الصفحات: من 74 إلى 90

أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط في ضوء بعض المتغيرات

علي فارس
جامعة سطيف 2 محمد لمين دباغين

محمد الطاهر طعبلي
جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله

تاريخ الاستقبال: 2017/01/26 - تاريخ المراجعة: 2017/05/22 تاريخ النشر: 2017/06/25

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، المستوى الدراسي ...)، حيث تكونت عينة الدراسة من (123) تلميذاً وتلميذة في السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسطببعض المتوسطات بمنطقة مفتاح بولاية البليدة، ولجمع المعلومات تم استخدام مقياس أساليب التعلم لميمليتكس (2003)، وبعد المعالجة الإحصائية أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

01-أفضل أساليب التعلم عند التلاميذ ذوي بطء التعلم جاءت بالترتيب التالي: التعلم اللفظي، التعلم الفردي، التعلم المنطقي، التعلم السمعي، التعلم البصري، التعلم الاجتماعي.

02-عدم وجود فروق بين الجنسين في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط.

03-وجود فروق في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لصالح تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

وقد فسرت النتائج في ضوء ما أسفر عنه التراث السيكولوجي والتربوي والدراسات السابقة في الموضوع، وتوجت الدراسة في الأخير بجملة من المقترحات.

الكلمات المفتاحية: أساليب التعلم المفضلة، بطء التعلم، تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

Summury of the Study

The present study aimsto reveala favorite amongstudents withlear-ning stylesslowlearninginlight of some ofthe variables)sex' academicle-vel'...)' where the study sample consisted of123pupilsinthe first' second'

third and fourth yearat the middle school' and to collectinformations'we useda scale oflearning styles which prepared byMimliteix(2003)' and after Statistical analysis the study showed the following results:

01–The best learning styleswhenpupils withslowlearningcamein the following order: verballearning' individual learning' logicallearning' auditorylearning' visuallearning' social learning.

02–There is no differences between males and femalesina favorite amongstudents withlearning stylesslowthe learningphase ofmiddle school education.

03–The existence of differences inpreferredlearning stylesamongstudents withslowlearningdepending onthe schoollevelfor the benefit ofstudents ofthe fourth yearaverage.

The results have been interpreted in the light of the outcome of the psychological and educational heritage and previous studies on the subject' and culminated in the recent study' a set of proposals.

Key words:learning stylessfavorite' slowlearning' middle schoolstudents

مقدمة:

لقد أولى التربويون منذ مطلع القرن الماضي الفرد المتعلم اهتماماً كبيراً باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلمية، وخاصة في بحوث أساليب التعلم Styles Learning، حيث أصبح التربيون على وعي متزايد بأنَّ الأفراد المتعلمين يعالجون المهام الأكاديمية بأساليب تعلم مختلفة، وهذا التباين يجعل التناغم بين تفضيلات أساليب التعلم لدى التلاميذ وبيئة التعلم أمر حتمي، وخاصة لدى ذوي بطء التعلم، حيث أصبحت أساليب التعلم جزءاً متمماً في عملية التعليم حتى يتمكن المعلم من الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، حيث أنَّ تجاهلها يعوق العملية التربوية بشكل عام.

ولمعالجة هذا الموضوع تضمنت الدراسة شقين تناول الشق الأول منها الخلفية النظرية للإشكالية، حيث استعرضنا فيها مشكلة الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهميتها ومفاهيمها وخلاصة الأدب التربوي ذات الصلة بالموضوع. أما الشطر الثاني، فقد خص للدراسة الميدانية التي استهدفتاختبار الفرضيات مع توضيح الإجراءات المنهجية للدراسة ثم عرض وتحليل النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وفي ما يأتي

عرض لمضمون الدراسة بشيء من التفصيل:

1-إشكالية الدراسة:

يُعاني بطيئو التعلم من عدة مشاكل في حياتهم التعليمية، إلا أنَّ أبرزها تدني مستوى التحصيل في أغلب المواد، وذلك بسبب تدني درجة الذكاء، مما يُشكل عبئاً على التلميذ وعلى المعلم والأسرة في آن واحد، وذلك لقلة الحيلة في كيفية التعامل مع هذه الفئة التي تتصف بصفات رئيسة منها: محدودية الجانب المعرفي، وضعف الذاكرة وتشتت الانتباه، والنسيان وضعف التركيز، وعدم القدرة على التعبير عن الأفكار والاضطراب الانفعالي.فالتلاميذ ذوي بط التعلم يتصفون بضعف القدرة على التحليل كقدرة عقلية مما يوقع التلميذ في كثير من المشكلات، وذلك ما يُؤكده Smith et Wodrich (2006) أنَّ بطيئي التعلم يتصفون بالضعف العام في التحصيل الدراسي، وقد يمتلكون مهارات التعلم العادية اللازمة لتعلم بعض المعارف ولكنهم يجدون صعوبة في فهم المهارات الأكاديمية العالية والانتقال من معرفة لأخرى.

وتكمن أهمية أساليب التعلم في كونها تطرح قضايا تُساعد المعلمين والمربين للتفكير فيها بعمق، وفي أدوارهم ومسؤولياتهم تجاهها، فقد أصبح موضوع أساليب التعلم Styles Learning محوراً للاهتمام من قبل الباحثين في الميدان التربوي، وهنا تكمن المسؤولية على عاتق المعلم معرفة الطرق المفضلة لدى تلاميذه في التعلم، ومساعدتهم وتشجيعهم على التعلم والعمل بأسلوب تعلمهم المفضل أحياناً، وأحياناً أخرى تشجيعهم على تنويع أساليب تعلمهم وتوسيعها، لهذا من الضروري أن يكون المعلم واعياً للأساليب الفردية المتنوعة في عملية التعلم، والاستراتيجيات التعليمية-التعلمية المناسبة لكل أسلوب، على أن ينتقل هذا الوعي بأساليب التعلم المفضلة لدى المتعلم إلى المتعلم نفسه، الأمر الذي يزيد من مراقبته الذاتية لتعلمه، ومن ثم يحاول أن يستعمل الاستراتيجيات المعرفية والأساليب ما وراء المعرفية المناسبة له، وأن يتأقلم مع أساليب التعلم الأخرى. (فريال محمد أبو عواد ومحمد بكر نوفل، 2011، ص: 447)

وتجدر الإشارة إلى أنَّ بطيئي التعلم يعانون انخفاضاً في درجة الذكاء، مما سبب لهم مشكلة في تدني مستوى التحصيل الدراسي. وينعكس أثره على قلق وحيرة الآباء والمعلمين في كيفية التعامل معهم، وتشير أدبيات التربية الخاصة إلى أنَّ درجات ذكاء هذه الفئة تتراوح ما بين (85-70) وأنهم متأخرون عن أقرانهم في التحصيل الدراسي إلا أنه يمكن تعليمهم بأساليب تتناسب وإمكاناتهم وخصائصهم وما لديهم من قدرات، حيث إنهم لا يستطيعون مواكبة أقرانهم من العاديين في التعلم بنفس الأساليب وبنفس الوقت والجهد، ويتطلب ذلك من المهتمين في مجال التربية الخاصة البحث في نواحي القصور ومحاولة تذليل العقبات من خلال البحث عن الأساليب التربوية المناسبة لهم لمساعدتهم على التعلم والتحصيل الدراسي الجيد ورفع مستوى الأداء. (Biggs ' 2001)

ولقد أشارت أدبيات التربية إلى أن تدني مستوى تحصيل التلميذ وعدم مواكبته لأقرانه في القسم

يؤدي إلى كثير من المشكلات السلوكية، مما يؤثر على مسيرته التعلمية، وذلك لما تلعبه البيئة المدرسية من دور فاعل في تعليم التلاميذ ذوي بطء التعلم من حيث استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم وإتباع البرامج التربوية التي تناسب قدراتهم وتتوافق مع بيئتهم التعلمية. (نبيل بحري ويزيد شويعل، 2014)

وقد لاحظ المعلمون وجود فروق بين التلاميذ من ناحية أساليب التعلم، حيث أن البعض يفضل أسلوب تعلم معين أكثر من أسلوب تعلم آخر. لذا بدأ اهتمام المختصين نحو تحسين العملية التربوية بتقديم المنهاج الدراسي وفق الأسلوب التعلمي المفضل عندهم، ونتيجة لذلك ظهرت العديد من الدراسات التي تهدف إلى التنبؤ بأفضل أساليب التعلم لكل متعلم على حدى، لما لها من أثر فاعل في شخصية التلميذ، حيث أنَّ أساليب التعلم تقوم على أنشطة تعلم مترابطة يوظفها المتعلم بشكل مناسب ومتناسق وتنتظم بداخله العلاقات البينية بين أنشطة التعلم المعرفية والوجدانية والنماذج العقلية للتعلم وتوجهات التعلم.(حمد العجمي، 2013، ص: 312)

وحقيقة أنَّ تعليم بطيئي التعلم يستند إلى فهم أساليب التعلم التي ينتهجونها أثناء عملية التعلم، لذا كان لابد من البحث عن أساليب التعلم التي يفضلها بطيئو التعلم في ظل اختلاف بيئة التعلم. وإذا ما استطعنا معرفة أساليب التعلم عند بطيئي التعلم، فإننا نستطيع أن ننمي تلك الأساليب المفضلة والمناسبة لهم، مما يحسن من سرعة ونوعية تعلمهم، وخاصة إذا ما تمت معرفة الأساليب المفضلة باختلاف الجنس والمستوى الدراسي.

وقد أوضحت نتائج دراسة بسبوسة أحمد الغريب (1994) ونتائج دراسة أحمد عبد الله عباس (1996) ما يعانيه بطيئو التعلم من مشكلات في الذاكرة والقدرة على التركيز، مما يؤثر سلباً على التحصيل الدراسي إلا أنَّ تلك المشكلات وذلك الضعف يمكن تلافيها عن طريق معرفة أسلوب التعلم المفضل لدى المتعلم، ومحاولة المعلم تلبية حاجة المتعلم لمثل ذلك الأسلوب، فقد أوضحت نتائج دراسة كل من Griggs 'Dunn & Beasle Olsen (1995)أنَّ مطابقة أسلوب التعلم الخاص بالمعلم مع أسلوب التعلم الخاص بالمتعلم يؤدي إلى تحسين العملية التربوية.

ولقد تناولت بعض الدراسات أساليب التعلم في علاقتها بمتغير الجنس، حيث انقسمت بين مؤيد ومعارض، ففي الوقت الذي أشارت فيه بعض الدراسات إلى وجود فروق تعزى لمتغير الجنس مثل: نتائج دراسةLoo 2004))، ونتائج دراسة نجاة زكي حسن ومديحة عثمان عبد الفضيل (1998)، ونتائج دراسة& Smith Kolb (1996)أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق في أساليب التعلم تبعاً لمتغير الجنس كنتائج دراسة هالة إبراهيم أحمد وفضل المولي الشيخ (2014)، ونتائج دراسة Barzegar(2011)، ونتائج دراسة أحمد فلاح العلوان (2010)، وكذلك نتائج دراسة2007) Demirbas & Demirkan)

أما فيما يخص علاقة أساليب التعلم بالمستوى الدراسي للتلاميذ، أشارت بعض الدراسات إلى أنَّ أساليب التعلم

تتأثر بالمستوى الدراسي، مثل نتائج دراسة Potter & Emanuel (1992)، ونتائج دراسة Woo – Blaire & house (2003) ونتائج دراسة غسان الزحيلي (2007) التي أشارت إلى اختلاف أساليب التعلم باختلاف المرحلة الدراسية أو المستوى الدراسي، بينما أشارت بعض الدراسات الأخرى إلى عدم وجود فروق في أساليب التعلم تبعاً للمستوى الدراسي مثل نتائج دراسة علاء محمود الشعرواي (1995)، ونتائج دراسة عامر حسن ياسر وعلي مهدي كاظم (1998)، ونتائج دراسة إلهام محمد إبراهيم وقاد (2007). ورغم التأويلات والتناقضات التي وردت في العلاقة بين أساليب التعلم وبعض المتغيرات كالجنس والمستوى الدراسي، فإنَّ نتائج الدراسات السابقةلم تتمكن من الفصل قطعياً لمدى تأثير أو عدم تأثير هذه المتغيرات على أساليب التعلم، وعليه، فإنَّ دراسة هذا الموضوع الشائك يبقى قائماً بل ضرورياً، وعلى هذا الأساس، فإنَّ مشكلة الدراسة تتحدد من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

1–هل توجد أساليب تعلم مفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط؟

2–هل تختلف أساليب التعلم عند بطيئ التعلم باختلاف الجنس؟

3–هل تختلف أساليب التعلم عند بطيئ التعلم باختلاف المستوى الدراسي؟

2–فرضيات الدراسة:

في ضوء ما أثير من أسئلة ودراسات سابقة صيغت فرضيات الدراسة كما يلي:

1–توجد فروق في أساليب التعلم لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط.

2–لا تختلف أساليب التعلم عند بطيئ التعلم باختلاف الجنس؟

3–تختلف أساليب التعلم عند بطيئ التعلم باختلاف المستوى الدراسي؟

3–أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق جملة الأهداف التالية:

–التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم.

–التعرف على الفروق في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم باختلاف الجنس والمستوى الدراسي.

4–أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة من خلال النقاط التالية:

–تساعد نتائج الدراسة الحالية على معرفة أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم، مما يساعد على مراعاة هذه الأساليب في عملية التدريس، مما قد ينعكس أثره على النتائج المدرسية للمتعلمين.

–تكتسب هذه الدراسة أهميتها كونها من بين الدراسات القلائل التي تجرى في الجزائر، وذلك لندرة الدراسات التي تناولت بطيئي التعلم وخاصة فيما تعلق بأساليب تعلمهم.

-يعد موضوع أساليب التعلم دعوة بحثية لإثراء هذا الجانب، لأنَّ أساليب التعلم تمثل ركيزة من ركائز العملية التربوية، وخاصة لدى فئة ذوي بطء التعلم.

-تساعد القائمين على الفعل التربوي إلى إعادة النظر في المناهج الدراسية والبرامج التعليمية، وزيادة وعي المعلمين بالعديد من المبادئ والمفاهيم التربوية الحديثة.

-تساعد نتائج الدراسة الحالية في تصميم الدروس وبناء المناهج الدراسية حسب خصائص المتعلمين وفروقاتهم الفردية.

-يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في لفت نظر القائمين على تطوير التعليم في الجزائر من خلال التركيز على أساليب التعلم في مناهج التعليم الخاصة.

5-تحديد المفاهيم إجرائياً:

1-5-أساليب التعلم:

يعرف كولب Kolb (1984) أساليب التعلم على أنها: «الطريقة التي يستخدمها التلميذ في إدراك ومعالجة المعلومات أثناء عملية التعلم».

ويعرف الباحثان أساليب التعلم إجرائياً على أنها الدرجة التي يتحصل عليها المبحوث عند إجابته على عبارات مقياس أساليب التعلم المستخدم في الدراسة الحالية.

2-5-بطء التعلم:

وهي حالة تطلق على التلميذ الذي يعاني من انخفاض في قدراته العقلية بحيث يكون أقل من مستوى الذكاء العادي وأعلى من مستوى ذكاء الفرد ذي الإعاقة الذهنية. ويعرف إجرائياً على أنهم التلاميذ الذين تتراوح درجة ذكائهم (بين 70 إلى أقل من 85).

3-5-تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط:

وهم التلاميذ الذكور والإناث الذين يزاولون دراستهم بالمتوسطة، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (11-15).

إجراءات الدراسة الميدانية:

أولاً-منهج الدراسة:

تُعد الدراسة الحالية من الدراسات الوصفية، لذا تم تبني المنهج الوصفي، لأنه يُوفر فهماً عن أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط في علاقتها ببعض المتغيرات، فضلاً على أنه يقوم بدراسة متغيرات البحث كما هي لدى أفراد العينة دون أن يكون للباحث دور في ضبط المتغيرات موضوع القياس.

ثانياً-حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

-الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة بـ (05) متوسطات بمنطقة مفتاح بولاية البليدة في كل من متوسطة 150 مسكناً، ومتوسطة رحيم محمد، ومتوسطة البرقوق، ومتوسطة حموش عبد الرحمان، ومتوسطة حي المرابطين.

-الحدود الزمانية: تم تحديد زمن إجراء هذه الدراسة ميدانياً خلال الموسم الدراسي 2015-2014.

-الحدود البشرية: طبقتهذه الدراسةعلى التلاميذ الذكور والإناث الذين يدرسون في السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسطالذين يعانون من بطء التعلم.

ثالثاً-مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة كافة التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في كل من متوسطة 150 مسكناً، ومتوسطة رحيم محمد، ومتوسطة البرقوق، ومتوسطة حموش عبد الرحمان، ومتوسطة حي المرابطين بمفتاح بولاية البليدة خلال الموسم الدراسي 2015-2014،والذين يمثلون المجتمع الإحصائي للدراسة الحالية.

رابعاً-عينة الدراسة:

بعد تعذر بل استحالة تطبيق الأسلوب العشوائي في الاختيار، وهذا للاعتبار المنهجي المرتبط بالعشوائية ذاتها، والتي تقتضي منح نفس الفرص لكل مفردات المجتمع الإحصائي حتى تختار ضمن عينة الدراسة، فقد تكونت عينة الدراسة من (123) تلميذاً وتلميذة أبدوا رغبتهم في مشاركتهم في الدراسة من خلال الإجابة عن المقياس المستعمل لتجميع البيانات، وعليه يمكننا القول أننا اعتمدنا الطريقة القصدية في اختيار أفراد العينة، والجداول التالية توضح خصائص أفراد العينة بشيء من التفصيل:

الجدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس

الرقم	الجنس	التكرار	النسبة المئوية
01	الذكور	71	57.72%
02	الإناث	52	42.27%
المجموع		123	100%

يتضح من الجدول رقم (01) أنَّ ما يمثل نسبة (57.72%) من المبحوثين ذكوراً كحد أعلى وبالمقابل ما يمثل نسبة (42.27%) من المبحوثين إناثاً كحد أدنى.

الجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

الرقم	المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
01	السنة الأولى	46	37.39%
02	السنة الثانية	32	26.01%

03	السنة الثالثة	28	22.76%
04	السنة الرابعة	17	13.82%
	المجموع	123	100%

يتضح من الجدول رقم (02) أنَّ ما يمثل نسبة (37.39%) من المبحوثين يدرسون بالسنة الأولى متوسط كحد أعلى وبالمقابل ما يمثل نسبة (13.82%) من المبحوثين يدرسون بالسنة الرابعة كحد أدنى.

خامساً: أداة الدراسة

قام ميليتكس (2003) ببناء مقياس أساليب التعلم المفضلة، حيث يحتوي على (70) عبارة تتوزع على (07) أبعاد فرعية:

1-أسلوب التعلم الفردي (الذاتي): وعباراته: (5، 9، 12، 14، 17، 37، 46، 54، 67).

2-أسلوب التعلم السمعي: وعباراته: (1، 15، 20، 21، 42، 51، 55، 60، 63، 66).

3-أسلوب التعلم البصري: وعباراته: (8، 11، 29، 32، 38، 43، 57، 59، 65، 69).

4-أسلوب التعلم اللفظي: وعباراته: (7، 25، 30، 31، 33، 35، 39، 44، 48، 52).

5-أسلوب التعلم المنطقي: وعباراته: (2، 4، 16، 22، 26، 41، 49، 58، 64، 70).

6-أسلوب التعلم البدني (الحركي): وعباراته: (19، 24، 34، 36، 45، 47، 53، 56، 61، 68).

7-أسلوب التعلم الاجتماعي: وعباراته: (6، 10، 13، 18، 23، 27، 28، 40، 50، 62).

ويصحح المقياس عبارة عبارة، حيث يسجل المبحوث تقديره على المقياس من صفر (0) إلى (02) عن مدى استخدامه لهذا الأسلوب في التعلم يكتب صفراً إذا كانت لا ينطبق عليه هذا الأسلوب ثم درجة واحدة إذا كان ينطبق عليه أحياناً، ودرجتين إذا كان ينطبق عليه بدرجة كبيرة، والدرجة الكلية للمقياس هي 140 درجة والدنيا منها صفر.

وللتأكد من صلاحية المقياس قام صاحب المقياس بحساب خصائصه السيكومترية من صدق وثبات، حيث تراوحت معاملات ثبات الأبعاد بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق ما بين (0.67 – 0.82). أما الصدق فتم حسابه من خلال معامل الاتساق الداخلي، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.56 – 0.77).

وتجدر الإشارة إلى أنّه تم اعتماد المقياس دون إعادة النظر في خصائصه القياسية باعتباره بني وفق السياق الثقافي والحضاري للمجتمع الجزائري، وهذا بعد التأكد من وضوح عبارات المقياس وسلامة لغته من عملية التطبيق التجريبي.

سادساً: تقنيات التحليل الإحصائي:

للتحقق من صحة الفرضيات تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

-الإحصاء الوصفي:

والمتمثل في:التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.

-الإحصاء الاستدلالي:

والمتمثل في: اختبار «ت» لدلالة الفروق، اختبار تحليل التباين الأحادي WayANOVA One.

وذلك من خلال الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

سابعاً: نتائج الدراسة الميدانية

قبل عرض النتائج نشير إلى أننا حرصنا أن تتم الإجابة على المقياس في أحسن الظروف الممكنة، كما تأكدنا من فهم أفراد العينة لتعليمة المقياس، خصوصاً ما تعلق بالهدف من عملية القياس بمعنى ضرورة أن تعكس إجابة المبحوث المطلوب في كل بند من بنود المقياس ما هي عليه الأمور في الواقع لا كما يتمنى أن تكون عليه، ولا كما يتوقع أننا ننتظره منه. وبعد الانتهاء من عملية التطبيق والتأكد من احترام أفراد العينة للتعليمة في شطرها المتعلق بالإجابة على كل بند من بنود المقياس، وضرورة تفادي الإجابة النمطية كاختيار الخيار الأوسط في الإجابة عن كل البنود، قمنا بعملية التصحيح، ثم شرعنا في المعالجة الإحصائية لكافة البيانات المجمعة للتحقق من صحة فرضيات الدراسة.

وعليه سنتناول فيمايليتحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بكل فرضية من فرضيات الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري الذي يُفسر متغيرات الدراسة.

1-7-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أنه: «توجد فروق في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط»، وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب متوسط المتوسطات ومتوسط الانحرافات المعيارية، والجدول رقم (03): يوضح أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط.

الجدول رقم (03): يوضح أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم.

الرقم	أساليب التعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
01	أسلوب التعلم اللفظي	20.37	07.64
02	أسلوب التعلم الفردي	19.48	07.91
03	أسلوب التعلم المنطقي	17.24	08.14
04	أسلوب التعلم البدني	16.94	08.42
05	أسلوب التعلم البصري	15.38	08.67
06	أسلوب التعلم السمعي	14.67	08.79
07	أسلوب التعلم الاجتماعي	12.74	09.10

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (03) أن أساليب التعلم تكاد تكون متقاربة إلا أنه يلاحظ أنَّ الأسلوب اللفظي يساوي (20.37) ويليه الأسلوب الفردي (19.48) ثم الأسلوب المنطقي (17.24)، ثم الأسلوب البدني، حيث بلغ متوسطه الحسابي (16.94)، ثم الأسلوب البصري (15.38)، ثم الأسلوب السمعي (14.67) وأخيراً الأسلوب الاجتماعي (12.74)، وهذه النتيجة تشير إلى أنَّ التلاميذ ذوي بطء التعلم يستخدمون أساليب تعلم بدرجات متقاربة، ومن خلال ملاحظة النتائج يتبين أن بطيئي التعلم يفضلون استخدام أسلوب التعلم اللفظي أكثر من بقية أساليب التعلم الأخرى، ولعل السبب يرجع إلى ما اعتاد عليه التلميذ في مدارسنا الجزائرية من التدريس الكلاسيكي، والذي يعتمد على التلقين وبرمجة العقول واستظهار المعلومات، كما تفضيل بطيئي التعلم للأسلوب اللفظي بناء على حاجتهم إلى تلقي المعلومة مشافهة من المعلم، بسبب ما يعانونه من ضعف متراكم في القراءة والكتابة، والمهارات الدراسية، وكذلك لما يتوافر في الأسلوب اللفظي من فرصة أكبر للتفاعل مع الدرس والاستيضاح من المعلم بشكل أكبر حول نقاط الغموض في الدرس، وفي هذا الصدد يرى لونيس وجغبوب وصالحي (2008) أن الطريقة المفضلة في التدريس وخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة هي المناقشة والتي تقوم بالدرجة الأولى أسلوب التعلم اللفظي.

وأتى أسلوب التعلم الفردي أو الذاتي في المرتبة الثانية لكونه يعتمد على قدرات الفرد الخاصة، وبالتالي فإنَّ التلميذ يتعلم حسب ما تسمح به قدراته وإمكانياته، وذلك أن التعلم الفردي يعتمد على الخصوصية أو الذاتية لتحقيق هدف معين، ويعد التعلم الذاتي ضرورة لإكساب المتعلمين كيفية الاعتماد على النفس في تحصيل المعرفة، حيث أنه نظام يسمح بإعطاء الفرصة للتعلم وفق قدراته واستعداداته.

ويأتي أسلوب التعلم المنطقي في المرتبة الثالثة، ولعل تأخر هذا الأسلوب بعض الشيء كونه يعتمد على الجانب العقلي بشكل أكبر، وخاصة أن عينة الدراسة يعانون من انخفاض في مستوى الذكاء، حيث يعانون من تأخر وتباطؤ في مراحل النمو العقلي مقارنة بالتلاميذ العاديين إلا أن الموقف التعليمي لازال يركز على الجانب المعرفي فقط للتلميذ مما جعل هذا الأسلوب يكون من الأساليب الثلاثة الأولى المفضلة عند بطيئي التعلم.

أما أسلوب التعلم البدني فقد احتل المرتبة الوسط بين تلك الأساليب، كونه يعتمد على الحركة، مما يقلل الملل والسآمة عند المتعلم، فضلاً عن إمكانية تدخل المعلم في الموقف التعليمي، حيث أثبتت نتائج دراسة Greene (2005) أن أساليب التعلم الحركية ذات أثر ايجابي في تحصيل بطيئي التعلم، ولأسلوب التعلم البدني أثر في تعلم تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يصبح للتلميذ دور ايجابي يتميز بكونه عنصراً نشطاً وفعالاً داخل القسم لما يتسم به هذا الأسلوب من التفاعل بين المعلم والمتعلمين خلال العملية التعليمية.

في حين كانت الأساليب الأقل تفضيلاً على التوالي هي: التعلم البصري، والتعلم السمعي، والتعلم الاجتماعي، ولعل السبب يرجع إلى كون أسلوب التعلم الاجتماعي لا يركز على الفروق الفردية بين المتعلمين، وبطيئي التعلم يحتاج كل واحد منهم لمن يلتمس ما لديه من قدرات وإمكانات خاصة يتعامل معه عن طريقها،

ولذلك لا يتوافر في أسلوب التعلم الاجتماعي. وبالنسبة لأسلوبي التعلم البصري والسمعي، فإن كلاً منهما يعتمد على أن يتعلم التلميذ حسب قدراته الحسية، وذلك ما يصعب على بطيئي التعلم، حيث إن من خصائصهم التشتت وضعف التركيز، في حين أن الأسلوبين البصري والسمعي يعتمدان بشكل كبير على الانتباه والتركيز.

وتجدر الإشارة إلى أنَّ طرائق التدريس المتبعة في مرحلة التعليم المتوسط تعتمد على المعلم بالدرجة الأولى، وأنَّ المتعلم هو المتلقي دون أن تكون هناك فرصاً كبيرة لممارسة الاستقلالية والتحرر من النمطية، كما أنَّ طبيعة المناهج والالتزام بها حرفياً لا تتيح فرصة الخروج عن ما هو محدد من قبل السلطات التعليمية، إذ أنَّ السائد هو الطريقة التقليدية ذات الفاعلية المحدودة لمشاركة المتعلم. وقد أوضح Biggs بأنَّ أسلوب التعلم هو نتيجة للتفاعل بين المتعلم والبيئة، وأنَّ من العوامل المؤثرة في تحديد أسلوب تعلم التلميذ: المادة الدراسية، طريقة التدريس، التقويم، المحتوى التعليمي. كما أكد Schmechبأنَّ الموقف التعليمي ذو تأثير كبير على أساليب التعلم التي ينتهجها المتعلم، حيث أنَّ الموقف يتكون من خصائص المنهاج الدراسي ومحتواه، وأسلوب المعلم في التدريس، والاختبارات التحصيلية، وكذلك نية المتعلم ودوافعه، فالتلميذ يميل إلى تبني أسلوب التعلم الأكثر ملاءمة لمتطلبات الموقف التعليمي، وهذا ما يجعل أغلب التلاميذ ذوي بطء التعلم يميلون إلى استخدام نفس الأساليب في عملية التعلم.

ومما تقدم نقبل الفرضية الأولى التي تنص على وجود فروق في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط.

2-7-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على أنه: «توجد فروق في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم تبعاً لمتغير الجنس»، وللتحققمنصحةهذهالفرضيةتم الاعتماد على المعالجة الإحصائية test T لدلالة الفروق، بعد التأكد من التجانس بين المجموعتين (الذكور والإناث) من خلال حساب الفروق في كل بعد من أبعاد المقياس، حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (04) : يبين دلالة الفروق بين الجنسين فيما يتعلق أساليب التعلم:

الجنس	الذكور ن=71		الإناث ن=52		درجة الحرية	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة
البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	df			

الفردي	17.04	03.17	16.57	03.34	121	0.79	02.61	غ دال
السمعي	16.31	03.67	15.97	03.84		0.84		غ دال
اللفظي	18.45	03.70	17.93	03.73		1.70		غ دال
المنطقي	16.54	03.47	16.87	03.51		0.69		غ دال
البدني	16.26	03.41	16.34	03.37		0.48		غ دال
الاجتماعي	13.86	02.84	14.04	03.01		1.09		غ دال
البصري	16.26	03.61	15.94	03.70		1.26		غ دال
الدرجة الكلية	115.47	17.84	117.12	15.87		1.94		غ دال

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (04)عدم وجودفروق ذات دلالة إحصائيةفيأساليب التعلم لدىالذكور والإناث، وهي بذلك تتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة هالة إبراهيم أحمد وفضل المولي الشيخ (2014)، ونتائج دراسة Barzegar (2011)، ونتائج دراسة أحمد فلاح العلوان (2010)، وكذلك نتائج دراسة Demirbas & Demirkan (2007) ، فضلاً عن نتائج دراسة زينات دعنا (1989).كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة2004) Loo)، ونتائج دراسة نجاة زكي حسن ومديحة عثمان عبد الفضيل (1998)، ونتائج دراسة1996) Smith & Kolb)التي أشارت إلى وجود فروق في أساليب التعلم تبعاً لمتغير الجنس.وهذه النتائج تعد مقبولة ومنطقية وأكثر ملائمة للواقع، وأكثر اتساقا مع ما سبقها من نتائج دراسات أخرى. وترجع نتيجة هذه الدراسة إلى أن الذكور والإناث ممن يعانون بطءاً في التعلم لديهم نفس الاستعدادات في تبني أساليب تعلم متشابهة، كما أنّ المناهج التربوية الجزائرية لا تفرق بين الجنسين في العملية التعليمية–التعلمية، وعلاوة على ذلك أنهم يدرسون في نفس الأقسام ولا يوجد فصل بينهم. ولعل السبب في عدم وجود فروق في أساليب التعلم يرجع لكون تلاميذ ذوي بطء التعلم فئة واحدة تتشابه في كثير من الخصائص، وخاصة في المجال العقلي المعرفي بمعنى مستوى الذكاء، باعتبار أن هذه الأساليب مبنية على التعلم، والذي هو عبارة عن نشاط عقلي، في حين أن المعلمين بالمرحلة المتوسطة غالباً ما يستخدمون التعليم التقليدي القائم على التلقين يكون فيه دور التلميذ سلبياً.

ومما تقدم نقبل الفرضية الثانية التي تنص على عدم وجود فروق في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الجنس.

3-7-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على أنه «توجد فروق في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم تبعاً لمتغير المستوى الدراسي»، وللتحققمنصحةهذهالفرضيةتم الاعتماد على المعالجة الإحصائية تحليل التباين الأحادي Way One ANOVA لدلالة الفروق:

الجدول رقم (05): يمثل تحليل التباين الأحادي لمقارنة الفروق في أساليب التعلم تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
الأسلوب الفردي	ما بين المجموعات	148.10	3	64.79	05.49	0.01	توجد فروق
	داخل المجموعات	22371.14	119	11.45			
	المجموع	22519.24	122				
الأسلوب السمعي	ما بين المجموعات	189.22	3	78.46	05.12	0.01	توجد فروق
	داخل المجموعات	2762.39	119	10.94			
	المجموع	2951.61	122				
الأسلوب اللفظي	ما بين المجموعات	141.07	3	45.89	04.35	0.01	توجد فروق
	داخل المجموعات	3002.49	119	11.57			
	المجموع	3143.56	122				
الأسلوب المنطقي	ما بين المجموعات	96.17	3	49.91	04.11	0.01	توجد فروق
	داخل المجموعات	2842.87	119	11.08			
	المجموع	2939.04	122				
الأسلوب البدني	ما بين المجموعات	132.35	3	49.42	05.23	0.01	توجد فروق
	داخل المجموعات	2872.13	119	11.64			
	المجموع	3004.13	122				
الأسلوب الاجتماعي	ما بين المجموعات	82.47	3	25.26	04.36	0.01	توجد فروق
	داخل المجموعات	1994.58	119	8.83			
	المجموع	2077.05	122				
الأسلوب البصري	ما بين المجموعات	184.32	3	64.19	04.78	0.01	توجد فروق
	داخل المجموعات	2741.29	119	11.43			
	المجموع	2925.61	122				
الدرجة الكلية للمقياس	ما بين المجموعات	2394.43	3	841.94	04.13	0.01	توجد فروق
	داخل المجموعات	65714.24	119	253.07			
	المجموع	68108.67	122				

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (05) أنَّ أساليب التعلم المفضلة لدى تلاميذ ذوي بطء التعلم تتأثر بمتغير المستوى الدراسي للتلميذ، حيث أنَّ جميع الفروق في أساليب التعلم جاءت لصالح تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Potter & Emanuel(1992) التي أكدت نتائجها على اختلاف أساليب التعلم باختلاف المستويات الدراسية، وكذلك تتفق مع نتائج دراسة Blaire & Woolhouse (2003) ونتائج دراسة غسان الزحيلي (2007) التي أشارت إلى اختلاف

أساليب التعلم باختلاف المرحلة الدراسية أو المستوى الدراسي، بينما لا تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة علاء محمود الشعرواي (1995)، ونتائج دراسة عامر حسن ياسر وعلي مهدي كاظم (1998)، ونتائج دراسة إلهام محمد إبراهيم وقاد (2007) التي لم تظهر نتائجها فروقاً تعزى لاختلاف المستويات الدراسية، ولقد كانت الفروق دالة إحصائياً في أساليب التعلم لصالح السنة الرابعة متوسط على حساب السنة أولى متوسط، ولعل السبب يرجع إلى أن تلاميذ القسم النهائي يتفوقون على تلاميذ الأقسام الدنيا بأنهم أكثر حصيلة علمية وأعرف بأساليب التعلم التي تناسبهم، وأكثر نضجاً في كثير من جوانب الشخصية، حيث أن متوسط أعمار تلاميذ السنة الرابعة متوسط (16) سنة في حين أن متوسط أعمار تلاميذ السنة الأولى متوسط (12)، وذلك أن النضج يعتبر أحد العوامل الداخلية المهمة المسؤولة عن الفروق الفردية بين المتعلمين.

ومما تقدم نقبل الفرضية الثالثة التي تنص على وجود فروق في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

-الاستنتاج العام:

من خلال نتائج الدراسة الميدانية، وبعد تحليل كامل لبيانات الجداول السابقة الذكر توصل الباحثان إلى نتائج تمثلت في ما يلي:

-تختلف أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط، فهم يستخدمون أساليب تعلم بدرجات متقاربة، ذلك أنَّ طبيعة المواد التي تدرس في المرحلة المتوسطة تركز على أهمية أداء المحتوى الدراسي عن طريق الحفظ والاسترجاع لأنه مرتبط بطبيعة نظام الامتحانات والأسئلة التي تقدم لهم من طرف الأساتذة.

-لا توجد فروق بين الجنسين في أساليب المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط، بحيث لديهم نفس الاستعدادات في تبني أساليب تعلم متشابهة، كما أنّ المناهج التربوية الجزائرية لا تفرق بين الجنسين في العملية التعليمية-التعلمية، وعلاوة على ذلك أنهم يدرسون في نفس الأقسام ولا يوجد فصل بينهم.

-توجد فروق في أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسطتبعاً لمتغير المستوى الدراسي، لأن تلاميذ القسم النهائي يتفوقون على تلاميذ الأقسام الدنيا بأنهم أكثر حصيلة علمية وأعرف بأساليب التعلم التي تناسبهم، وأكثر نضجاً في كثير من جوانب الشخصية.

-مقترحات الدراسة:

في ضوء ما انتهت إليه الدراسة الحالية من نتائج، فإنَّه يُمكن الخروج ببعض الاقتراحات العملية، وذلك من خلال التأكيد على النقاط التالية:

-تطوير المناهج الدراسية بما يتوافق مع أساليب التعلم المفضلة لدى المتعلمين ذوي بطء التعلم بمرحلة

التعليم المتوسط.

–ضرورة اهتمام الوزارة الوصية بأساليب التعلم نظراً لأهميتها الكبيرة في فهم المعلم لخصائص المتعلم والفروق الفردية، وخاصة لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

–ضرورة استخدام أساليب تدريسية تتوافق وأساليب التعلم السمفضلة لدى المتعلمين ذوي بطء التعلم بمرحلة التعليم المتوسط.

–مساعدة التلاميذ ذوي بطء التعلم في الاندماج في الوسط المدرسي من خلال تحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

قائمة المراجع:

أولاً–المراجع باللغة العربية:

01–أحمد عبد الله (1996)، دراسة مقارنة لأداء مجموعة من الأطفال المتخلفين عقلياً وذوي الذكاء فوق المتوسط والمتأخرين دراسياً، وبطيئي التعلم في التصنيف الثلاثي لاختبار وكسلر لذكاء الأطفال، مجلة مركز البحوث، العدد (02)، ص ص: 267–243.

02–أحمد فلاح العلوان (2010)، أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة معان في الأردن وعلاقتها بمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (07)، العدد (03)، الأردن، ص ص: 30–01.

03–إلهام إبراهيم محمد وقاد (2007)، أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

04–بسبوسة أحمد الغريب (1994)، أساليب التعلم المميز للمتفوقين عقلياً من طلبة المرحلة الثانوية العامة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لديهم، مذكرة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

05–حمد العجمي (2013)، أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة بطء التعلم في المدارس المتوسطة بدولة الكويت (دراسة وصفية مقارنة في بعض المتغيرات الديموجرافية)، مجلة العلوم الإنسانية والتربوية، الأردن، المجلد (14)، العدد (04)، ص ص: 335–308.

06–عامر حسن ياسر وعلي مهدي كاظم (1998)، أساليب التعلم لدى طلبة جامعة قازيناس، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع (33)، ص ص: 67–48.

07–علاء محمود الشعراوي (1990)، الأسلوب المفضل في التعلم وعلاقته بالاتجاه نحو المدرسة والدافع للإنجاز لدى تلاميذ الحلقة الثانية بالتعليم الأساسي، مجلة البحوث النفسية والتربوية، ع (12)، جامعة المنوفية.

08–غسان الزحيلي (2008)، استراتيجيات التعلم لدى طلبة التعليم المفتوح في كلية التربية، جامعة دمشق، مجلة جامعة دمشق، المجلد (28)، ع (01)، ص ص: 391–357.

09–فريال محمد أبو عواد ومحمد بكر نوفل (2011)، علم النفس التربوي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

10–نبيل بحري ويزيد شويعل (2014)، المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية الجزائر، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، مخبر الطفولة والتربية ما قبل التمدرس، جامعة البليدة 2، العدد (04)، ص ص: 30–09.

11–نجاة زكي حسن ومديحة عثمان عبد الفضيل (1998)، أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب المراحل المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد (12)، ع (04)، جامعة المنيا، ص ص: 168–107.

12–هالة إبراهيم أحمد وفضل المولى الشيخ (2014)، أساليب التعلم المفضلة لدى بكلاريوس التعليم الأساسي بجامعة الخرطوم في مقرر التصميم التعليمي وعلاقتها بالنوع والتحصيل والتخصص الأكاديمي وفقاً لنموذج كولب، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع (06)، ص ص: 38–13.

ثانياً–المراجع بالغة الأجنبية:

–Barzegar 'M '(2011) The relationship between Learning Style 'Locus of Control and academic Acheivement in Iranian students2 'nd International Conference on Education and Management Technology 'IPEDR 'Vol'(13) IACSIT Press 'Singapore .pp.195–199 .

–Biggs 'J 'B '(2001) The revised two factor study process questionnaire 'R. SPQ2f 'British Journal of Educational Psychology 'Vol '(71) pp.133–149 .

–Demirbas 'O & Demirkan 'H '(2007) Learning style of design students and the relationship of academic performance and gender in design education' Learning and Instruction vol '(17) pp.345–359 .

–Dunn 'R 'Griggs 'S.A 'Olsen 'J & Beasley 'M '(1995) A meta–analytic validation of the Dunn and Dun model of learning style prefernces 'The Journal of Educational Research 'vol '(88) pp.353–362 .

–Emanuel 'R .C & .potter 'W .J '(1992) .Do students 'style preferences differ by grade level 'orientation toward college 'and academic major '?Research in higher Education '(3)33 'pp.395–414 .

–Kolb 'D 'A '(1984) Experiential learning ;Experience as the source of lear–

ning and development ’Englewood Cliffs ’New Jersey ’Prentice–Hall.
–Loo ’R ’(2004) Kolb‹s Learning Styles and Learning Preferences : Is There a Linkage ’ ? Educational Psychological ’ Vol ’ 24.No ’ 1.pp.99–108.
–Smith ’D ’M & Kolb ’D ’A ’(1996) User‹s guide for learning style ’Boston’ McBer and Company.
–Wodrich ’D & Smith ’A ’(2006) Patters of learning disorders ’working systematically from assessment to intervention ’New York ’The Guilford Press.
–Wooldridge’ B ’(1995) .A strategy for improving management education for: public administratons :Integrating the results of selected design and delivery Diss .Abst .Inte. v ’(12) pp.39–88 .
–Woolhouse ’M & Blaire ’T ’(2003) Learning Styles and Retention and Achievement on a Two –Year A –Level Programme in a Futher Education College ’Journal of Futher and Higher Education ’Vol ’27.No ’3.pp257– . .269