المجلة العراقية للبحوث الإنسانية والإجتماعية والعلمية
Iraqi Journal of Humanitarian, Social and Scientific Research
Print ISSN 2710-0952 Electronic ISSN 2790-1254
العـــدد 17 أيـار 2025
No.17 May 2025

أساليب التعلم لدى طلبة قسم العلوم في كلية التربية الأساسية جامعة ديالى

م.م. رؤى علي خضير
مديرية تربية محافظة ديالى
Ro48O44O@gmail.com

ملخص البحث

تهدف الدراسة الحالية الى تعرف أساليب التعلم لدى طلبة قسم العلوم في كلية التربية الاساسية جامعة ديالى ، وتبنت الباحثة مقياس أساليب التعلم لـ (الكروي ، 2024)ويتكون من (44) فقرة ، ضمن ثلاثة أساليب تعلم وقامت الباحثة بالتاكد من صدق وثبات فقرات المقياس ، وتم التوصل للنتائج من خلال استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة، وبلغت حجم العينة (252) طالب وطالبة ، وقد توصل البحث للنتائج الاتية:1 -تفضيل طلبة قسم العلوم لاسلوب التعلم (التحصيلي) بالمرتبة الاولى . 2-تفضيل طلبة قسم العلوم لاسلوب التعلم (العميق) بالمرتبة الثانية .

1. تفضيل طلبة قسم العلوم لاسلوب التعلم (السطحي) بالمرتبة الثالثة .
2. لا توجد فروق تبعا لمتغير الجنس (ذكور-اناث) في أساليب التعلم لدى عينة البحث.

الكلمات المفتاحية : أساليب التعلم

Learning Styles of Science Department Students at the College of Basic Education, University of Diyala

Assistant Professor Ro'a Ali Khadir
Diyala Governorate Education Directorate
Ro48O44O@gmail.com

Research Summary

The current study aims to identify the learning styles of students in the Science Department at the College of Basic Education, University of Diyala. The researcher adopted the Learning Styles Scale (Al-Karwi, 2024), which consists of (44) items within three learning styles. The researcher verified the validity and reliability of the scale's items. Results were obtained through the use of appropriate statistical methods. The sample size was (252) male and female students. The research reached the following results: .1Science Department students' preference for the (achievement) learning style ranked first .2.Science Department students' preference for the (deep) learning style ranked second. .3 Science Department students' preference for the (superficial) learning style ranked third. .4There are no differences based on gender (male-female) in the learning styles of the research sample.

Keywords: Learning styles

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث

ان الاساليب التقليدية القائمة على نقل المادة التعليمية دون تحليل ونقد وادراك من قبل الطلبة الا من خلال الحفظ والتلقين للمعلومات والحقائق لا تحقق أهداف تنمية التفكير ورفع مستوى التحصيل ، ونتيجة لذلك

يبقى المتعلم يمثل الدور السلبي في العملية التعليمية مكتفياً بتلقي ما يعرض عليه اثناء المحاضرة ، ويتقبل كل ما يطرح فيها من دون نقد أو بحث (العبيدي.٢٠٠٥ : ٦٠٥)

ويواجه طلبة الجامعة عدداً من التحديات منها المشكلات التي ترتبط بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية التي من الممكن ان تأثر بشكل سلبي على مستوى تحصيلهم الاكاديمي فضلاً عن جوانب البيئة التعليمية التي يمكن أن ينتج عنها ضعف الثقة وبشكل خاص ببعض الاختصاصات الإنسانية والتربوية للحصول على فرصة عمل في القطاع العام أو الخاص مما ينعكس سلباً على مستوى دافعية الطلبة نحو التعلم وصولاً الى انخفاض مستوى تحصيلهم الأكاديمي. (الكروي ، 2024: 7)

ويشير (ردادي، 2002) الى ان الطلبة يجب أن يعتمدوا على أساليب تعلم وطرائق منطقية في التعلم بمراحلهم كافة، ومن جهة أخرى فأن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم الان، يجعل من الصعب على الطالب الجامعي مواكبة المستجدات الحديثة، لذا فهو بحاجة ماسة إلى إتباع أساليب تعلم فعالة تتوافق مع امكانياته المعرفية والمهارات التي يمتلكها لتمكنه من ادراك الكم الهائل من البيانات وتجهيزها ومعالجتها على شكل معلومات ذات معنى واستدعائها عند الضرورة. (ردادي، 2002: 3).

وقد اشارت العديد من الدراسات الى ان التحصيل المنخفض لكثير من الطلبة قد لا يعود لمستوى ذكائهم وانما الى استعمالهم لأساليب تعلم لا تتناسب مع قدراتهم المعرفية واستعداداتهم ومهاراتهم فضلاً عن تجاهل اساليب تعلمهم من قبل أساتذة المادة الدراسية، وذلك لقلة معرفة مدرسيهم بكيفية التعامل مع الاساليب التي تتناسب مع تعلم الطلبة لتحقيق الاهداف المرجوة من التعلم (الشايب ، ٢٠٠٢ : ٢٦٣).

ويحاول البحث الحالي الاجابة عن السؤال الاتي :

ما اساليب التعلم المفضلة لدى طلبة قسم العلوم في كلية التربية الأساسية جامعة ديالى؟

ثانياً: أهمية البحث

تُعد مرحلة التعليم الجامعي مرحلة تعليمية مهمة في حياة الطلبة الدراسية تهدف إلى إعدادهم للحياة العملية وتختلف عن المراحل التعليمية السابقة من حيث البيئة التعليمية واستراتيجيات وطرائق التدريس وعدد المواد الدراسية وكثافتها ونوعيتها ، وفي هذه المرحلة يعتمد الطلبة على ذاتهم في انتقاء اساليب التعلم المناسبة مع طبيعة المقررات الدراسية، اذ يختارها الطلبة على أساس معرفتهم بقدراتهم وإمكانياتهم الدراسية ورغبتهم الداخلية التي تدفعهم إلى تحقيق مستوى تحصيلي معين هم يطمحوا إليه، وإن اخفق الطلبة في اختيارهم تكون النتيجة تحصيلا دراسيا لا يعبر عما يمتلكه الطلبة من قدرات وطموحات(كاظم وياسر،1998: 53).

وتعد الجامعات في عالمنا المعاصر مكاناً مناسباً لأعداد الملاكات العلمية والتقنية التي يحتاجها المجتمع ويمكن أن تعد أيضا من اهم مصادر المعرفة العلمية والافكار الجديدة الناجمة عن البحوث العلمية ولاسيما ما يعرف بالعلوم والتقنيات المتقدمة مثل الحديثة والالكترونية الدقيقة وتقنيات العلوم وغيرها، ولقد ادركت الدول المتقدمة أن نجاحها لضمان تفوقها يعتمد اساساً على القدرات الابداعية لعلمائها في اعداد التصاميم المبدعة واساليب الانتاج المتطور (كريم ، ٢٠١٦: ٤١).

وهذا ما دعا الى الاهتمام بأساليب التعلم وان اساليب التعلم لها عوامل مهمة في تحديد نتاجات العملية التعليمية التي تنعكس اثارها على الخبرات التي يكتسبها المتعلم من مواقف التعلم التي يتعرض لها ،، والتي يحتاجها قصد التكيف مع البيئة أو تحسينها واسلوب التعلم ليس طريقة للدراسة او اتقان مجموعة من الافكار وانما هو الاسلوب الذي يستعمله المتعلم في حل المشكلات التي تواجهه اثناء المواقف التعليمية وغيرها ، كما تتنوع اساليب التعلم باختلاف دوافع الافراد اثناء عملية التعلم والتي على اساسها

يكون الفرد استراتيجية محددة تساعده على تبني اسلوب تعلم معين يميزه عن غيره من الافراد وتختلف عناصر اسلوب التعلم عند الطلبة باختلاف المثيرات البيئية والاجتماعية التي يتعرضون لها كما تختلف باختلاف حاجاتهم الجسمية والانفعالية (قطامي وقطامي ، ٢٠٠٠ : ٣٤٦-٣٤٧).

وفي الفكر التربوي الحديث ظهر توجه جديد يؤكد على أهمية التركيز على تحقيق عدد من النواتج التعليمية التي تتعلق بأساليب التعلم والتفكير، وخصوصاً في العصر الحالي الذي تشكل فيه العولمة والتقنيات الحديثة قوام الحياة والخبرة اليومية، لذا فإن النهج إلى التحول الاجتماعي والاقتصادي والتربوي لكى نصل إلى ما وصلت إليه المجتمعات المتقدمة هو تشجيع الإبداع ودعم المبدعين، فيعد الاهتمام بالفرد المبدع القادر على ما يواجهه من مشكلات ضرورة حتمية في ظل عصر معقد ومثير للمشكلات الحياتية والأكاديمية والمهنية.(أبو قورة، 2019: 63)

وتأسيساً على ما تقدم فإن استعمال اساليب التعلم الحديثة يفضي الى تعلم ذي معنى ومن هنا تنطلق فكرة الترابط والتميز بين أساليب التعلم ففي نموذج التعلم السطحي يتسم الترابط بين المعلومات الجديدة والسابقة بكونه ترابطا سطحياً للتعلم اقل فاعلية وأكثر عرضة للنسيان وذلك لعد تمثيل المعرفة الجديدة في المعارف السابقة وانما تبقى مستقلة عنها في البنية المعرفية عند المتعلم وهذا ما يؤدي الى نزوع الذهن الى التخلص منها لعدم فائدتها فتكون عرضة للنسيان ، ينبغي الاشارة الى ان العوامل التي تساعد على انتشار التعلم السطحي طبيعة المادة التعليمية المقدمة فمنها جنا التعليمي يعني في المقام الأول بتزويد الطلبة بأكبر حصيلة ممكنة من الحقائق والمعارف ، دون أن يُعني بقيمة هذه الحقائق والمعارف ومدى صلتها بحياة الطلبة التي يعيشونها ، ولا بمدى نفعها في خدمة المجتمع وحل مشكلاته (محمد، د ت :٢٥).

وينظر بيجز Biggs الى نمط التعلم بأنه الطريقة التي يتعلم بها المتعلم ويهتم اصحاب النمط السطحي في التعلم بإنجاز متطلبات محتوى التعلم وحفظها لأغراض النجاحوالحصول على وظيفة أكثر من اهتمامهم بمحتوى التعلم كمعرفة فالتعلم عندهم طريق نحو غاية يسعون اليها (Biggs,2001:32).

وهذا ما دعا الى الاهتمام بأساليب التعلم وان اساليب التعلم لها عوامل مهمة في تحديد نتاجات العملية التعليمية التي تنعكس اثارها على الخبرات التي يكتسبها المتعلم من مواقف التعلم التي يتعرض لها ،، والتي يحتاجها قصد التكيف مع البيئة أو تحسينها واسلوب التعلم ليس طريقة للدراسة او اتقان مجموعة من الافكار وانما هو الاسلوب الذي يستعمله المتعلم في حل المشكلات التي تواجهه اثناء المواقف التعليمية وغيرها ، كما تتنوع اساليب التعلم باختلاف دوافع الافراد اثناء عملية التعلم والتي على اساسها يكون الفرد استراتيجية محددة تساعده على تبني أسلوب تعلم معين يميزه عن غيره من الافراد وتختلف عناصر اسلوب التعلم عند الطلبة باختلاف المثيرات البيئية والاجتماعية التي يتعرضون لها كما تختلف باختلاف حاجاتهم الجسمية والانفعالية والمعرفية (قطامي وقطامي، 2000: 346-347).

ثالثاً: أهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على:

1- اساليب التعلم لدى طلبة قسم العلوم في كلية التربية الاساسية.

2- دلالة الفروق في امتلاك عينة البحث لاساليب التعلم حسب متغير الجنس (ذكور- اناث)

رابعاً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالاتي:

1- **الحدود البشرية:** عينة من طلبة قسم العلوم في كلية التربية الاساسية جامعة ديالى.

2- الحدود المكانية: قسم العلوم في كلية التربية الاساسية جامعة ديالى.

3- الحدود الزمانية: العام الدراسي (2024-2025)

4- الحدود العلمية: أساليب التعلم

خامساً: تحديد المصطلحات

اساليب التعلم عرفها كل من:

1- (Schmeck، 1983) اساليب التعلم بانها فاعليه او استعداد مجموعة من الطلبة لاعتمادهم استراتيجيات تعليم معينه بغض النظر عن ما تتطلبه مهمه التعليم وعليه فأن اسلوب التعلم يمثل استراتيجية يستخدمها الطلبة في المواقف بشكل منظم. (Schmeck,1983:233).

2. (Biggs,1991) اساليب التعلم بانها الطرق المفضلة التي يتعلم من خلالها الطلبة وحددها بيجز بثلاثة أساليب للتعلم هي أسلوب التعلم السطحي ، وأسلوب التعلم العميق ، وأسلوب التعلم التحصيلي ، ولكل من هذه الأساليب عنصرين هما الدافع والإستراتيجية وكما موضحة في أدناه(Biggs,1991:22).

التعريف الاجرائي : تفضيلات الطلبة لأساليب تعلمهم لمعالجة المعلومات واستيعابها ويتم تحديدها من خلال الدرجة التي يحصل عليها عينة البحث في كلية التربية الأساسية قسم العلوم على مقياس أساليب التعلم .

جامعه ديالى

عرفها العنبكي : انها من اهم المراكز العلمية في محافظة ديالى وانها جامعة متوسطة الحجم تصل طاقة استيعابها التصميمية للطلبة الى (12000) طالب وطالبة ، تسعى دائما لتحقيق التميز بين مثيلاتها العربية والمحلية لتعكس الهوية العربية الاسلامية فكرا وممارسة مع الانفتاح على القوميات الاخرى (العنبكي، 2017 ، 46)

الفصل الثاني

جوانب نظرية (أساليب التعلم -دراسات سابقة)

تمثل اساليب التعلم الاستعداد الذي يبديه المتعلمون في تبنيهم استراتيجية معينة دون النظر الى المتطلبات المحدودة للمهمة التعليمية وهذه الاستراتيجية ارتباطها وثيقا بهذا الاسلوب وهي نموذج من فعاليات معالجة المعلومات وعلى وفق هذا النموذج تم تحديد اساليب للتعلم في كيفية معالجة الافراد للمعلومات فهم معالجون لها معالجة عميقة وموسعة او معالجة سطحية (Cassidy،2004:134)

مكونات أساليب التعلم الأساسية:

1. المكون المعرفي يتمثل في عادات المتعلم في معالجة المعلومات وحل المشكلات والتذكر والتفكير،
2. المكون العاطفي فهو نتاج عدد كبير من المؤثرات منها: العوامل الثقافية ، والضغوط من الآباء والأقران ، وسمات شخصية المتعلم.

3. أما الاستجابة الفسيولوجية والتي ظهرت في الفروق المرتبطة بالجنس والصحة والتغذية تمثل الجانب الفسيولوجي ، فالطالب عندما يكون مريضا يسلك بشكل مختلف تجاه التعلم عن الطالب السليم ،بالإضافة الى العناصر الفيزيقية التي تؤثر على دافعية المتعلم مثل الضوء والصوت ودرجة الحرارة (القفاص، 2010 : 120) .

نموذج بيجز لاساليب التعلم :(Biggs,1987)

يهدف الانموذج الى تفسير العلاقات الداخلية بين كل من العوامل التي ترجع إلى شخصية المتعلم والعوامل التي ترجع إلى البيئة التعليمية من ناحية ومن ناحية أخرى تأثيرهما على كل من عمليات التعلم ومخرجاته، وأن الأفراد يشرعون في التعلم لأسباب عديدة وتحدد تلك الأسباب كيف يسلكون في التعلم ، والطرق التي يسلكون بها في التعلم تحدد نوع نواتج التعلم (Biggs , 1999 :64).

تصنيف بيجز لأساليب التعلم

1- أسلوب التعلم السطحي Surface Learning Style

وهو نزعة لدى الفرد لمعالجة المعلومات عند المستوى السطحي وهو يعتمد على الدافعية الخارجية في التعلم كالخوف من الفشل ، وإن هذا الأسلوب يميز الطلاب الذين ينظرون إلى التعلم على انه طريق يوصل إلى أهداف وغايات في نهايته مثل الحصول على وظيفة مستقبلا أو بهدف إرضاء الآخرين أو إرضاء الوالدين وليس إرضاء الذات أو حتى البعد عن المشكلات(Moutsios . et . al , 2005: 329) .

أسلوب التعلم العميق Deep learning Style

ويقوم على أساس الدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلمه الطلبة ، فهم يهتمون بالمادة الدراسية وفهمهما واستيعابها ويدركون أهميتها ، وهم يرون أن الدراسة مثيرة لاهتماماتهم ، ويقومون بالربط بين الخبرات وتكاملها ، ويبحثون عن اكتشاف المعنى ويسعون لمعرفة القصد وراء المادة الدراسية ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة ، ويقومون بربط الأفكار النظرية بخبرة كل يوم و يحصلون على المعرفة من مختلف المفردات الدراسية ولديهم القدرة على تفسير وتحليل المعلومات وشرحها وتلخيصها والتعرف على الأفكار الرئيسة والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية المتضمنة بالمحتوى الدراسي ، كما أنهم يربطون المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة (الدردير ، 2004 : 162) .

3- أسلوب التعلم التحصيلي Achieving Learning Style

وهو الأسلوب الذي يتميز فيه الطالب بدافعية التحصيل والذي يعتمد على التعزيز الذي يأتي نتيجة التحصيل المادي الظاهر ويكون على شكل درجات عالية والتركيز فيه لا ينحصر على العناصر الأساسية في مهمة التعلم ولكنه يركز على التحصيل العالي (Biggs, 1993: 31).

ويتضمن انموذج (Biggs) ثلاثة مكونات أساسية هي (المدخلات – العمليات – المخرجات) وأطلق بيجز(Biggs) على هذا النموذج اسم(النموذج الثلاثي للتعلم (7- 2002:6 , Jones).

الفصل الثاني دراسات سابقة						
ت	اسم الباحث وسنة	هدف الدراسة	منهج الدراسة	عينة الدراسة	اداة الدراسة	نتائج الدراسة

	الدراسة					
1	دراسة الجميلي (2013) العراق	هدفت هذه الدراسة الى معرفة اساليب التفكير واساليب التعلم ، ومعرفة اساليب التعلم الساندة ، وكذلك الفروق في اساليب التعلم السائدة وفق متغير (الجنس) لدى طلبة الجامعات العراقية	اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي	تكونت عينة الدراسة من (١١٨٠) طالباً وطالبة من ثلاث جامعات عراقية	تمثلت اداة الدراسة بالمقاييس الخاصة اساليب التفكير واساليب التعلم	توصلت الدراسة الى ان اسلوب التعلم . الساند كان السطحي ، وكذا عدم وجود فروقاً ذات دلالة احصائية وفقا لمتغير الجنس في جميع اساليب التعلم
2	دراسة شبر (2013) العراق	هدفت الدراسة الى معرفة اسلوب التعلم ثلاثي البعد لدى الطلبة والتعرف على الفروق بين الطلبة في اسلوب التعلم على وفق متغيري الجنس والتخصص و علاقته بالتفكيرين العقلاني | واللاعقلاني بأساليب التعلم (السطحي العميق - التحصيلي)	اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي	تكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالباً وطالبة	تمثلت اداة الدراسة بمقياس اساليب التعلم لانتوستل (١٩٨٣) ومقياس Keamarski) للتفكير العقلاني ومقياس) لتفكير Nikolaou اللاعقلاني	توصلت الدراسة واظهرت النتائج ان اسلوب التعلم العميق هو الأكثر شيوعاً لدى الطلبة ثم يليه الاسلوب الاستراتيجي ثم يليه اخيراً اسلوب التعلم السطحي ، ووجدت الدراسة ايضا ان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في اسلوب التعلم وفق متغيري (الجنس والتخصص) وهنالك علاقة دالة عكسية بين متغيرين الجنس التخصص واسلوب التعلم السطحي.
3	الكروي ، 2024	التفكير التنسيقي وأساليب التعلم وعلاقتهما بالتحصيل الاكاديمي لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية بجامعة ديالى	اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي	تكونت عينة الدراسة من (248) طالباً وطالبة	تمثلت اداة الدراسة بالمقاييس الخاصة التفكير التنسيقي واساليب التعلم	وجود علاقة ارتباطية دالة بين متغيرات البحث المستقلة والتحصيل الاكاديمي

الفصل الثالث منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث

يعرف المنهج الوصفي احد اشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة او مشكلة محددة.(ملحم،2007 : 37) وتم اختيار المنهج الوصفي لأنه يتلاءم وطبيعة البحث الحالي .

ثانياً: مجتمع البحث:

هو جميع الأفراد أو الأشياء ، أو العناصر الذين يمثلون موضوع مشكلة البحث ، ويمكن للباحث أن يعمم نتائج دراسته عليهم (الاسدي وفارس،114,2015) ويتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة قسم العلوم في كلية التربية الأساسية للدراسة الصباحية للعام الدراسي (2023- 2024)، وقد بلغ مجموع الطلبة (732) طالباً وطالبة.

ثالثاً: عينة البحث Sample of Research

هي جزء من المجتمع التي يجري إختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً دقيقاً صحيحاً(السماك وآخرون، 1986، ص51) ولتحديد حجم العينة اعتمدت الباحثة معادلة ستيفن ثامبسون (StevenThompson:2012) وبلغ حجم العينة (252.165) وبعد التقريب (252) طالباً وطالبة بنسبة (34,04%) وبلغ عدد الذكور (84) طالب وعدد الاناث (168) طالبة.

رابعاً: أداة البحث:

بما ان البحث الحالي يهدف إلى تعرف أساليب التعلم لدى طلبة كلية التربية الأساسية قسم العلوم ، وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث تبنت الباحثة مقياس (الكروي ، 2024) ملحق (1) لقياس أساليب التعلم.

وصف مقياس الكروي، 2024 :

يتكون مقياس أساليب التعلم من (66) فقرة ومن ثلاثة مجالات ولكل مجال (22) فقره، وقد وضع للمقياس خمسة بدائل (دائما-غالبا-أحيانا-نادرا-ابدا)، وتم إعطاء الدرجات (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) لفقرات المقياس الإيجابية وبالعكس للفقرات السلبية، موزعة على ثلاثة أساليب هي(**السطحي – العميق - التحصيلي**) وللتأكد من صلاحية المقياس قامت الباحثة باستخراج الخصائص السايكومترية للمقياس وكالاتي:

عرض المقياس على الخبراء :

عرضت الباحثة المقياس ملحق (1) ، على مجموعة من الخبراء بلغ عددهم (12) خبيراً ، من المختصين في العلوم التربوية والنفسية للحكم على مدى صلاحية الفقرات في قياس أساليب التعلم ونال موافقة الخبراء ، وتم اعتماد قيمة (مربع كاي) المحسوبة معياراً لبقاء الفقرة من عدمها وكانت قيمة مربع كاي ^{2} المحسوبة (كا^2) لجميع الفقرات دالة بدرجة حرية (1) عند مستوى دلالة (0.05) .

- **الصدق :** تحققت الباحثة من صدق الأداة وذلك بعرض للمقياس على مجموعة من الخبراء ويعرف ذلك بالصدق الظاهري حيث يشير ايبل (Ebel,1972) انه اجراء يتم من خلال عرض القياس على مجموعة من الخبراء والمختصين وذلك بهدف تقويم صلاحية الفقرات لقياس ما اعد لقياسه . (Ebel,1972:55)

سادساً : ثبات الأداة : يعد الثبات من الخصائص القياسية للاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية ويقصد بالثبات دقة الاختبار في القياس أو الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه واطراده فيما يزودنا من معلومات عن سلوك المستجيب (مجيد وعيال، 2012: 83).

أ. طريقةإعادة الاختبار:

تم إيجاد الثبات بهذه الطريقة من خلال تطبيق الاختبار بمدتين زمنيتين يفصل بينهما (14) يوماً وبلغت عينة الثبات (70) فرداً من مجتمع البحث، واستخرج معامل الثبات من خلال استعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في التطبيق الأول والثاني وبلغ معامل الارتباط (0,814) ويمكن القول أن معامل الثبات بهذا المقدار يعد مقبولا بالميزان العام لتقويم دلالات معامل الارتباط Gronland, (1981:102).

ج. طريقة الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي بواسطة معامل الفاكرونباخ على عينة الثبات البالغة (70) فردا لإيجاد ثبات المقياس وتبين أن معامل الثبات α= (0.823).

المقياس بصيغته النهائية :

تكون المقياس من (66) فقرة ومن ثلاثة مجالات ولكل مجال (22) فقره، وقد وضع للمقياس خمسة بدائل (دائما-غالبا-أحيانا-نادرا-ابدا)، وتم إعطاء الدرجات (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) لفقرات المقياس الإيجابية وبالعكس للفقرات السلبية، وبلغ المتوسط الفرضي للمقياس (198) وبلغت اعلى درجة للمقياس (330) وادنى درجة (66).

خامسا:الوسائل الإحصائية :

تم استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي (SPSS -25) .

الفصل الرابع عرض النتائج

أولا: عرض النتائج:

الهدف الاول: التعرف على اساليب التعلم لدى **طلبة قسم العلوم في كلية التربية الأساسية.**

تحقيقاً لهذا الهدف ، فقد تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث البالغ عددهم(252) طالباً وطالبة لمقياس اساليب التعلم، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (216.355) درجة وبانحراف معياري (16.196)، وعند اختبار معنوية الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات العينة والمتوسط الفرضي للمقياس البالغ قيمته (198) درجة وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، فقد وجد بأن القيمة التائية المحسوبة تساوي (17.991) وعند موازنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (251) تبين ان القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، أي أن هناك فرقاً ذا دلالة معنوية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي للمقياس وذلك لصالح المتوسط الحسابي للعينة والجدول(2) يوضح ذلك.

جدول(2)

نتائج اختبار التائي لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للتعرف على اساليب التعلم لدى عينة البحث.

العينة	المتوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
252	216.355	16.196	198	251	17.991	1.96	دالة احصائياً

ولمعرفة الفروق بين كل مجال من مجالات **اساليب التعلم** لدى عينة البحث جرى استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية كما مبين في جدول (3) :

جدول(3) نتائج (T-test) لاختبار دلالة الفرق بين متوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للتعرف على كل مجال من مجالات اساليب التعلم لدى عينة البحث.

المجالات	حجم العينة	المتوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
						المحسوبة	الجدولية	
التحصيلي	252	75.126	7.461	66	251	19.417	1.96	دالة
العميق		71.275	8.374			10.004		دالة
السطحي		69.954	9.112			6.888		دالة

يتضح من جدول (3) ما يأتي:

1- التعلم التحصيلي: بلغ المتوسط الحسابي (75.126) والانحراف المعياري (7.461) وبلغ المتوسط الفرضي (66) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (19.417) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1.96) وهي دالة احصائيا لصالح المتوسط الحسابي.

2-التعلم العميق: بلغ المتوسط الحسابي (71.275) والانحراف المعياري (8.374) وبلغ المتوسط الفرضي (66) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (10.004) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1.96) وهي دالة احصائيا لصالح المتوسط الحسابي.

3-التعلم السطحي: بلغ المتوسط الحسابي (69.954) والانحراف المعياري (9.112) وبلغ المتوسط الفرضي (66) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (6.888) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1.97) وهي دالة احصائيا لصالح المتوسط الحسابي.

الهدف الثاني: ايجاد دلالة الفروق الاحصائية في أساليب التعلم تبعا لمتغير الجنس(ذكور-اناث): يتضح من جدول (4) انه لا يوجد فرق دال إحصائيا في أساليب التعلم وفق متغير الجنس(اناث، ذكور) ، إذ بلغ متوسط درجات الذكور (214.016) ، بانحراف معياري قدره (15.427)، وبلغ متوسط درجات الاناث (216.485) بانحراف معياري قدره (14.668)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (1.283) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (250).

جدول(4) يبين نتائج اختبار دلالة الفروق بين متوسطي درجات عينة البحث حسب متغير الجنس

الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	84	214.016	15.427	251	1.238	1.96	غيردالة

اناث	168	216.485	14.668				احصائيا

اولاً : الاستنتاجات:

1. تفضيل الطلبة الأسلوب التعلم التحصيلي جاء نتيجة طبيعية وذلك لارتباطه بحاجات واهتمامات عينة البحث .
2. أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك الطلبة لأساليب التعلم حسب متغير الجنس ذكور اناث وذلك لنجاح قسم العلوم في تقديم برنامج تعليمي ومقررات دراسية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة .

التوصيات:

1. تعريف عينة البحث بأهمية امتلاكهم لأساليب التعلم وبشكل خاص اسوب التعلم العميق.
2. إقامة ندوات وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس لبيان أهمية التعرف الى أساليب تعلم الطلبة.
3. تطوير البيئة التعليمية من حيث القاعات الدراسية وتطوير المقررات الدراسية وتجهيزها بالوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة.

المقترحات:

1. دراسة أساليب التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل التفكير الناقد والدافعية.
2. دراسة أساليب التعلم لمراحل دراسية أخرى.

المصادر:

1. ابو قورة، كوثر قطب (2019): فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها بأنماط الاستثارة الفائقة وأساليب التعلم النوعية (Memletics) لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا (STEM). **بحث منشور**، المجلة التربوية، كلية التربية. جامعة سوهاج، مصر.
2. ردادي ،زين (2002)المعتقدات الدافعية واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في علاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مدارس منارات المدينة المنورة ،مجلة كلية التربية ،جامعة الزقازيق ، محافضة الشرقية.
3. السماك ،محمد أزهر، والفهادي قيس سعيد، والصفاوي، صفاء يونس، (1986) أصول البحث العلمي،ط2،مطبعة صلاح الدين، جامعة صلاح الدين.
4. قطامي ، يوسف وقطامي. نايفة، (2000): **سيكولوجية التعلم الصفي**،ط2 دار الشروق، الأردن.
5. العنبكي ، قحطان حميد كاظم (2017): **الموسوعة العلمية لجامعة ديالى ج1**، المطبعة المركزية لجامعة ديالى ، العراق .
6. كاظم ،علي ،و ياسر، عامر (1998):اساليب التعلم لدى طلبة جامعة كار يونس ، الامانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ،دراسات تربوية، العدد الثالث والثلاثون ، عمان ،الاردن .
7. مجيد ، عبد الحسين ، وعيال ياسين حميد، (2012): ط1، القياس والتقويم للطالب الجامعي ، دار اليمامة للطباعة والنشر .
8. ملحم ، سامي محمد، 2007 .**مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط6 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان- الاردن .

9. Biggs , J , Kember , D and Leung , D (2001) . The Revised Two – Factor Study Process Questionnaire : R – SPQ2F , British Journal of Edu

10. Ebel, Robert, I; (1972): Essentials of Educational measurement, 2nd. Ed V.J. prentice- Hall.

11. Schemeck., R. (1983): Individual Differences in cognition, I, Academic press, London.

الملاحق:

مقياس أساليب التعلم

	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
.1	أشعر بالقلق بانني لن اتمكن من اجتياز الاختبار رغم مراجعتي للمادة الدراسية.					
.2	من الافضل ان اقلل جهدي في الدراسة لأنني أشعر بانها ليست متوافقة مع متطلبات سوق العمل.					
.3	اطمح للتفوق في دراستي لإرضاء عائلتي.					
.4	اشعر بان التغيب عن حضور بعض المحاضرات يتيح لي الوقت الكافي للاطلاع على المصادر الخارجية .					
.5	ما أسترجعه عند دراستي للمواضيع يبقى في ذاكرتي لفترة قصير .					
.6	ارى نفسي قارئا لبعض المصادر العلمية دون إدراك حقيقة حاجتي لفهمها.					
.7	أسعى جاهدا للحصول على درجة جامعية لتحقيق مكانة اجتماعية					
.8	أشعر بالقلق بسبب ضعف قدرتي على أداء المهام المطلوبة مني بكفاءة عالية					
.9	لدي رغبة حقيقية دائمة في دراستي الجامعية					
.10	ادون المعلومات الرئيسة عندما يشرح الاستاذ المادة					
.11	أركز على المواضيع المتعلقة بالمقررات الدراسية ولا أشتت انتباهي بالمواضيع غير الهادفة.					
.12	أدرك تماما بأن الاساتذة لديهم خبرة ومعرفة أكثر مني لذا أركز على ما يقولونه كونه هاما.					
.13	أراجع ما تعلمته بشكل يومي حتى أحفظه بمفردي.					
.14	أركز على المهام التي تم تكيفي بها اثناء المحاضرة .					
.15	أسعى لحفظ الفقرات حتى إذا لم افهمها بصورة مجدية .					
.16	أواجه صعوبة في التعامل مع المثيرات عندما يتوجب مقارنتها مع مفاهيم أخرى.					
.17	أواجه صعوبة في إدراك الاستنتاجات.					
.18	اهتم دائما بالتفاصيل الواردة في الموضوع.					

.19	أتوقع انه بإمكاني ان اجتاز الاختبار عندما أحفظ الاجزاء الرئيسة للمادة بدلا من فهمها.					
.20	يتسنى لي فهم الموقف التعليمي بعد الاطلاع على المعلومات المتنوعة.					
.21	أستخلص فكرة المواضيع من خلال قراءة أجزائها الرئيسة.					
.22	أتذكر المعلومات بسهولة عندما أربطها ببعضها.					
.23	أرى أن الدراسة تعطيني شعورا بالرضا عن الذات.					
.24	عادتا ما أكون مشغولا بدراستي بشكل متزايد لذلك لا أقدر على إستيعاب المزيد.					
.25	لدي العديد من الاسئلة في ذهني أود الحصول على إجابتها من قبل استاذ المادة .					
.26	اشعر ان فهمي للمعلومات يكون بطيئا اذا كانت الدراسة صعبة.					
.27	أجد أن أي موضوع يصبح مثيرا عندما أدرس تفاصيله بدقة.					
.28	أعطي الاهتمام الاكبر لاكتساب المعرفة في مجال تخصصي اكثر من اهتمامي بالنجاح في الاختبارات.					
.29	أشعر بالرضا الذاتي عندما أكتشف الأسباب الموجودة خلف الحقائق العلمية.					
.30	ارى أن مراجعة المادة العلمية بتكرار تسبب لي الضيق والملل					
.31	الدراسة الجامعية تساعدني على تحقيق أهدافي					
.32	اشعر ان رسوبي في الاختبار يقلل من طموحي الدراسي					
.33	أعتمد على مصادر متعددة لفهم المواضيع الجديدة بشكل أعمق من الاكتفاء بمصدر واحد.					
.34	أفضل ان أقوم بدراسة مستقلة بدلا من المشاركة في الدراسة مع الآخرين.					
.35	أبحث في استمرار عن الاجابات للمثيرات التي تدور في ذهني.					
.36	عندما أدرس موضوع جديد أركز على تفاصيله قبل فهمي للاطار العام للموضوع.					
.37	أتوقف عن متابعة دراستي لنص أو موضوع محدد لأفكر في المفاهيم التي يتضمنها					
.38	أقوم باجراء إختبار ذاتي للمواضيع التي تعتبر اساسية لضمان فهمها بشكل صحيح					
.39	أجد ان المواضيع الجديدة ذات جاذبية لذا اقضي وقتا اضافيا في الاطلاع على معلومات شاملة عنها					
.40	أميل للمطالعة الخارجية في ميدان الدراسة					
.41	تؤهلني الدراسة الجامعية الى اتخاذ قرارات واقعية					
.42	اشعر بالارتياح عندما انجز مهامي الدراسية بامتياز مع زملائي					

.43	أشرح المقررات الدراسية الصعبة لزملائي لأبين لهم تفوقي					
.44	أنجز واجباتي بدقة ومهارة لذا اشعر بالاطمئنان					
.45	أجد انني طموح لذلك أجتهد لأصل الى اعلى درجات النجاح.					
.46	أرى ان السعي لتحقيق درجات مرتفعة تحد تنافسي لذا اشارك فيه لأكون متفوقا .					
.47	أشعر بالارتياح عندما اتفوق على زملائي في الاختبار.					
.48	أبذل قصارى جهدي في دراستي لا صل الى هدفي.					
.49	اتعلم لأنني اخشى الفشل اكثر من ارادتي في تحقيق النجاح.					
.50	اشعر بالقلق من الفشل في الاختبار.					
.51	أرغب في تحقيق اهدافي الدراسية دون تخطيط مسبق.					
.52	اميل الى الحذر من التفسير السريع للمواضيع الدراسية.					
.53	أحاول استغلال كل وقت فراغي لإنجاز الانشطة الجامعية.					
.54	امتلك الصمود الاكاديمي لتحقيق اهدافي التعليمية					
.55	افهم المادة حينما يقوم زملائي بالتعاون معي في توضيحها.					
.56	اشعر بانني نشط دائما في المواقف التعليمية.					
.57	استعمل اساليب متنوعة لفهم المواضيع الدراسية .					
.58	أحاول ان انهي واجباتي بسرعة قصوى حتى لو تشعرني بالملل.					
.59	أختار بصيغة عشوائية فقرات معينة لأدرسها استعدادا للاختبار.					
.60	أحصل على المزيد من المعرفة عندما اذكر تفاصيل المفهوم العام تدريجيا.					
.61	أراجع المقررات الدراسية بانتباه وتركيزمن اجل استرجاع المعلومات اثناء الاختبار.					
.62	اركز على المحاور الرئيسة اثناء دراستي للمادة.					
.63	اكتب ملخصا لمحتوى المادة التي ادرسها.					
.64	اقوم بالاستعداد جيدا للاختبارات النهائية.					
.65	قدرتي على التفوق في الاختبارات الشهرية داخل الجامعة تمكنني من تحقيق النجاح.					
.66	اهتم بجمع الافكار والمعلومات لأصل الى فكرة شاملة.					