

أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالرضا الدراسي

(دراسة ميدانية على طلبة جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة)

د. مدوري يمينة جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة -الجزائر

د. هادف رانية-جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة-الجزائر

الملخص:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اساليب التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، وتحديد مدى الارتباط بين أساليب التعلم و الرضا الدراسي لدى عينة البحث، و لتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، كما تكونت عينة الدراسة من (210 طالبا) منهم (83 طالبا ، و (127) طالبة ، وتم الاعتماد على أداتين لجمع البيانات ، وبعد المعالجة الاحصائية للبيانات تم التوصل الى النتائج التالية: أن أسلوب التعلم المفضل لدى طلبة الجامعة هو الأسلوب التعلم السطحي، وتوجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أساليب التعلم المستخدمة من طرف الطلبة ودرجة رضاهم الدراسي.

الكلمات المفتاحية: أساليب التعلم، التعلم الفعال، التعلم السطحي، الرضا الدراسي.

Favorite learning style for university students and their relation with academic satisfaction.

Abstract:

This study aims to find out the preferred learning methods of Skikda University students, and the relationship between learning methods and academic satisfaction. A descriptive analytical approach was used for that. The study sample consisted of (210 students), and two tools were used to collect data, and after statistical processing of data, a The following results: The preferred learning method for university students is the surface learning method, and there is a statistically significant correlation between the learning methods used by students and their degree of academic satisfaction.

Keywords: Learning styles, Effective learning, Surface learning, Academic satisfaction.

مقدمة: يمثل الطالب حجر الأساس لكل مؤسسة تعليمية، فتجند هذه الأخيرة كل امكانياتها لخدمته وتبذل قصارى جهدها لتلبية احتياجاته واشباعها، وذلك من خلال تقديم الخدمات التي تناسبه وتدفعه الى الاهتمام بعملية التعلم، والمشاركة بأنشطتها. وفي هذا أكد كل من قرينشيك وبوستيلي أن هناك عدة عوامل من شأنها أن تؤثر على سلوك التعلم لدى الطلبة، وأحد هذه العوامل الأساسية هو قدرة المؤسسات التعليمية على اشباع حاجات المتعلمين وأشعارهم بالراحة والطمأنينة، وذلك من خلال السهر على توفير لهم كافة الوسائل الميسرة للعملية التعليمية.¹

ويحتاج المتعلم إلى توافر المناخ الدراسي الملائم الذي يحقق لهم الارتياح والرضا، وذلك من خلال تلبية الحاجات المعرفية، والنفسية، والاجتماعية؛ مما يمكنهم من الإنجاز الأكاديمي، والتمتع بحياتهم الدراسية، وتحقيق أهدافهم.

يشكل الرضا عن الدراسة وعن الخبرات الاكاديمية وعلى التجربة التعليمية عموماً بكل ما تشمله من عوامل مختلفة عاملاً هاماً لجعل الطلاب يشعرون بالراحة والطمأنينة والرغبة في بذل أقصى جهودهم لإنجاز متطلبات أدوارهم، وهذا ما يزيد من رفع مستوى القيمة الذاتية للهدف وبالتالي الميل للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، ولعل مما يظهر أهمية هذا الشعور ومكانته الخاصة في حياة الطالب أنه يمثل القوة الدافعة (أو المثبته) لنشاطه وأدائه في الحياة المدرسية عامة. وإنما من خلال الدراسة الحالية سنعنى ببحث علاقة الرضا الدراسي مع أساليب التعلم لدى الطالب الجامعي.

1- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

التعلم عملية أساسية في الحياة، لا يخلو منها أي نشاط بشري، بل هي جوهر هذا النشاط. فبواسطته يكتسب الإنسان مجمل خبرته الفردية، وعن طريقه ينمو ويتقدم، ويفضله يستطيع أن يواجه أخطار البيئة، وأن يقهر الطبيعة من حوله ويسيطر عليها، ويسخرها، وأن يكون أنماط السلوك على اختلافها وأن يقيم المؤسسات الاجتماعية، ويصبح منتجاً للعلم والفن والثقافة وحافظاً لهم وناقلاً إياهم عبر الأجيال يتعلمهم ويعلمهم ليكونوا بمثابة الطاقة التي تؤدي إلى تغييره الدائم وتجده المتواصل.

ولهذا تمثل عملية التعلم جانباً هاماً من حياة كل فرد وكل مجتمع حيث أنشئت لها المؤسسات المسؤولة عن إدارتها وجريانها وتوجيهها. ولكي لا تترك هذه العملية الحاسمة عرضة لعوامل المصادفة والعشوائية. ونظراً لدور مكان التعلم في الحياة عموماً فقد اهتم الناس به على اختلاف مشاربيهم، بنفس الوقت انكب فيه العلماء والدارسون على تبين طبيعته ومعرفة آلياته والوقوف على الشروط المؤثرة فيه إيجاباً وسلباً سعياً وراء الوصول إلى قوانينه الخاصة.

وقد أكدت دراسات علم النفس التربوي على وجود قوانين ومبادئ عامة يمكن أن تنطبق على جميع الناس في كل مكان، كما أكدت في الوقت نفسه وجود فروق فردية بين الأفراد تتطلب وجود تباين واستثناءات بينهم، مثلاً تؤكد العديد من البحوث النفسية والتربوية وجود فروق جمة في أساليب التعلم بين الأفراد والمتعلمين.

وعلى الرغم من اعتراف التربويين بوجود تباين في قدرات الطلبة واستعداداتهم، وفي الطريقة التي يفضلونها في تعلمهم، إلا أن ما يسود في مدارسنا هو التدريس بنسق واحد نوعاً ما، وربما تكون المحاضرة بالعرض المباشر أو المناقشة هي أكثر طرق التدريس شيوعاً، دون مراعاة للفروق الفردية بين الطلبة.

ولهذا فعلى سياسات التعليم مراعاة الفروق الفردية المتباينة بين المتعلمين داخل الصف التقليدي، وذلك لأن عدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ومن ضمنها أنماط التعلم، من شأنه أن يحدث خللاً في عملية تعلم الطالب على الصعيد النفسي والاجتماعي والأكاديمي.

كما أن جودة التعليم التي أصبحت مفهوم ينادى به في العديد من الهيئات، خاصة العالمية، يتطلب ضرورة مراعاة الفروق الفردية في أنماط التعلم بين المتعلمين، فلكل متعلم الحق في تعليم أفضل، وأن يتعلم وفقاً للطريقة التي يستطيع التعلم بها.²

وقد عرف أسلوب التعلم بأنه مجموعة من الخصائص السلوكية والمعرفية والنفسية التي تمثل مؤشرات ثابتة نسبياً في كيفية إدراك المتعلم للبيئة التعليمية وتفاعله معها واستجابته لها، أو أنه الطريقة التي يتعلم بها الفرد في استقباله أو تحليله للمعلومات وكيفية معالجته للمشكلات التي تعترض سير تقدمه، أو أنه الطريقة التي تؤثر بواسطتها عناصر معينة في المجالات البيئية والانفعالية والاجتماعية والجسمية على تمثل الطلبة واستيعابهم للمعلومات والمهارات المختلفة واحتفاظهم بها.

وقد توصلت الدراسات التي أجريت في مجال أساليب التعلم الى أن تركيز المدرس على أسلوب تعليمي واحد يمكن أن يكون له تأثير ايجابي مع بعض الطلاب حين يتوافق أسلوب تدريسه مع أسلوب تعلم طلابه، وقد يكون له تأثير سلبي على طلبة آخرين حين لا يتوافق أسلوب تدريسه مع أسلوب تعلمهم³. وقد أثبتت الدراسات وجود علاقة موجبة عالية بين التحصيل الدراسي وأسلوب التعلم الخاصة بكل شخص، وهذا يعني أن تحصيل الطلبة يزيد زيادة دالة من ناحية احصائية عندما يعلم الطلبة بأساليب تعليمية تطابق أساليب تعليمهم، ولكن إذا لم يتوافق أسلوب تدريس المدرس مع أسلوب تعلم الطلاب فان غالبا ما يكون منخفضا⁴.

وقد أكد فلدر (Felder,1993) أن الطلبة الذين يتعلمون بناء على أسلوب تعليمي مطابق لأسلوبهم التعليمي كانت درجات اتجاهاتهم الايجابية نحو المدرسة أعلى من درجة الطلبة الذين تعلموا وفق أساليب تعليمية تخالف أساليب تعلمهم. كما أضافت أيضا أن الطلاب الذين يتوافق أسلوب تعلمهم مع أسلوب المدرس في التدريس يحتفظون بالمعلومات الدراسية ويطبقونها بفاعلية وأريحية أكثر من الطلاب الذين لم تتوافق أسلوب تعلمهم مع الأسلوب التدريسي للمدرس.

كما أشار كاتين ومايكل (katieann and Michael, 2003) الى أن أساليب تعلم الطلبة يفيد في ارشادهم الى التخصص الأكاديمي والمهني الملائم لأساليب تعلمهم. ومما سبق تبرز أهمية توافق أسلوب التدريس مع أساليب تعلم الطلاب من أجل الحصول على التعلم الفعال، وتكوين اتجاه ايجابي وجيد اتجاه الدراسة، أو حتى الحصول على مستوى جيد من الرضا الدراسي لدى الطالب⁵.

حيث أن الرضا الدراسي للطالب قد يرتبط وبصفة مباشرة بارتياحه عن أداءه الدراسي، ويكون له انطباع ايجابي حول المناهج المدرسة، وأساليب التعليم المعتمدة، وهذا كله ينبئ بنجاح الطالب الدراسي وتقدمه. ومن زاوية أخرى فان انخفاض درجة رضا الطلبة من شأنها أن تخلق التوتر والضغط للطلبة الناتج عن عدم توافقهم مع ما حولهم.

وفي نفس هذا السياق فان درجة رضا الدارس عن أدائه المدرسي تنعكس بالسلب أو الايجاب على مستوى انجازه الدراسي، وذلك كما حدده ستيل (Steel,1989)، وأيد ذلك أيضا كرايف (Carif,1990). ويعتبر الرضا عن الدراسة محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالدراسة، ويكشف عن نفسه في تقدير الفرد للدراسة، ويستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي، أو

الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية وعلى الاسهامات التي تقدمها الدراسة في سبيل الوصول الى هذه الغايات.⁶

ويشير محمد فراج(2012) إلى أهمية الرضا الدراسي لدى المتعلمين بمختلف مراحل التعليم ولا سيما التعليم الجامعي، حيث يتميز التعليم الجامعي باعتماد الطالب على نفسه، بالإضافة إلى تحمل المسؤولية بشكل أكبر. ويذكر إمام مصطفى (2001) أن الرضا الدراسي يعد من أبرز نتائج العملية التربوية، ولذلك يسعى الباحثون جادين من أجل أن تسير بحوثهم في الاتجاه الذي يحقق هدف تحسينه وتنميته عن طريق البحث في المتغيرات المؤثرة فيه التي تنتبأ به.⁷

يتضح مما سبق أن أساليب التعلم المفضلة قد تلعب دوراً مهماً في وصل الفرد الى درجة الرضا والارتياح عن مستوى انجازه الأكاديمي أو الدراسي، كما أن هذه الأساليب تساعد المتعلمين على ادارة مواقف التعلم بشكل أكثر كفاءة وفعالية.

ويشير فيلافيرد وآخرون (Villaverde et al , 2006) إلى أن أساليب التعلم تعتبر أحد محددات تشكيل الإنجاز الأكاديمي لدى المتعلمين، كما أن هذه الأساليب تمثل جزءاً من تشكيل المتعلم الشخصي، فهي تلخص احتياجاته ومشاعره ومعتقداته ومواقفه حول كيفية حدوث التعلم.⁸

على ضوء ما ورد أعلاه يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما هي أساليب التعلم السائدة (المفضلة) لدى طلبة الجامعة؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التعلم المفضلة والرضا الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية؟

2-فرضيات الدراسة: تبرز فرضيات دراستنا كالاتي:

- تختلف أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- توجد علاقة بين أساليب التعلم المفضلة والرضا الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

3-أهداف الدراسة: تتمثل أهداف الدراسة الحالية في:

- التعرف على أشكال أساليب التعلم الشائعة لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- البحث في وجود علاقة بين أساليب التعلم المفضلة والرضا الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

4-أهمية الدراسة: ان دراسة موضوع أساليب التعلم السائدة لدى طلبة المرحلة الجامعية وعلاقته بالرضا

الدراسي يحمل الكثير من الأهمية والتي يمكن حصرها في النقاط التالية:

- قلة الدراسات التي جمعت بين متغيرات الدراسة الحالية فهذه الدراسة قد تثير اهتمام الدارسين والباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال بالقدر الذي يؤدي إلى تحسين مستوى العملية التعليمية في مؤسساتنا الجامعية لرفع مستوى التحصيل الأكاديمي لطلابنا.
- ان الكشف عن أساليب التعلم المميزة لطلاب الجامعة يساعد في تحقق التوافق بجوانبه المختلفة (الصحي، النفسي، الأكاديمي، الاجتماعي) لدى الطلاب.
- معرفة أساليب تعلم الطلاب يفيد في مساعدتهم في عملية تحديد الأساليب المناسبة لتسهيل تفاعلهم مع زملائهم ومعلميهم، وبالتالي توليد استجابات ملائمة لديهم لتزيد من فعالية تعلمهم.
- يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في توضيح أهمية أساليب التعلم المفضلة والرضا الدراسي كمتغيرات مهمة بالنسبة للتحصيل الأكاديمي داخل قاعة الدراسة لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- لهذه الدراسة أهمية تطبيقية -فيما تصل إليه من نتائج - فهي تمكن المسؤولين والمعنيين بأمر هؤلاء الطلاب بضرورة وضع الحلول واتخاذ القرارات، وإيجاد أفضل الطرق المناسبة لدعم عوامل الرضا الدراسي بما يتناسب مع متطلبات العصر، ويساعد على زيادة كفاءة العملية التعليمية في المؤسسات الجامعية.

5- المفهوم الاصطلاحي والاجرائي لمتغيرات الدراسة:

1.5- أساليب التعلم المفضلة (السائدة):

- يعرف الأدب النظري نمط التعلّم على أنه: أسلوب التعلّم الذي يفضله المتعلم ويستخدمه دون غيره من الأساليب في دراسته، وبه تتم معالجة المعلومات وتخزينها وترميزها واسترجاعها.
- تعرفها ريد Reid (1995) بأنها طريقة الفرد الطبيعية الفطرية المفضلة في امتصاص المعلومات والمهارات الجديدة ومعالجتها والاحتفاظ بها والإبقاء عليها.
- وفي هذه الدراسة تم تحديدها إجرائياً بأنها الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في المقياسيين الفرعيين لاستبيان أساليب التعلم المعدل الذي أعده (Entwistle&Tait) وهي الأسلوب العميق، والأسلوب السطحي.
- أسلوب التعلم السطحي: ميل لدى الفرد لمعالجة المعلومات، يقوم على التكرار الآلي للمادة التعليمية، بقصد استظهارها بشكلها الأصلي دون تفكير فيها، أو إعادة صياغتها.⁹

ويعرف أسلوب التعلم السطحي إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الفرد، من خلال إجابته عن بعد أسلوب التعلم السطحي في استبيان أساليب التعلم المعدل الذي أعده (Entwistle&Tait).
 - أسلوب التعلم العميق: " ميل لدى الفرد لمعالجة المعلومات، بقصد تمثل ما تحتويه المادة التعليمية من معلومات، وما تتضمنه من أفكار، وربطها بالمعلومات السابقة لدى الفرد، بحيث تصبح جزءاً من بنائه المعرفي ".¹⁰

ويعرف أسلوب التعلم العميق إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الفرد، من خلال إجابته عن بعد أسلوب التعلم العميق في استبيان أساليب التعلم المعدل الذي أعده (Entwistle&Tait).

2.5- الرضا الدراسي:

يعرفه عبد الحميد محمد علي (2001) بان الرضا الدراسي يعبر عن مدى اشباع الطالب لحاجاته الأولية والثانوية من خلال الدراسة ورضاه عنها.¹¹

ويمكن تعريفه اجمالاً بأنه شعور داخلي لدى الفرد يظهر في سلوكه وتصرفاته، ويعبر عن مدى حب الفرد وتقبله وارتياحه للدراسة، وبيئته الدراسية والمتمثلة في (المناهج، طرق التدريس والمحاضرات، النشاطات، التقويم والامتحانات، والأساتذة والزملاء)، وذلك كما تشير اليه الدرجات التي يحصل عليها الطالب من خلال مقياس الرضا عن الدراسة لإبراهيم حبيب (1999).

6- الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.6- أساليب التعلم:

إن الاهتمام بأساليب التعلم يعد أمراً ضرورياً، وذلك لما لها من أهمية كبيرة في العملية التعليمية ولعل أهمها هو أنها تعكس بدرجة كبيرة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث الطرق والأساليب التي يفضلونها في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم.

ومن هذا المنطلق ترى أمينة مختار ومحمود عوض الله (2001) أن بيئة التعليم لا بد أن تكون غنية بالمشيرات التي تجعل هذا التعليم فعالاً ومثيراً وتظهر نتائجها في جوانب مختلفة من شخصية المتعلم، عن طريق البحث في أفضل الطرق والوسائل التي تحقق أفضل بيئة تربوية لتعلم هؤلاء المتعلمين.

ويعرف فيلدر وسبورلن (Felder&Spurlin,2005) أساليب التعلم بأنها سلوكيات معرفية ووجدانية ونفسية مميزة تعمل كمؤشرات ثابتة نسبياً لكيفية إدراك وتفاعل واستجابة المتعلم لبيئة التعلم.

وتنظر منى أبوناشى (2008) إلى أساليب التعلم باعتبارها متغيرات وسيطة تقع بين متغيرات المدخلات والنواتج للفرد، وتأتي هذه المتغيرات الوسيطة نتيجة لتفاعلات شخصية وموقفية للمتعلم يتحدد من خلالها طريقته في التعامل مع المعلومات وفي اكتسابها داخل حجرة الدراسة أو خارجها. ويرى وليد القفاص (2009-2010) أن أساليب التعلم عبارة عن طرق شخصية ثابتة نسبياً يملكها المتعلمون عند مواجهة مهام التعلم متأثرة بدوافعهم لإتمام العمل وتوجههم نحوه.¹²

- نموذج أنماط التعلم المعتمد في دراستنا:

هناك بعض التصورات النظرية لأساليب التعلم والتي تختلف عن بعضها البعض من حيث عدد وطبيعة هذه الأساليب أو الطرق التي يفضلها ويتبعها الأفراد في تعلمهم، وتتمثل أساليب التعلم المفضلة في الدراسة الحالية حسب اقتراح هوكسما (Hocksma, 1995)¹³ الى نوعين من استراتيجيات التعلم هما : الاستراتيجية المتمثلة بالعمق، والأخرى المتمثلة بالسطحية، ويمكن توضيحها كالآتي:

❖ استراتيجية التعلم العميق:

فالتالب الذي يستخدم الاستراتيجية الأولى يدرس ساعاتٍ أطول، ويأخذ بالتفضيلات من خلال الاستقادة من الملاحظات داخل الصف، ويحلّ التمارين والوظائف البيتية، وتكون دراسته منظمة، ليس فقط ليلة الامتحان، ويمكن أن يعتبر هذا المنهج أعلى شكل في أشكال التعلم.

ويرى بيجز (Biggs, 1994) من نتائج الأبحاث التي راجعها أن الذي يشجع الأسلوب العميق في الدراسة لدى الطلبة يتمثل في الجوانب التالية:

- مستوى عال من النشاط لدى المتعلم.

- التفاعل بين الطالب والآخرين بما في ذلك أقرانه والمعلمين.

- توفر قاعدة معرفية لديه.

ويرى مورتون وسالجو (Morton & Saljo, 1976) أن الطلبة الذين يستخدمون الأسلوب العميق يوصفون بالنشاط، ويركزون على المعنى والفهم للمادة التي يتعلمونها، ويتضمن ذلك الربط بين أجزاء المادة والتفكير فيها من منظور كلي.

❖ استراتيجية التعلم السطحية:

هو أسلوب التعلم الموجه نحو حفظ الحقائق، وجمع بعض الأجزاء من المعلومات، وتتركز اهتمامات الطالب في الحصول على علامات عالية دون أن يتقن المادة التي يسعى لتعلمها.

إن التعلّم السطحي هو تحقيق الواجب بأقل جهد ممكن، ويقنع الطالب نفسه بأنه أنجز المطلوب، ويستخدم أنشطة ذهنية قليلة عندما يكون المطلوب استخدام أنشطة عقلية عالية المستوى، لأن الهدف غالباً ما يكون الحصول على النجاح فقط، واعتماد الطلبة على استدعاء الحقائق بدل فهمها بشكل عميق. كما يتميز أصحاب هذا النمط ب: التركيز على الحد الأدنى من المطالب، الاعتماد على التذكر، الفشل في التمييز بين المبادئ والأمثلة، معاملة المهام على أنها خارج الذاكرة، التركيز على العناصر دون التكامل بينها¹⁴.

2.6- الرضا الدراسي:

مفهوم الرضا: قصد تحديد مفهوم الرضا بدقة سنتطرق إلى معناه من الناحية اللغوية والاصطلاحية وذلك على النحو التالي:

لغة: ورد في **المُنجد في اللغة العربية المعاصرة** الشرح اللغوي لكلمة " رضا " كما يلي: رضى، رضى ورضوانا ومرضاة: زال استياؤه واستعاد هدوءه، رضى عن الشيء: اقتنع به. وافق عليه، اختاره وقبل به عن قناعة. والرضا: هو الإعجاب، الموافقة، القبول والاقتراع¹⁵.

اصطلاحاً:

هناك الكثير من التعاريف التي تناولت مصطلح الرضا ومنها نذكر التعاريف الآتية:

يُشيرُ ناصر العديلي إلى أنّ الرضا هو " :الشعور النفسي بالقناعة والارتياح أو السعادة لإشباع الحاجات والرغبات والتوقعات من العمل نفسه وبيئة العمل مع الثقة والولاء والانتماء للعمل، ومع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية ذات العلاقة.

إنّ الرضا كما يراه **العديلي** يعبر عن الحالة النفسية للفرد العامل التي تظهر في الارتياح الذي يشعر به وفي اقتناعه بعمله باعتبار أنّ هذا العمل أو بيئته لبي حاجاته وحقق له رغباته المختلفة وعكس توقعاته، ما يجعله مندمجاً فيه، مستمراً في أدائه مشبعاً بذلك حاجته للانتماء¹⁶.

أما **الرضا الدراسي** فيعرفه: أنور عبد الغفار " الرضا التعليمي بأنه اتجاه إيجابي نحو التغييرات التعليمية للطالبة حيث تدرك أن الخبرات التعليمية بالكلية أكثر ملاءمة لقدراتها وميولها وسماتها الشخصية وقيمتها، كما تشبع تلك الخبرات التعليمية حاجاتها المرغوبة الحالية والمستقبلية اجتماعياً ونفسياً ومهنياً واقتصادياً¹⁷.

وهو حالة شعورية سارة مرتبطة ببلوغ الأهداف، مرتبط بإشباع الحاجات أو توقع إشباع هذه الحاجات، والارتباط بموقف تفاعلي، اتجاه إيجابي نحو المتغيرات التعليمية التي تشبع احتياجات الفرد. ويعرف محمد عبد الظاهر الطيب (1986) الرضا عن الدراسة بأنه اتجاه يعتبر محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالدراسة، ويكشف عن نفسه في تقدير الفرد للدراسة، ويستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية وعلى الإسهامات التي تقدمها الدراسة في سبيل الوصول إلى هذه الغايات.

ويعرفه محمد عبد الغفار العميري (1995) بأنها المشاعر الوجدانية للطلاب نحو دراسته، والنتيجة عن تفاعله كفرد له ميوله وقدراته وطموحاته مع طبيعة الدراسة.¹⁸

ويمكن أن يبرز الرضا عن الدراسة لدى المتعلمين من خلال بعض العلامات نجملها كالآتي: الاستمتاع بالدراسة، الترابط بين المتعلمين والمؤسسة التربوية، العلاقة الجيدة بين الأساتذة والطلاب والطاقم التربوي والإداري، الاحساس بأهمية دوره ومكانته بالمؤسسة، التقدير والحرص على المؤسسة، الاستقرار الدراسي، تحقيق الإنجاز، التوافق النفسي والدراسي.¹⁹

❖ أسباب الرضا/عدم الرضا في المجال الدراسي:

إذا تعلق الأمر بالرضا عن الدراسة فإنَّ هذه المُسببات يُمكننا أن نصنحها إلى عوامل فردية وعوامل بيئية، وسنذكر بعضها كالآتي:

▪ العوامل الفردية:

القدرات العقلية والبدنية: إنّ الأفراد الذين يملكون قدرات عقلية وبدنية تتناسب وطبيعة المهام المُوكلة إليهم، تمكّنهم من الوصول إلى ما يطمحون إليه وإثبات ذواتهم، يتميّزون برضاً عالٍ مقارنةً بغيرهم الذين تكون قدراتهم أقل مما تتطلبه الأنشطة التي يمارسونها، فالطالب الذي لا يتناسب محتوى البرنامج المقرر الذي يدرسه مع ما يتمتع به قدرات لا يكون راضٍ عن دراسته سواء كانت قدراته دون المستوى المطلوب أو تفوقه.

الاتجاهات: الطلاب الذين يحملون اتجاهات إيجابية نحو دراستهم ومُعلميهم والبيئة الدراسية بصورة عامة، سواء لأنهم عاشوا خبرات سارة مع مُعلميهم أو لأنَّ المدرسة بما تتوفر عليه من إمكانيات استجابات لحاجاتهم أو لأنَّ تخصصهم الدراسي يحظى بمكانة اجتماعية عالية ويعكس تطلعاتهم أو تطلعات أوليائهم، يشعرون بالرضا وتكون دافعيتهم للدراسة مُرتفعة.

المَيُول: الميل هو اتجاه ايجابي محب نحو موضوع معين قد يكون شخصاً، مادة دراسية أو فكرة ... إلخ وتصنف الميول كأحد المسببات الشخصية لرضا الفرد أو استيائه لعدة اعتبارات منها: أن الميول من الدوافع النفسية المكتسبة التي تختلف من فرد لآخر أي أنها شخصية هذا من جهة.

■ العوامل البيئية:

المناح الصفّي: إنّ الصفوف الدراسية المكتظة والخالية من التعاون والتفاعل السليم بين طلابها والتي لا تتوفر على وسائل التدفئة، الإضاءة المناسبة، المقاعد الملائمة والمريحة تولد الشعور بالاستياء لدى الطلاب، والعكس فالجو الدراسي الذي يتسم بالجودة، التعاون والتنافس الهادف في الدراسة نجد الطلاب به أكثر ارتياحاً ورضاً.

الإمكانيات المادية للمؤسسة التعليمية: من المؤكد أنّ ما تتوفر عليه المؤسسة الجامعية من إمكانيات مادية يؤثر على الحالة الوجدانية للطلاب اما بالارتياح والشعور بالترفيه أو بالنفور منها وعدم الرضا. **النشاطات الثقافية والترفيهية:** إنّ المؤسسات التي تولي أهمية للنشاطات الثقافية وتخصص لها وقتاً لا شك أنّها تقلل من شعور الطلاب بالملل، وتعمل على إشباع حاجاتهم من خلال إتاحة الفرصة لهم للإبداع وللتعبير عن اهتماماتهم، على عكس ذلك المؤسسات التي لا تعطي أهمية لهذا النوع من النشاطات تساهم في شعور الطلاب بالملل والاستياء.²⁰

3.6- الدراسات السابقة:

الدراسات المتعلقة بأساليب التعلم: ولقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث لبحث أساليب التعلم المفضلة منها:

أجرت نجاة زكي ومديحة عبد الفضيل (1998) دراسة استهدفت التعرف على أساليب تعلم الطلاب المفضلة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، وذلك على عينة قوامها (1200) طالباً وطالبة من المراحل التعليمية المختلفة من مدارس ابتدائية وإعدادية وثانوية ومن كلية التربية جامعة المنيا، وباستخدام أربعة استبيانات لقياس أساليب تعلم الطلاب المفضلة أسفرت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية دالة بين بعض عناصر أساليب التعلم المفضلة في المراحل التعليمية المختلفة والتحصيل الدراسي.

وفي دراسة دافيس (Davis, 1999) التي هدفت إلى التعرف على مدى تأثير أساليب التعلم على التحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (140) من طلاب وطالبات الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير دال إحصائياً لأساليب التعلم المفضلة على التحصيل الأكاديمي للطلاب. أجرت سبيكة الخلفي (2001) دراسة هدفت إلى تناول العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة والتحصيل الأكاديمي، وذلك على عينة مكونة من (210) من طالبات جامعة قطر، و(241) من طالبات جامعة الإمارات، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال بين أساليب التعلم والتحصيل الأكاديمي لأفراد العينة.

ودراسة رمضان والصباطي (2002) بعنوان: الفروق في أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة في ضوء التحصيل الدراسي. والتي هدفت إلى بيان الفروق في أساليب التعلم (العميق، السطحي، الاستراتيجي) والتخصص الدراسي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة مرتقي التحصيل ومنخفضي التحصيل في درجات أسلوب التعلم العميق. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتقي التحصيل ومنخفضي التحصيل في درجات أسلوب التعلم السطحي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتقي التحصيل ومنخفضي التحصيل في درجات أسلوب التعلم الاستراتيجي²¹.

دراسة لبنى جديد (2009) بعنوان: أسلوبا التعلم وعلاقتها بعدد من المتغيرات الشخصية دراسة مقارنة بين أسلوب المعالجة السطحية والمعالجة العميقة على عينة من طلبة جامعتي دمشق والبعث. وكانت أهم أهداف الدراسة التعرف إلى طبيعة العلاقة بين أسلوب التعلم السطحي والمعمق ومفهوم الذات الأكاديمي ودافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة الجامعة. والكشف عن الفروق بين طلبة الجامعة أفراد عينة البحث في متوسط درجات أسلوب التعلم السطحي والمعمق التي تعزى إلى مستوى التحصيل الدراسي. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات أسلوب التعلم المعمق ودرجات التحصيل لدى طلبة الجامعة وعينة السنة الثانية والرابعة في جامعتي دمشق والبعث، وبين درجات أسلوب التعلم السطحي ودرجات التحصيل الدراسي لدى العينة الكلية وعينة السنة الدراسية الرابعة في جامعة البعث فقط، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات تفضيل الجامعة لأسلوب التعلم السطحي والمعمق، ولدى عينات البحث كافة (الكلية، السنة الدراسية الثانية والرابعة في جامعتي دمشق والبعث) لصالح أسلوب التعلم المعمق. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تفضيل طلبة الجامعة الذكور والإناث لأسلوب التعلم السطحي والمعمق لصالح أسلوب التعلم المعمق²².

الدراسات المتعلقة برضا الدراسي:

دراسة بندق عبد الخالق (1983) استهدفت الدراسة التعرف على رضا طلبة كلية التربية بينها عن الدراسة وعلاقة ذلك بميولهم المهنية و التعليمية وذلك من خلال دراسة ميدانية على عينة (771) طالباً وطالبة بالقسم العلمي والأدبي ، وقد كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين رضا الطلاب عن الدراسة وكلا من الميل الحسابي و العلمي و الأدبي والميل إلى الخدمة الاجتماعية ، وجدت علاقة ارتباطية عكسية بين رضا الطلاب عن الدراسة والميل الميكانيكي و الإقناعي و الفني و الكتابي ، لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الرضا عن الدراسة لدى طلاب القسمي العلمي والأدبي.

و دراسة أنور عبد الغفار (2003) استهدفت الدراسة التعرف على انماط التعلم والتفكير التي تفضلها طالبات كلية التربية الأساسية بالكويت وعلاقتها بالرضا التعليمي وذلك من خلال دراسة ميدانية على عينة (372) طالبة ، وقد كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية جزئية في الرضا التعليمي للطالبات وتفضيلهن لأنماط التعلم والتفكير الأيسر، الأيمن ، المتكامل ، وجود فروق بين الطالبات المرتفعات والمنخفضات في الرضا التعليمي وأنماط التعلم والتفكير لصالح المرتفعات ، بينما لا توجد فروق بين مجموعتي الأعلى والأدنى في التحصيل ، لا توجد فروق بين المجموعات في الرضا التعليمي وعلاقته بالنمط الأيمن ، بينما توجد فروق بين مجموعات التخصصات في النمط الأيمن ، ويفضل الطالبات الحاصلات على درجات أعلى في الرضا التعليمي النمط الأيسر.²³

وهدف دراسة عبد الرحمن مصلحي، ونادية الحسيني (2004) إلى الكشف عن التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالرضا عن الدراسة والقلق ووجهة الضبط، تكونت عينة الدراسة من (240) طالب بكلية التربية بجامعة الأزهر، وبحث ما هدفت إليه الدراسة استخدم الباحثان مقياس التلكؤ ومقياس وجهة الضبط ومقياس الرضا عن الدراسة، كشفت نتائج الدراسة أن الطلاب أكثر ميلاً للتلکؤ الأكاديمي من الطالبات، وأن الطلبة منخفضي التلكؤ أكثر رضا عن الدراسة، وأقل قلقاً ويتميزون بالضبط الداخلي مقارنة بذوي التلكؤ الأكاديمي المرتفع.

أما دراسة ادم (Adem,2008) فقد هدفت إلى فحص تأثير المساندة خارج الفصل على الرضا لدى الطالب، والدافعية للتعلم. وقد تكونت عينة الدراسة من (594) من الطلبة تم اختيارهم عشوائياً؛ تحت ظروف تجريبية مختلفة في ثلاث مجموعات، منها: مستوى المساندة المرتفعة، المتوسطة، وبدون مساندة .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مرتفعي الرضا عن الدراسة، والدافعية للتعلم، هم ممن لديهم مستوى عال من المساندة من المعلمين، بينما أقل في مستوى الرضا، والدافعية، للمجموعتين: متوسطة المساندة، وعدم المساندة.

وقام عطية محمد (2008) بدراسة هدفت إلى التعرف على التلكؤ الأكاديمي، وعلاقته بالدافعية للإنجاز، والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد. وقد تكونت عينة الدراسة من (200) طالب بكليتي اللغة العربية، والشريعة. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين مرتفعي، ومنخفضي التلكؤ الأكاديمي في الدرجة الكلية للرضا عن الدراسة، والدافعية للإنجاز، لصالح منخفضي التلكؤ. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط سالب بين التلكؤ الأكاديمي، ودرجات كل من الرضا عن الدراسة، والدافعية للإنجاز. وأنه يمكن التنبؤ بالرضا عن التقويم، والدرجة الكلية للدافعية للإنجاز بالتركؤ الأكاديمي لطلاب كلية اللغة العربية، والشريعة²⁴.

التعليق على الدراسات السابقة:

اختلفت اتجاهات الدراسات في تناولها لمتغيرات دراستنا، فكل دراسة تفردت بطرح معين، فمثلا الدراسات التي تناولت أساليب التعلم ركزت على التعرف على أسلوب التعلم المفضل لدى الطلاب درجة ارتباطها بمتغيرات معينة كالتحصيل الدراسي والأداء الأكاديمي إضافة الى الكشف عن الفروق في اساليب التعلم باختلاف متغيرات عديدة كالجنس والتخصص. واما الدراسات المتعلقة بالرضا عن الدراسة فتناولت قياس درجته لدى المتعلمين خاصة وبحث علاقته بالتخصص وبالتحصيل، قليلة جدا تلك الدراسات التي جمعت بين الرضا الدراسي وأساليب التعلم لدى الطلاب، هذا ما جعلنا نركز الدراسة الحالية في البحث عن علاقة أساليب التعلم بالرضا الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

7- منهجية البحث وإجراءاته:

1.7- منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، باعتباره المنهج الأنسب لتحقيق أهداف البحث، كونه يمكن الباحث من دراسة الظاهرة في مواقف طبيعية، ووصفها بدقة، والتعبير عنها كمياً، حيث يمكننا هذا المنهج من الكشف عن أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب الجامعة، وكذا دراسة علاقتها مع الرضا الدراسي.

2.7- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (210) طالب وطالبة من جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، منهم (83) طالبا، و (127) طالبة.

3.7- أدوات الدراسة:

مقياس استراتيجيات التعلم السطحية والعميقة (الفعالة):

وضع الاختبار ديبورا ستبيك (Deborah Stipek) من جامعة كاليفورنيا -هايدي جرالينسكي (J. Heidi gralinski) من جامعة هارفارد، وقام بتعريب وتقنين الاختبار الدكتور نبيل محمد زايد كلية التربية -جامعة الزقازيق.

قام معرب الاختبار باستخدام التحليل العاملي، وتوصل إلى عاملين هما الاستراتيجيات السطحية والاستراتيجيات العميقة، ويتكون المقياس في صورته العربية من بعدين:

البعد الأول: الاستراتيجيات الفعالة، وعدد بنوده خمسة هي 11 ، 9 ، 6 ، 3،5

والبعد الثاني: الاستراتيجيات السطحية، وعدد بنوده ستة هي 10 ، 8 ، 6 ، 4 ، 2،1

وطريقة التصحيح: يصحح كل بعد في مقياس استراتيجيات التعلم مستقلاً عن الآخر حيث تمتد درجات البعد الأول من 5-25، والبعد الثاني من 6-30، ولا توجد درجة كلية حيث يأخذ كل بند درجة في سلم خماسي يتراوح بين 5 أوافق بشدة إلى 1 لا أوافق بشدة.

الصدق والثبات: لأغراض الدراسة الحالية فقد تم الاكتفاء بدلالات صدق والثبات المقياس في صورته المترجمة والمعدلة من طرف نبيل محمد زايد، أين جمع هذا المقياس مؤشرات صدق وثبات جد دالة.

- مقياس الرضا الدراسي لإبراهيم حبيب (1999):

يتكون المقياس من 33 بند موزعين على الأبعاد التالية: الرضا عن دور المؤسسة الدراسية، الرضا عن المواد الدراسية، الرضا عن الأساتذة، الرضا عن نظام الامتحانات والتقويم.

وقد حقق هذا المقياس معاملات صدق وثبات جد دالة، أين تم حساب الصدق التمييزي للمقياس وكانت القيمة دالة عند 0,05، أما الثبات فقد تم حسابه باستخدام معامل ارتباط بيرسون قدر ب 0.88، ما يعني أن المقياس يتميز بدرجة مرتفعة من الثبات.

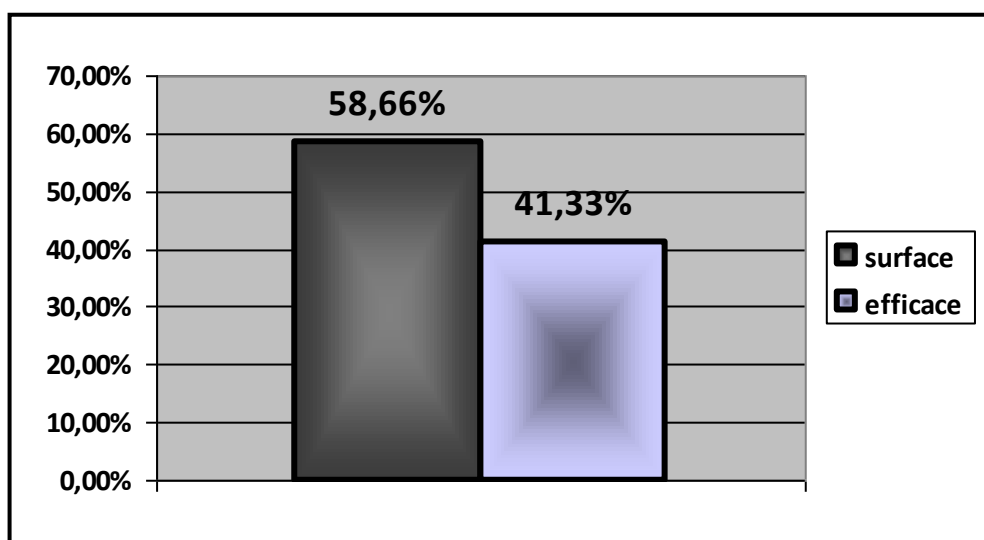
8- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها: باستخدام برنامج SPSS للتحليل الاحصائي تم معالجة بيانات هذه الدراسة وقد ظهرت كالاتي:

1.8- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية الأولى: تختلف أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب المرحلة الجامعية.

وقد تم استقصاء صحة هذه الفرضية بالاعتماد على معاملات احصائية وصفية وجاءت النتائج كالاتي:

شكل رقم 1: أعمدة بيانية لأنماط التعلم المفضلة لدى طلبة الجامعة



اذن يتضح من خلال الشكل رقم 01 وجود نمط تعلم شائع ومفضلة لدى طلبة الجامعة، وهو نمط التعلم السطحي وذلك بنسبة مئوية مقدرة بـ 58,66%، أما نمط التعلم العميق فقد جاء في المرتبة الثانية وذلك بنسبة تقدر بـ 41,33%.

ان تفضيل الأسلوب السطحي لعينة الدراسة قد يعزى لعدة عوامل من بينها أن أغلبية عينة الدراسة من تخصصات أدبية واجتماعية ، وبالتالي المذاكرة في هذا النوع من التخصصات يعتمد أكثر على تثبيت المعلومات وحفظها أكثر من التحليل والربط والاستدلال، هذا ما يجعلهم يميلون للأسلوب السطحي كأقرب أسلوب لتحقيق الاكتساب بالنسبة لهم ، كما لا يجب أن نهمل عوامل أخرى ممكن أن تكون هي الفارقة في شيوع النمط السطحي كشكل للتعلم، و هو نقص في الشعور بالالتزام نحو العمل والدراسة لدى طلاب

المرحلة الجامعية كما هو ملاحظ عند الكثير من الطلاب في الوقت الحالي ، أو قد يرجع الى ضعف دافعتهم للدراسة ترجمة لقلة فرص استثمار معارفهم في الوسط المهني لاحقا أمام مشكلة البطالة التي يشعر بها الطالب الجامعي قبل أن يبدأ يعايشها.

كما يمكن أن نرجع ذلك الى تفضيلاتهم وتعلمهم وسماتهم الشخصية، إضافة إلى ذلك أن الأسئلة الإمتحانية التي تتطلب مستوى منخفض في التفكير تؤدي إلى بروز الأسلوب السطحي في التعلم، وهذا ما أشار إليه مارتون وساليجو أن الاختبارات التي تتطلب مستوى منخفض من التفكير في تذكر الطالب للإجابة المطلوبة تؤدي إلى ظهور الأسلوب السطحي في التعلم، وهذا ما أصبح شائعا في الاختبارات على مستوى المؤسسات الجامعية، اين أصبح الأساتذة يميلون الى اعداد مواضيع امتحان تعتمد على الاسترجاع البسيط للمعلومات المقدمة في المحاضرات، و ذلك لتسهيل عملية التصحيح ، خاصة اا كان ها الأستاذ مسؤول على الدفعات الكبيرة.

فقد يظهر استخدام الأسلوب السطحي في التعلم رغم أنه غير مفضل لديهم لأن طبيعة الامتحان تعتمد التلقين والحفظ من مدرسيهم، وهذا ما ذهب إليه ريتشاردسون (Richardson,1997). وقد كانت نتيجة هذه الفرضية مخالفة لما هو وارد في الأدبيات النظرية في كون أن طلبة المراحل العليا من التعليم يميلون أكثر إلى استخدام الأسلوب العميق في التعلم نظراً لحاجاتهم للصيغ المعرفية الأكثر تحديداً في تعلمهم العالي، وهو ما ذهب إليه هايس، الينسون (Hayes&Allison ,1997) حول تأثر أسلوب تعلم الطالب بخبراته التعليمية.

2.8- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية الثانية: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التعلم المفضلة والرضا الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

وقد تم معالجة هذه الفرضية من خلال استعمال معامل الارتباط بيرسون، وجاءت النتائج موضحة كالاتي:

جدول رقم 01: بين العلاقة بين أنماط التعلم بأبعاده (سطحي، عميق) والرضا الدراسي لدى

أفراد عينة الدراسة

أساليب التعلم	معاملات الارتباط مع الرضا الدراسي	مستوى الدلالة
النمط السطحي	,685**	** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral)
النمط العميق	,743**	

يتضح من الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات أنماط التعلم وابعاده ودرجات الرضا الدراسي، ويمكن التفصيل في النتائج أعلاه كالآتي:

▪ وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة احصائية بين درجة النمط العميق للتعلم ودرجة الرضا الدراسي (0,01 < p-value . r=,743).

▪ أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين نمط التعلم السطحي والرضا الدراسي، مما يدل على أن ارتفاع مستوى الرضا الدراسي لدى أفراد العينة مرتبط باستخدام أو توظيف منخفض لأسلوب التعلم السطحي (r=,685**).

اذن جاءت النتائج المحصلة عليها كما توقعت الباحثة، ومتفقة مع ما ورد في الأدبيات بدءا من الإطار النظري والدراسات السابقة التي قدمتها الباحثة، حيث تناسبت النتائج الحالية مع نتائج دراسة Michel، Daniel-P (1999) التي استهدفت دراسة تأثير تفضيلات التعلم على الرضا الدراسي، وخلصت الى وجود ارتباط بين التفضيلات التعليمية ومستوى الرضا الدراسي لدى المتعلمين. كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أنور عبد الغفار (2003) والتي كشفت عن وجود علاقة ارتباطية جزئية في الرضا التعليمي للطالبات وتفضيلهن لأنماط تعلم متباينة عن بعضهم البعض، غير أن دراسة (Young&Manochehri 2006)، جاءت مناقضة للنتيجة الحالية حيث أشارا الباحثين الى أنه لا يوجد أثر لنمط التعلم لدى الطلاب على رضاهم التعليمي .

مما سبق يتضح أن أساليب التعلم المفضلة تلعب دوراً مهماً في وصل الفرد الى درجة الرضا والارتياح عن مستوى انجازه الأكاديمي أو الدراسي، كما أن هذه الأساليب تساعد المتعلمين على ادارة مواقف التعلم بشكل أكثر كفاءة وفعالية (Sayer&Studd,2006).

كما أن الرضا الدراسي يسهم في تطوير وتحسين الأداء الدراسي للطالب، ذلك أن تحقيق الرغبة الدراسية يدفع بالطلاب إلى المثابرة والاجتهاد للوصول إلى مستوى أحسن، والمؤكد أن بلوغ هذا المستوى لا يكون الا من خلال تفعيل واستخدام أنماط التعلم المناسبة لتحقيق ذلك.

وعليه فان شعور الطالب بالرضا يدفعه ويحفزه للاستمرار والجدية في اكتساب المعارف، واكتساب المعارف والتعلم لا يتم اما من خلال اعتماد نموذج شخصي للتعلم يساعد في ذلك، وبها يبرز الارتباط بين الرضا عن الدراسة وأساليب التعلم.

وفي الأخير ما يجب التأكيد عليه هو أن الرضا الدراسي لدى الطالب هو مؤشر منبئ للأداء الأكاديمي التي لا يتحقق الا بتفعيل استراتيجيات للتعلم، حيث أن في حالة عدم الرضا والضيق من شأنه التقليل من الانجازات الأكاديمية والعمليات المعرفية والتعلم اللازم.

خاتمة: تعد أساليب التعلم بمثابة القوى التي تمكن المتعلمين من فهم المعلومات المعقدة والجديدة فهماً كاملاً، حيث أن هذه الأساليب تساعد المتعلمين على إدارة مواقف التعلم بشكل أكثر كفاءة وفعالية.

وتعتبر أساليب التعلم أحد محددات تشكيل الإنجاز الأكاديمي لدى المتعلمين، وهي تمثل جزءاً من تشكيل المتعلم الشخصي، إذ أنها تلخص احتياجاته ومشاعره ومعتقداته ومواقفه حول كيفية حدوث التعلم، وبهذا قد تساهم أساليب التعلم في جعل الخبرات التعليمية تتماشى وتتوافق مع الأهداف المسطرة من طرف المتعلمين، وتجعل تجربتهم التعليمية عموماً بكل ما تشمله من عوامل مختلفة مدعاة لشعورهم بالارتياح والطمأنينة، وبالتالي رضا المتعلمين عن حياتهم الدراسية، هذا الطرح النظري الموجز قد خلصت اليه دراستنا الحالية التي اثبتت وجود ارتباط بين أسلوب تعلم الطلاب و درجة رضاهم الدراسي(التعليمي).

المراجع المعتمد عليها:

- 1: (Grenchik,1999) نقلا عن فايز كمال شلدان. مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. المجلد (6). العدد (6). 2017، ص 141.
- 2: (NCATE, 1999) نقلا عن بن يوسف أمال(2008). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي. مذكرة ماجستير علوم التربية. جامعة الجزائر، 2008، ص 85.
- 3: قطامي، يوسف، قطامي نايفه، سيكولوجية التعلّم الصفي. دار الشروق. عمان. 2000. ص 45.
- 4: (Cano-Garcia&Hughes, 2000) نقلا عن محمد إبراهيم محمد. كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات في ضوء نموذج بيجز الثلاثي لدي عينة من طلاب كلية التربية بالمنيا. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة المنيا. 2007. ص23.
- 5: الصباطي، إبراهيم بن سالم. الفروق في أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة في ضوء التخصص ومستوى التحصيل الدراسي. كلية التربية. جامعة الملك فيصل. المملكة العربية السعودية، 2000، ص 142.
- 6: خيرة لزعر، حكيمة نيس. الحاجات الارشادية وعلاقتها بالرضا عن الدراسة في المرحلة التعليم الثانوي، *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*. جامعة الوادي. العدد 07. 2014، ص98.
- 7: عاطف محمود ابوغالي، نظمي عودة أبو مصطفى. التنبؤ بقلق المستقبل المهني في ضوء الرضا عن الدراسة وتوجهات اهداف الإنجاز لدى طلبة اختصت الارشاد النفسي في كلية التربية بجامعة الأقصى. *مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)*. المجلد (20). العدد الأول. 2016، ص 115.
- 8: جديد لبنى. أسلوبا التعلّم وعلاقتها بعدد من المتغيرات الشخصية، دراسة مقارنة بين أسلوب المعالجة السطحية والمعالجة العميقة على عينة من طلاب جامعتي دمشق والبعث. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية. جامعة دمشق، دمشق، 2009، ص 123.
- 9: Turnwald، g.h، (1993): from teaching to Learning ,traditional teaching methodology, king Fahd national Library,p2.
- 10: Turnwald،g.h، (1993) : from teaching to Learning, traditional teaching methodology, king Fahd national Library, p2.
- 11: عاطف محمود ابوغالي، نظمي عودة أبو مصطفى. مرجع سبق ذكره. ص 119.
- 12: منى سعيد أبو ناشى. فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة على أساليب التعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد 18، العدد 61، 2008، ص 384-415*.
- 13 : Hoeksem، L.H (1995) learning strategy asagirde to corper success inorgoniz actions leiden university the nether londs، DSwopress، p78.
- 14: جديد، لبنى. مرجع سبق ذكره، ص 156.
- 15: المنجد في اللغة العربية المعاصرة. دار المشرق. ط 2. لبنان، 2002، ص 561.
- 16: ناصر محمد العديلي. السلوك الإنساني والتنظيمي: منظور كلي مقارن، معهد الإدارة العامة. الرياض. 1995، ص 189.
- 17: انور، فتحي عبد الغفار. النصفان الكرويان ورضا المعلمات المستقبل. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ع 52. ج 2. 2003.
- 18: خيرة لزعر، حكيمة نيس. مرجع سبق ذكره. ص 102.
- 19: تيس حكيمة. الحاجات الارشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي. رسالة ماجستير في علم النفس التربوي. جامعة الجزائر2، الجزائر، 2011، ص 62.

- 20: براك صليحة. الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير في علم النفس. جامعة عنابة. الجزائر. 2007 .
- 21: الصباطي، إبراهيم بن سالم. مرجع سبق ذكره.
- 22: جديد، لبنى، مرجع سبق ذكره.
- 23: نور، فتحي عبد الغفار. مرجع سبق ذكره. ص 42.
- 24: عطية محمد سيد أحمد. التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية لإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. كلية التربية. جامعة الزقازيق. 2008، ص 42