دالـــة
س × ت	٥٥ ر٣٤٦	١	٥٥ ر٣٤٦	٥٤ ر٤	٠١ر(**)
ع × س × ت	٦٦ ر١٧٩٨	٣	٥٥ ر٥٩٩	٨٥ ر٧	٠١ر(**)
الخطـــــــأ	٢٥٠٥١ر٩٨٣	٣٢٨	٣٨ ر٧٦		

(*) دالة عند مستوى ٠٥ر٠

(**) دالة عند مستوى ٠١ر ٠

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

(١) دلالة الآثار الرئيسية لكل من اسلوب التعلم والتخصص .
(٢) دلالة آثار تفاعل كل من الجنس × التخصص (س × ت) .
(٣) دلالة آثار تفاعل كل من اسلوب التعلم × الجنس × التخصص (ع × س × ت) .

أولا : بالنسبة لمتغير أسلوب التعلم فقد لجأ الباحث الى استخدام اختبار نيومان كولز وذلك لبيـــــان اتجاه دلالة الفروق بين مجموعات أسلوب التعلم ويوضح الجدول رقم (٦) ذلك .

جدول رقم (٦)

الفروق بين المتوسطات لمجموعات أساليب التعلم باستخدام اختبار نيومان كولز

	المتوسط	٢٣٧ر٦٦	٢٣٧ر٦٩	٢٤٧ر٤٩	٢٥٩ر٤٣
أسلوب التعلم المتنوع ع٤	٢٣٧ر٦٦	———	٠٣ر	٩ر٨٣**	٢١ر٧٧**
أسلوب التعلم السطحى ع٢	٢٣٧ر٦٩		———	٩ ر٨**	٢١ر٧٤**
أسلوب التعلم المرتبط بالتحصيل ع١	٢٤٧ر٤٩			———	١١ر٩٤**
أسلوب التعلم العميق ع٣	٢٥٩ر٤٣				———
القيمة الحرجة	٠٥ر	———	٢ر٦٨	٣ ر٢	٣ ر٥
القيمة الحرجة	٠١ر	———	٣ر٥٣	٣ر٩٩	٤ر٢٧

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

(١) لا توجد فروق دلالة احصائية بين الطلاب ذوى أسلوب التعلم المتنوع والطلاب ذوى أسلوب التعلم السطحى فى التحصيل الدراسى ٠

(٢) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠١ر بين الطلاب ذوى أسلوب التعلم المتنوع والطلاب ذوى التعلم المرتبط بالتحصيل الدراسى وذلك لصالح الطلاب ذوى أسلوب التعلم المرتبط بالتحصيل ٠

(٣) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠١ر بين الطلاب ذوى أسلوب التعلم المتنوع ذوى أسلوب التعلم العميق فى التحصيل الدراسى وذلك لصالح الطلاب ذوى أسلوب التعلم العميق ٠

(٤) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠١ر بين الطلاب ذوى أسلوب التعلم المرتبط بالتحصيل والطلاب ذوى أسلوب التعلم السطحى فى التحصيل الدراسى وذلك لصالح الطلاب ذوى أسلوب التعلم المرتبط بالتحصيل ٠

(٥) توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر بين الطلاب ذوى أسلوب التعلم السطحى والطلاب ذوى أسلوب التعلم العميق فى التحصيل الدراسى وذلك لصالح الطلاب ذوى أسلوب التعلم العميق ٠

(٦) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب ذوى أسلوب التعلم المرتبط بالتحصيل والطلاب ذوى أسلوب التعلم العميق عند مستوى دلالة ٠١ر فى التحصيل الدراسى وذلك لصالح الطلاب ذوى أسلوب التعلم العميق ٠

ثانيا : بالنسبة لمتغير الجنس (ذكور ـ اناث) ٠
بالنظر الى جدول رقم (٥) لتحليل التباين يتضح أنه لا توجد

فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث فى التحصيل الدراسى .

ثالثا : بالنسبة لمتغير التخصص (ادبى / علمى) .
بالنظر الى جدول رقم (٥) لتحليل التباين نجد أنه :

* توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر بين طلاب الشعب العلمية وطلاب الشعب الأدبيـــة فى التحصيل الدراسى وذلك لصالح طلاب الشعب العلمية .

رابعا : بالنسبة لتفاعل أسلوب التعلم مع الجنس (ع × س) .

بالنظر الى جدول رقم (٥) لتحليل التباين يتضح أنه :

* لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعات الدراســـة فى التحصيل الدراسى لهذا التفاعل .

خامسا : بالنسبة لتفاعل أسلوب التعلم مع التخصص (ع × ت) .

بالنظر الى جدول رقم (٥) لتحليل التباين يتضح أنه :

* لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعات الدراسة لهـذا التفاعل فى التحصيل الدراسى .

سادسا : بالنسبة لتفاعل الجنس × التخصص (س × ت) .

بالنظر الى جدول رقم (٥) لتحليل التباين يتضح أنه :

* توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر بين مجموعات الدراسة فى التحصيل الدراسى لهذا التفاعل .

والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول رقم (٧)

الفروق بين المتوسطات لمجموعات التفاعل (س × ت) باستخدام اختبار نيومان كولز

	المتوسطات	٢٢٦ر٧٧	٢٣٤ ر٨	٢٥٥ر٨٩	٢٦٤ر٨١
أدبى ت٢ س٢	٢٢٦ر٧٧	———	٨ر٠٣**		٣٨ر٠٤**
أدبى ت٢ س١	٢٣٤ ر٨			٢٩ر١٢**	
علمى ت١ س ١	٢٥٥ر٨٩		———	٢١ر٠٩**	٣٠ر٠١**
علمى ت١ س٢	٢٦٤ر٨١			———	٨ر٩٢**
					———
القيمة الحرجة	٠٥ر		٢ر٦٣	٣ر١٤	٣ر٤٥
	٠١ر		٣ر٤٦	٣ر٩١	٤ر١٨

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

(١) توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات فى الشعب الأدبية والطلبة فى الشعب الأدبية عند مستوى دلالة ٠١ر فى التحصيل الدراسى وذلك لصالح الطلبة (الذكور) ٠

(٢) توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات فى الشعب الأدبية والطلبة فى الشعب العلمية عند مستوى دلالة ٠١ر وفى التحصيل الدراسى وذلك لصالح الطلبة الذكور (الشعب العلمية) ٠

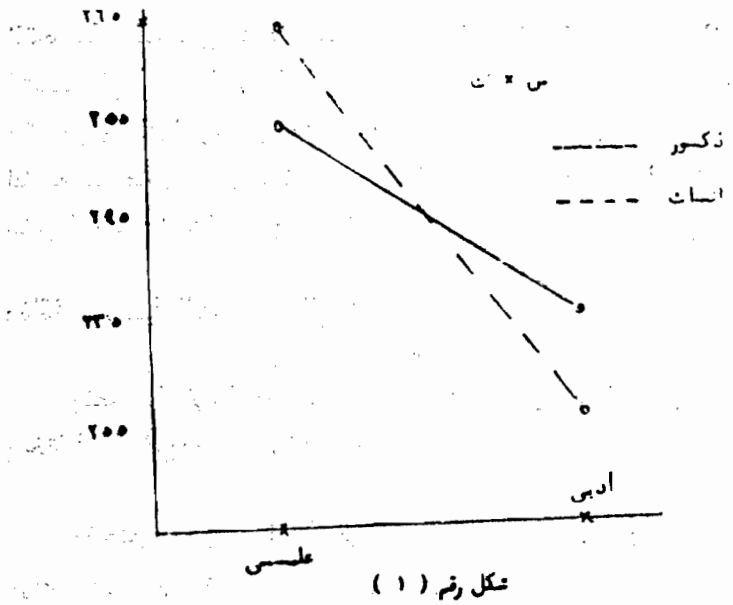
(٣) توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات فى الشعب الأدبية والطالبات فى الشعب العلمية عند مستوى دلالة ٠١ر فى التحصيل الدراسى لصالح الطالبات فى الشعب العلمية ٠

(٤) توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة (الذكور) فى الشعب الأدبية والطلبة الذكور فى الشعب العلمية عند مستوى دلالة احصائية ٠١ر فى التحصيل وذلك لصالح الطلبة فى الشعب العلمية ٠

(٥) توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة فى الشعب الأدبية والطالبات فى الشعب العلمية ٠

(٦) توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة فى الشعب العلمية والطالبات فى الشعب العلمية عند مستوى دلالة ٠١ر فى التحصيل الدراسى وذلك لصالح الطالبات فى الشعب العلمية ٠

والشكل التالى يوضح طبيعة تفاعل (س × ت)



شكل رقم (١)

من الشكل السابق يتضح أن :

(أ) التفاعل بين الجنس والتخصص غير ترتيبى ٠

(ب) يرتفع مستوى تحصيل الاناث فى الشعب العلميـــة على عكس الشعب الأدبية حيث ينخفض مستوى تحصيل الاناث الدراسى ٠

(ج) يرتفع مستوى الذكور فى الشعب الأدبية فى التحصيل الدراسى عن الاناث فى حين ينخفض مستوى الذكور بالشعب العلمية ٠

سابعا : بالنسبة لتفاعل أسلوب التعلم × الجنس × التخصص (ع × س × ت) ٠

بالنظر الى جدول تحليل التباين رقم (٥) نجد أنه :

* توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر بين مجموعات الدراسة لهذا التفاعل ولم يذكر الباحث نتائج هذا التفاعل حيث أنه تفاعل من الدرجة الثالثة تقل أهميته عن التفاعلات الثنائيـة الســـابقة ٠

ولكن يكتفى بالقول بأن اقل مجموعات هذا التفاعل فى مستوى

التحصيل الدراسى كانت هى مجموعات طالبات الشعب الأدبية ذوى الأسـلوب السطحى فى التعلم فى حين كانت اعلى المجموعات فى التحصيل الدراسى مجموعة طالبات الشعب العلمية ذوات أسـلوب التعلم السطحى ، وبلغت الفروق الدالة بين مجموعات التفاعل ستة عشر فروقا من هذه المجموعات .

مناقشـــة النتـــائج :

ينص الفرض الأول على أن مستوى تحصيل طلاب الجامعة يختلف باختلاف أساليبهم فى التعلم .

وتحقق صدق هذا الفرض حيث كانت أفضل المجموعات تحصيلا دراسيا هى مجموعة الطلاب الذين يتبنون الأسلوب العميق فى التعلم ، والذى يظهر فى رغبة الطلاب الدائمة فى البحث والدراسـة بدافع ذاتى من أجل المعرفة واشباع الدافع المعرفى لديهم ، كما أنهم يتميزون بالبحث فى العلل والأسباب التى تكمن وراء الظواهـر المختلفـة ، ولا يتقبلون الأمر على علاته ، كما يمكن ارجاع ذلك الى أن طـلاب الجامعة فى هذه المرحلة النهائية من اتمام الدراسة الجامعية والتى يغلب عليها طابع التخصص قد تعودوا على فهم واسـتيعاب مواد تخصصهم والذى يظهر فى تفوقهم الدراسى ، كما أن الذين يتبنون هذا الأسلوب غالبا ما يشعرون بالرغبـة فى البحث عن الأفكار غير الواضحة واستنتاج العلاقات بين الموضوعات المختلفة ، كما يظهرون قدرة فى ربط ما يستجد لديهم بما هو موجود فى ذاكرتهم وخبراتهم السابقة ولا شك أن هذه هى أهم مقومات التحصيل الدراسى فى هذه المرحلة المتقدمـة .

فى حين كانت مجموعة الطلاب الذين يتبنون أسلوب التعلم المتنوع هى أقل المجموعات من حيث مستوى التحصيل الدراسى ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلاب الذين يتبنون هذا الأسلوب على الرغم من أن الكثير من الدراسات السابقة تشير الى قدرتهم على ملائمة أسلوبهم فى التعلم مع العديد من الموضوعات الا أن الطالب الذى يظهر اتجاها محددا وواضحا من خلال تبنيه أسلوب تعلم معين يستطيع أن يتعامل

مع مهام التعلم بدقة وفاعلية من خلال أسلوبه المفضل فى التعلم وبالتالى يرتفع مستوى أدائه فى التحصيل الدراسى وفى مهام التعلم المختلفة على عكس هؤلاء الذين يتبنون الأسلوب المتنوع فى التعلم ٠

وفى حين كان الطلاب الذين يتبنون أسلوب التعلم السطحى ، وكذلك ذوى الأسلوب المرتبط بالتحصيل يقعون بين المجموعتين السابقتين (المشار اليهما سابقا) ولكن يرتفع مستوى اداء الطلاب الذين يتبنون الأسلوب المرتبط بالتحصيل عن الطلاب الذين يتبنون أسلوب التعلم السطحى ، ويرجع الباحث هذه النتيجة الى ما يتسم به الطلاب ذوو الأسلوب المرتبط بالتحصيل فى تعلمهم من قدرة على تنظيم وقت الاستذكار بدقة وسهولة علاوة على رغبتهم ودافعيتهم للتحصيل من أجل الاستفادة المباشرة بغض النظر عن قيمة هذه المواد لهم ٠ وتعتبر رغبتهم فى النجاح والحصول على المؤهل الدراسى هو المحرك الأساسى لهم علاوة على الالتزام الدقيق بحدود المنهج الدراسى ٠

أما عن الطلاب الذين يتبنون الأسلوب السطحى فى التعلم فيشير الباحث الى أن هذا الأسلوب يغلب عليه طابع الحفظ والاستظهار وتقسيم المعلومات تمهيدا لحفظها دون العناية بالمعنى من وراء هذه المعلومات ، وتجدر الاشارة هنا الى أن كم المعلومات وكيفها التى تقدم للطلاب فى المرحلة الجامعية كبير للغاية بما لا يساعد الطلاب على الحفظ والاستظهار لهذه المواد وبالتالى ينخفض مستوى تحصيلهم الدراسى علاوة على ما يلجأ اليه بعض المحاضرين من التركيز على جانب الفهم على أسئلتهم فى امتحانات آخر العام ، الأمر الذى يؤدى الى ارتباك هؤلاء الطلاب وبالتالى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسى ٠

أما بالنسبة للفرض الثانى والذى ينص على انه :

« يختلف مستوى تحصيل الطلاب باختلاف الجنس » والذى لم يتحقق صحته ويرجع الباحث ذلك الا أن الطلاب فى نهاية المرحلة الجامعية سواء كانوا ذكورا أو إناثا استطاعوا أن يندمجوا فى الحياة

الجامعية ، ومن هنا تزول الفروق بينهم اذا ما قورنوا بالطـــلاب فى بداية حياتهم الجامعية .

وبالنسبة للفرض الثالث والذى ينص على أنه :

« يختلف مســـتوى تحصيل طلاب الفرقة الرابعـــة باختلاف التخصص » ، ولقد تحقق هذا الفرض حيث ارتفع مســـتوى تحصيل طلاب الشعب العلمية عن طلاب الشعب الأدبية ويرجع الباحث ذلك الى ما يتسم به طلاب الشعب العلمية من الجدية والمثابرة والى ما تفرضـــه عليهم طبيعة التخصص من انتظام ومتابعة وتطبيق على عكس طبيعة التخصص فى الشعب الأدبية والذى يتيح الفرصة للطلاب لعدم الانتظام والمتابعـة .

أما بالنسبة للفرض الرابع والذى ينص فيه على أنه :

« يختلف مستوى تحصيل الطلاب للفرقة الرابعة باختلاف التفاعل بين أسلوب التعلم والجنس (ع × س) » . لم يتحقق هذا الفرض ويفسر الباحث ذلك بأن أسلوب التعلم يكاد يستقل عن الجنس حيث لا يلعب الجنس دورا أساسيا فيه .

وبالنسبة للفرض الخامس والذى ينص على أنه :

« يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الفرقة الرابعـــة باختلاف التفاعل بين أسلوب التعلم والتخصص العلمى (ع×ت) » . ولم يتحقق هذا الفرض . ويشير الباحث الى أن هذه النتيجة غير متوقعة حيث أثبتت الدراســـة التى قام الباحث الحالى بدراســـتها سابقا ان التحصيل الدراسى يختلف باختلاف التفاعل بين أسلوب التعلم والتخصص بالمرحلة الثانوية العامة ، ويرجع الباحث هذه النتيجة الى طبيعة العينة وكذلك الى اختلاف وســـيلة تقدير مستوى التحصيل الدراسى فى كلتـا الدراستين ، ويجدر الاشـــارة هنا الى مزيد من الدراســـات فى هذا الجانب .

أما بالنسبة للفرض السادس والذى ينص على أنه :

« يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الفرقة الرابعة باختلاف التفاعل بين الجنس × التخصص (س × ت) » . ولقد تحقق هذا الفرض حيث ارتفع مستوى تحصيل الاناث فى الشعب العلمية عن الذكور فى نفس الشعب وكذلك ارتفع مستوى تحصيل الذكور فى الشعب الأدبية عن الاناث فى نفس الشعب . ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن شعور الاناث بأن التخصصات العلمية كانت حكرا على الذكور دفعهم الى مزيد من العمل والجهد لاثبات عكس ما كان شائعا .

أما بالنسبة للفرض السابع والذى ينص على أنه :

« يختلف مستوى التحصيل الدراسى لطلاب الفرقة الرابعة باختلاف التفاعل بين كل من أسلوب التعلم والجنس والتخصص (ع × س × ت) » . وقد تحقق هذا الفرض حيث أوضح تأثير تفاعل المتغيرات الثلاثة على مستوى تحصيل الطلاب الدراسى .

ومما يجدر الاشارة اليه أن أساليب التعلم تعتبر من العوامل الهامة والأساسية التى تكمن وراء مستوى أداء الطلاب الأكاديمى ويمكن تفسير كثير من الاختلافات والتباينات فى جوانب كثيرة للتعلم بالرجوع اليها كما أن أسلوب التعلم يتأثر بعدد من العوامل فى حاجة الى مزيد من البحث والدراسة .

التضمنات التربوية لأساليب التعلم :

تتركز أهم التضمينات التربوية لأساليب التعلم فى الجوانب التالية :

(١) يعتقد الكثير من الباحثين أن البحث فى مجال كيف يتعلم الطلاب هو العامل الأكثر أهمية فى التحصيل الدراسى بالمقارنة بالجوانب الأخرى .

(٢) ان ادراك الفروق الفردية بين الطلاب فى أساليب التعلم يساعد

مخططى المناهج فى فهم لماذا يجد بعض الطلاب صعوبة معينة فى التمكن من بعض المهارات اثناء عملية التعلم ٠

(٣) يمكن تبنى اتجاه جديد فى تفسير التنوع فى الاداء الاكاديمى للطلاب انطلاقا من أن هذا التنوع ليس ناتجا فقط من الاختلاف فى مستوى ذكاء هؤلاء الطلاب وانما يرجع ذلك الى تبنيهم أساليب مختلفة فى التعلم ٠

(٤) ان معرفة أساليب الطلاب فى التعلم والدراسة تساعد المحاضرين على التدريس بطرق تتفق وأساليب الطلاب الشخصية فى التعلم ٠

المراجـــع

١ ـ السيد محمد خيرى (ب٠ ت٠) : **اختبار الذكاء العـالى** ، دار النهضة العربيـــة ، القاهرة ٠

٢ ـ فؤاد أبو حطب ، بديوى علام : (تحت الطبع) « **الاحصـــاء النفسى والتربوى** » ٠

٣ ـ محمود عوض الله سالم (١٩٨٦) : أثر تفاعل أســـلوب التعلم ، أسلوب التدريس ، سمات المتعلم ، محتوى التعلم على التحصيل الدراسى ٠ (**رسالة دكتوراة غير منشورة** ، كلية التربية ببنهـا جامعة الزقازيق) ٠

4 — Entwistle, Hanley and Hounseu (1979) "Identifying distinctive approaches to studying" **Higher Education,** Vol. 8, PP. 365 — 380.

5 — Entwistle, Noel (1981) : **"Styles of learning and teaching"** New York John Wiely & Sons.

6 — Entwistle, Noel. and Ramsden, Paul. (1983) : **"Understanding Students learning"** London, Croom Helm.

7 — Enochs, Handley and Wollenderg (1986) : Relating learning style. Reading vocabulary, Reading comprehension and aptitude for learning to achievement in the self — paced and computer — assisted Modes". **The Journal of Experimental Education Vol.** 54, No. 3, PP. 135 — 139.

8 — Green, Erancis and Stoot (1984) "Confirmation of the relatinnship between children's learning style and atttinments by examination of disordant cases". **Human learning** Vol. 3, PP. 295 — 304.

9 — Laurillard, Diana (1979) : "The Prpcesses of student learning" **Higher Education,** Vol. 8, PP. 395 — 409.

10 — Phillips, Stoot and Birrell (1987). "The effect of learning on progress towards literacy and numeracy" **Educational Review** Vol. 39, No. 1, PP. 31 — 40.

11 — Ridnig, R. J and Tempest, J (1986) : "Spelling and learning style in children" **Educational Psychology,** Vol. 6, No. 4, PP. 313 — 319.

21 — Ramsden, Paul (1979) : "Student learning and perceptions of the academic environment" **Higher Education.** Vol. 8, PP. 411 — 417.

13 — Stott, Green and Francis (1983) "Learning style and school attainment". **Human learning,** Vol. 2, PP. 61 — 75.

14 — Svensson, L. (1977) Symposium, Learning Process and strategies III — on qualitative differences in learning III study skill and learning." **BR — J. Eduvational Psychology,** Vol. 47, PP. 233 — 243.

ملحق (أ)

استبيان

أساليب التعلم لطلاب الجامعة

عزيزى الطالب / عزيزتى الطالبة

أرجو تدوين البيانات الشخصية قبل البدء فى قراءة هذا الاستبيان

الاســـم : السن : الجنس :
الفرقــة : الشعبة :

التقدير فى العام الماضى :

فيما يلى عدد من العبارات والمواقف التى تتناول بعض الجوانب المتعلقة بعملك كطالب وباستذكارك لدروسك . وأمام كل موقف خمسة أرقام تبدأ من ٤ ، ٣ ، ١ ، صفر ، ٢ .

- فاذا كنت توافق على الموقف تماما ، فضع دائرة حول رقم (٤) .
- واذا كنت توافق على الموقف مع بعض التحفظات ، فضع دائرة حول رقم (٣) .
- واذا كنت لا توافق على الموقف كنتيجة لاعتراضك على بعض نقاطه فضع دائرة حول رقم (١) .
- واذا كنت ترفض الموقف تماما ، فضع دائرة حول رقم (صفر) .
- أما اذا كنت بصدد موقف لا تستطيع تطبيقه فى عملك المدرسى ، أو لا تستطيع ابداء رأى بصدده ، فضع دائرة حول رقم (٢) .

ملاحظات :

١ - الاستبيان الذى بين يديك ، هو بمثابة بحث علمى للتعرف على أوجه القصور والنقص فى بعض جوانب التعلم .
٢ - الاستبيان يستخدم لأغراض علمية فقط .
٣ - نجاح الاستبيان رهن بدرجة اهتمامك واستجابتك بدقة على عباراته ومواقفه .
٤ - من فضلك أجب على كل موقف من المواقف التالية بأول اجابة ترد الى ذهنك .

مع خالص الشكر ،،،

واليك هذه المواقف :

١ - دائما أجد أنه من السهل تنظيم وقت استذكارى بسهولة ويسر .	٤	٣	١	صفر	٢	A
٢ - أحاول ربط أفكار أحد الموضوعات بالأفكار التى توجد فى موضوعات أخرى حينما يكون ذلك ممكنا .						
٣ - بالرغم من اننى لدى فكرة حسنة عن العديد من الأشياء الا أن معلوماتى ومعرفتى عن التفاصيل ضعيفة الى حد ما .	٤	٣	١	صفر	٢	C
٤ - أحب دائما أن يخبرنى أحد باختصار عما ينبغى على أن افعله فى بعض المقالات او الواجبات الدراسية المطلوبة منى .	٤	٣	١	صفر	٢	G
٥ - ان أفضل طريقة لى فى فهم المصطلحات العلمية فى مجال تخصصى هو الرجوع اليها فى الكتاب المدرسى .	٤	٣	١	صفر	٢	B
٦ - أنه من المهم بالنسبة لى أن أعمل بجد فى مجال دراستى هنا .	٤	٣	١	صفر	٢	F
٧ - عادة ما انطلق لكى افهم باتقان ما يطلب منى قراءته .	٤	٣	١	صفر	٢	A
٨ - غالبا ما يتركز عملى فى الاستذكار على عمل الملخصات وحفظ مادة التعلم استعدادا للامتحان .	٤	٣	١	صفر	٢	D
٩ - عادة عندما أقوم بعمل جزء من عملى الدراسى فاننى أحاول أن أحفظ فى ذهنى ماذا يعنى المحاضر بالضبط .	٤	٣	١	صفر	٢	B
١٠ - دائما أكون حذرا فى كتابة ملخص أو خاتمة ما أصل اليه ، اذا لم تكن هذه الملخصات مؤيدة بأدلة .	٤	٣	١	صفر	٢	A
	٤	٣	١	صفر	٢	E

١١ ـ ان السبب الرئيسى لوجودى هنا هو أننى أستطيع أن أتعلم الكثير عن الموضوعات التى تهمنى بالفعل وتعتبر شيقة بالنسبة لى .	٤	٣	١	صفر	٢	B
١٢ ـ غالبا ما أحاول فهم أفكارا جديدة ، وربطها بمواقف الحياة الحقيقية التى يمكن أن تنطبق وتطبق عليها .	٤	٣	١	صفر	٢	C
١٣ ـ افترض أننى مهتم جدا بالمؤهلات التى سوف أحصل عليها من خلال الكرسى الذى أدرسه .	٤	٣	١	صفر	٢	B
١٤ ـ عادة ما أشعر بأننى مستعد كل مساء للبدء فى العمل والاستذكار .	٤	٣	١	صفر	٢	A
١٥ ـ على الرغم من أننى أتذكر كثير من الحقائق والتفاصيل ، الا أننى أجد من الصعب جمعهم مع بعضهم فى صورة كلية .	٤	٣	١	صفر	٢	F
١٦ ـ اقوم عادة ببذل مجهود كبير فى محاولة فهم الأشياء التى تبدو صعبة .	٤	٣	١	صفر	٢	D
١٧ ـ أواجه دائما بالنقد لمحاولتى ادخال أفكار غير متصلة بالموضوع فى مجال المناقشة والمقالات .	٤	٣	١	صفر	٢	G
١٨ ـ غالبا ما أشعر بأننى أقرأ بعض الأشياء دون توفر فرصة لفهمها فهما دقيقا .	٤	٣	١	صفر	٢	B
١٩ ـ اذا لم تكن الظروف متاحة للمذاكرة فاننى أحاول دائما عمل بعض الشىء لتغيير تلك الظروف .	٤	٣	١	صفر	٢	A

٢٠ - الألغاز والمشاكل تجذبنى دائما وخاصة حيث يجد الفرد ان عليه أن يعمل من خلال بعض الأشياء والمواد للوصول الى خاتمة منطقية .	٤	٣	١	صفر	٢	E
٢١ - أجد نفسى غالبا ما أسأل بعض الأسئلة عن الأشياء التى أسمعها فى المحاضرات أو الدروس أو من خلال قراءة بعض الكتب .	٤	٣	١	صفر	٢	D
٢٢ - أجد انه من المفيد لى أن أخطط للموضوعات الجديدة حتى أستطيع معرفة كيف تترابط الأفكار مع بعضها .	٤	٣	١	صفر	٢	C
٢٣ - أميل دائما الى قراءة قدر بسيط جدا عن المطلوب حتى لتكملة الواجب الدراسى .	٤	٣	١	صفر	٢	B
٢٤ - أنه من المهم بالنسبة لى أن أقوم بعمل الأشياء بطريقة أفضل من زملائى ، كلما استطعت الى ذلك سبيلا .	٤	٣	١	صفر	٢	A
٢٥ - المحاضرين يبدون رغبة لى فى أن أكون مغامرا فى استخدام أفكارى الجديدة والخاصة بى .	٤	٣	١	صفر	٢	F
٢٦ - أقضى وقتا كبيرا من وقت قراءتى فى اكتشاف الكثير من الموضوعات الشيقة والمهمة التى نوقشت فى المحاضرات .	٤	٣	١	صفر	٢	D
٢٧ - أبدو دائما فى استعداد تام للوصول الى الخاتمة فى كثير من الموضوعات الدراسية دون الانتظار لكل الأدلة .	٤	٣	١	صفر	٢	G

٢٨ - أجد أن بعض الموضوعات الأكاديمية شيقة جدا ويجب الالتحاق بها والاستمرار فى دراستها بعد هذا الكرسى ٠	٤	٣	١	صفر	٢	D
٢٩ - دائما اعتقد انه من المهم والضرورى النظر الى المشكلات بطريقة فكرية ومنطقية دون القيام بأى قفزات فكرية (أو بديهية) ٠	٤	٣	١	صفر	٢	E
٣٠ - أجد اننى يجب على أن اركز على تذكر التفاصيل الهامة مما يجب علينا أن نتعلمه ٠	٤	٣	١	صفر	٢	B

الرمز	A	B	C	D	E	F	G
الدرجة							

THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENT TEACHERS, LEARNING STYLES AND THIER ACADEMIC ACHIEVEMENT

Dr. Mahmoud A. Salem
Faculty of Education-Benha

The problem of the present study is defined in the following main question :

Does the level of academic achievement of the university students differ accarding to the difference of the interaction of learning styles, sex and academic specialization ?

There are four styles for learning :

Achievement orientation learning style, surface style, deep style, versatile style.

Concerning sex; the sample included male and female. Specialization included scientific and literary. The sample consisted of 344 male and female studdents in the fourth year, Benha Faculty of Education in the academic year 1986-1987. The study used the learning style questionnaire and the achievement of the sample was measured by whole number of the student degrees in the butcher 1986-1987, through accounting the percentage of each student and analysis of variance with factorial design $4 \times 2 \times 2$. Newman Kewls was used for post comparison.

The results are :

1 — The level of academic achievement differs according to learning style and academic specialization.

2 — The academic achievement differs according to the difference of interaction of specialization and X sex.

The main hypothesis of the study that the level of the academic achievement in the university students differs according to the difference of interaction among learning style, sex and specialization was proved.