أساليب التعلم وفقا لنموذج (جراشا وريتشمان)وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير

د. طارق ميلاد علي ابوغمجة أستاذ مساعد / علم النفس التربوي

مقدمة الدراسة:

لم تعد المعرفة غاية في حد ذاتها ، وانما أصبحت الغاية في التركيز على المفهوم لتلك المعرفة ، ويتطلب ذلك إعداد الأجيال القادرة على التطبيق والتفكير والبحث في الجديد ليس على مستوى التقليد ، وإنما على مستوى الابتكار ، من خلال إكساب المتعلمين المهارات الفعال مع المتغيرات المتسارعة التي يعيشها العالم اليوم ، وبالاهتمام والتطوير المستمر في مناهجها وأساليب تدريسها لتنمية وتطوير التفكير ومهاراته ، باعتبار أن دور الاستاذ الجامعي أو المعلم لم يعد موجها نحو تزويد المتعلمين بالمعارف فقط ، وإنما أصبح يستهدف تهيئة الفرص لمساعدتهم على التفكير والإبداع وتوظيف ما اكتسبوه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم وطرق تفكير في حل ما يواجههم من مشكلات ، واكتساب مهارات التعلم الذاتي والقدرة على التعلم المستمر ، وهناك أنماط وأساليب تدريسية مختلفة ومتباينة في مراحل التعليم المختلفة ، ولا يوجد أسلوب تدريس واحد يصلح لكل المواقف التعليمية ، فجودة الأسلوب التدريسي يتحدد بمدى تحقيقه للأهداف التعليمية المنشودة ومدى مناسبته لقدرات المتعلمين ومستوياتهم.

موضوع البحث :

يسعي الباحثين في علم النفس دائما إلى معرفة الاساليب التي يستخدمها الطلاب أثناء تعليمهم وتعاملهم مع المعلومات بشكل عام ، والتي تؤدي إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية، والاهتمام بأساليب التعلم المختلفة لدى المتعلمين والكشف عنها ، حيث تعد أساليب التعلم والتعليم عوامل مهمة في تحديد نتاجات عملية التعلم والتعليم التي تنعكس آثارها على الخبرات التي يكتسبها المتعلم من مواقف التعلم التي يتعرض لها، وتختلف عناصر أسلوب التعلم عند الطلبة باختلاف المثيرات البيئية والاجتماعية التي يتعرضون لها كما تختلف باختلاف حاجاتهم الجسمية والانفعالية (قطامي و قطامي، 2000، الصفحات 346-347)

ظهر في إطار علم النفس المعرفي مفاهيم متعددة مثل الأساليب المعرفية ، وأساليب التفكير واستراتيجيات التعلم ، وعمليات التعلم وأساليب الدراسة ، وأهتم الباحثون في الآونة الأخيرة بتناول وفهم الطرق والأساليب التي يتبعها المتعلمون ، حيث تشير الأبحاث التربوية والنفسية إلى وجود فروق جمة بين أساليب تعلم الطلبة المختلفين، وأن الاختلاف في أساليب التعلم لا يكون فقط بين الطلبة من ذوي الأعمار والقدرات العقلية المختلفة، بل وبين طلبة متكافئين في العمر والقدرات

العقلية ، ولهذا معرفة المعلمين لأساليب تعلم طلبتهم يساعدهم في اختيار طرق تدريس وتقويم تتلاءم معها كما يساعد على تحسين أداء المتعلمين.

ومعرفة أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة تساعد أعضاء هيئة التدريس على تبني الأساليب التدريسية المناسبة التي تساهم في تحقيق التعلم الفعال ، وضرورة الانسجام ، لما له من منافع كثيرة في الإنجاز الأكاديمي ، ويعتبر الطالب محور العملية التعليمية كلها . وهو يبدو و كأنه أضعف أركان هذه العملية فهو الذي يتحمل في النهاية كافة جهود مخططي هذه العملية ايجابيا أو سلبيا ، و لكنه في نفس الوقت هو أقوى هذه الأركان جميعا باعتبار أن نجاحه يعني نجاح العملية التربوية كلها و فشله يعني فشلها (شرقاوي، 1983، صفحة 339)

ومن اجل ان نحقق تعلم ناجح لدى الطلبة ، يتطلب منا معرفة ما يفضله الطلبة من اساليب تعلم ، ويجب ان يكون من خلال الشروع في العملية التدريسية ، وأن اختلاف خصائص و سمات وقدرات الطلاب يزيد من الحاجة لأساليب مختلفة لتعليم كل منهم وفق قدراته المحدودة ونظرا لتعدد النماذج المفسرة لأساليب التعلم؛ واختلاف البيئات ، ونوعية الدراسات؛ واختلاف عينات الدراسات؛ وغيرها من العوامل الموضوعية، وجد الباحث لنموذج (جراشا وريتشمان) يقيس اساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة في العملية التدريسية . بحيث تكون الأساليب التعليمية المستخدمة من قبل المدرس ملائمة لأساليب التعلم المفضلة لدى الطالب ولقدراته بحيث تساعده على الاستقبال الفعال ، بالإضافة الى الاهتمام بتنوع الوسائل التعليمية لمواجهة الفروق الفردية ، فهناك من يتعلم أحسن عن طريق الوسيلة السمعية ، ومنهم من يفضل الوسيلة المرئية ، ومنهم من يتعلم أفضل بالممارسة و العمل ٠ وهذا التنوع مطلوب ومرغوب ، لان من الصعب على الوسيلة الواحدة أن تجمع بين كل المثيرات في التدريس (الدشتي، 1989، صفحة 70) .

ويلعب دافع الإنجاز دوراً مهمّاً في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجه في مختلف المجالات والأنشطة التي يقوم بها. وقد أكدت الدراسات أن لدافع الإنجاز علاقة بالتفوق والنجاح . وفي هذا السياق تبرز أهمية دافع الإنجاز في تحقيق مستويات عالية من الأداء ، وتسهم في زيادة نشاط وفعالية الفرد لإحراز مزيد من النجاح (حنفي و القراد، 1996، صفحة 65) .

ويعد دافع الإنجاز مكونا جوهريا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته ومن خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف ، وقد ظهرت نظريات عدة حاولت تفسير الدوافع .وتختلف هذه النظريات فيما بينها في تصنيفها للدوافع وتحديد أهميتها في تشكيل السلوك الإنساني. وتمثل هذه النظريات اتجاهات معروفة في علم النفس. مثل الاتجاه الإنساني، والاتجاه المعرفي، والاتجاه السلوكي.

والدوافع هي حاجات معينة لدى الأفراد يسعون إلى إشباعها. سواء كانت هذه الحاجات بيولوجية أو اجتماعية. وتختلف مستويات الدوافع هذه من فرد لآخر ، أو لدى الفرد نفسه . وعادة

نجد أن الأفراد ذوي المستويات العالية من الدوافع يبذلون جهدا أكبر من الأفراد ذوي المستويات المنخفضة في تحقيق دوافعهم (حنفي و القراد، 1996، صفحة 66).

والفرد ذو دافع الإنجاز القوى لا يشغله كثيراً أن يحظى بتقدير الآخرين وإعجابهم بحسن أدائه، وإنما يكون همه هو تحقيق الغرض ، فالدراسات التي أجريت علي دافعية الإنجاز في مجال التربية والتعليم ركزت بشكل خاص على دراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز ومتغيرات اخري حيث تم إغفال أو تجاهل العوامل والمتغيرات التعليمية الأخرى التي تؤثر وترتبط بدرجة بشكل كبير في انجاح العملية التعليمة .

ومن هنا ظهرت مشكلة الدراسة من ملاحظة الباحث لوجود كثير من الطلاب في كلية التربية يحصلون على تقديرات مرتفعة في مقررات معينة وتقديرات منخفضة في مقررات أخري ، وعند سؤال الطلاب عن أسباب انخفاض تقديراتهم في تلك المقررات ، يذكرون أسباب منها صعوبة المقرر وقلة ما يتم استيعابه من المحاضرات ، بمعنى أن أساليب أساتذة الجامعة في التدريس قد لا تراعى أساليب التعلم المفضلة لدى الطالب ولقدراته ، وبالتالي تؤثر سلبياً أو إيجابيا علي دافعية الانجاز لذى الطالب ، ومن هذه الخلفية النظرية والملاحظة الميدانية صاغ الباحث

مشكلة البحث الحالي على النحو التالي

"ما علاقة أساليب التعلم بدافعية الإنجاز لذى طالبات قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير ؟.

وانطلاقا من هذه الاشكالية تم صياغة التساؤلات التالية:

1. ما الاسلوب التعلم المفضل لدى طالبات قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس؟.
2. ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى طالبات قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس؟.
3. هل توجد علاقة بين ابعاد مقياس دافعية للإنجاز وابعاد مقياس أساليب التعلم لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ابعاد مقياس أساليب التعلم وفقاً للمستوي الدراسي (الرابع والثامن) لدى طالبات قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ابعاد مقياس الدافعية للإنجاز وفقاً للمستوي الدراسي (الرابع والثامن) لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس؟"

اهداف البحث .

1. التعرف علي الاسلوب التعلم المفضل لدى طالبات قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس .

2. التعرف علي مستوي دافعية الانجاز لدى طالبات قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس .

3. التعرف علي العلاقة بين دافعية الانجاز واساليب التعلم ودافعية الانجاز لدى طالبات قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس .

4. التعرف علي الفروق في اساليب التعلم وفقاً المستوي الدراسي لدى طالبات قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس .

5. التعرف علي الفروق في دافعية الانجاز وفقاً المستوي الدراسي لدى طالبات قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس .

أهمية البحث:

1. قد يستفاد من نتائج الدراسة في مساعدة القائمين على التدريس في اختيار أساليب التعلم التي يفضلها الطلاب في التخصصات المختلفة.

2. تعد هذه الباحث من البحوث القلائل في ليبيا التي اهتمت بدراسة أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة ؛ إذ إن خريجات هذه المرحلة تعقد عليهم الآمال و الطموحات في بناء المجتمع ، وفي بناء الأجيال القادمة من مراحل التعليم العام أثناء تطبيقهم لما تعلموه مع طلابهم.

مصطلحات البحث

*** أسلوب التعلم :**

وتعرفها (قطامي و قطامي، 2000، صفحة 353) بأنها الطريقة الشخصية التي يستخدمها الطلبة في التعامل مع المعلومات في أثناء عملية التعلم" .

يرى "(Kolb, D, 1984, p. 82) أن أسلوب التعلم هو تكوين فرضي ثابت نسبياً لدى الفرد يساعد على تفسير عمليات التعلم".

يشير بيجز (Biggs, J.B, 1978, p. 268) إلى أن أسلوب التعلم هو طريقة ثابتة نسبياً تتناول العوامل مع مهام التعلم التي تكمن أصولها في شخصية الفرد .

*** دافعية الانجاز**

تعريف ماكيلاند وزملائه (1953) الدافع للإنجاز بأنه يشير إلى استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز(خليفة، 2000، صفحة 90).

ويعرفها (موسي، 1991، صفحة 3) بأنها الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهي هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك، ويعتبر من المكونات المهمة للنجاح المدرسي.

كما يعرفها (حسن، 1998، صفحة 18) بأنها استعداد الفرد للسعي في سبيل الاقتراب من النجاح وتحقيق هدف معين وفقًا لمعيار معين من الجودة أو الامتياز وإحساسه بالفخر والاعتزاز عند إتمام ذلك.

كما ترى (محمود، 2000، صفحة 23) بأنها صفة فردية تعكس الميل إلى الكفاح والنضال من أجل تحقيق شيء صعب على نحو مرض وسريع في آن واحد.

الإطار النظري :

المحور الاول : أساليب التعلم Learning Styles

أن البحث في أساليب التعلم يعد اتجاهاً جديداً في مجال علم النفس التربوي وبخاصة عندما بدأ بحث التعلم الانساني من وجهة نظر المتعلم نفسه، وذلك على عكس ما كان سائداً من الاعتماد على تقويم الآخرين لأداء المتعلم، ومن جهة ثانية 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 ؛ فإن الباحث استخدام نموذج جراشا وريتشمان ومفهومه حول أساليب التعلم.

ويري جراشا " أن أساليب التعلم يمكن أن توصف في ضوء ، النموذج بأنها مزيج من السمات أو الصفات التي تنطبق على جميع الطلاب فكل شخص يمتلك كل أساليب التعلم ولكن بعض الأفراد قد يكون لديهم توازن في أساليب التعلم بينما معظم الأفراد يميلون تجاه واحد أو اثنين من أساليب التعلم.

ويري جيمس وجاردنر أن نموذج جراشا وريتشمان لأساليب يقوم علي عدة معايير :

– تعد واحدة من الأدوات القليلة المصممة بصورة دقيقة للاستخدام مع طلاب المدارس العليا وطلاب الجامعات.

– تركز على كيفية تفاعل الطلاب مع المعلم والطلاب الآخرين والتعلم بوجه عام والتفاعل الاجتماعي بين المعلم والطالب وبين الطلاب.

– تعزز بيئة التعليم والتعلم الأفضل والأمثل ، وذلك بمساعدة الجامعة على تصميم المقررات وتنمية الحساسية نحو احتياجات الطلاب.

– تشجع على فهم أساليب العلم في محيط واسع سداسي التصنيف ، وهذا الفهم يمنع الأفكار الساذجة حول أساليب التعلم ويمد المعلمين بالأساس المنطقي لتشجيع الطلاب.

– أساليب التعلم هي سلوكيات معرفية أو انفعالية أو فسيولوجية يتصف بها المتعلمون وتعمل كمؤشرات ثابتة نسبيا . (جراشا وريتشمان، 2013، صفحة 8).

أهمية أساليب التعلم

ويري (صبري و تاج الدين، 2001، الصفحات 65 – 66) أن تخطيط وتحديد خرائط أساليب التعلم لأفراد المتعلمين التي تمثل صورة للطريقة التي يستخدمها كل منهم في إدراك وتعلم الأشياء والمعاني والخبرات، حيث يفيد بدرجة كبيرة في ترشيد التدريس واختيار المعلم عند التخطيط للدرس ، والطرق التدريسية التي تتلاءم وأساليب التعلم المفضلة لدى هؤلاء المتعلمين، ومن ثم تحقيق أقصى نواتج التعلم في أقل وقت وبأقل جهد ؛ وإمكانية تحسين أساليب التعلم من خلال تطوير العناصر الثانوية الخاصة بوسائل الإدراك ومقررات التفاعل الاجتماعي، وصيغ معالجة المعلومات التي يراها المعلم ضرورية لتعلم أفراد المتعلمين ، كما تظهر أهمية أساليب التعلم في كونها تعكس الوسط البيئي الاجتماعي الذي يفضل المتعلم الدراسة أو التعلم ضمنه؛ كما تعكس حاجات الطلبة الجسمية والانفعالية الأفضل لتعلمهم .

فهي تفيد المعلمين والمختصين في تنمي التفكير الإيجابي في تحصيل الطلبة وتطور قدراتهم، وهي التركيز على أهمية الاختلافات في عملية التعلم لاختلاف الطلبة ومرحلة دراستهم ،وكذلك تفيد في مساعدة المختصين في تصميم برامج ومناهج تلائم أساليب تعلم الطلبة ، وايضا تساعد المدرسين على تقبل الاختلافات بين الطلبة ،كدلك تساعدهم في انتقاء أفضل الاستراتيجيات لتوصيل المادة العلمية ، **أما بالنسبة للمتعلمين** فهي تفيد في معرفة أنماط تعلم الطلبة حيث تساعدهم على استغلال قدراتهم واستعداداتهم إلى أقصى درجة ممكنة ،وايضا تساعدهم الطلبة من التغلب على الصعوبات الدراسية بشكل أفضل مما يجعل تعلمهم وأدائهم أكثر كفاءة ، وايضا يضمن استمرارية التفاعل البناء بين المتعلم والبيئة المحيطة به وذلك بغرض فهمها والتكيف الحسن معها (رمضان و الشحات، 2001، صفحة 17).

العلاقة بين أساليب التعلم والتخصص العلمي

تساهم التجارب التعليمية المبكرة في تشكيل أساليب التعلم لدى الأفراد وذلك من خلال تأسيسها لنزوع إيجابي نحو مهارات تعليمية محددة ، فالتعليم الابتدائي يكون عاما وتبدأ عمليات التخصص في التطور في المرحلة الثانوية وتزداد هذه الميول التخصصية في سنوات الجامعة أو التعليم العالي ، وقد أجرى مرزوق(1990) دراسة بهذا الصدد هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة بين الطلاب المتفوقين دراسيًا والطلاب المتخلفين دراسيًا، وكذلك الفروق بين طلاب التخصصات الدراسية المختلفة في أساليب التعلم قياس أساليب التعلم.

ويذكر (رمضان و الشحات، 2001، صفحة 1) أن البحث في أساليب التعلم بدأ في مناطق مختلفة من العالم ، ولكن في أوقات متزامنة، ففي جونتبرج بالسويد كان مارتون وزملاؤه ، وفي

الولايات المتحدة كان انتوستل وزملاؤه . أما في نيو كاستل في استراليا فقد كان بيجز وزملاؤه ، وقد استخدم كل منهم أدوات وأساليب في دراساتهم، ففي جونتبرج اعتمد مارتون وزملاؤه التجريب في البحث عن كيفية تعلم الطلبة لنصٍ ما، وربطوا بين مخرجات التعلم وأسلوب التعلم الذي يفضلونه .

المحور الثاني – دافعية الانجاز

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية ودلالة سواء على المستوى النظري أو التطبيقي ، فمن الصعب التصدي للعديد من المشكلات السيكولوجية دون الاهتمام بدافعية الكائن الحي ، التي تقوم بالدور الأساسي في تحديد سلوكه كماً وكيفاً، ويرتكز تراث علم النفس التجريبي الخاص بعمليات التعلم والتذكر والعمليات الإدراكية ومعظم جوانب سلوك الإنسان أو الحيوان على أساس فروض تتصل بمبادئ الدافعية ، والسبب في هذه المكانة المركزية للمفاهيم الدافعية في علم النفس بسيط للغاية ، وهو أنها تساعد في الوقوف على أفضل فهم وتفسير لسلوك الكائن الحي يمكن التنبؤ به وضبطه (السيد، 1990، صفحة 417) .

عرفها أتكنسون: بأنها استعداد الفرد للمجاهدة في سبيل تحقيق أهداف معينة و يتضمن هذا تقرير العلاقة التي توجد بين جوانب ثلاثة وهي: الدافع "motive"والباعث "incentive" وتوقع الباحثincentive expectation" ، وأوضح كل من كاتل و كلين "أن للدافعية ثلاث جوانب تتمثل كالآتي :

الأول : الميل بشكل تلقائي لبعض الأشياء دون البعض الأخر.

الثاني : إظهار حالة انفعالية خاصة بالحافز ومدى تأثيره .

الثالث : الاندفاع إلى مجموعة من الأفعال ذات هدف وغاية (وسطاني، 2010، صفحة 53).

وتشير دراسة (محمد، 1999، صفحة 102) إلى أن توجه الطلاب، واستثارة دافعيتهم للتعلم وتحقيق مستويات مرتفعة من الأداء والمشاركة في أنشطة التعلم المختلفة، تعد من أهم الصعوبات التي يواجهها المعلم ، وتكمن أهمية موضوع الدافعية في فهم دافعية التلميذ والاستفادة من الطاقة الكامنة وراء هذه الدوافع، مما يساعد في توجيه سلوك التلميذ وحفزه لكسب المهارات والحفاظ على صحته النفسية (بركات، 2000، صفحة 95) فالتعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع الطلاب وحاجاتهم واستعداداتهم الداخلية، ويتطلب ذلك أن يفهم الطلاب قبل البدء في دراستهم الغرض من الدراسة وما تهدف إليه؛ وبذلك يمكنهم أن يبذلوا أقصى ما في وسعهم من طاقة وجهد لتحقيق ما يصبون إليه من أهداف منشودة (زكريا، 2013، صفحة 74).

فمصطلح الدافعية مفهوم عام أو تكوين فرضى لا يشير إلى حالة خاصة محددة، بل يستدل عليه من السلوك في المواقف المختلفة (صالح، 1992، صفحة 335) كما تعرف الدافعية بأنها

تلك الحالة التي تحرك الطاقة الانفعالية الكامنة داخل الإنسان وتثير نشاطه تجاه شيء معين (راشد، 1993، صفحة 117) .

ويعرف (زهران، 2003، صفحة 105) الدافعية بأنه حالة جسمية أو نفسية داخلية (تكوين فرضي) يؤدي إلى توجيه الكائن الحي تجاه أهداف معينة، ومن شأنه أن يقوى استجابة محددة من بين عدة استجابات يمكن أن تقابل مثيراً محدداً.

فالتعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع الطلاب وحاجاتهم واستعداداتهم الداخلية، ويتطلب ذلك أن يفهم الطلاب قبل البدء في دراستهم الغرض من الدراسة وما تهدف إليه؛ وبذلك يمكنهم أن يبذلوا أقصى ما في وسعهم من طاقة وجهد لتحقيق ما يصبون إليه من أهداف منشودة (زكريا، 2013، صفحة 74).

ويعرف (Beck، 2000، صفحة 326) مفهوم الحاجة للإنجاز بأنها رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات والمجاهدة لأداء المهام الصعبة بسرعة وإجادة، وتمكن قدر الإمكان.

وبتحليل السابقة يمكن وصف دافع الإنجاز علي انها:

1. هدف ذاتي ينشط السلوك لتحقيق هدف معين واستعداد ثابت نسبى.
2. السعي الدائم لتحقيق النجاح والتفوق.
3. اختيار الأنشطة المؤدية إلى النجاح.
4. تجنب الأنشطة المؤدية إلى الفشل.
5. تتأثر بتفاعل العوامل الداخلية والخارجية.
6. ترتبط الدافعية للإنجاز بمعايير الامتياز والتفوق التي يحددها الفرد لذاته.

أهمية دراسة دافعية الإنجاز:

وترتبط الدافع الانجاز بأهداف العملية التعليمية ؛ حيث يعمل على تنشيط مستوى أداء الطلاب، وتحقيق جوانب دافعية العملية التعليمية المهمة؛ حيث إن دافعية الفرد تؤدي دوراً مهماً في رفع مستوى تحصيله، وتفوقه خاصة الدافعية للإنجاز فهو يعد مكوناً جوهرياً في سعى الفرد تجاه تحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف، وفيما يسعى إليه من أسلوب لحياة أفضل (فايين، 2011، صفحة 30).

ويرى "موراي" أن سبل إشباع الحاجة للإنجاز تتحدد على حسب نوع الاهتمام أو الميل، فالحاجة إلى الإنجاز في المجال العقلي مثلاً : تكون على هيئة رغبة في الامتياز العقلي، الحاجة للإنجاز في المجال الرياضي مثلاً : تكون على هيئة رغبة في الامتياز الرياضي (باهي و شلبي، 2004، صفحة 27).

العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز:

يذكر (أبوحطب و صادق، 2000، صفحة 437) أن الفضل يرجع إلى أتكنسون وبيرتش في تحديد العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز والتي تتمثل في الآتي:

- طبيعة دافعية الإنجاز لدى المتعلم.
- البيئة المباشرة للتعلم.
- خبرات النجاح والفشل.
- درجة جاذبية العمل.
- التنظيم الهرمي لدافعية المتعلم وحاجاته.

ونظراً لأن طبيعة دافعية الإنجاز طبيعة مركبة، وعلى قدر كبير من التعقيد والتداخل يستخلص (عطية، 2007، صفحة 42) بعض الأبعاد لدافعية الإنجاز وهي "الطموح، النضال، المنافسة، المثابرة، الرغبة في النجاح، الرغبة في عمل الأشياء بدقة، سرعة أي الأداء الجيد، والتغلب على العقبات، والإصرار على التفوق، الخوف من الفشل، واستثمار الوقت، حيث يتضح ذلك من خلال إنجاز العمل بأقل قدر من الوقت.

دراسات وبحوث سابقة

يتناول الباحث البحوث والدراسات التي اتخذت من متغيرات البحث موضوعًا لها حيث تم تقسيم الدراسات السابقة إلى محورين فالمحور الأول تناولت أساليب التعلم ، والمحور الثاني تناولت ودافعية الإنجاز ، وتم ترتيب الدراسات السابقة في كل محور وفقاً للتدرج التاريخي من الأقدم للأحدث ، وسيحاول الباحث عرض هذه الدراسات وإلقاء نظرة حول موضوعها ووصف عينتها وأهم النتائج التي توصلت إليها .

المحور الأول الدراسات التي تناولت أساليب التعلم

دراسة مرزوق(1990) التي اجريت على عينة مقدارها (90) طالبا جامعيا. وأشارت النتائج وجود اختلاف في اساليب التعلم التي يتبناها كل من الطلاب المتفوقين دراسيا والطلاب المتأخرين دراسيا بينما لا توجد اختلافات في أساليب التعلم بين الطلاب ذوي التخصصات المختلفة.

وهدفت دراسة ياسر وكاظم (1998) التي اجريت على عينة مقدارها (131) طالبا وطالبة ، واشارت النتائج الي أن طلاب العينة يستخدمون أساليب التعلم بدرجات متباينة ، ولا توجد فروق عائدة للجنس أو التخصص او الفرقة الدراسية.

هذفت دراسة بايرن Pyryt (1998) وتكونت عينة الدراسة من(867)طالبا وطالبه ، وأشارت نتائج إلي أن الطلبة يفضلون الاستقلالية في تعلمهم ، كما يفضلون المشاركة .

دراسة إبراهيم بن سالم الصباطي ، ورمضان محمد رمضان (2002) التي اجريت على عينة مقدارها (407) واشارت النتائج الي وجود فروق صالح طلاب التخصص العلمي ووجود فرق لصالح طلاب التخصص الأدبي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الطلاب مرتفعي التحصيل أو مجموعة الطلاب منخفضي التحصيل في درجات في أسلوب التعلم

المحور الثاني الدراسات التي تناولت ودافعية الإنجاز

دراسة موسى أبو زيتون(1988) وتكونت عينة الدراسة من (412) طالبًا وطالبة وأظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي.

دراسة عبابنة(1999)التي اجريت علي (746)واشارت النتائج الى ان مستوي دافعية الانجاز لأفراد عينة الدراسة كانت في المستوي المتوسط .

دراسة منيرة الغصون ، وريم الكريدس (2009) وتكونت عينة الدراسة من(270) طالبة وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين قلق الاختبار ودافعية الإنجاز .

دراسة غزال منصور(2014) وتكونت عينة الدراسة(120)طالبًا ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز .

دراسة جعفر(2016)التي اجريت على عينة مقدارها (380)طالب وطالبة وقد توصلت الدراسة الى ان مستوي دافعية الانجاز لأفراد عينة الدراسة كانت في المستوي المتوسط .

ومن العرض السابق لدراسات السابقة يتضح ما يلي :

- أن أغلب هذه الدراسات أجريت على عينات من الطلاب الجامعية .
- هناك تنوعاً في الأدوات المستخدمة في قياس أساليب التعلم.
- أشارت النتائج وجود اختلاف في اساليب التعلم التي يتبناها كل من الطلاب ، بدرجات متباينة.
- أظهرت نتائج بعض الدراسات بوجود علاقة بين متغيرات الدراسة وبعض المتغيرات .
- أشارت نتائج بعض الدراسات بعدم وجود علاقة بين متغيرات الدراسة وبعض المتغيرات.

الإجراءات المنهجية للبحث

تحتاج دراسة الظواهر الاجتماعية والنفسة إلى إتباع طرق علمية وممنهجة واستخدام أدوات قياس صادقة وثابتة للوصول إلى إجابات موثوق فيها حول المشكلة المطروحة، كما أنّ طبيعة

البحث تجعله يتبع معالجات إحصائية معينة للبحث عن إجابات للمشكلة المطروحة، وللإجابة على إشكالية ، وعليه اتبع الباحث الإجراءات المنهجية التالية:

منهج الدراسة نظرا لأن هذه البحث تناولت أساليب التعلم وعلاقته بدافعية الإنجاز ، وانطلاقا من الهدف الذي تسعى هذه البحث إلى تحقيقه ، فإن الباحث اعتمد المنهج الوصفي ، لأنه من أنسب المناهج لطبيعة الظاهرة المدروسة، ولكونه يعتمد على استخلاص حقائق عن الظروف القائمة، واستنباط نتائج مهمة عن الظاهرة الحالية. وتفسير البيانات بصورة منطقية تمد المسئولين بمعلومات سريعة ومفيدة ، "والهدف من الدراسة الوصفية هو التأكد من معلومات معينة كانت موجودة في مجتمع محدد ، أو اكتشاف معلومات جديدة لتصبح حقائق رسمية أو نظريات جديدة" (الفائدي، 1994، صفحة 82).

مجتمع البحث: يتألف مجتمع البحث من طالبات قسم معلم فصل البالغ عددهم (198) طالبة لفصل الربيع(2023).

عينة البحث: اعتمد الباحث على مجموعتين من الطالبات (مجموعة الدراسة الاستطلاعية ومجموعة الدراسة الوصفية) حيث تتوافر في أفراد العينة الشروط التالية:

أ. المستوي الدراسي بين الفصل الدراسي الرابع – الفصل الدراسي الثامن .

ب. تم اختيار عينة البحث من طالبات قسم معلم فصل كلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس.

جدول (1)

يبين توزيع عينة البحث حسب المستوي الدراسي

الفصل الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
الرابع	25	45.5
الثامن	30	54.5
المجموع	55	%100

وفيما يلي تقدم البحث وضفاً تفصيلياً لعينة الدراسة:

1. مجموعة الدراسة الاستطلاعية :

تكونت مجموعة الدراسة الاستطلاعية من((10)) طالبات من قسم معلم فصل كلية التربية قصر بن غشير جامعة طرابلس ، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة لحساب معامل الصدق والثبات.

2. مجموعة الدراسة الوصفية:

تكونت مجموعة الدراسة الوصفية من(55) طالبة قسم معلم فصل كلية التربية قصر بن غشير بجامعة طرابلس الدارسين في مرحلة الليسانس ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية .

أدوات الدراسة:

للتحقق من صحة تساؤلات البحث الحالية استخدم الباحث الأدوات التالية:

1. مقياس دافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة (إعداد الباحث).
2. مقياس اساليب التعلم لدى طلاب الجامعة (إعداد جراشا وريتشمان).

أولاً- مقياس دافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة (إعداد الباحث).

وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والإطار النظري والمقاييس سالفة الذكر توصلت الباحث إلى وجود أربعة أبعاد لدافعية الإنجاز المتمثلة في التالي:

1. تحديد الهدف: هو قدرة الطالب على وضع أهداف في حياته يسعى لتحقيقها مما يؤدي به إلى التفوق وتحقيق هذه الأهداف من خلال إنجاز الأعمال المفيدة.

2. المثابرة: هي قدرة الطالب على إنجاز أي عمل من الأعمال التي يقوم بها ويراها الآخرون صعبة لتحقيق النجاح وعدم إحساسه بالفشل والاستسلام مما يجنبه عناء المشقة.

3. الكفاءة المدركة: هي قدرة الطالب على استغلال أفضل الأساليب لتحقيق التفوق واتخاذ القرارات من خلال معرفة قدراته وجوانب الضعف لديه.

4. الطموح: هو أن يكون للطالب طموحات يسعى لتحقيقها ويميل للمنافسة وإثبات نفسه بين زملائه من خلال التفوق عليهم.

<u>الكفاءة السيكومترية لمقياس دافعية الإنجاز:</u>

الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على مجموعه من السادة المحكمين والخبراء في مجال علم النفس، وذلك للتعرف على صدق فقرات المقياس وملائمته لقياس ما وضع لقياسه من حيث مدى وضوح الفقرات ومناسبتها لقياس ما صممت لقياسه ، ومدى ملائمة الفقرات للبعد الذي وضعت فيه ، ومدى مناسبة الفقرات للمرحلة العمرية ، وسلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات ، وفعلاً أخذ بآراء واقتراحات المحكمين وتم تعديل صياغة بعض الفقرات، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين بلغت(80%) ، وكانت صيغتها النهائية تتكون من (39) فقرة موزعة على أربع أبعاد وهي: **تحديد الهدف، المثابرة، الكفاءة المدركة والطموح.**

ثبات أداة البحث:

يقصد به مدى إتساق الفقرات، وتجانسها؛ وقد تم التحقق من ثبات أداة البحث بحساب معامل ألفاكرونباخ لعينة استطلاعية قوامها (10) أفراد من مجتمع البحث الأصلي، وبلغ قيمة تقريباً (0.725) لمقياس الدافع الانجاز، وهي قيم عالية تدل على تمتع الاستبانة بدرجة ثبات عالية

جدول (2)

يبين قيمة معامل الثبات لمقياس الدافعية للإيجاز لدي طالبات قسم معلم فصل

عدد العبارات	معامل الفاكرونباخ
39	0.725

ثانياً – مقياس أساليب التعلم : لدى طلاب الجامعة (إعداد جراشا وريتشمان) وترجمة وتقنين نصرة محمد عبدالمجيد جلجل ، وقد صنف أساليب التعلم في نموذج جراشا وريتشمان إلي ستة أساليب هي:

1.أسلوب التعلم التنافسي : ويصف الطلاب الذين يتعلمون المادة لكي يؤدوا أفضل من زملائهم .

2.أسلوب التعلم التعاوني : ويصف نمط الطلاب الذين يشعرون بأنهم يستطيعون التعلم عن طريق مشاركة الأخرين في الأفكار.

3. أسلوب التعلم المتجنب أو المتفادي : ويصف الطلاب غير المتحمسين لمحتوى التعلم ، والذين لا يشاركون المعلمين والطلاب في الفصل.

4.أسلوب التعلم بالمشاركة : ويصف الطلاب الذين يحاولون أن يكونوا مواطنين جيدين ، والذين يستمتعون بالذهب إلي الفصل.

5. أسلوب التعلم المعتمد : ويصف الطلاب الذين يظهرون قليلاً من حب الاستطلاع الذهني ، وينظرون إلي معلمتهم وأقرانهم علي انهم مصادر للمساعدة.

6. أسلوب التعلم المستقل : ويصف الطلاب الذين يميلون إلي التفكير بأنفسهم ، ويثقون في قدراتهم على التعلم ، ويفضلون تعلم المحتوى الذي يشعرون بأنه مهم.

الكفاءة السيكومترية لمقياس أساليب التعلم:

قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية لتأكد من مدى ثبات وصدق أداة البحث، حيث قام باختيار عينة عشوائية قوامها (10) من مجتمع البحث بهدف التحقق من مدى صدق وثبات ومقياس أساليب التعلم .

الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على مجموعه من السادة المحكمين والخبراء في مجال علم النفس، وذلك للتعرف على صدق فقرات المقياس وملائمته لقياس ما وضع لقياسه من حيث مدى وضوح الفقرات ومناسبتها لقياس ما صممت لقياسه ، ومدى ملائمة الفقرات للبعد الذي وضعت فيه ، ومدى مناسبة الفقرات للمرحلة العمرية ، وسلامة ووضوح الصياغة اللغوية للفقرات ، وفعلاً أخذ بآراء واقتراحات المحكمين وتم تعديل صياغة بعض الفقرات، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين بلغت(80%) ، وكانت صيغتها النهائية تتكون من (60) فقرة موزعة على أربع على سته أبعاد وهي: أسلوب التعلم التنافسي ، وأسلوب التعلم التعاوني ، وأسلوب التعلم المتجنب أو المتفادي ،وأسلوب التعلم بالمشاركة ، وأسلوب التعلم المعتمد ، وأسلوب التعلم المستقل.

ثبات أداة البحث:

يقصد به مدى اتساق الفقرات، وتجانسها؛ وقد تم التحقق من ثبات أداة البحث بحساب معامل ألفاكرونباخ لعينة استطلاعية قوامها (10) أفراد من مجتمع البحث الأصلي، وبلغ قيمة تقريباً (0.817)، وهي قيم عالية تدل على تمتع الاستبانة بدرجة ثبات عالية .

جدول(3)

يبين قيمة معامل الثبات لمقياس أساليب التعلم لدى طالبات لقسم معلم فصل

عدد العبارات	معامل الفاكرونباخ
60	0.817

مبررات اختيار مقياس أساليب التعلم:

1. أن لكل دراسة طبيعتها الخاصة التي تفرضها عليها عينة البحث وخصائصه.
2. بعض المقاييس التي اطلع عليه الباحث تنطبق على المرحلة الثانوية. ومن المسلم به أن لكل مرحلة من مراحل العمر خصائصها المميزة التي يجب مراعاتها ، ولهذا اختار الباحث مقياس أساليب التعلم وفق نموذج جراشا وريتشمان.

أساليب المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بمعالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية(spss) حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية، للتحقق من صحة تساؤلات الدراسة الحالية ، واستخدمه الباحث حساب الثبات من خلال معادلة ألفاكرونباخ ، ومعامل الارتباط للإيجاد العلاقة أساليب التعلم ودافعية الانجاز. واختبار(t.test) للعينات المستقلة ، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على أداة الدراسة.

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

تهدف هذه البحث إلى تقييم أساليب التعلم وقياس الدافعية للإنجاز لدى قسم معلم فصل بكلية التربية قصر بن غشير المقيدين في الفصلين الرابع والثامن، وذلك من خلال الأهداف الفرعية التالية: التعرف علي أفضل أسلوب تعلم لدى الطالبات ، وكذلك التعرف علي طبيعة العلاقة بين أسلوب التعلم والدافعية للإنجاز، وكذلك قياس ما إذا كانت هناك فروق بين طلاب المستوى التعليمي الرابع والثامن في أبعاد مقياس أساليب التعلم ومقياس الدافعية للإنجاز، **ولتحقيق هذه الأهداف سعى البحث إلى الإجابة على الأسئلة التالية:**

التساؤل الأول: "ما هو الاسلوب التعلم المفضل لدى طالبات عينة البحث"؟ للتعرف على أسلوب التعلم المفضل لدى طالبات عينة البحث ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة البحث على عبارات مقياس التعلم، وجدول(4) يبين النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية:

جدول(4)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية الدلالة اللفظية لكل بعد من أبعاد مقياس أساليب التعلم والدرجة الكلية للمقياس

أساليب التعلم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية	الرتبة
أسلوب التعلم المستقل	2.27	0.180	دائما	2
أسلوب التعلم المعتمد	2.36	0.182	دائما	4
أسلوب التعلم بالمشاركة	2.38	0.191	دائما	1
أسلوب التعلم المتجنب	2.34	0.179	دائما	5
أسلوب التعلم التعاوني	2.36	0.178	دائما	3
أسلوب التعلم التنافسي	2.34	0.184	دائما	6
الدرجة الكلية	2.36	0.181	دائما	....

يتضح من جدول(4) أن أسلوب التعلم بالمشاركة من أكثر أساليب التعلم شيوعاً لدى عينة البحث بمتوسط حسابي (2.38) وانحراف معياري (0.191)، ثم يليه أسلوب التعلم المستقل بمتوسط حسابي(2.37)وانحراف معياري(0.180)أما أسلوب التعلم التعاوني جاء بمتوسط حسابي(2.36) وانحراف معياري (0.177)، وجاء أسلوب التعلم المعتمد بمتوسط حسابي (2.36) وانحراف معياري(0.181)، أما أسلوب التعلم المتجنب أو المتفادي جاء بمتوسط حسابي(2.34)وانحراف معياري (0.178)، وأشارت النتائج أن أسلوب التعلم التنافسي جاء وبمتوسط حسابي (2.34) وانحراف معياري (0.184). حيث كان أقل الأساليب شيوعاً بين عينة البحث .

اتفقت هذه البحث مع دراسة بايرن Pyryt (1998) التي أكدت علي أن أسلوب التعلم بالمشاركة من أفضل الاساليب التعلم ، واختلفت مع دراسة مرزوق(1990) التي اكدت علي عدم وجود اختلاف في أساليب التعلم ، وايضا مع دراسة ياسر وكاظم(1998)علي وجود درجات متباينة في أساليب التعلم.

أما تفسير اختلاف النتائج يعود الي أن التعليم الجيد أحد أهم أولويات الحكومات المُختلفة على مستوى العالم. تباينت الطُرق والنُهُج المُتَبَعة من دولة لأخرى ومن مؤسسة تعليمية لأخرى بهدف تطوير العملية التعليميَة، حيث يسعى كل بلد لتوفير أفضل تجربة تعليمية ممكنة للطلاب ، ويُعد استكشاف طرق تفكير الطلاب وقُدراتهم وعاداتهم ومفاهيمهم الذاتية واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وخلفيَاتهم الأكاديمية أمرًا ضروريًا جدًا لضمان نجاح العملية التعليمية.

من بين المصطلحات التي ظهرت مؤخرًا في قاموس العملية التعليمية ما يُعرف باسم "التعلم النشط " أو ما يعرف التعلم بالمشاركة سواءً كُنت طالبًا في مرحلة التعليم الأساسي أم طالبًا جامعيًا، مُعلمًا في مدرسة أم أستاذًا جامعيًا، أصبح مُنتشرًا بشكل كبير في العديد من المؤسسات التعليمية حول العالم.

والتعلم النشط او ما يعرف التعلم بالمشاركة هو أحد أساليب التعلم التي تتضمن إشراك الطلاب بشكل نشِط في الدورة الدراسية من خلال المناقشات وحل المشكلات ودراسات الحالة ولعِب الأدوار وغيرها من الأساليب الأخرى. تتطَلَب أساليب التعلم النشط من الطلاب المشاركة في العملية التعليمية من خلال التفكير والمناقشة والتحقيق والإبداع.

على سبيل المثال، يُطبَق الطلاب في الفصل المهارات التي تعلموها بشكل عملي، ويحلُون المُشكلات ويحاولون حل الأسئلة المعقدَة ويتخذون القرارات ويقترحون الحلول ويشرحون الأفكار سواءً من خلال الكتابة أو المناقشة، حيث تُعتبر التوجيهات والتصحيحات التي يحصل عليها الطلاب في الفصل، سواءً من المعلم أو من الزملاء أمرًا بالغ الأهمية لنجاح عملية التعلم النشط.

التساؤل الثاني: "ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير من وجهة نظرهم"؟ للتعرف على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب كلية التربية قصر بن غشير، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة البحث على عبارات مقياس الدافعية للإنجاز، فيما يلي عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية:

جدول(5)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية الدلالة اللفظية لكل بعد من أبعاد مقياس دافعية الانجاز والدرجة الكلية للمقياس

ابعاد مقياس دافعية الانجاز	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوي الدافعية للإنجاز	الرتبة
تحديد الهدف	**2.38**	**0.165**	**مرتفع**	**2**
المثابرة	**2.37**	**0.172**	**مرتفع**	**3**
الكفاءة المدركة	**2.36**	**0.175**	**مرتفع**	**4**
الطموح	**2.41**	**0.180**	**مرتفع**	**1**
الدرجة الكلية	**2.38**	**0.172**	**مرتفع**	....

يتضح من جدول(5) أن أفراد عينة البحث يمتزون بمستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز ، حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداء على المقياس ككل(2.38) وبانحراف معياري قدره (0.172). أما مستوى الأداء على الأبعاد المكونة لمقياس الدافعية للإنجاز فنجد أن بُعد الطموح تحصل على لذى عينة البحث بمستوى مرتفع للمقياس ومتوسط حسابي مقداره (2.41) وبانحراف معياري (0.180)، يليه في المرتبة الثانية بعد تحديد الهدف الذي يسعى الطالب إلى تحقيقه بمتوسط حسابي (2.38) وانحراف معياري قدره(0.165) ثم بُعد المثابرة بمتوسط حسابي مقداره (2.37) وانحراف معياري قدره (0.172) ويأتي في المرتبة الأخيرة بُعد الكفاءة المدركة بمتوسط حسابي مقداره (2.36) وانحراف معياري(0.175). ويلاحظ أن جميع الأبعاد كان مستوى أداء العينة فيها **مرتفع** متقارب بدرجة كبيرة جداً.

وهذا البحث اختلف مع دراسة جعفر (2016) ودراسة عبابنة(1999) علي ان مستوي دافعية الانجاز لأفراد عينة الدراسة كانت في المستوي المتوسط .

يمكن أن تعزى هذه إلي أن **أبعاد** دافعية الانجاز يتم اكتسابها وبنائها لدى الطلبة منذ المراحل العمرية الأولى ، ولأن مؤسسات التنشئة الاجتماعية وطبيعة الثقافة السائدة في مجتمعنا في البيئة الاسرية أو البيئة التعليمية في المدرسة والجامعة ، لا ترتكز علي استخدام استراتيجيات من شأنها أن تجعل لدى الطلبة القدرة علي تحديد أهداف واضحة ومحددة تعمل علي بناء الدافعية الإنجاز لديهم.

التساؤل الثالث: " هل توجد علاقة بين أبعاد مقياس دافعية للإنجاز وأبعاد مقياس أساليب التعلم لدى عينة البحث ؟"

لتحقق من التساؤل ، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Coefficient Correlation للكشف عن العلاقة الارتباطية بين ابعاد مقياس دافعية للإنجاز وابعاد مقياس أساليب التعلم لدى عينة البحث والجدول التالي يبين نتائج التحليل.

جدول(6)

معاملات الارتباط بين مقياس أساليب التعلم ومقياس للإنجاز لدى عينة البحث (ن = 55)

قيم معاملات الارتباط ومستوي الدلالة الاحصائية	مقياس أساليب التعلم	الطموح	الكفاءة المدركة	المثابرة	تحديد الهدف	الدرجة الكلية لمقياس دافعية الانجاز
معامل الارتباط مستوي الدلالة الاحصائية درجة الحرية	أسلوب التعلم المستقل	0.670 0.000 55	0.696 0.000 55	0.690 0.000 55	0.693 0.000 55	0.690 0.000 55
معامل الارتباط مستوي الدلالة الاحصائية درجة الحرية	أسلوب التعلم المعتمد	0.643 0.000 55	0.670 0.000 55	0.664 0.000 55	0.665 0.000 55	0.663 0.000 55

معامل الارتباط مستوي الدلالة الاحصائية درجة الحرية	أسلوب التعلم بالمشاركة	0.697 0.000 55	0.722 0.000 55	0.715 0.000 55	0.720 0.000 55	0.716 0.000 55
معامل الارتباط مستوي الدلالة الاحصائية درجة الحرية	أسلوب التعلم المتجنب	0.661 0.000 55	0.685 0.000 55	0.679 0.000 55	0.681 0.000 55	0.679 0.000 55
معامل الارتباط مستوي الدلالة الاحصائية درجة الحرية	أسلوب التعلم التعاوني	0.663 0.000 55	0.688 0.000 55	0.683 0.000 55	0.688 0.000 55	0.683 0.000 55
معامل الارتباط مستوي الدلالة الاحصائية درجة الحرية	أسلوب التعلم التنافسي	0.627 0.000 55	0.652 0.000 55	0.654 0.000 55	0.648 0.000 55	0.654 0.000 55
معامل الارتباط مستوي الدلالة الاحصائية درجة الحرية	الدرجة الكلية لمقياس اساليب التعلم	0.665 0.000 55	0.690 0.000 55	0.684 0.000 55	0.687 0.000 55	0.684 0.000 55

*** (0.000) دالة عند مستوى (00.5)**

بعد الاطلاع على الجدول(6) ومن خلال استخدام معامل الارتباط بيرسون بين أبعاد دافعية الإنجاز وابعاد مقياس أساليب التعلم ، إذ جاءت قيم مستوى الدلالة الإحصائية لجميع الأبعاد (0.000) وهي أقل من مستوى المعنوية وجميع هذه الارتباطات دالة عند مستوى(0.05).

أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائية بين أبعاد دافعية الإنجاز وابعاد مقياس أساليب التعلم عينة البحث ، ونستنتج من هذه النتيجة أن الفرضية قد تحققت ويمكن تفسير الارتباط بأن أبعاد دافعية الإنجاز لدى الطلاب لها تأثير على أساليب التعلم ، أي أنه كلما كان دافعية الإنجاز ايجابي كلما كانت أساليب التعلم الدراسي متوافقة مع دافع الانجاز ، وهذا يعني أن الزيادة في أحد المتغيرين يرتبط بالزيادة في المتغير الآخر والعكس صحيح.

ويفسر الباحث أن هذه النتيجة منطقية ومتوقعة بحيث عندما تزيد دافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة لتحقيق طموحاتهم والوصول لتحقيق أهدافهم والمثابر للحصول على ذلك مما يؤدي إلى ارتفاع أساليب التعلم لديهم ،حيث تعتبر دافعية الإنجاز متغيراً دينامياً في الشخصية بمعنى أن الدافعية شأنها شأن غيرها من الدوافع تتأثر بمتغيرات الشخصية وتتأثر بها ، فدافعية للإنجاز يدفع الفرد ليظهر كل ما لديه من إمكانات، وأن يقوم بأعمال نافعة وذات قيمة للآخرين ، وأن يكون منتجاً مبدعاً ، والدافعية للإنجاز هو الذي يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع حاجاته ، ويعتبر أساليب التعلم من أهم الأنشطة المعرفية التي يبدو فيها معيار الامتياز أو النجاح أو الفشل واضح ، ومن ثم فهو أكثر الأنشطة ارتباطا بالدافعية للإنجاز، وعلى ذلك فمن الممكن تباين دافعية الإنجاز بين الطلاب وبالتالي تباين أساليب التعلم وتعد الدافعية للإنجاز

هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح ، ويوصف الأفراد ذوو الإنجاز المرتفع بأنهم يميلون بذلك إلى المحاولات الجادة للحصول على قدر كبير من النجاح في كثير من المواقف الاجتماعية والجدير بالذكر أن دافعية الإنجاز تؤثر في تحديد مستوى الفرد التعليمي ،حيث أن هذه الدافعية تعمل كقوة إضافية توجه سلوك الطلاب نحو الآمال التي ترتبط أساليب التعلم ، فهي تدفع الطلاب إلى زيادة معارفهم ومهاراتهم ، ولكي يتعلموا بطريقة أسرع، وينجزوا أعمالهم في وقت أقل من غيرهم. واتفق هذه البحث مع دراسة منيرة الغصون ، وريم الكريدس(2009) ودراسة غزال منصور(2014) ودراسة موسى أبو زيتون (1988) الي وجود علاقة دالة مع بعض المتغيرات .

التساؤل الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس أساليب التعلم وفقاً للمستوي الدراسي (الرابع والثامن) عينة البحث؟" وللإجابة عن هذا التساؤل تم تطبيق أختبار Independent Samples t test، والجدول التالي يبين النتائج.

جدول(7)

نتائج اختبار (T–test) للعينات المستقلة لمقياس أساليب التعلم تبعا لمتغير المستوى الدراسي (الرابع/الثامن)

ر.م	أبعاد المقياس	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		إختبار t	مستوى المعنوية	الدلالة الاحصائية
		الرابع	الثامن	الرابع	الثامن			
1	أسلوب التعلم المستقل	2.39	2.36	0.110	0.223	0.690	0.493	غير دال
2	أسلوب التعلم المعتمد	2.37	2.34	0.111	0.225	0.473	0.638	غير دال
3	أسلوب التعلم بالمشاركة	2.40	2.36	0.130	0.231	0.632	0.530	غير دال
4	أسلوب التعلم المتجنب	2.35	2.33	0.121	0.217	0.377	0.708	غير دال
5	أسلوب التعلم التعاوني	2.38	2.35	0.105	0.222	0.540	0.592	غير دال
6	أسلوب التعلم التنافسي	2.36	2.33	0.119	0.226	0.490	0.626	غير دال
	الدرجة الكلية	2.37	2.35	0.114	0.223	0.538	0.593	غير دال

من الجدول(7) يتبين أن مستوى المعنوية يساوي **(0.493، 0.638، 0.530، 0.708، 0.592 و0.626)** لأبعاد مقياس أساليب التعلم الستة على التوالي، وهي قيم أكبر من مستوى المعنوية (0.05)، وهذا يشير إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة لأبعاد مقياس الستة تبعاً لمتغير المستوى الدراسي (الرابع/ الثامن).

و قد ترجع هذه النتائج إلى طبيعة الدراسة في المستوى الدراسي (الرابع/ الثامن) فطبيعة المستوي التي يعتمد على البحث و الاستقصاء ، و الفهم و التطبيق التام لما يتعلمه لموضوعات المقررات

الدراسية ، و تطبيق ما تعلموه في مواقف أخرى مختلفة فاغلب الاساليب تعتمد علي قياس قدرة الطالب على الحفظ و الاستظهار.

التساؤل الخامس: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز وفقاً للمستوي الدراسي (الرابع والثامن) لدى عينة البحث ؟" وللإجابة عن هذا التساؤل تم تطبيق أختبار Independent Samples t test، والجدول التالي يبين النتائج.

جدول(8)

نتائج اختبار (T-test) للعينات المستقلة لمقياس دافعية الإنجاز تبعا لمتغير المستوى الدراسي (الرابع/الثامن)

ر. م	أبعاد مقياس	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		إختبار t	مستوى المعنوية	الدلالة الاحصائية
		الرابع	الثامن	الرابع	الثامن			
1	تحديد الهدف	2.39	2.38	0.152	0.177	0.176	0.861	غير دال
2	المثابرة	2.38	2.37	0.159	0.184	0.250	0.804	غير دال
3	الكفاءة المدركة	2.37	2.36	0.162	0.188	0.309	0.758	غير دال
4	الطموح	2.41	2.40	0.172	0.190	0.180	0.858	غير دال
	الدرجة الكلية	2.39	2.38	0.160	0.184	0.230	0.819	غير دال

من الجدول (8) يتبين أن مستوى المعنوية يساوي **(0.861، 0.804، 0.758، 0.858) لأبعاد** مقياس الدافعية للإنجاز الأربع على التوالي، وهي قيم أكبر من مستوى المعنوية(0.05)، وهذا يشير إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة لأبعاد مقياس الدافعية للإنجاز تبعاً لمتغير المستوى الدراسي (الرابع/ الثامن) ، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تعزى إلى المستوى الدراسي(الرابع/ الثامن).

ولعل أرجعا عدم وجود فروق تبعاً لمتغير المستوى الدراسي (الرابع/ الثامن) ، يعود الي أن الفرص التعليمية والمهنية أصبحت الآن متاحة ، فالمعاملة الو الدية والرعاية والاهتمام في غرس مفاهيم الاستقلال والاعتماد على النفس ، وتشجع الإناث على التفوق وغرس الثقة فيهم .

ويعتبر هذه المتغير أسس النجاح في الحياة العملية. ويلعب دوراً أساسياً قي توجيه الأنشطة التي يقوم بها الأفراد والجماعات ، ويشكل دافع الإنجاز ضرورة لإحداث النمو في ميادين الحياة الاجتماعية والاقتصادية والتي تتمثل في زيادة الإنتاج وحسن إدارة الأعمال.

وأصبحت الأسرة العربية تحث وتشجع الإناث على التفوق ، وأصبحت الفرص التعليمية والمهنية متاحة للإناث .

توصيات البحث

1. حث المسؤولين في التعليم باستخدام أهم استراتيجيات التدريس الحديثة أثناء تصميم المناهج الدراسية باعتبار أن لكل مرحلة طبيعتها الخاصة .
2. مساعدة القائمين على التدريس بالتعرف علي الفروق في أساليب التعليم و مستوي دافعية الانجاز.
3. الاهتمام ببرامج تأهيل المعلمين وتدريبهم على كيفية مراعاة أساليب التعلم المفضلة في الغرفة الصفية.

البحوث المقترحة:

1 . إجراء ذات الدراسة على صفوف المرحلة الأساسي والثانوية .
2. دراسة مقارنة بين الذكور والإناث في أساليب التعلم في التخصصات المختلفة.
3. دراسة مقارنة بين بعض استراتيجيات التدريس الحديثة.

(تم توثيق المراجع بنظام (APA)الإصدار الخامس الصادر عن جمعية علم النفس الأمريكية)

المراجع

أحمد زاكي صالح. (1992). *علم النفس التربوي*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

بيير فابين. (2011). *الدافعية المدرسة كيف نحرص الرغبة في التعلم*. (محمد شيخو، و جلال الدين سعيد، المترجمون) دمشق، سوريا: المركز العربي للتعريب والترجمة والتاليف والنشر.

جراشا وريتشمان. (2013). مقياس أساليب التغلم. (نصرة محمد جلجل، المترجمون) القاهرة، مصر: المكتبات الكبري بالقاهرة والاسكندرية.

حامد عبد السلام زهران. (2003). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة: عالم الكتب.

حسن علي حسن. (1998). *سيكولوجية الإنجاز :الخصائص المعرفية والمزاجية للشخصية الإنجازية*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

خلود عبد العفار زكريا. (2013). أثر برنامج قائم على نظرية الذكاء المتعددة في تنمية مهارات الفهم القرائي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي المتأخرين دراساً مرتفعي الذكاء. *رسالة دكتورة غير منشورة* ، صفحة 74.

عبد الحكيم محمود السيد. (1990). *علم النفس العام* (المجلد 3). القاهرة: مكتبة غريب.

عبد العزيز علي الدشتي. (1989). *تكنولوجيا التعليم*. الكويت: مكتبة فلاح.

عبد العزيز علي الدشتي. (1989). *تكنولوجيا التعليم*. الكويت: مكتبة فلاح.

عبدالعفار حنفي، و حسن القراد. (1996). *السلوك التنظيمي وإدارة الافراد*. الاسكندرية: الدرار الجامعية.

عبداللطيف محمد خليفة. (2000). *الدافعية للإنجاز*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

عزت عبدالحميد محمد. (1999). دراسة بنية الدافعية واستراتيجيات التعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق*، الصفحات 97-122.

عفاف وسطاني. (2010). دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة. الجزائر: رسالة ماجستير في الادارة التربوية ، جامعة الجزائر.

علي راشد. (1993). *مفاهيم ومبادئ تربوية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

فاروق عبد الفتاح موسي. (1991). *اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين*. القاهرة: مكتبة انهضة المصرية.

فايزة إسماعيل محمود. (2000). بعض أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى عينة طلاب المرحلة الثانوية. *معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس*، صفحة 23.

فؤاد عبد اللطيف أبوحطب، و أمال مختار صادق. (2000). *علم النفس التربوي*. القاهرة: دار الانجلوالمصرية.

ماهر إسماعيل صبري، و إبراهيم محمد تاج الدين. (2001). فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وخرائط أساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم ميكانيكا الكم وأثرها على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية. *مجلة رسالة الخليج العربي*، الصفحات 65-66.

محجوب عطية الفائدي. (1994). *طرق البحث العلمي في العلوم الاجتماعية*. البيضاء - ليبيا: منشورات جامعة عمر المختار.

محمد خليفة بركات. (2000). *علم النفس العام*. القاهرة: مكتبة الصفوة للنشر والتوزيع.

محمد رمضان، و أحمد الشحات. (2001). أساليب التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا*، الصفحات 31-61.

مصطفي حسين باهي، و أمنية إبراهيم شلبي. (2004). *الدافعية نظريات وتطبيقات*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

مصطفي خليل شرقاوي. (1983). *علم الصحة النفسية*. بيروت: دار النهضةالعربية.

هاني فاروق عطية. (2007). فاعلية التعلم بمساعدة الأقران في تنمية مهارات حل المشكلات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. القاهرة، مصر: معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة رسالة ماجستير غير منشورة.

يوسف قطامي، و نايفة قطامي. (2000). *سيكولوجية التعلم الصفي* (المجلد 1). الاردن -عمان: دار الشروق.

Kolb, D. (1984): **Experiential Learning Experience. as source of Learning and Development**. .London : Prentice-International, Inc.

Biggs, J.B. (1978) : Individual and group differences in study processes, J. **Educ. Psychol**, 48 , 266-279.

.Schmeck, R. (1983): **Learning styles of college students**, In R.F.