علاقة أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات بدافعية الانجاز والتوافق الدراسي

دراسة وصفية مقارنة لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بولاية الوادي

Relation of learning styles as a type of information treatment with the .achievement motivation's and the Academic compatibility on a sample of second year secondary school A descriptive comparative study students in Eloued state

البشير جاري[1] [*]، نعيمة جاري[2]،

[1] جامعة الوادي (الجزائر)، djari-bachir@univ-eloued.dz

[2] جامعة الوادي (الجزائر)، djari.dz@gmail.com

تاريخ الاستقبال: 2023/01/25؛ **تاريخ القبول:** 2023/05/04؛ **تاريخ النشر:** 2023/05/17

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق في دافعية الانجاز والتوافق الدراسي باختلاف أساليب التعلم(العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي وللإجابة على تساؤلات الدراسة قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي بأسلوبه المقارن وذلك نظراً لملائمته لطبيعة الموضوع؛ وعلى ضوء أهداف الدراسة تم تطبيق ثلاث مقاييس وهي: (أساليب التعلم، دافعية الانجاز والتوافق الدراسي) وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية لهذه المقاييس على عينة استطلاعية مكونة من (30) تلميذا وتلميذة؛ طبقت الدراسة الأساسية على عينة قوامها(430) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي. وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا كانت النتائج كالتالي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم (العميق، السطحي والاستراتيجي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم (العميق، السطحي والاستراتيجي).

وقد تمت مناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.

الكلمات المفتاحية : أساليب التعلم ؛ دافعية الانجاز ؛ التوافق الدراسي.

Abstract: The current study aims to reveal the differences between the achievement motivation and academic compatibility according to the different learning styles (deep, superficial and strategic) among second year secondary school students.

To answer the questions of the study ، the researcher employed the descriptive approach in its comparative style because it is appropriate to the study. In the light of the objectives of the study ، there was an application of a set of tools and of measures (learning styles ، motivation achievement ، academic compatibility) and after confirmation of the psychometric properties of these standards on a prospective sample of 30 pupils; applied basic study on a sample of 430 students from the second year of secondary school.

After collecting the data ، the researcher found that:

- There were statistically significant differences in the level of achievement of motivation among students of the second year of secondary different learning styles differences (deep and surface Strategic).
- There are statistically significant in the academic level of compatibility with the second-year students of secondary differences in different learning methods (deep and surface Strategic).

The results of the current study have been discussed in the light of the theoretical framework and previous studies relevant.

Keywords: Learning styles ; Achievement motivation ; Academic compatibility

[*] المؤلف المرسل.

I- مقدمة :

التعلم عملية تفاعلية، يتفاعل فيها المتعلم مع ما يواجهه من خبرات مباشرة أو غير مباشرة حيث تنمو وتتطور خبراته أثناء تفاعله في مواقف التعلم لما يقوم به من عمليات عقلية معرفية ذاتية خاصة به يحددها أساسا بأسلوب تعلمه وتفكيره (**المالكي، 2012، ص10**)

وتجدر الإشارة على أنه ظهر في السنوات الأخيرة اهتمام متعاظم بمستويات معالجة المادة التعليمية من قبل المتعلم، حيث تؤكد **لبنى جديد**(2010) بأن هناك العديد من الدراسات بينت أن لكل أسلوب معالجة، يظهر أثره واضحا على تذكر وحفظ وديمومة المادة المتعلمة في الذاكرة طويلة المدى، حتى أصبح الفرق في قابلية المادة للتعلم والاسترجاع بالمستوى الذي يتم عنده استقبال وتجهيز المادة موضوع التعلم.

ومن هنا أصبح الاهتمام بالمتعلمين وتنمية قدراتهم ومستوياتهم المعرفية والمهارية من أهم الأهداف التي تسعى التربية الحديثة لتحقيقها، ويتم ذلك من خلال العملية التعليمية والمناهج وطرق التدريب المختلفة، بجانب الاهتمام بالمتغيرات التي تؤثر في عملية التعلم كأساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ومدى تأثيرها على مستوى دافع الانجاز لديهم وكذا مدى تأثيرها على توافقهم الدراسي.

1. إشكالية الدراسة:

تعد عملية التعلم من العمليات الأساسية التي تحظى باهتمام المفكرين المتخصصين في التربية وعلماء النفس عامة وعلم النفس التربوي خاصة، والتعلم هو عملية تلقي المعارف والقيم والمهارات والعادات والاتجاهات والميول والعواطف من خلال الدراسة أو الخبرات أو التعليم، الأمر الذي يؤدي إلى تغير دائم في سلوك الفرد الإنساني ويعيد تشكيل بنية تفكيره العقلية، فالتعلم كذلك هو كل فعل يمارسه الشخص بذاته يقصد من ورائه اكتساب معارف جديدة تساعده على تنمية قدراته على الاستيعاب والتحليل.

لتحسين نواتج التعلم بدأ حديثا التركيز على المتعلم لا على المعلم، وذلك من خلال التركيز على المتعلم وحاجاته، وأنماطه المفضلة واتجاهاته، كما تعالت الأصوات المنادية بضرورة مراعاة الفروق الفردية عند التخطيط للعملية التعليمية بكافة عناصرها، فقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية مراعاة أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب(**عبد الحميد، 2012، ص4**).

يعد البحث في استراتجيات التعلم والدراسة اتجاها جديدا، في علم النفس وضرورة تفرضها طبيعة التعليم والتعلم لاسيما في التعليم الثانوي الذي تلعب فيه سمات شخصية المتعلمين وأساليبهم ودوافعهم المعرفية الدور الرئيسي، حيث يركز هذا الاتجاه على كيفية حدوث التعلم، وليس كما كان سائدا على كمية ما تعلمه الطلاب، وقد يرجع الاختلاف بين الأفراد في الأداء الأكاديمي، لأنها تتعلق بكيفية تناول الأفراد للمعلومات المتضمنة في المقررات الدراسية (محمود، 1994، ص11).

أشارت الدكتورة "زينب البدوي" في دراسة لها عن أساليب التعلم وعلاقاتها بالذكاءات المتعددة وتوجهات الدافعية والتخصص الدراسي، فذكرت أن ثمة علاقة منطقية بين الدافعية وأساليب التعلم(**وقاد، 1429، ص4**)، حيث تعد الدوافع ذات أهمية كبيرة في إثارة ميل الفرد نحو التعلم فالدافعية من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم سواء في تعلم أساليب التعلم المفضلة أو تكوين الاتجاهات والقيم، وتحصيل المعلومات أو في حل المشكلات إلى اختيار أساليب السلوك المكتسبة التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة(**الحامد، 1996، ص131**).

ويذكر "أنور الشرقاوي" أن الدافع للانجاز من الدوافع الرئيسية التي ترتبط بأهداف العمل المدرسي، ومساعدة الطلاب على تحقيق هذا الدافع يعمل على تنشيط مستوى أدائهم وتحقيق أهم جوانب العمل المدرسي(**الشرقاوي، 2001، ص244**).

وأشارت دراسة **"مرزوق"** (**1990**) والتي هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة بين الطلاب المتوافقين دراسيا وبين الطلاب المتخلفين دراسيا فقد ظهر في هذه الدراسة وجود اختلاف في أساليب التعلم التي يتبناها كل من الطلاب المتوافقين دراسيا والطلاب المتخلفين دراسيا.

(**السباطي ورمضان، 2002**).

وحصول التلاميذ في الثانويات على درجات منخفضة ليس بالضرورة أن يكون نتاج ضعف قدراتهم العقلية أو نقص ذكائهم أو لأنهم لا يبذلون الجهد الكافي، إنما قد يرجع إلى عدم استعمال أساليب تعلم مفضلة وسليمة وملائمة أو نقصان في دافعية التعلم، وقد أشار **بدر الأنصاري**(**998**)

و"**فاطمة العامري" (2003)** إلى أنه من المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها التلاميذ عدم استخدام أساليب تعلم مناسبة ونقص في دافعية الانجاز لديهم وسوء التوافق الدراسي، وبناء على ذلك تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

هل تختلف دافعية الانجاز والتوافق الدراسي باختلاف أساليب التعلم(العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

– تساؤلات الدراسة:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم(العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم(العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي ؟

– الفرضية العامة:

تختلف دافعية الانجاز والتوافق الدراسي باختلاف أساليب التعلم(العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي

– الفرضية الجزئية الأولى:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم(العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي.

–الفرضية الجزئية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم (العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي.

–أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في أنها تزود التربويين والمعلمين وأعضاء هيئة التدريس في مختلف المؤسسات التربوية بالتعرف على أنماط التعلم ودورها في تحقيق التعلم الفعال، فضلا على أنها تسهم في تنمية مهاراتهم على تنويع المحتوى أو الخبرات الدراسية وتكييفها بما يتناسب مع أنماط التعلم لدى المتعلمين

– وضع برامج ومناهج تعليمية تسهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية وتحقيق التوافق الدراسي والنجاح والتميز للتلاميذ.

*** أهداف الدراسة:**

– التعرف على الفروق في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم(العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي .

– التعرف على الفروق في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم(العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي .

– **تحديد مصطلحات الدراسة:**

1**– أساليب التعلم:** وتعرف إجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس أساليب التعلم المستخدم في هذه الدراسة وهي الأسلوب السطحي والعميق والاستراتيجي وتعرف الأساليب كالتالي :

***الأسلوب العميق:** يتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدراتهم ورغبتهم في البحث عن المعنى واستخدام التشابه والتماثل في وصف الأفكار بصورة متكاملة، علاوة على ربطهم للأفكار الجديدة بالخبرات السابقة ويميلون إلى استخدام الأدلة والبراهين في تعلمهم.

* **الأسلوب السطحي:** يتميز أصحاب هذا الأسلوب بنية إتمام متطلبات المهمة، ويتميزون بالتركيز وحفظ المعلومات من أجل التقويم والتركيز على العناصر المنفصلة ويبدون النظرة المتكاملة للموضوع، والصعوبة في فهم المادة المقروءة في التميز بين المبادئ.

* **الأسلوب الاستراتيجي:** وتكون نيتهم الحصول على أعلى درجة ممكنة ويتميزون بالقدرة على تنظيم الوقت والجهد، ويستخدمون الاختبارات السابقة للتنبؤ بأسئلة الاختبارات ويبذلون الجهد في الاستذكار.

2- التعريف الإجرائي لدافعية الإنجاز: يعني سعي تلميذ السنة الثانية ثانوي وميله لتحقيق أهدافه الدراسية وتقدر دافعية الانجاز بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال الإجابة على فقرات مقياس دافعية الانجاز المطبق في الدراسة الحالية.

3- التعريف الإجرائي للتوافق الدراسي: هو توافق التلميذ مع الدراسة في الثانوية والتفاعل مع بيئتها من خلال الانسجام مع مختلف عناصر العملية التعليمية ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التوافق الدراسي المستخدم في الدراسة الحالية.

- حدود الدراسة: تحدد الدراسة الحالية في التالي:

1- الحدود الجغرافية: ينتمي مجتمع الدراسة إلى ثانويات مقاطعة المقرن بولاية الوادي .

2 - الحدود البشرية: تشمل الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ السنة الثانية الثانوي .

3- الحدود الزمنية: الموسم الدراسي 2020/2019.

الإطار النظري للدراسة:

أولا: أساليب التعلم

1- **تعريف أساليب التعلم:**

حيث أشارت "زينب البدوي" إلى أن "انتوستل" سعى إلى الربط بين طرق الفرد المفضلة في التعلم أو معالجة المعلومات في نموذجه عن أساليب التعلم ويتكون نموذجه من أربعة أبعاد تؤثر في طبيعة أسلوب الفرد في التعلم التوجه نحو المعنى وفيه يسعى الفرد إلى فهم المعلومات والتوجه نحو إعادة إنتاج المعلومات وفيه يتوجه الفرد إلى الحفظ الصم للمعلومات، والتوجه نحو انجاز مهام التعلم بمستوى مرتفع من الدقة والسرعة، والتوجه الشامل ويتضمن أنواع متعددة من التوجهات في نفس الوقت مثل الحفظ والفهم والتجريب الفعال لما يتم اكتسابه من معلومات(**بدوي، 2002، ص9**).

2- أهمية التعرف على أساليب التعلم:

إن لمعرفة المعلم بأنماط التعلم المفضلة لدى طلابه أمر بالغ الأهمية، حيث يوجهه إلى اختيار طرائق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم المناسبة والتي تراعي أنماط تعلم طلابه، بالإضافة إلى أن معرفة الطالب لنمط تعلمه يمكنه من اختيار الاستراتجيات الملائمة والتي يتعلم من خلالها بشكل أفضل.

حيث أن فهم تعلم التلاميذ يعتبر جزءا مهما من عملية اختيار استراتجيات التعلم ولكن للأسف أن التعليم في كثير من الأحيان يستمر بالطرق التقليدية التي تتجاهل تماما الفروق الفردية بين الطلبة وأنماط التعلم المفضلة لديهم (**جابر والقرعان، 2004، ص13**).

لذا ينبغي أن تسمح عملية تصميم التدريس بمراعاة أنماط التعلم هذه، كما ينبغي أن تتعدد الطرق والأساليب، وذلك لتوجه الطلبة الوجهة التي تسمح بنموهم وتعلمهم والوصول إلى أقصى حد ممكن من قدراتهم (**قطامي، 2004، ص95**).

فلم يعد التدريس تلك العملية التي يجب على المعلم إتباع خطوات محدودة من قبل خبراء أعلى منه، بل أصبح التدريس عملية تأملية يفكر فيها المعلم في قناعاته التربوية وأساليب تدريسية، ويتفحصها ليتأكد من أنها تتناسب مع أنماط وأشكال تعلم الطلبة، وفي ظل ثورة المعلومات والتحولات التربوية سيكون التعلم في المستقبل في المكتبة أو الحديقة أو الملعب أو العمل أو البيت، وسيأخذ التعلم الذاتي جزءا كبيرا من عملية التعلم، وسيكون التحول من أسلوب التلقين إلى أساليب تدريسية متنوعة مرنة تقوم على تفريد التعليم لتتلاءم مع فردية الطلبة، وتجعل التعلم والتعليم أكثر متعة وجاذبية للمعلم والمتعلم (**عقل، 2005، ص820**).

مما سبق نستنتج أن لأساليب التعلم أهمية بالغة تعود بالنفع على كل من المتعلم والمعلم ومصممي المناهج التربوية فبمعرفة أساليب تعلم التلاميذ يسهل على المعلم إعداد دروسه وكيفية إلقاءها وكذا مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ لتعد طرق التدريس على وفقها كل حسب قدراته، كما أن فهم المتعلم وعلمه بأساليب تعلمه تزيد من توافقه دراسيا وتميزه وتعد أيضا عوامل مهمة في تحديد نتاجات عملية التعلم والتعليم بالرغم من عدم

اختلاف علماء النفس التربويين كثيرا حول أهمية أساليب التعلم، إلا أنهم تعددوا واختلفوا بشأن الاستخدام التطبيقي لها فظهر أكثر من نموذج من نماذج أساليب التعلم .

ثانيا: دافعية الانجاز:

1- **تعريف دافعية الإنجاز:** يعتبر الدافع للإنجاز من الدوافع الهامة في السلوك الإنساني وقد اهتم بدراسته عدد من المنشغلين بدراسة واقعية السلوك ويعتبر "موراي" أول من استخدم الحاجة إلى الانجاز ضمن ثمان وعشرين احتوتها قائمته وعرف الانجاز بأنه: الرغبة أو الاستعداد للقيام بعمل معين بأسرع وأحسن ما يمكن ويذكر بأن الحاجة إليه تتمثل في حرص الفرد على تأدية أعمال معينة على نحو سليم وسريع قدر الإمكان تتعدد وتتنوع بنفس الوقت الأعمال التي يمكن أن تشبع الحاجة إلى الانجاز (**الخالدي، 2003، ص215**)

وفي ضوء عدة تعريفات لدافعية الانجاز التي قام بها العديد من المختصين استنتج "عبد اللطيف خليفة" خمس مكونات أساسية لدافعية الانجاز وهي كالتالي:

-السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع.

- السعي نحو التفوق.

-المثابرة- الشعور بأهمية الزمن الراهن- التخطيط للمستقبل.

2-خصائص مرتفعي دافعية الإنجاز: حيث ذكر "وولفولك ونيكولشن" أن الأشخاص ذوي الدافعية العالية للإنجاز يتميزون بمجموعة من الخصائص والسمات وهي:

-القدرة على التغلب على العقبات، حسن تناول الأفكار وتنظيمها، الاستقلالية، التفوق على الذات، منافسة الآخرين والتفوق عليهم والقيام بأداء متميز والمحافظة عليه (**الطيب، دس، ص201**).

ثالثا: التوافق الدراسي:

3-1- أهمية التوافق الدراسي في الميدان التربوي: يمثل التوافق الجيد مؤشرا إيجابيا أو دافعا قويا يدفع التلاميذ إلى التحصيل من ناحية ويرغبهم في الدراسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى، بل ويجعل من العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة والعكس صحيح (**الشاذلي، 2001، ص59**).

كما يتضمن التوافق الدراسي نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها والتوأمة بين المعلم والمتعلم بما يهيئ لهذا الأخير ظروفا للنمو السوي معرفيا وانفعاليا واجتماعيا مع علاج ما ينجم في مجال الدراسة من مشكلات كالتخلف الدراسي والغياب والتسرب، فهذا فضلا عن علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب (**عبد الخالق، 1996، ص61**).

3-2-تعريف التوافق الدراسي:

ويرى "جبريل" نقلا عن أبي طيب أن التوافق الدراسي ينجم عن تفاعله مع التوافق التربوي وهو حصيلة لتفاعل عدد من العوامل منها ميوله ونضجه وأهدافه واتجاهاته نحو النظام الدراسي ونحو المواد الدراسية والأساتذة وعلاقته بزملائه ومستوى طموحه.

كما يعرفه "بن دانية والشيخ الحسن" على أنه تلاؤم التلميذ مع ما تطلبه المؤسسة التربوية من استعداد وتقبل الإتجاهات والقيم والمعارف التي تعمل على تطوير ما لدى الفرد، وعليه فالتوافق الدراسي، هو محاولة التلميذ التفاعل والتواصل داخل القسم مع جوانب العملية التعليمية بمختلف جوانبها من مدرسين، وزملاء ومناهج وإدارة وامتحان وأساتذة ومحيط مدرسي بصفة عامة(**ناصر، 2005، ص65**).

II – الطريقة والأدوات :

أولا: الدراسة الإستطلاعية:

1- المنهج المتبع في الدراسة: من المؤكد أن طبيعة الموضوع المدروس هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم في البحث وحيث أن الدراسة بصدد البحث في الفروق في مستوى دافعية الانجاز والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم (العميق، السطحي والاستراتيجي) حيث اعتمد الباحثان في دراستهما على المنهج الوصفي بأسلوبه المقارن.

2-عينة الدراسة الإستطلاعية: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 تلميذا تم إختيارهم بطريقة عشوائية من ثلاث ثانويات ببلدية المقرن الوادي.

3-أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية (الثبات والصدق):

3-1-مقياس أساليب التعلم: اعتمدا الباحثان المقياس الذي أعده كل من **إنتوستل وتايت(1994)Entwistle & Tait** ، والذي قام بتعديله **دوف (1997) Duff** والذي توصل إلى صورته النهائية المكونة من (30) بندا، وتتوزع على (12) بعد فرعي، وتتم الإجابة على بنوده وفقاً لمقياس خماسي (موافق تماماً – موافق إلى حد ما – غير متأكد – غير موافق إلى حد ما - غير موافق تماماً) وتعطى المفردات الإيجابية (5 ، 4 ، 3، 2، 1) على الترتيب والعكس في المفردات السلبية .

3-1-1-ثبات مقياس أساليب التعلم: حيث تم إستخدام طريقة التجزئة النصفية (جتمان) وبلغت الدرجة الكلية 0.72، كما تم إستخدام معامل ألفا كرونباخ وقدرت الدرجة الكلية ب0.71 وفي ضوء ماسبق يمكننا القول أن قيمة الثبات مرتفعة.

3-1-2- صدق مقياس أساليب التعلم: حيث تم إستخدام الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية، واتضح أن المتوسط الحسابي للثلث الأعلى أو المجموعة العليا بلغ (119.50) بانحراف معياري قدره (4.98) في حين بلغ المتوسط الحسابي للثلث الأدنى أو المجموعة الدنيا(89.87) بانحراف معياري قدره(6.95)، أما فيما يخص قيمة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين متجانستين فقد بلغت(9.78-) وهي أكبر تماماً من قيمة اختبار ت المجدولة التي قدرت بـ(2.97-) عند درجة حرية 14 ومستوى دلالة 0.01.

في ضوء ما سبق يمكننا القول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الثلثين الأعلى الدرجات ومنه المقياس صادق ويمكننا الاعتماد على نتائجه في الدراسة الحالية وهو ما يدعم النتائج التي تم الوصول إليها عند تقدير صدق المقياس باستخدام طريقة الاتساق الداخلي ويتسق معها.

3-2-مقياس الدافعية للإنجاز: اعتمدا الباحثان في قياس دافعية الانجاز المقياس الذي أعده في الأصل **هرمانز(1970) Hermans.H.J.M** من جامعة **نيجمرجن** (Nejmargen) بهولندا.

ويتكون المقياس من 28 عبارة متعددة الاختيار تتكون كل فقرة من جملة ناقصة يليها خمس عبارات تقابلها الرموز "أ-ب-ج-د-هـ"، أو أربع عبارات يليها خمس عبارات ناقصة تقابلها الرموز"أ-ب-ج-د"، وعلى المفحوص - وهو يجيب على أي فقرة - أن يختار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة، بوضع علامة (x) أمامها، وقد قام باقتباسه وتعريبه **فاروق عبد الفتاح موسى(1981) و(الشناوي، 1995، 115)**.

3-2-1-ثبات مقياس الدافعية للإنجاز: تم التأكد من ثبات مقياس الدافعية للإنجاز عن طريق حساب قيمة معامل جتمان وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس والتي قدرت ب 0.79 كما تم التأكد من ثبات مقياس الدافعية للإنجاز عن طريق حساب قيمة معامل ألفا (α) لكرونباخ وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما يلي: 0.65 وفي ضوء ما سبق يمكننا القول أن قيمة ثبات المقياس مرتفعة.

3-2-2-صدق مقياس الدافعية للإنجاز: لقد تم فحص الصدق التمييزي أو القدرة التمييزية لمقياس الدافعية للإنجاز من خلال مقارنة الدرجات المتطرفة (العليا والدنيا) لأفراد عينة الدراسة على المقياس، وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، حيث قام الباحثان بترتيب الدرجات تنازليا وأخذت 27% من درجات الثلث الأعلى و27% من درجات الثلث الأدنى (وكان عددهم معا 16) ثم حساب اختبار (ت) لعينتين مستقلتين،حيث إتضح أن المتوسط الحسابي للثلث الأعلى أو المجموعة العليا بلغ (105.37) بانحراف معياري قدره(4.34)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للثلث الأدنى أو المجموعة الدنيا(80.50) بانحراف معياري قدره(9.66).

أما فيما يخص قيمة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين متجانستين فقد بلغت (6.64-)وهي أكبر تماماً من قيمة اختبار (ت) المجدولة التي قدرت بـ(2.97-) عند درجة حرية 14 ومستوى دلالة 0.01.

في ضوء ما سبق يمكننا القول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الثلثين الأعلى والأدنى في مقياس الدافعية للإنجاز، بمعنى أن المقياس استطاع التمييز بن مرتفعي ومنخفضي الدرجات ومنه المقياس صادق ويمكننا الاعتماد على نتائجه في الدراسة الحالية.

3-3- مقياس التوافق الدراسي: والذي أعده يونجمان(1979) وترجمه وكيّفه الأستاذ **عبد العزيز الدريني** بكلية التربية بجامعة الأزهر بمصر ويتكون من 34 وحدة.

3-3-1-ثبات مقياس التوافق الدراسي: تم التأكد من ثبات مقياس التوافق الدراسي عن طريق حساب قيمة معامل جتمان وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس التي قدرت ب0.75، كما تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ وقدرت ب0.63 وفي ضوء ما سبق يمكننا القول أن قيمة ثبات المقياس مرتفعة، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق، مما يدل على أن المقياس ثابت ودرجة ثباته مقبولة وهو ما يمكننا من الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

3-3-2-صدق مقياس التوافق الدراسي: يعد صدق الاتساق الداخلي من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة، فهو يعكس مدى التجانس الداخلي للمقياس وقد اعتمد الباحثان على هذا النوع من الصدق في الدراسة الحالية من خلال حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية لأبعاده الثلاثة (الجهد والاجتهاد، الإذعان، العلاقة بالمدرس)، بعد استبعاد الدرجة الفرعية للأبعاد، حيث اتضح أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 بحيث تراوحت بين(0.51) بالنسبة للبعد المتعلق بالعلاقة بالمدرس و(0.83) بالنسبة للبعد المتعلق بالجهد والاجتهاد، في حين أن بعد الإذعان قد بلغ معامل ارتباطه بالدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي (0.82).

وانطلاقا من القيم يمكننا القول أن أبعاد مقياس التوافق الدراسي متناسقة معه في قياس هذه السمة مما يدل على أن هذا المقياس صادق ودرجة صدقه مقبولة وهو ما يمكننا من الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1- **عينة الدراسة الأساسية:** ويتحدد هذا المجتمع في الدراسة الحالية بمجموع «**تلاميذ السنة الثانية ثانوي** » المقدرين بـ(430): تلميذا موزعين على ثلاث ثانويات، والذين تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(01) أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الثانويات المعنية

الرقم	الثانوية	عدد تلاميذ السنة الثانية ثانوي
01	الشهيد حنكة علي	220
02	الحامدين الجديدة	120
03	سيدي عون الجديدة	90
المجموع		430

III- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها :

1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم(العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى أفراد العينة.**

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي من أجل المقارنة بين درجات تلاميذ السنة الثانية ثانوي على مقياس الدافعية للإنجاز باختلاف أساليب التعلم (العميق والسطحي والاستراتيجي)، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(2) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات درجات تلاميذ السنة الثانية ثانوي على مقياس الدافعية للانجاز بالنسبة لأساليب التعلم (العميق والسطحي والاستراتيجي)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار ف المحسوبة	قيمة اختبار ف المجدولة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	588.50	2	294.25	2.40	2.99	غير دال
داخل المجموعات	27851.76	228	122.15			
المجموع	28440.26	230				

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن متوسط المربعات بين المجموعات قدر بـ (294.25) بدرجتين (02) حرية، في حين بلغ متوسط المربعات داخل المجموعات (122.15) بدرجات حرية 228، هذا وقد بلغت قيمة اختبار (ف) المحسوبة(2.40) وهي أقل تماماً من قيمة (ف) **المجدولة التي بلغت(2.99)**.

وبناء على ما سبق يمكننا القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم (العميق والسطحي والاستراتيجي)، من خلال النتيجة السالفة الذكر للفرضية الأولى يتضح أن كل أسلوب من أساليب التعلم (السطحي والعميق والاستراتيجي)، يسهم بدرجة كبيرة في ارتفاع دافعية الإنجاز للتلاميذ وأن تلاميذ السنة الثانية ثانوي لديهم دافعية إنجاز مرتفعة رغم تنوع أساليب التعلم كونهم في مرحلة تعليمية حاسمة تتطلب دافعية إنجاز مرتفعة وميول واستعدادات تؤهلهم للالتحاق بالسنة الثالثة ثانوي ومنها إلى الجامعة، ولتحقيق النجاح والتفوق فمن الطبيعي أن يكون لديهم دافعية إنجاز مرتفعة، ويتفق هذا مع ما توصلت له دراسة سان كران **(2001) Sankaran** على عينة من الطلبة، وخلصت الدراسة إلى أنه كلما زادت دافعية الإنجاز كان التحصيل الدراسي لديهم أفضل، ومما سبق ذكره يتضح أنه مهما اختلف الأسلوب المعتمد من طرف التلميذ في المذاكرة ومعالجة المادة المتعلمة تكون دافعية الإنجاز واحدة لكل التلاميذ ويتفق هذا مع ما توصل له **باجدان (2000)** إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي أساليب التعلم المختلفة في الإنجاز الأكاديمي وذلك من خلال بحثه للعلاقة بين أساليب التعلم والإنجاز الأكاديمي، وكذلك دراسة **بوويل وآخرون (2001)** إلى بحث العلاقة بين أساليب التعلم والإنجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة ذوي الصعوبات السلوكية (مشكلات الاتصال ومشكلات انفعالية) وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة بين أساليب التعلم والإنجاز الأكاديمي لتلاميذ، وعدم وجود فروق بين الجنسين في أساليب التعلم(**أحمد، 2002**)

فالطرق التي يتبناها المتعلم في معالجة المعلومات وأساليبه التي يفضلها ترتبط ارتباطا وثيقا بدوافعه واتجاهاته حيث يمكن القول أن تعدد الاستراتجيات المعرفية، وطرق معالجة المادة المتعلمة ترجع إلى تعدد دوافع وتوجهات التعلم، وهذا ما أشار إليه كل من **انتوستل وبيجز ورامسيدين** بأن أساليب التعلم تتكون من مكون معرفي ووجداني، وأنها تنشأ نتيجة التوافق بين الدوافع والاستراتجيات.(**غنيم، 2006، ص134**)، حيث يقوم الأسلوب العميق على الدافعية الداخلية والاهتمامات الأكاديمية وهو أسلوب فعال في التعلم، كما يمثل الرغبة والميل لدراسة، والاهتمامات الجادة بالمذاكرة تقابله إستراتيجية تتمثل في الفهم والكشف عن المعنى والربط بين الخبرات السابقة والجديدة ويتفق هذا مع دراسة علي أحمد مصطفى(2003) بعنوان: البناء العاملي لدافعية الإتقان وأثره على تبني أساليب التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، جامعة أسيوط، والتي تهدف إلى التعرف على الأبنية العاملية لدافعية الإتقان وأثرها على تبني أساليب التعلم، وكشف العلاقة بين تلك الأساليب، والتي تحدد طرق معالجة المعلومات لدى الطلاب وعلاقتها بالتحصيل، وكانت أهم النتائج: وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين درجة التحصيل ودافعية الإتقان في أساليب التعلم العميق، وكذا وجود فروق في مكونات دافعية الإتقان لدى المجموعة التي تبنت أسلوب التعلم العميق بين الذكور والإناث وذلك لصالح الإناث. (**الزحيلي، 2012**)

كما يرتبط الأسلوب السطحي بالقلق الايجابي والخوف من الفشل والارتباط إلى حد ما مع الدوافع المهنية كون التلميذ المعتمد على هذا الأسلوب يعتقد أن المذاكرة من أجل النجاح في الامتحان فقط، ولهذا تكون لديه دافعية إنجاز مرتفعة في الاختبار لاجتيازه والتفوق فيه ويتميز هذا الأسلوب بقبول الأفكار والحقائق الجديدة دون تمحيص وكذا يتمثل في اكتساب الكفاءة والطموح وتقابله استراتيجية في إعادة الإنتاج للهدف، كما يمثل الأسلوب الاستراتيجي لتعلم التحصيل ومحاولة الحصول على درجات عالية في الاختبار بهدف تحقيق الذات والوصول إلى أرقى المراتب، مما ينجم عن مستخدمي هذا الأسلوب الدافعية المرتفعة للوصول إلى مرادهم المبتغى، ويركز هذا الأسلوب أيضا على التنظيم والالتزام بالوقت المحدد، ويتفق هذا مع دراسة (**جون، 1995**) والحاملة لعنوان: الفروق بين المستويات العمرية في مداخل الدراسة وعلاقة ذلك بمستوى الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وبعد تطبيق مقياس مداخل الدراسة عليهم واستخدام المتوسطات والنسب المئوية ومعاملات الارتباط أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق مجموعة المستوى الأول عن مجموعة المستوى الثاني في جميع أبعاد القائمة، ووجود ارتباط موجب بين مداخل الدراسة (العميق والسطحي والاستراتيجي) لدى طلاب الجامعة.(**أبو هاشم، 2006، ص20 –21**)

وتشير أساليب التعلم إلى دوافع مختلفة ترتبط باستراتجيات مناظرة لتحقيق أهداف متنوعة في ما يتعلق بالدراسة، حيث يشير الأسلوب العميق إلى القصد في الفهم في حين يتمثل الدافع السائد من وراء هذا الأسلوب في نية الفهم، وعلى النقيض من ذلك يشير الأسلوب السطحي إلى التعلم بشكل روتيني مع الخوف من الفشل كدافع مقابل لذلك وهذا ما يعزز دافع إنجاز التلميذ هو إحراز نقاط عالية في الامتحان فقط دون فهم معمق للمادة المتعلمة، والجدير بالذكر أن الاستراتجيات المتخذة في الأسلوب العميق قد تتضمن أيضا عناصر من التعلم الروتيني إضافة إلى اتخاذ القرار وأفكار جديدة يستخدمها التلميذ لتحقيق أهدافه، أما الأسلوب الاستراتيجي قد يجمع بين الأسلوبين السابقين (العميق والسطحي) ولكن الحافز أو الدافع يكمن في تحقيق أفضل النتائج الممكنة في الدراسة وتحقيق النجاح بامتياز ويتجلى ذلك من خلال إدارة الوقت وتنظيم بيئة وظروف التعلم، أي تنظيم التلميذ مكان مراجعته وترتيب وقته على أكمل وجه (**Smith، 1997**)

ويتفق هذا مع ما توصلت له دراسة (عواطف علي شعير، ومحمود عبد الحليم منسي) في السعودية (1998):(بعنوان اثر استخدام أسلوب النماذج في التدريس، على أساليب التعلم (العميق والسطحي والاستراتيجي)، ودافعية الطالبات للدراسة وتكونت عينة الدراسة من طالبات كلية التربية من جامعة الملك سعود، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين تفضيل طريقة معينة في الاستذكار والتخصص الدراسي، وبين طريقة الاستذكار والتحصيل الدراسي حيث فضلت طالبات تخصص الرياضيات أساليب الاستذكار المنظمة والمتعمقة في حين أن طالبات اللغة العربية فضلن استخدام الأسلوب الاستراتيجي فقط وفضلت طالبات العلوم الاجتماعية الطريقة السطحية وقد كانت الفروق في درجات التحصيل لصالح طالبات شعبة الرياضيات، والعلوم الطبيعية وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع دافعية الإنجاز لكل الطالبات(**شعير وآخرون، 1998، ص4**).

كما يمكن القول أن أساليب التعلم (العميق والسطحي والاستراتيجي) ليست العامل الوحيد وراء ارتفاع دافعية إنجاز التلاميذ، وإنما قد يعود إلى عوامل أخرى كالاختيار الجيد لرفاق الدراسة وهذا ما أثبتته دراسة فرانش (French، 1956) الذي توصل فيها إلى أن ذوي الدافعية المرتفعة في الإنجاز يفضلون أن يكون زملاء الدراسة أو العمل من الخبراء بينما يميل ذوي الدافعية الأقل إلى العكس(**الزيات، 2001، ص307**).

2– عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم (العميق، السطحي والاستراتيجي) لدى أفراد العينة.**

وللتحقق من هذه الفرضية قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي من أجل المقارنة بين درجات تلاميذ السنة الثانية ثانوي على مقياس التوافق الدراسي بالنسبة لأساليب التعلم (العميق والسطحي والاستراتيجي)، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (3) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات درجات تلاميذ السنة الثانية ثانوي على مقياس التوافق الدراسي بالنسبة لأساليب التعلم (العميق، السطحي والاستراتيجي)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات	متوسط	قيمة اختبار ف	قيمة اختبار ف	الدلالة

		الحرية	المربعات	المحسوبة	المجدولة	الإحصائية
بين المجموعات	415.15	2	207.58	4.16	2.99	0.01
داخل المجموعات	11368.56	228	49.86			
المجموع	11783.72	230				

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن متوسط المربعات بين المجموعات قدر بـ(207.58) بدرجتين (02) حرية، في حين بلغ متوسط المربعات داخل المجموعات(49.86) بدرجات حرية 228.

هذا وقد بلغت قيمة اختبار (ف) المحسوبة(4.16) وهي أكبر تماما من قيمة (ف) المجدولة التي بلغت(2.99).

وبناء على ما سبق يمكننا القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم (العميق والسطحي والاستراتيجي).

ومن أجل معرفة مصدر هذه الفروق قمنا بتطبيق اختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات البعدية، وجاءت نتائجه كما يلي:

الجدول رقم (4) نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات البعدية

المقارنات الثنائية	متوسط الفرق	مستوى الدلالة
أسلوب التعلم العميق وأسلوب التعلم السطحي	2.07	غير دال
أسلوب التعلم السطحي وأسلوب التعلم الاستراتيجي	-4.14	0.05
أسلوب التعلم الاستراتيجي وأسلوب التعلم العميق	2.06	غير دال

إن المقارنات البعدية بينت انه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين أسلوب التعلم العميق وأسلوب التعلم السطحي، وكذا بين أسلوب التعلم الاستراتيجي وأسلوب التعلم العميق، في حين بينت النتائج انه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة0.05 بين أسلوب التعلم السطحي والاستراتيجي. ويفسر ذلك إلى تحديد أسلوب التعلم في علم النفس التربوي إلى كيفية مفتاحيه لوصف الفروق الفردية في سياق التعلم، فالأفراد المختلفون يتعلمون بطرق مختلفة ولديهم طرق متنوعة في استقبال ومعالجة المعلومات والتي تكون مريحة لهم بشكل عام والمرتبطة بنتاج مختلف على نحو ملحوظ واختلاف في مستويات التوافق الدراسي بالنسبة لتلاميذ فقد أشارت أبحاث عديدة إلى ارتباط أسلوب التعلم الاستراتيجي بنتائج تعلم عالية الجودة كونه يعتمد على سعي المتعلم إلى تحقيق أعلى الدرجات من خلال تنظيم الوقت والمكان الذي يذاكر فيه المتعلم، كما يكون هدفه هو تحقيق مكانة مرموقة في المجتمع مستقبلا، وينصب تركيزه في الحصول على أعلى الدرجات لا على مهمة الدراسة ويتميز بمهارات دراسية جيدة وتنظيم الوقت والجهد، كما يكون الأمل والتفاؤل هو المميز لتلاميذ المستخدمين لهذا الأسلوب والرغبة الملحة في النجاح والثقة الكبيرة بالنفس كما يكون الأسلوب في معالجة المادة المتعلمة منظما ومنسقا ومرتبا والتوجه نحو التحصيل مرتفع، ويتميز مستخدمي الأسلوب الاستراتيجي بأنهم يوازنون بين المحتوى الأكاديمي لمادة التعلم والحصول على أعلى درجة يمكن الحصول عليها من مقرر ما كما أنهم يبحثون بدرجة كبيرة عن المعنى ومحتوى المواد الدراسية.(**جاد الرب، 2010**)

ويتميز مستخدمي أسلوب التعلم السطحي بمستويات تعلم غير مرضية كما يتميز هذا الأسلوب بالتعلم غير الناضج لاعتماد المتعلم السطحي على الدافعية السطحية وبعدم ميله إلى ما يدرس ولا ينجذب له فهو مدفوع بأهداف غير نابعة من ذاته، فيصبح عاجزا على اتخاذ القرارات الشخصية وبناء مشاريع مدروسة على أسس سليمة، كما يفشل في تمييزه للمبادئ لنظرته الضيقة نحو المواد التعليمية، فهو لا يدرك العلاقات

القائمة بينه وبين بنيته المعرفية الحاملة وخبرته السابقة الضعيفة فيشعر بصعوبة المادة ولا يبذل جهدا لفهمها واستيعابها فيبقى خاملا بصفته عاجزا على مواكبة سير الدروس، كما يتميزون بذاكرة إنتاجية سلبية تظهر افتقار في بنيتهم المعرفية للمبادئ والمفاهيم. **(مشري، 2009، ص110 ـ 112)**

ومن خلال الطرح السابق يتضح جليا أن التلميذ المستخدم للأسلوب الاستراتيجي يكون أكثر توافقا دراسيا من التلميذ المستخدم للأسلوب السطحي، ويظهر ذلك من خلال تميز التلميذ المتوافق دراسيا بتنظيم الوقت والسيطرة عليه، فيقسمه إلى أجزاء المذاكرة وأجزاء للترفيه بناء على خطة مرسومة ويدرك أهمية الوقت، كما أن التلميذ المتوافق دراسيا هو الذي يقتنع بأهمية المواد التي يدرسها ويجدها مشوقة، كما أن ميوله نحوها لا تتغير وكذا من صفاته أنه يستطيع تنظيم محاضراته تنظيما يمكنه من عمل ملحقات أو ملخصات لكل مادة ويستطيع استخلاص النقاط المهمة في أي مهمة وذلك عكس التلميذ الغير متوافق دراسيا ويرجع التوافق الدراسي لتلميذ هنا إلى استخدامه للأسلوب الاستراتيجي كون خصائص التوافق الدراسي تتواءم مع ما يتضمن الأسلوب الاستراتيجي من مميزات أيضا، وهذا ما أكده **(مين)** بعد مقابلته مجموعة من أساتذة الجامعة، لمعرفة عادات الاستذكار لدى طلبتهم وتوصل إلى أن الطلبة المنظمين في دراستهم متفوقون في تحصيلهم الأكاديمي وان الطالب الفعال يمتلك مهارات تنظيم الوقت وأخذ الملاحظات، وتكون لديه دافعية نحو الدراسة **(Main، 1980، p84)**

ومن تعريفات التوافق الدراسي أنه يتضمن حصول التلاميذ في الامتحانات على تقديرات مرتفعة نسبيا في مختلف المواد الدراسية، والتلميذ غير المتوافق هو المتخلف دراسيا عن زملائه لرسوبه في الامتحان، حيث أن التوافق الدراسي يساعد التلميذ على التحصيل الدراسي الجيد كونه لا يستعمل الأسلوب المناسب مع المادة التي يتعلمها ويدل هذا على أن التلميذ المستخدم للأسلوب الاستراتيجي في التعلم يكون مرتفع التحصيل عكس التلميذ المستعمل للأسلوب السطحي يكون تحصيله متدني، ويتفق هذا مع ما توصلت له دراسة: العابد والشرع (2012) إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين تفضيل أفراد العينة للأسلوب الاستراتيجي وبين تحصيلهم الدراسي، فيما توصلت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين الأسلوب السطحي وبين تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات.

(العابد

والشرع، 2012)

كما قام مُحَّد علي مصطفى (2000) بدراسة الفروق بين طلاب العلمي والأدبي وكذلك بين الجنسين في أساليب التعلم (العميق والسطحي والاستراتيجي) لطلاب كلية التربية بالعريش، وتوصل إلى وجود فروق دالة بين طلاب العلمي والأدبي في أساليب التعلم، وذلك لصالح الأسلوب الاستراتيجي(**احمد، 2002**)

ومن بين الدراسات أيضا المتوافقة مع نتيجة الفرضية السالفة الذكر دراسة: مُحَّد (1993) حيث هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من الفروق بين مجموعات الطلاب ذوي المستويات المختلفة من في كل من أساليب التعلم، والذكاء العام، ومكونات التوافق الدراسي العام. بالفرقة الرابعة من كلية التربية ببنها، وأوضحت النتائج ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في أسلوب التعلم الاستراتيجي والسطحي في مستوى التوافق الدراسي كانت لصالح الأسلوب الاستراتيجي(**زمزمي، 2010، ص232**)

IV- الخلاصة:

خلصت الدراسة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم (العميق، السطحي والاستراتيجي) وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي باختلاف أساليب التعلم (العميق، السطحي والاستراتيجي)، وتأسيسا لما سبق يمكن طرح جملة من التوصيات منها:

1- الاهتمام بأساليب التعلم باعتبارها العوامل التي تؤثر تأثيرا كبيرا في التحصيل والتوافق الدراسي لتلميذ.

2- توعية الأساتذة والمعلمين بضرورة معرفة أساليب تعلم تلاميذهم، لأخذ الاحتياطات اللازمة في كيفية إلقاءهم للدروس.

3- استخدام أساليب تقويمية متنوعة كالامتحانات الشفوية والعملية وحلقات البحث التي تقيس المهارات العملية والعقلية، بدلا من استخدام الأسلوب السطحي والتركيز على عمليات الحفظ الحرفي للمادة الدراسية فقط.

4- عمل برامج ومحاضرات تدريبية للتلاميذ لتنمية دوافع إنجازهم والتعرف على ما يشغلهم في الوقت الحالي.

- الإحالات والمراجع :

1. منسي، محمود عبد الحليم، وآخرون (2002). **علم النفس التربوي والفروق الفردية للأطفال**. مركز الإسكندرية للكتاب. الاسكندرية.
2. أبو هاشم، السيد(2000).**أساليب التعلم في ضوء نموذجي كولب وانتوستل لدى طلاب الجامعة دراسة عاملية**، مجلة كلية التربية،جامعة الأزهر، (93)،20- 21
3. أحمد، إبراهيم إبراهيم (2003). **توجهات الهدف وأساليب التعلم في علاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية**، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(27)، ج(3) ص ص33-73
4. ألخالدي، أديب محمد (2003). **سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي**.ط1. دار وائل لنشر والتوزيع. عمان. الأردن. ص. 215.
5. بدوي، زينب عبد العليم (2002).**أساليب التعلم وعلاقتها بالذكاءات المتعددة والتوجهات الدافعية والتخصص الدراسي**، مجلة كلية التربية بننها المجلد،12.ص.9
6. بدوي، زينب عبد العليم (2002).**أساليب التعلم وعلاقتها بالذكاءات المتعددة والتوجهات الدافعية والتخصص الدراسي**، مجلة كلية التربية بننها المجلد،12.ص.9
7. جابر، ليانا، والقرعان، مها (2004)، **أنماط التعلم- النظرية والتطبيق**،(ط1)، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله فلسطين.
8. جاد الرب، هشام فتحي(2010). **نمذجة العلاقات بين مداخل تعلم الإحصاء ومستويات التفكير التأملي والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية**. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(33)، الجزء(2)، ص، 45، 91
9. زمزمي، عواطف احمد(2010). **أساليب التعلم وعلاقاتها بمهارات ماوراء المعرفة ومتغيرات أخرى لدى طلبة الجامعة**.ص.232.
10. الزيات، فتحي مصطفى (2001).**علم النفس المعرفي ج(1) مداخيل ونماذج ونظريات**. دار النشر للجامعات.ص.307.
11. الشاذلي، عبد الحميد(2001). **الواجبات المدرسية والتوافق النفسي**. المكتبة الجامعية الازاريطة. الاسكندرية. ص. 59.
12. الشرقاوي، أنور محمد(1991). **التعلم نظريات وتطبيقات**، ط3. الأنجلو مصرية .القاهرة. ص.244.
13. الصباطي، إبراهيم بن سالم، ورمضان، محمد رمضان(2002). **الفروق في أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة في ضوء التخصص ومستوى التحصيل الدراسي**. كلية التربية جامعة الملك فيصل.
14. الطيب، عصام علي، ورشوان، ربيع عبده. **علم النفس المعرفي**.عالم الكتاب للنشر والتوزيع. القاهرة.ص. 201.
15. عبد الحميد، عبد اللطيف مدحت(1990).**الصحة النفسية والتفوق الدراسي**. دار النهضة العربية للطباعة والنشر.ص.4.
16. عبد الخالق، احمد محمد(1996).**أسس علم النفس**. دار المعرفة الجامعية. الاسكندرية.
17. عقل، فواز(2005).**أنماط تعليم اللغة الانجليزية لدى طلبة التوجيهي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، مج(19)، ع(3).ص.820
18. غنيم، محمد احمد إبراهيم(2006). **التنبؤ بأهداف التحصيل والتحصيل الدراسي من خلال عمليات الدراسة واستراتيجيات التعلم**: مجلة علوم التربية، العدد العاشر.قطر،ص،134
19. قطامي، نايفة (2004). **مهارات التدريس الفعال**،(ط1). دار الفكر.عمان.
20. محمود، حمدي شاكر (1994). **بعض أساليب التعلم المفضلة لدى ذوي الشعور بالوحدة والعلاقات الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط،، ع 10(1)، ص.1-30
21. مشري، حياة(2009). **علاقة مراحل النمو المعرفي حسب نظرية" بياجيه" بأساليب التعلم حسب نظرية "بيجز" في ظل الإصلاحات الجامعية الجديدة**. رسالة ماجستير، المركز الجامعي الوادي. **ص**.110-122
22. -ناصر، محمد أماني(2005). **التكيف المدرسي عند المتأخرين والمتفوقين تحصيلا في مادة الفرنسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في نفس المادة**. مذكرة ماجستير، جامعة دمشق.
23. وقاد، الهام بنت إبراهيم محمد (1429). **أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم و توجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمكة المكرمة**. جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس. ص.4.
24. Main, A(1980).**Encouraging Effective Learning Edinburgh**: Scottish Academic Press LTD.
25. - Smith, E(1997).**learning Style and instruments**. Educational Psychology, 17(1),p -44,66.