أساليب التعلم لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة وعلاقتها ببعض المتغيرات

الدكتور فاضل جبار جوده الربيعي
جامعة بغداد / كلية التربية أبن الهيثم

مشكلة البحث :

التعلم هو المظهر الرئيسي في حياة البشرية المتحضرة ،الذي يعبر عن نشاطهم العقلي الذي وهبه الله سبحانه وتعالى ، وما على الإنسان ألا إن يستغل هذه إلهية الإلهية بأقصى ما يمكن للاستفادة منها, ومن هذا المنطلق لابد أن يعتمد المتعلم على طرق وأساليب منطقية في اكتساب المعرفة والتعامل مع المعلومات ومعالجتها ، وتعرف هذه (بأساليب التعلم styles learning) وهي الفروق الفردية في طرق التلقي والإدراك والتذكر والتفكير في تناول وتخزين المعلومات والاستفادة منها .

إذ يعتمد الغالبية من الطلبة على الحفظ الأصم أو السطحي دون الفهم والتحليل والتراكيب أو المقارنة والتطبيق ، فالحفظ عن ظهر قلب دون الفهم والاستيعاب يعد من أساليب التحصيل والتعلم السيئة ، في حين يجب على الطالب أن يربط ما يقرأ ، بحياتيه الشخصية والعملية ويطبقها في بيئته كي ترسخ المعلومات في ذهنه دون الكثير من العناء , وان لا يعتد في دراسته التحصيلية على التذكر وحدة ، وإنما ينبغي أن يفكر فيما يقرأ وان يستخدم كل حواسه في أثناء القراءة واكتساب المعلومات وان يستوعب ويفهم تطبيقات ما يقرأه ويوظفه لدمجه مع خبراته وان يكون تفكيره تفكير نقديا"، وكل هذه العمليات العقلية تتأثر بأساليب تعلمه.

وتتضح أحد جوانب مشكلة البحث فيما نسميه بخبرات الفشل في تذكر المادة الدراسية واستيعابها ، ومستوى الأداء في الامتحانات وتحقيق النجاح ، كما يؤدي الفشل أيضا" إلى الشعور بضعف القدرة على التذكر والاسترجاع والتفكير الواضح وكما يؤدي إلى الشك في قدرة المتعلم بنفسه على الأداء الجيد والى شعور مبالغ فيه بالقلق والخوف من تكرار هذا الفشل.ومن الجدير بالذكر إن طلبة معاهد الفنون يواجهون نمطا" من الدراسة تختلف يواجهه في المرحلة المتوسطة ، فهو يتحمل مسؤولية تعلمه بدرجة كبيرة ، لذلك فالأساليب التي يستخدمها للتعامل مع المعلومات واكتسابها وتخزينها واسترجاعها قد تختلف عن تلك التي استخدمها في المراحل التعليمية السابقة .

- **أهمية البحث والحاجة إليه :**

يعد الاتجاه المعرفي في تفسير السلوك الإنساني بوجه عام الأسلوب الأكثر ملائمة لفهم الكثير من أساليب النشاط العقلي التي يمارسها الإنسان في كثير من مواقف حياته وتشير أساليب التعلم إلى طريقة الفرد في التعامل مع المعلومات ومعالجتها من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر ، كما إنها ترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات , إن التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ عديدة منها تصنيف المعلومات وتركيبها وتحليلها وخزنها واستدعائها عند الضرورة لذلك فان هذه المجموعة من العمليات التي يمارسها الفرد من خلال مواقفه التعليمية أو تفاعله اليومي تسهم بدور واضح في النمو العقلي من ناحية ، وتوسيع مدارك الفرد ومهارته المعرفية من ناحية أخرى (شريف والصراف ،١٩٨٦،ص ١٥٦) .

تستخدم العمليات المعرفية المختلفة في دراسة الخصائص العقلية التي يتمتع بها المتعلمون وقد ظهرت في السنوات الماضية مفاهيم متعددة تتعلق بتفسير هذه العمليات وتحديد طبيعتها وخصائصها تبعا" للمواقف التي تستخدم فيها, ويعد مفهوم أساليب التعلم من المفاهيم الحديثة نسبيا" , وقد تبنى كثير من الباحثين الاتجاه المعرفي باعتباره مدخلا" ملائما" لتفسير السلوك الإنساني ، ويركز هذا المنحى "على تلقي المعلومات reception ثم إدراكها perception ومعالجتها Processing" (Marton, 1976, p.111)

كما يهتم المختصون في علم النفس المعرفي الآن بشكل متصاعد ،بإمكانية زيادة استثمار الفرد للمعلومات التي يتلقاها عن طريق الإدراك واسترجاعها recall وأساليب معالجتها processing styles فالمعلومات الداخلة input إلى الدماغ تتعرض إلى أنماط مختلفة من المعالجة لغرض تحويلها إلى تمثيلات representation للمعلومات الأصلية وينتج عن ذلك مخرجات output والتي هي عبارة عن أنواع مختلفة من الاستجابات (greene,1987,p.8) .

لهذا أشار (Messick 1976) إلى عدة أساليب في معالجة المعلومات تميز الأفراد بعضهم عن البعض الآخر ، فهو يراها طرقا مميزة أو أساليب وطرائق يمارسها الأفراد في تكوين وتناول معالجة المعلومات مع الأخذ بنظر الاعتبار أنها ليست عادات بسيطة بمفهوم عملية التعلم التي تخضع لمبادىء وقواعد الاكتساب والانطفاء ، وأنها كذلك ليست ردود أفعال خاصة بمواقف معينة دون أخرى ، ولكنها أساليب أداء ثابتة نسبيا لدى الأفراد وإنها بمثابة فروق فردية بينهم في طرائق تنظيم المدركات والخبرات وتكوين ومعالجة المعلومات (Messick , 1984 , P: 26) .

إن أساليب التعلم هي ألوان من الأداء المفضل لدى الفرد لتنظيم ما يراه وما يدركه من حوله وفي أسلوبه في تنظيم خبراته في ذاكرته واستدعاء ما هو مختزن بالذاكرة ، بمعنى آخر الاختلافات الفردية

في أساليب الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير ، كما أنها ترتبط بالفروق الموجودة بين الأفراد في طريقتهم في الفهم والحفظ وتمثيل واستخدام المعلومات وفهم الذات (Messick,1976,p:361) .

والتعلم مهارة ذهنية أو قدرة عقلية يمكن تنميتها في جميع القدرات الأخرى ،والتعلم الجيد هو الذي يستهدف تنمية قدرة الفرد على اكتساب الخبرات واستخلاص الحقائق بنفسه ولا يقتصر على حشد المعلومات والحقائق في ذهن الفرد لان المعلومات مهما بلغت صحتها مصيرها أما إلى النسيان أو الزوال وان عجلة التقدم تأتي بغيرها وتصبح غير نافعة ولذلك فان هدف التعلم هو تنمية قدرات المتعلم بل تنمية شخصيته بسائر سماتها وخصائصها وجوانبها (العيسوي ،١٩٨٩: ١٢٤).

الأمر الذي يدفع بالمتعلم إلى إعادة صياغة وتشكيل حياته في المستقبل بطريقة مستقلة في جميع مجالات الحياة ،إن بعض العلماء يؤكدون على إن ما يزيد على ٩٠%من الأفراد يكتسبون الكفاءة الفعلية اللازمة للحياة والدراسة والعمل عن طريق عملية التعلم المنظمة والمخططة في المدرسة (سليمان ١٩٩٩: ٥).

وتتعلق أساليب التعلم بكيفية تنظيم الطالب للمعلومات الدراسية لغرض استيعابها وتحليلها وتوليفها وتحويرها عن طريق إمكانياته الشخصية من خلال جدولة المذاكرة اليومية والخزن الفعال للحقائق العلمية في الذاكرة الطويلة المدى والقدرة على استدعاء تلك الحقائق إلى الذاكرة قصيرة المدى لاسترجاعها بكفاءة (ياس،الأمارة ،١٩٩٠: ٨٥).

يعد طلبة معاهد الفنون شريحة مهمة في المجتمع لكونهم يقعون في مرحلة عمريه تشهد تغييرات نفسية وفسيولوجية مقارنة بالمراحل العمرية الأخرى وفي الوقت نفسه فهي مرحلة إعداد للمرحلة الجامعية (علي ،٢٠٠١: ٣). .

- **أهداف البحث**

يهدف البحث الحالي إلى:

التعرف على أساليب التعلم (المعالجة المعمقة ، الدراسة المنهجية ، الاحتفاظ بالحقائق العلمية ، المعالجة المفصلة والموسعة) التي يستخدمها طلبة معاهد الفنون الجميلة وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

١ . هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم بين الذكور والإناث ؟

٢ . هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم بين طلبة المرحلتين الأولى والخامسة ؟

- **حدود البحث**

اقتصر البحث على طلبة الصفوف الأولى والخامسة من معاهد الفنون الجميلة في محافظة بغداد الدراسة الصباحية .

- **تحديد المصطلحات**

١. الأسلوب Style

. تعريف (شمك Schmeck1983)

هو الرغبة التي يبديها المتعلم في تفضيل ستراتيجية معينة كما انه قابل للتعديل والتغيير (Schmeck 1983 P.223) .

. تعريف (قطامي ١٩٩٠)

هو تركيب افتراضي يساعد على توضيح عملية التعلم والتعليم ويشير إلى النوعية الشاملة في سلوك الفرد ويتضمن التزام الفرد بفرديته في التدريس وتطوير استقلالية المتعلم (قطامي 1990 ، ص109) .

٢. أساليب التعلم Learning styles

. تعريف (ياتيس Yeattes 1971)

أنها طرق شخصية لمعالجة الأفراد للمعلومات في أثناء تعلمهم للمفاهيم .

(Yeattes1971 P.345)

. تعريف (Rabich 1979)

أنها تشير إلى نموذج نشاطات المعالجة التي ينشغل بها الأفراد بشكل نموذجي من خلال التعلم (Rabich 1979 P.515)

. تعريف (شمك Schmeck 1981)

أنها نتاج تنظيم مجموعة من فعاليات معالجة المعلومات التي يفضل الأفراد القيام بها عندما يواجهون واجبا تعلميا وهذه الفعاليات تتراوح بين (١) عميقة ومفصلة وموسعة (٢) سطحية مكررة (Schmeck 1981/P. 75).

تعريف (Bigges 1984) هي الطرق التي يستعملها المتعلم لاكتساب أنواع مختلفة من المعرفة وخزنها واسترجاعها .

تعريف (الكناني والكندري , ١٩٩٥) هي الأساليب التي تحكم نشاط الفرد ، وتحدد له كيف يؤدي عمليات الانتباه والتنظيم والتذكر وحل المشكلة .

التعريف النظري:

الذي تبناه الباحث لأساليب التعلم هو تعريف (شمك Schmeck 1981)

التعريف الإجرائي

(هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس أساليب التعلم المعتمد بهذا البحث).

الإطـار النظري:

تمثـل عمليـة الـتعلم جانبـا" مهمـا" فـي حيـاة كـل فـرد وكـل مجتمـع حيـث أنشـأت لهـا المؤسسـات المسـؤولة عـن أدارتهـا وتوجيههـا ،ولكـي لا تتـرك هـذه العمليـة عرضـة لعوامـل المصـادفة والعشـوائية ،ونظـرا" لأهميـة مكانـة الـتعلم فـي الحيـاة عمومـا" فقـد اهـتم النـاس بـه علـى اخـتلاف مشـاربهم ،وفـي الوقـت نفسـه انكـب فيـه العلمـاء والدارسـون علـى تبـين طبيعتـه –ومعرفـة آلياتـه والوقـوف علـى الشـروط فيـه ايجابيـا" وسـلبيا" سـعبا" للوصـول إلـى قوانينـه الخاصـة ،وقـد انقسـموا حيـال دراسـة مظـاهره إلـى اتجاهـات وتيـارات تبلـورت علـى شـكل مـا يعـرف باسـم (نظريـات التعلم المعرفية ، ونظريات معالجة المعلومات)

١- إن لكل متعلم أساليبه الخاصة في بناء وإعادة بناء وتنظيم تراكيبه المعرفية.

٢- أما فيما يخص حصول التعلم: إن نظريات التعلم المعرفية (أوزبل،وبرونر،وكَانيه) قد اختلفت في طريقة حصول التعلم، فالتعلم عند (Ausubel) ينمو ويتقدم بطريقة استنتاجية من فهم المفاهيم العامة إلى فهم المفاهيم الأكثر تحديداً، أما (Bruner) يؤكد على ضرورة تطوير القدرات العقلية للمتعلم من خلال استخدام عمليات التفكير فهو يؤكد على أمور داخلية تحدث في عقل المتعلم، بينما يؤكد (Cagne) على السلوك الظاهري كمخرجات للعملية التعليمية، فيبدأ بتحليل الأهداف التعليمية من أجل تحديد ما يجب أن يعمله المتعلم، أي قدرته على إنجاز أداء معين في ظروف محددة.

٣- أمـا فيمـا يخـص البنيـة المعرفيـة: يعـد (Ausubel) البنيـة المعرفيـة إطـار يتضـمن الحقـائق والمفـاهيم والتعليمـات والقضـايا فـي تنظـيم هرمـي، فـي القمـة المفـاهيم الأكثـر شـمولاً وعموميـة وتنـدرج نحـو الأقـل عموميـة كلمـا اتجهنـا للقاعـدة. أمـا (Bruner) فيسـير الـتعلم لديـه بـالعكس حيـث يبـدأ الـتعلم بمشـكلة أو موقـف محيـر ومتعـارض ثـم ينتقـل إلـى العموميـات أو الأساسـيات، بينمـا يـرى (Cagne) أن أعلـى مسـتوى مـن الـتعلم هـو حـل المشـكلة والمسـتويات الأخـرى هـي أقـل منـه، فلابـد مـن إكمـال تعلـم المسـتويات الـدنيا كمتطلبـات سـابقة لتعلم حل المشكلة. فيبدأ من القاعدة إلى القمة.

٤- أمـا فيمـا يخـص الاسـتيعاب: ينظـر (Ausubel) للاسـتيعاب علـى أنـه العمليـة التـي يـتم

بواسطتها ربط المادة الجديدة بالمعرفة الموجودة لدى المتعلم في بنيته المعرفية، أما (Bruner) فيرى أن الاستيعاب يمثل فهم المتعلم للبيئة المعرفية للمادة الدراسية أي فهمه للأفكار التي تقوده إلى تشكيل علاقات بين مختلف الظواهر ربما يسهل استيعاب المادة الجديدة التي تدمج مع البنية المعرفية السابقة بينما ينظر (Cagne) للاستيعاب على أنه قدرة المتعلم على التصنيف، أي تصنيف عدد من الأشياء ووضعها في صنف واحد من خلال إدراكه للعلاقات المشتركة بينها.

٥- وفيما يخص بنية التعلم: يرى (Ausubel) هناك تشابه بين بنية المتعلم المعرفية والبنية المعرفية للمادة الدراسية من حيث المحتوى وطريقة التنظيم في بناء المنهج، أما (Bruner) فيؤكد على التعلم المتقن الذي يسمح للمتعلم بالتعامل مع الأشياء وتلك مهمة يقدمها المنهج الدراسي بحيث يقدم مواد أخرى مضادة لها كالأمثلة والأمثلة في الوقت نفسه مما ينشأ عدم رضا المتعلم الأمر الذي يدفع إلى إعادة تنظيمها عن طريق الاكتشاف، بينما ينظر (Cagne) إلى ضرورة ترتيب مادته وتنظيمها بشكل متسلسل ومتتابع وهو بذلك لا يترك المتعلم بل لابد من ضبطه كلياً في بناء المنهج.

أما فيما يخص نظريات معالجة المعلومات، فشأنها شأن النظريات الأخرى في علم النفس، فقد طرحت تصورات افتراضية لأساليب التعلم ومعالجة المعلومات، ويبدو أنه لا توجد نظرية متكاملة وشاملة وقادرة على تكوين صورة واضحة لمفهوم معالجة المعلومات عند الفرد الإنساني، إذ أن التعميم والتكامل صعباً بل مستحيلاً في السلوك الملاحظ للإنسان فكيف إذ كان الأمر هنا يرتبط بعمليات عقلية – معرفية معقدة. ومن خلال البحث والاستقصاء في عمليات التعلم ومعالجة الفرد للمعلومات وطرائق وأساليب التعامل معها، لا يمكننا تجاهل النقاط المشرقة التي أبرزتها بعض النظريات في تفسير هذه العمليات اعتماداً على الاستدلال والتفسير المنطقي للظواهر، التي تمت دراستها في النظريات المعرفية ومعالجة المعلومات.

واعتماداً على ما تقدم نجد أن نظريات معالجة المعلومات قد اختلفت وتباينت في تفسير وتوضيح المفردات الأساسية للمعطيات المعرفية، في عملية المعالجة، كما أننا لا نستطيع تجاهل وإهمال بعض الاتفاقات الداخلة في عناصر مفهوم معالجة المعلومات

المتمثلة بالآتي:

١- أن جميع هذه النظريات تنظر إلى معالجة المعلومات على أنها سلسلة عمليات – عقلية ذهنية داخلية، أساسها استقبال المعلومات عن طريق الأجهزة الحسية للإنسان إذ تجري عمليات من الاستقبال والتمثيل والتحويل المعرفي المعقد، واستخراج نتائج استجابة جديدة تنسجم مع الموقف الآتي.

٢- إن جميع هذه النظريات تؤكد على أن المعلومات الواردة إلى أجهزة الاستقبال الحسية، تشترك في معالجتها وإخراجها عمليات عقلية معرفية معقدة من الانتباه والإدراك والتحكم والتخطيط والمراقبة الذاتية لتنفيذ الأداء.

٣- إن جميع هذه النظريات تتفق على أن المكونات الرئيسة لمعالجة المعلومات هي (الانتباه والإدراك والذاكرة) بالاعتماد على عناصر مساعدة في إنجاز مهمات معالجة المعلومات هي (الترميز والخزن).

<u>ثانياً :الدراسات السابقة:-</u>

<u>دراسة السامرائي ١٩٩٤</u>

((أساليب المعرفية للمعلومات وعلاقتها بالعادات الدراسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية))

استهدفت الدراسة إيجاد العلاقة بين أساليب المعالجة المعرفية للمعلومات والعادات الدراسية لدى طلبة الصف السادس الإعدادي ، كما هدفت إلى معرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المعالجة المعرفية للمعلومات وفقا لمتغيري الجنس والفرع الدراسي.

تألفت عينة الدراسة من (١٥٥) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية واستخدم الباحث الأدوات الآتية لقياس متغيرات البحث:.

قائمة أساليب التعلم . لشمك المعدة خصيصا لطلبة الجامعة في قياس أساليب معالجة المعلومات وذلك بعد تكييفها لتناسب عينة الدراسة ولثلاث مقاييس منها فقط (المعالجة العميقة ، المعالجة المفصلة والموسعة ، الاحتفاظ بالحقائق العملية).

بناء مقياس العادات الدراسية لطلبة المرحلة الإعدادية

وبعد استخدام الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون توصل الباحث إلى النتائج الآتية :.

وجود علاقة أرتباطية موجبة ودالة عند مستوى (0.01,0.05) بين أساليب المعالجة المعرفية والعادات الدراسية . في العينات الفرعية ذكورا وإناثا .

عدم وجود فروق ذات دلالة بين أساليب المعالجة بين الذكور في فرع الدراسة (علمي/أدبي) مقابل الإناث في فرعي الدراسة (علمي /أدبي).

وجود فروق ذات دلالة بين أساليب المعالجة وبين الطلبة في فرع الدراسة العلمي مقابل الطلبة في الفرع الأدبي ولصالح الفرع العلمي ..

ويرجع الباحث هذه العلاقة الأرتباطية بين الأساليب والعادات إلى أن الطلبة المتعلمين يستخدمون أنماطا وعادات دراسية متنوعة تساعدهم في حفظ واستيعاب ومعالجة المعلومات وتذكرها بفعالية .

<u>الدراسات الأجنبية:</u>

- **دراسة وأتكنز وهاتلي : Watkins and Hatlie,1981**

كان هدف الدراسة مقارنة أساليب التعلم الأربعة مع التحصيل الدراسي عند طلبة السنة الأولى في الجامعة في كليات الآداب والعلوم . وقد اعتمدت على النتائج الدراسية للفصل الأول ، علما إن الاختبار تم في الفصل الثاني من السنة الدراسية .

تكونت عينة البحث من (٢٥٥) طالبا استراليا . وقد أظهرت هذه الدراسة نتائج مشابهة للدراسة الأولى (Watkims and Hatlie, 1981) وكما يلي :

أسلوب المعالجة العميقة اظهر ارتباط ايجابي بالتحصيل الدراسي وذو دلالة إحصائية بالنسبة لكليات الآداب (r = 0.31) والعلوم (r = 0.65) .

أسلوب الدراسة المنهجية ، فقد اظهر ارتباطا إيجابياً بالتحصيل الدراسي وذا دلالة إحصائية بالنسبة لطلبة كليتي الآداب (r = 0.46) بينما لم يكن ارتباطا ذو دلالة إحصائية بالنسبة لطلبة كلية العلوم .

أسلوب الاحتفاظ بالحقائق العملية ،اظهر ارتباطا ايجابيا بالتحصيل الدراسي وذا دلالة إحصائية لطلبة كلية العلوم (r = 0.33).بينما لم يكن ذا دلالة إحصائية لطلبة كلية الآداب.

أسلوب المعالجة المفصلة ،اظهر ارتباطا ايجابيا ذا دلالة إحصائية بالنسبة لطلبة كلية الآداب (r = 0.28) بينما لم يكن معامل الارتباط ذا دلالة إحصائية لطلبة كلية العلوم.

دراسة شمك وكروف : (Schmeck and Grovel 1983)

قام شمك وكروف بدراسة واسعة للعلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي لـ (٧٩٠) من طلبة الجامعة ، ومن مستويات المراحل الدراسية كافة باختصاصاتها المختلفة ، وقد شمل قياسهم للأداء على درجات معدل المرحلة بالكلية.

أظهرت النتائج أن الطلبة الذين لديهم معدلات درجات اختصاص عالية يميلون إلى الحصول على الدرجات العالية في المعالجة العميقة ومقياس الاحتفاظ بالحقائق العملية ومقياس المعالجة ولهذا فهم يعالجون المعلومات ويقومون بترميزها بشكل موسع ، في الوقت الذي يحتفظون في أذهانهم بتفصيلات معينة لها . وقد أشار التحليل إلى أن حفظ الحقائق والمعالجة المفصلة والموسعة وعمق المعالجة له تأثيرات مباشرة على معدلات الاختصاص، أن أسلوب الدراسة المنهجية لم يؤثر على التحصيل الدراسي العالي بالقدر الذي أثرت فيه كل من المعالجة المعمقة والمعالجة الموسعة، مما يدل على أن انغماس الطالب في روتين الدراسة المتواصلة والمنتظمة لايعني بالضرورة انه سيتعامل مع المعلومات بشكل فعال اذ تنقصه المهارات الضرورية للمعالجة المعمقة والموسعة للمواد الدراسية (شمك Schmeck,1983,P.25) .

- <u>دراسة موس :Moss,198 5</u>

قام موس بتكرار دراسة شمك وكروف Schmeck &Grove 1983 مستخدما عينة خاصة شملت الطلبة الملتحقين بمركز تطوير القراءة والكتابة في الكلية فوجدت أن نتائج أساليب المعالجة المعمقة والمعالجة الموسعة والاحتفاظ بالحقائق اقل من معدل النتائج المذكورة في دراسة شمك وكروف ، بينما كانت نتائج الدراسة المنهجية أعلى من المعدل.

والنتيجة المهمة الوحيدة التي أظهرت من هذه الدراسة هي الارتباط بين أسلوب الدراسة المنهجية والتحصيل الدراسي(أي إن الذين لديهم تحصيل دراسي عال كانت نتائجهم واطئة على هذا الأسلوب). وهذا يشير مرة أخرى إلى أن الدراسة المتواصلة والطويلة لاتمثل شرطا ضروريا وكافيا للتفوق الدراسي ، بل لابد من توفر أساليب تعليمية أخرى مع هذا الأسلوب .

<u>استعراض الدراسات السابقة :</u>

إن أهم المؤشرات التي يمكن استخلاصها من هذه الدراسات مايأتي:-

١ـ معظم الدراسات السابقة في المجموعة الأولى دراسات أرتباطية ، تناولت علاقة أساليب التعلم بالمتغيرات الأخرى ، ويمكن تقسيم هذه المتغيرات معرفية، دراسة (moss,1985) تمكن الطلبة الملتحقين بمركز تطوير القرأة والكتابة ،أن القسم الأخر من هذه الدراسات تناولت علاقة أساليب التعلم بالمتغيرات الشخصية والتحصيلية ، كدراسة (السامرائي ١٩٩٤) التي تناولت (علاقة الأساليب المعرفية للمعلومات بالعادات الدراسية)، ودراسة (Schmeck &Grove 1983)

التي تناولت (علاقة أساليب التعلم بالتحصيل الدراسي) ودراسة (Watkins and Hatlie, 1981) مقارنة أساليب التعلم بالتحصيل الدراسي .

٢ـ أجريت الدراسات السابقة على عينات مختلفة ، منها من طبقت على طلبة المرحلة الإعدادية كدراسة (السامرائي ١٩٩٤) ، ومنها من طبقت على طلبة الجامعة كدراسة (Schmeck &Grove 1983) ودراسة (moss,1985) ودراسة (Watkins and Hatlie, 1981)

٣. اعتمدت اغلب الدراسات السابقة على مقياس (Schmeck)الذي يتضمن أربع مقاييس لأساليب التعلم ، والدراسة الحالية تستخدم مقياس أساليب التعلم ل(Schmeck 1981) .

٤ـ استخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متعددة في تحليل بياناتها ، بعضها لكونها أرتباطية استخدمت الوسائل الإحصائية التي تكشف أيجاد درجة قوة واتجاه هذه العلاقة مثل معامل أرتباط بيرسون والاختبار التائي وتحليل التباين الثنائي كدراسة (السامرائي ١٩٩٤) ودراسة (Schmeck &Grove 1983) ودراسة moss,1985 ودراسة (Watkins and Hatlie, 1981

٥ـ توصلت الدراسات إلى أن أسليب التعلم ترتبط بعلاقة موجبة مع التحصيل الدراسي كدراسة (Watkins and Hatlie, 1981)، كما توصلت دراسة (Schmeck &Grove 1983) إلى أن أسلوب الدراسة المنهجية لم يؤثر على التحصيل الدراسي بالقدر الذي تؤثر فيه الأساليب الأخرى ، كما توصلت دراسة (السامرائي ١٩٩٤)إلى وجود فروق بين فرع الدراسة (علمي . أدبي) ولصالح العلمي .

منهجية البحث وإجراءاته

أولا : مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث (٥٢٧) طالب وطالبة من المرحلتين الأولى والخامسة في معاهد الفنون الجميلة(بنين . بنات) في محافظة بغداد .

جدول (١) مجتمع البحث

اسم المعهد	الأول	الخامس	الأول	الخامس	المجموع
معهد الفنون الجميلة للبنين	١٨٣	١٧٩			٣٦٢
معهد الفنون الجميلة للبنات			١٠٨	٥٧	١٦٥
المجموع					٥٢٧

ثانياً: عينة البحث

تم اختيار عينة البحث الأساسية بالطريقة العشوائية الطبقية ، حيث تم اختيار ثمان صفوف بالتساوي، أربع صفوف من معهد الفنون الجميلة بنين وأربع صفوف من معهد الفنون الجميلة بنات ، ثم اختير (٢٠٠) طالب وطالبة من مجموع أفراد مجتمع البحث جدول (٢)

جدول (٢) عينة البحث الأساسية موزعة على وفق المتغيرات(الجنس ، والمرحلة)

اسم المعهد	الأول	الخامس	الأول	الخامس	المجموع
معهد الفنون الجميلة للذكور	٥٠	٥٠			
معهد الفنون الجميلة للبنات			٥٠	٥٠	
المجموع					٢٠٠

ثالثا :أداة البحث

مقياس أساليب التعلم:

من اجل التحقق من أهداف البحث تبنى الباحث مقياس(شمك ١٩٨١)لاساليب التعلم بعد ترجمته وتعريبه ، الذي يتكون من أربع أساليب هي :.

١.أسلوب المعالجة المعمقة Deep Processing

ويتكون هذا الأسلوب من (١٦) فقرة ،يبين هذا الأسلوب قدرة الطالب على تقويم وتحليل ،وتصنيف وتنظيم المعلومات لأجل استيعابها بشكل دقيق.

٢.أسلوب الدراسة المنهجية Methodical study

ويتكون هذا الأسلوب من (٢٢) فقرة ، يبين هذا الأسلوب قدرة الطالب على استخدام طرق وأساليب دراسية منتظمة والتحكم بالوقت ووضع جدول مراجعة منظمة والقدرة على تنسيق المادة الدراسية بشكل مناسب .

٣.أسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية Fact retention

ويتكون هذا الأسلوب من (٧) فقرة، يبين هذا الأسلوب قدرة الطالب على خزن المعلومات في الذاكرة وكذلك القدرة على استدعاء تفصيلات المادة الدراسية وتصنيف المعلومات بشكل دقيق والحفظ الصم(عن ظهر قلب).

٤. أسلوب المعالجة المفصلة والموسعة Elaborative Processing

ويتكون هذا الأسلوب من (١٤) فقرة ، يبين هذا الأسلوب قدرة الطالب على ترجمة المعلومات الدراسية وتحويلها إلى مفاهيم ومصطلحات خاصة ،وابتكار أمثلة محسوسة من واقع خبرته وتجاربه والقدرة

على الربط المنطقي ،وتكوين صور ذهنية عن المعلومات والأفكار والتوسع بالمادة الدراسية من خلال الاستنتاج والإضافات الخاصة.

صدق المقياس :

لغرض التأكد من صلاحية فقرات مقياس أساليب التعلم ، عرضت فقراته على (١٠) خبراء من المختصين في التربية وعلم النفس والإرشاد التربوي (ملحق ١) ، بعد تعريف كل أسلوب تعريفا دقيقا كما عرضت عليهم أيضا طريقة الإجابة .

وبعد تفريغ استجابات المحكمين على كل فقرة من فقرات المقاييس الأربعة تم قبول الفقرة التي حصلت على نسبة قبول (٨٠%) فأكثر ، ومن خلال دراسة وتدقيق استجابات المحكمين ، تم تعديل بعض الفقرات من مقياس أسلوب المعالجة المعمقة (Deep processing) وهي(12 ,14) رغم موافقة الخبراء عنها .

جدول (٣) استجابات الخبراء المحكمين على فقرات مقياس أسلوب الدراسة المعمقة

ت	الفقرات	عدد المحكمين	عدد الموافقين	عدد الفقرات	النسبة المئوية
.1	1,5,9,15,16	10	10	5	100%
.2	2,3,4,6,7,8,10,11, 12,13,14	10	8	11	%80

جدول (٤) استجابات الخبراء على فقرات مقياس أسلوب الدراسة المنهجية

ت	الفقرات	عدد المحكمين	عدد الموافقين	عدد الفقرات	النسبة المئوية

1	5,8,10,11,12, 14, ,20,21, 17	10	10	9	100%
2	1,2,3,4,6,7,9, 13, 16,18,19,2 2 ,15	10	9	13	90%

جدول (٥) استجابات الخبراء على فقرات مقياس أسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية

ت	الفقرات	عدد المحكمين	عـــــــــدد الموافقين	عدد الفقرات	النسبة المئوية
١	2,3,5,6,	10	10	4	%100
٢	1 , 4,7	10	8	3	%80

جدول (٦) استجابات الخبراء على فقرات مقياس أسلوب المعالجة المفصلة والموسعة

ت	الفقرات	عدد المحكمين	عدد الموافقين	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	10,13,11,8,6,5,9,2,	10	10	8	100%
2	1,3,4,7,12,14	10	8	6	80%

أما الثبات فقد حسب بطريقة الاختبار . أعادة الاختبار: حيث بلغت قيم معامل الثبات للمقاييس الأربعة ، كالآتي :

ت	أساليب التعلم	قيمة معامل الارتباط
١	أسلوب المعالجة المعمقة	0.87
٢	أسلوب الدراسة المنهجية	0.90
٣	أسلوب الاحتفاظ بالحقائق	0.85
٤	أسلوب المعالجة المفصلة والموسعة	0.79

المقياس بصيغته النهائية :

بلغت عدد فقرات المقياس (٥٩) فقرة موزعة كما يأتي :.

١.أسلوب المعالجة المعمقة ويتضمن (١٦) فقرة

٢.أسلوب الدراسة المنهجية ويتضمن (٢٢)

٣.أسلوب الاحتفاظ بالحقائق ويتضمن (٧)

٤. أسلوب المعالجة المفصلة والموسعة ويتضمن (١٤)

التطبيق النهائى :-

طبق المقياس على عينة البحث الأساسية البالغة (٢٠٠) طالب وطالبة في معاهد الفنون الجميلة للفترة من ٢٠٠٦/٣/١ إلى٢٠٠٦/٣/١٥ قد أشرف الباحث شخصيا على كل مراحل التطبيق في أثناء المحاضرات وبحضور مدرس المادة وكان وقت الإجابة يتراوح ما بين (٢٥،٣٥) دقيقة بمتوسط ٣٠ دقيقة.

أسلوب التصحيح وحساب الدرجات :-

اعتمد أسلوب التصحيح وفق مدرج ثنائي للاستجابة وهو :- تنطبق علي لا تنطبق علي ، حيث أعطيت الفقرة الايجابية التي يجاب عليها بالعبارة تنطبق علي الوزن(١) في ما تعطى (صفرا) إذا كان الجواب لا تنطبق علي، أما الفقرات السلبية فيكون الوزن معكوسا . وبذلك تكون أعلى درجة لأسلوب المعالجة المعمقة (١٦) درجة ، وأسلوب الدراسة المنهجية (٢٢) درجة، وأسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية (٧) درجات ، وأسلوب المعالجة المفصلة والموسعة (١٤) درجة

الوسائل الإحصائي :

أستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

معامل ارتباط بيرسون : استخدم معامل الارتباط لإيجاد الثبات (البياتي ، ١٩٧٧، ص١٨٣)

الاختبار التائي لعينة واحدة : استخدم لإيجاد الفروق بين القيمة التائية لعينة البحث والقيمة التائية الجدولية (فيركسون (١٩٩١ ، ص٢٠٢) .

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : استخدم لإيجاد الفروق بين

(الطلاب والطالبات) ، (البياتي ، ١٩٧٧ ، ص٢٦٠) .

عرض النتائج ومناقشتها:

الهدف الأول: التعرف على مستوى كل أسلوب من أساليب التعلم لدى أفراد عينة البحث.

لغرض التعرف على المستوى العام لكل أسلوب من أساليب التعلم لدى أفراد عينة البحث تم حساب متوسط وانحراف الدرجات الكلية لكل أسلوب على انفراد ولجميع أفراد العينة البالغ عددها (٢٠٠) طالب وطالبة، ثم حسب المتوسط الفرضي لكل أسلوب، واختبر الفرق باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٩) جدول (٧).

جدول (٧) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية المحسوبة والجد ولية لأساليب التعلم

الأساليب	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجد ولية	
المعالجة المعمقة	٢٠٠	١٠.٧٦	٢.٧٠	٨	١٠.٧١	١.٩٨	دال
الدراسة المنهجية	٢٠٠	١١.٨٤	٣.٩٢	١١	١.٧١	١.٩٨	غير دال
الاحتفاظ بالحقائق العلمية	٢٠٠	٤.٤٠	١.٤٨	٣.٥	٧.٣٩	١.٩٨	دال
المعالجة المفصلة والموسعة	٢٠٠	٩.٨١	٢.٧٨	٧	١٦.٨٥	١.٩٨	دال

تبين من النتائج الموضحة في جدول (٧) أن جميع القيم التائية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٩).

أي أن القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجد ولية مما يدل على أن الفروق ذو دلالة إحصائية باستثناء أسلوب الدراسة المنهجية، مما يدل على أن أفراد عينة البحث يمتلكون أسلوب المعالجة العميقة، وأسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية وأسلوب المعالجة المفصلة والموسعة، وان هذه النتيجة تتماشى مع دراسة): (Schmeck and Grovel 1983)، وهذا يدل على أن الطلبة أكثر استخداما لهذه الأساليب في مقرراتهم الدراسية المقدمة لهم وان استخدام الطلبة لهذه الأساليب يرجع إلى اختلاف متطلبات الدراسة.

<u>الهدف الثاني :</u>

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم بين الذكور والإناث لغرض التعرف على الفروق في أساليب التعلم بين الذكور والإناث

قام الباحث باستخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل أسلوب وللعينتين (الذكور ، والإناث)، كما حسب المتوسط الفرضي لكل أسلوب، واختبرت الفروق باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨)، جدول ٨).

جدول (٨)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية المحسوبة والجد ولية لأساليب التعليم وللعينتين الذكور والإناث

الأساليب		الجنس ذ	الجنس أ	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية مح	القيمة التائية جد	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
المعالجة العميقة	المتوسط	١١.٣٠	١٠.٤١	٨	١٩٨	٥.١٦	١.٩٨	دال
	الانحراف	٢.٦٥	٢.٧٩					
الدراسة المنهجية	المتوسط	١٠.٩٨	١٠.٦٩	١١	١٩٨	٠.٤٣	١.٩٨	غير دال
	الانحراف	٤.٢٠	٣.٨٢					
الاحتفاظ بالحقائق العلمية	المتوسط	٤.٣٨	٥.٠٣	٣.٥	١٩٨	٢.١٩	١.٩٨	دال
	الانحراف	١.٥٢	١.٤٤					
المعالجة المفصلة والموسعة	المتوسط	٩.٨٥	٩.٩٣	٧	١٩٨	٠.١٤	١.٩٨	غير دال
	الانحراف	٢.٧٣	٢.٩٥					

تبين من النتائج الموضحة في جدول (٨) أن أسلوب المعالجة المعمقة، وأسلوب الاحتفاظ بالحقائق العلمية دال إحصائيا أي أن القيمة التائية المحسوبة لهذين الأسلوبين اكبر من القيمة التائية الجد ولية، مما يدل على وجود فروق بين الذكور والإناث ولصالح الإناث ويبدو أن الطالبات تهتم بجدولة أعمالها الدراسية أكثر من الطلبة وهذا التفاوت يظهر حتى في المجتمعات الغربية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوبي الدراسة المنهجية، والمعالجة المفصلة والمعمقة، أي أن القيمة التائية المحسوبة اصغر من القيمة التائية

الجد ولية، مما يدل على أن الطلبة جميعهم يستخدمون هذين الأسلوبين، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة السامرائي ١٩٩٤، ودراسة موس ١٩٨٥.

<u>الهدف الثالث:</u>

هل نوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعليم بين طلبة المرحلتين (الأولى – الخامسة).

لغرض التعرف على الفروق في أساليب التعلم بين طلبة المرحلتين (الأولى – الخامسة)، قام الباحث باستخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل أسلوب، وللمرحلتين (الأولى – الخامسة) ، كما حسب المتوسط الفرضي لكل أسلوب واختبرت الفروق باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨) جدول (٩).

جدول (٩)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية المحسوبة والجد ولية لأساليب التعلم وللمرحلتين (الأولى – الخامسة)

الأساليب		المرحلة		المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
		الأولى	الخامسة					
المعالجة العميقة	المتوسط	١٠.٧٧	١٠.٦٥	٨	١٩٨	٠.٢٢	١.٩٨	غير دال
	الانحراف	٢.٦٦	٢.٧٣					
الدراسة المنهجية	المتوسط	١١.١٨	١٠.٧١	١١	١٩٨	٠.٦٠	١.٩٨	غير دال
	الانحراف	٣.٩٤	٣.٨٣					
الاحتفاظ بالحقائق العلمية	المتوسط	٤.٧٠	٥.٠٥	٣.٥	١٩٨	١.٢٩	١.٩٨	غير دال
	الانحراف	١.٠٥	١.٥٩					
المعالجة المفصلة والموسعة	المتوسط	٩.٦٧	٩.٢٢	٧	١٩٨	٠.٧١	١.٩٨	غير دال
	الانحراف	٢.٩٠	٣.٣٥					

تبين من النتائج الموضحة في جدول (٩) أن جميع القيم التائية غير دالة إحصائيا أي أن القيم التائية المحسوبة هي اصغر من القيم التائية الجد ولية، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلتين الأولى والخامسة وهذه النتيجة جاءت عكس دراسة **Schmeck and Grovel, 1983)** , ودراسة **(Moss, 1983)** اللتان وجدتا فروق بين طلبة المرحلتين ، أي أن الدراسة في معهد الفنون تحتاج إلى نفس الخطوات في الدراسة النظرية والعملية في المرحلتين.

وبشكل عام فان نتائج الدراسة الحالية مقاربة لنتائج الدراسات السابقة مما يشير إلى أن الطلبة في معظم مجتمعات العالم يستخدمون نفس أساليب التعلم عند التعامل مع المعلومات الدراسية من ناحية التركيز على الأفكار الرئيسة ومحاولة فهمها وتنظيم وجدولة وقت المذاكرة وخزن المادة العلمية.

استكمالا لمتطلبات البحث وضع الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

التوصيـات :

١. وضع برامج تدريبية للمدرسين حول أساليب التعلم لانتقالها إلى الطلبة .

٢. اهتمام مراكز طرائق التدريس في كليات التربية بأساليب التعلم وجعلها جزءا من خططهم في الدورات التأهيلية للتدريسين، لانتقال ذلك التدريب إلى طلبتهم مدرسي المستقبل

٣. الاستفادة من مقياس أساليب التعلم لتشخيص حالات انخفاض التحصيل الدراسي لدى الطلبة .

المقترحـات:

١. أجراء دراسة للتعرف على أساليب التعلم التي يستخدمها الطلبة ذوي التحصيل العالي والتحصيل الواطىء .

٢. أجراء دراسة تتناول أساليب التعلم وعلاقتها بالدافع المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

٣- نظراً للاستخدام المحدود لعينة البحث الحالي ، فانه بالامكان التوسع بالعينة على جميع معاهد الفنون الجميلة في العراق.

المصادر :

* الأمارة ، أسعد شريف الأمارة (١٩٩٠) *أساليب معالجة المعلومات وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة* ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة

* البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا أثناسيوس (١٩٧٧) *الإحصاء ألوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس* ، الجامعة المستنصرية ، بغداد

* دروزة ، أفنان نظير (١٩٩٤) من المدرسة السلوكية إلى المدرسة الأدراكية ، تحول لتحسين التعلم في والتعليم القرن الحادي والعشرين ، *مجلة التعريب* ، العدد الثالث .

*السامرائي ، هاشم جاسم (١٩٩٤) تطوير مهارات المذاكرة وأثره في تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة ، *مجلة البحوث النفسية* ، مركز البحوث النفسية ، العدد الثالث .

* سليمان علي (١٩٩٩) *عقول المستقبل ستراتيجيات لتعلم الموهوبين وتنمية الإبداع* المملكة العربية السعودية ، الرياض ، مكتبة الصفحات الذهبية *شريف ، قاسم والصراف (١٩٨٦) الأساليب المعرفية والادراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي ، *مجلة علم الفكر* ، المجلد الثالث عشر ، العدد الثاني

* علي حسن ياسر ،(١٩٩٨) أساليب التعلم لدى طلبة جامعة قابوس ، *مجلة إتحاد الجامعات العربية* ، العدد ٣٣ .

* العيسوي ، عبد الرحمن محمد (١٩٨٩) *علم النفس بين النظرية والتطبيق* ، الاسكندرية ، دار الكتب الجامعية .

* فيركسون ، جورج (١٩٩١ *) التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس* ، ترجمة هناء محسن العكيلي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الجامعة المستنصرية ، بغداد .

* قطامي ، يوسف (١٩٩٠) *تفكير الأطفال وطرق تعلمهم* ،الدار الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان الأردن .

* الكناني ، ممدوح عبد المنعم والكندري ، أحمد محمد مبارك (١٩٩٥) *سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم* ، ط٢، الكويت ، مكنبة الفلاح .

Ausbel D.(1978) ***Educational psychology*** **,N ew york : Rinehart and Winston .**

Bigges,J. B.(1984) .Learning strategies and student motivation .In J . R.Kriby (Ed) ***cognitive strategies and educational performance***

Gagne ,R.(1977) ***The conditions of learning*** **(3 rd ed) N. Y , Holt Rinehart and Winston .**

Greene , J,M,(1987) : ***cognitive psychology*** **,methuenl London .**

Messick ,s ,(1976): ***Individual in learning*** **, Jossey,Bassl washing, U S A.**

Messick, s, (1984): Associates personality consistencies in cognitive and crativi U S A.

Morton,F,saljo R, (1976): onqualitative different in learning out corne of process, Brltish Journal of education psychology.

Moss,w.c(1985) ,,Aqualitative approach to teaching problem solving in college physics ,,*Dissertation Abstracts Internationa*l, vol (44),No.(5) Novemjber ,(p.1322, A) .

Schmeek R,(1983): ***learning styles of college student*** **Indiviual difference cognitive. Academic press Ine London .**

Watkin , H.A and ltatlie D.R (1981): ***cognitive styles,*** **Essence and origins filed Dependence and field Independence. New york, International university ties press Inc .**

ملحق (١)

اسماء الخبراء

أ.متمرس أميمه يحيى علي خان	جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم
أ.د ناهده لفته البدري	جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم
أ.م .د احسان عليوي الدليمي	جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم
أ.م.د صالح مهدي صالح	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
أ.م.د محمود كاظم التميمي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
أ.م.د ناجي محمود ناجي النواب	جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم
أ.م.د تغريد خليل	وزارة التربية / الكلية التربوية المفتوحة
أ.م.د أسامه حميد الصوفي	وزارة التربية / الكلية التربوية المفتوحة
د. أسماعيل أبراهيم علي	جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم
د. فاطمة هاشم المالكي	وزارة التربية / الكلية التربوية المفتوحة