قياس استراتيجية التعلم لدى طلبة الجامعة

د. شروق كاظم
كلية التربية للبنات / جامعة بغداد

مشكلة البحث

على الرغم من التقدم العلمي والتكنولوجي للمعلومات فما زالت الذاكرة تقوم بالدور الاساس بغض النظر عن الامكانيات العلمية في العصر الحديث من حيث ان الكثير من مفرادات الثقافة الانسانية ينقل من جيل الى اخر بواستطتها, ومن الصعب تصور حياة نفسية مقصورة على الحافز فقط, اننا لو اقتصرنا على الحافز لكان التفكير غير ممكن لان الذاكرة هي التي تصل الحافز بالماضي وابسط صورها هي الذاكرة الاولية . فلولا الذاكرة لما تكونت الشخصية ولا تم الادراك ولا اكتسبت العادات ولا امكن التخيل والحكم والاستدلال ولما كانتى الذاكرة قوية.

ان التحدي الذي يواجه الانسان هو كيفية مضاعفة الذاكرة الانسانية من حيث فاعليتها وسعة استيعابها وكفاءة نظم تجهيز المعلومات, وذلك من خلال تفعيل دور الاستراتيجيات المعرفية لمواجهة الانفجار الهائل للمعلومات, بالاضافة الى زيادة اعداد الطلبة بالجامعة وانحسار النشاط الذاتي للطالب , فضلا عن شكوى الكثير من الطلبة من النسيان مما يؤثر على تحصيل الكثير من الطلبة وتدني المستوى العلمي لهم.

ان فهم التعلم ضروري لفهم الذاكرة الانسانية وحدوث عملية التعلم مرتبط بعملية التذكر, فالتعلم يصبح مستحيلا بدون التذكر, لان التفكير في هذه الحالة سوف يرتبط بعملية الادراك الحسي, اذ انه يعجز عن الاستفادة من الخبرات التي يتعرض لها الفرد في الماضي في معالجة ما يعترضه في حاضره, فمهما تكررت المعلومات فهو يدركها كل مرة بنفس ادراكه الاول لذلك لن يحدث التعلم (دافيدوف,١٩٨٣ :٣٣).

ان انخفاض مستوى الطلبة لا يعود الى انخفاض القدرات العقلية, انما قد يرجع ذلك الى ضعف في اساليب ادخال المعلومات ومعالجتها واخراجها. او قد يرجع السبب في ذلك الى فشل الطالب في استخدام ستراتيجية تذكر مناسبة لمهمة التعلم او قد يعود الى عدم معرفة الطالب بطرق الاستذكار الجيد, فضلا عن وجود كم هائل من المعلومات تؤثر على عمل الذاكرة لديه. فقد اكدت الدراسات (Swanson:1989, Wong,1986ص٣٣٦), ان الستراتيجية التي يستخدمها الطلاب تختلف باختلاف مستواهم التحصيلية فضلا عن ان بعض الاستراتيجيات تكون تلقائية, وهذه تختلف حسب نوع المعلومات, وهذا ما تحاول الدراسة الحالية الاجابة عليه.

أهمية البحث

يختلف الافراد في قدراتهم فيما يتعلق بالفهم والحفظ واستخدام المعلومات واستدعائها الامر الذي يجعلهم يختلفون في مستوى معالجتهم للمعلومات وذلك تبعاً للمواقف التي يواجهونها (السامرائي, ١٩٩٤: ٢٤).

ان التعلم مهارة ذهنية يمكن تنميتها كباقي القدرات الاخرى, والتعلم الجيد هو التعلم الذي يعمل على تنمية قدرة الفرد على اكتساب الخبرات واستخلاص الحقائق بنفسه, لان المعلومات مهما بلغت صحتها فمصيرها الى النسيان او الزوال, ولذلك فان هدف التعلم هو تنمية قدرات المتعلم وتنمية شخصيته (العيسوي, ١٩٨٩: ١٢٤). ان اهمية ا تباع الطرق الجيدة في التعلم له الاثر في انتقالها من مادة الى اخرة, فاستذكار مادة بطريقة صحيحة, قد بنتقل اثره الى مادة اخرى وذلك قد يدعو المتعلم الى استخدامه لحل مشكلات خارج المدرسة (راجح, ١٩٩٩: ٢٨٨).

ان نجاح الطالب في تعلمه يتطلب منه استخدام استراتيجيات تمثل المعرفة الضمنية, او المخزون المعرفي لديه, وحتى يصبح المتعلم قادر على الاستخدام والتحكم في هذا المخزون فانه يحتاج الى مهارات ماوراء الذاكرة metamemory حيث اشارت الدراسات ان هذه المهارات تشمل القراءة والدراسة والذاكرة الفعالة, وهي النشاطات والعمليات الذهنية, والتحكم الذاتي التي يستخدماها الطلبة اثناء وبعد القراءة للحصول على المعاني في النص المقروء. ان معالجة المعلومات تتضمن المعالجة الفعالة والخزن واسترجاع المعلومات(McCarthy, 1997). كما ان معرفة الطلبة لستراتيجيات التعلم تمكنهم من اختيار الستراتيجية الاكثر فعالية واكثر مناسبة التحقيق اهدافهم.

فالاساليب تصف طريقة الطالب في التفكير والتذكراو حل المشكلة , ان اكتساب المتعلم لستراتيجيات تعلم جيدة تعمل على تنمية قدرات التقصي والبحث والتفكير المنظم لديه فضلا عن تكوين عادات دراسية سليمة تعزز الثقة بالنفس كما تقلل عوامل الاحباط والخوف عند تعامله مع المواد الجديدة.

أهداف البحث

تهدف الدراسة الحالية الى:

١- بناء مقياس لستراتيجية التعلم لدى طلبة الجامعة.

٢- قياس ستراتيجية التعلم لدى طلبة الجامعة.

٣- ايجاد دلالة الفروق في سترتيجية التعلم تبعا لمتغيري الجنس والتخصص.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على طلبة جامعة بغداد والجامعة المستنصرية الاقسام العلمية والانسانية, من الذكور والاناث للعام الدراسي ٢٠٠٥- ٢٠٠٦ .

تحديد المصطلحات

ان التعريفات الاجرائية للمصطلحات هي كما في ادناه:

استراتيجية التعلم: هي الطريقة التي يستخدمها الطالب لمعالجة المعلومات والانشطة التي لها علاقة بالمهمات الخاصة, وذلك للوصول الى افضل فائدة من عمل المهمات.

استراتيجية الشاملة: هي الطريق التي يستخدمها الطالب في معالجة المعلومات, والتي تعتمد على التركيز على الهدف, وعلى تكامل وترابط المعلومات , وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة.

استراتيجية الجزئية: هي الطريق التي يستخدمها الطالب في معالجة المعلومات, والتي تعتمد على تجزأة النص, وحفظ المعلومات , والتذكر الحرفي, واكتساب المعلومات بمعزل عن البيئة.

الاطار النظرى

تحتل الذاكرة مكانة مهمة في عملية التعلم لانها من النواتج المعرفية للتعلم (ابو حطب, ١٩٨٣), فالتذكر عملية عقلية نفسية تسمح للفرد بان يتذكر الاشياء التي حدثت في الماضي.

والتذكر عنصر مهم في وعي الفرد بذاته والعالم من حوله, ويرجع الاهتمام بالذكرة الى ارسطو عندما تناول موضوع القوانين و الترابط التشابه والتضاد في خزن الحقائق واسترجاعها. ويعد ابنجهاوس اول من افتتح مختبراً لدراسة التعلم والذاكرة وعن طريق تجاربه على القوائم اللفظية اكتشف ان للذكريات زمن للاحتفاظ بالمعلومات بعضها قصير يحتفظ به لدقائق والاخر طويل يستمر لفترة طويلة, كما وجد ابنجهاوس ان التكرار يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات مدة اطول. فالفرد يمتلك منظومة من العمليات المعرفية تعد بمثابة انشطة اووظائف للمخ. فالذاكرة تمثل احداث الماضي لانها مدركة ويتم تحريرها في ضوء الخبرات اللاحقة وهي تعكس الخبرة. وقد ظهرت العديد من النماذج التي درست الذاكرة ومنها نموذج اتنكن وشيفرد والذي يرى ان المعلومات تنتقل من الذاكرة الحسية التي تحتفظ بالمعلومات فترة تتراوح ثلاث ثواني ثم الى الذاكرة قصيرة المدى التي تبقي بالمعلومات الى خمسة عشر ثانية بعد ذلك تنتقل الى الذاكرة طويلة المدى. اما نموذج تولفينغ فقد افترض ان هناك ذاكرتين الاولى تتضمن حقائق وهي ذاكرة المعاني والثانية هي ذاكرة الاحداث وبعد ذاك اضاف تولفينغ ذاكرة ثالثة اطلق عليها الذاكرة الاجرائية (Tuluving, 1999:18), اما كريك ولوكهارت فيرى ان المعلومات تتم معالجتها تبعاً لنوع المعلومات بالاضافة الى الهدف من تذكرها فالمعلومات التي لامعنى لها تتم معاجتها اعتماداً على ملامحها الفيزيائية وقد سميت بالمعالجة السطحية اما المعلومات ذات المعنى فيتم معالجتها لمعناها وقد اطلق عليها المعالجة العميقة. فالذاكرة العميقة من وجهة نظر كريك ولوكهارت هي نوع من الذاكرة طويلة المدى الذي يعتمد على معالجة المعلومات معالجة عميقة, وهناك عوامل تجعل المعالجة عميقة

وهي كمية الانتباه التي يعطيها الفرد للمثير وتوفرالمعنى لهذا المثيراضافة الى الوقت المتاح لعملية المعالجة. اما الذاكرة السطحية فهي ذاكرة تعتمد على المعالجة السطحية للمعلومات , فالمعالجة خالية المعنى لان الفرد يعمد الى بقاء المعلومات فترة قليلة.

من خلال استعراضنا لنماذج الذاكرة نرى ان اهمية الذاكرة طويلة المدى في معالجة المعلومات تتضمن معلومات يتم معالجتها بصورة جيدة في كل من الذاكرة الحسية والذاكرة قصيرة المدى. فالذاكرة طويلة المدى هي مخزن يعتمد عليه المتعلم في حل المشكلات وفي التفكير, وان المدة الزمنية التي تبقى المعلومات يعتمد على الارتباط بين المفاهية وعلى سرعة التذكر لدى الفرد, وهذه العلاقة تعكس لنا قوة تنظيم المعلومات . فكلما كانت التنظيم بين العلاقات دقيق كلما ادى ذلك الى زيادة قدرة الفرد ععلى تجهيز ومعالجة المعلومات بعمق اكثر ويستطيع استرجاعها بدون صعوبة.

ان استراتيجية التعلم هي عبارة عن مجموعة من الانماط السلوكية لمعالجة المعلومات على نحو متكامل تؤدي الى تحقيق هدف او اكثر. ويرى كل من فؤاد ابو حطب وامال صادق ان معظم التلاميذ قد اكتسبوا استراتيجياتهم بطريقة المحاولة والخطا ومن الاباء والاتراب او من المدرسين على نحو منظم (ابو حطب وصادق,١٩٩٦ :٤٠٠).

وقد اشار Pask ان هناك نوعين من الستراتيجية الاولى الكلية Holist والثاني الستراتيجية المتدرجة Serlialist والطلاب الذين يتبنون النوع الاول, يتميزون بالتركيز على التشابهات والعلاقات بين الموضوعات التي يتعلمونها , بينما الطلاب الذين يتبنون النوع الثاني هم اقل اهتمامًا وقدرة على التركيز على التشابهات والعلاقات بين المواضيع التي تعلموها (رمضان,١٩٩٠ :١٥) اما سالجو ومارتن قد ميزا بين نوعين من الستراتيجيية هما السطحية والعميقة عن طريق فحص عينة من الطلاب قدم لهم عدد من المواضيع وطلبا منهم ان يختار كل واحد منهم موضوعاً واحد ثم يقراءه ويجيب على الاسئلة المتعلقة به, وقد توصلا الى ان الطلاب الذين يتبنون الستراتيجية السطحية قد ركزوا على التعلم الحرفي للمادة في حين ان الطلاب الذين تبنوا الستراتيجية العميقة حاولوا اكتشاف معنى الموضوع مع تذكر المعلومات السابقة وربطها بالمعلومات الجديدة (Drew& Watins, 1998:176) .

الدراسات السابقة

- دراسة رمضان ١٩٩٠ هدفت الدراسة الى معرفة اثر تفاعل اسلوب التعلم, الاسلوب المعرفي, واسلوب التعلم لدى المتعلم على التحصيل الدراسي, اشارت النتائج الى وجود فروقاً بين متوسط درجات الطلاب

ذوي اسلوب التعلم العميق, وبين متوسط درجات الطلاب ذوي الاسلوب التعلم السطحي في التحصيل الدراسي لصالح الطلاب ذوي الاسلوب العميق.

- دراسة خزام وعيسان ١٩٩٤ . هدفت الدراسة الى معرفة الستراتيجيات التعلم التي يستخدمها الطلبة في الجامعة في سلطنة عمان لعينة ٢٣٤ طالب وطالبة في مختلف التخصصات العلمية والانسانية, وقد توصلت الدراسة الى تشابة ستراتيجيات التعلم بين الذكور والاناث واختلاف الستراتيجيات بين الطلبة المرحلة الاولى والمنتهية.

- دراسة السامرئي ١٩٩٤ . تناولت هذه الدراسة اساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بالعادات الدراسية لدى طلبة السادس الاعدادي, واشارت النتائج الى وجود علاقة موجبة بين اساليب المعالجة المعرفية والعادات الدراسية لدى الذكور والاناث, وهناك فروق ايضاً لصالح طلبة القسم العلمي.

- دراسة ممدوح ١٩٩٤. توصات هذه الدراسة الى عدم وجود اختلاف بين طلبة الاقسام العلمية والانسانية في استراتيجيات تشميز للمعلومات في مهام الاعداد والحروف, والمقاطع اللفظية, والكلمات المحسوسة والكلمات المجردة, في حين كان هناك اختلاف في تفضيل استخدام بعض الستريتيجيات دون غيرها.

- دراسة حمادي ١٩٩٧ تناولت الدراسة اساليب معالجة المعلومات لى الطلبة المستقلين والمعتمدين على المجال,واظهرت النتائج ان هناك فروقاً معنوية دالة للطلبة المستقلين عن المجال فيما يخص جميع اساليب المعالجة, اما الطلبة المعتمدين فقد اشارت النتائج ان هتاك فروق معنوية لاسلوب المعالجة المفصلة والموسعة, ووجود فروق ذات دلالة معنوية للطلبة المعتمدين على المجال لصالح طلبة التخصص الادبي في ثلاث اساليب للمعالجة, في حين لم تظهر الدراسة فروق دالة تبعا لمتغير الجنس ولم يكن هناك تفاعل بين متغري الجنس والتخصص.

- دراسة مارتن وسالجو Marton, &Salijo 1976 هدفت الدراسة التعرف على ستراتيجيات التعلم والفروق النوعية في التعلم والادراك المتعلم لمهمة التعلم . وقد اجريت الدراسة على طلبة الجامعة, وقد اظهرت النتائج وجود فروق بين الطالبات في مستوى التذكر, فمجموعة الاسلوب السطحي كان اهتمامها منصباً على عملية التذكر الاصم, بينما مجموعة الاسلوب العميق فقد اهتمت بالنقاط الرئسية في تلخيص الفكرة الاساسية.

- دراسة بكز وكربي Biggs & Kriby 1984 تناوت الدراسة الفروق في عمليات التعلم داخل المجموعات القدرات لعينة من طلبة المرحلة الثانوية من الذكور والاناث. وقد استخدم الباحثان مصفوفة رافن واختبار نسخ الشكل لقياس عملية التزامن , كما استخدما الاستدعاء المتسلسل والتذكر البصري الذي اعده دوز مع استخدام مقياس بكز. توصلت الدراسة ان هناك فروق دالة احصائياص بين مجموعة الطلاب مرتفعي الاستدلال ومرتفعي التذكرومجموعة الطلاب منخفضي الاستدلال ومنخفضي التذكر, وهناك فروقا دالة في القدرات العقلية بين الطلاب الذكور والاناث وذلك يؤدي الى فروق في اساليب التعلم.

- دراسة بول Paul 1996 هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين طريقة التدريس ونوع التاتج واسلوب التعلم وبواسطة التحليل الكمي للاختبارات اظهرت النتائج وجود تاثير لكل من تفاعل طريقة التدريس واسلوب التعلم على التحصيل, كما ان اداء الطلبة على تذكر الفقرات يفوق ادئهم على الفهم.

اجراءات البحث

العينة. تم اختيار عينة عشوائية من المجتمع الأصلي وهم طلبة الجامعة المستنصرية وجامعة بغداد من الاقسام العلمية والانسانية مقدارها (٣٠٠) طالب وطالبة وهي موضحة كما في الجدول(١). وبعد تطبيق الاستبانه تم استبعاد (٢٦) استمارة لعدم صلاحيتها وبذلك بلغ عدد الاستمارات الصالحة والتي استخدمت في هذا البحث (٢٧٤) استمارة فقط.

جدول (١): توزيع افراد العينة الاساسية موزعين حسب الكليات والجنس

الجنس	جامعة بغداد				جامعة المستنصرية				المجموع
	الهندسة		العلوم		التربية				
	النفط	الكهرباء	الكمياء	علوم الحياة	التاريخ	اللغة العربية	الارشاد النفسي	الجغرافية	
ذكور	١٦	٢٢	١٩	١٨	١٩	١٨	٢٣	١٥	١٥٠

اناث	٢٠	١٨	١٥	٢٢	١٨	١٤	٢٠	٢٣	١٥٠
المجموع	٣٦	٤٠	٣٤	٤٠	٣٧	٣٢	٤٣	٣٨	٣٠٠

الاداة. قامت الباحثة بتحديد مجالات المقياس في ضوء مراجعة للادبيات, ومن الاستبانه المفتوحه لطلبة الجامعة لعينة من (٥٠) طالب وطالبة, ومن تم تحديد المقياس بمجالين هما:

- مجال الستراتيجية الشاملة
- مجال الستراتيجية الجزئية

وتم جمع الفقرات وترتيبها في كل مجال, وقد روعي اثناء الاعداد الدقة والوضوح, وقد بلغت (٢٠) فقرة , تم عرض هذه الفقرات على لجنة من الخبراء في علم النفس, وقد حصلت جميع لفقرات على نسبة اتفاق ٨٠%. اما الثبات فقد استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية وقد بلغ (٨٦.٤%) وهو معامل ثبات يمكن الاعتماد عليه. بعد ذلك قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة من (٥٠) طالب وطالبة وذلك للتعرف على وضوح التعليمات والفقرات, ومتوسط الوقت الذى يستغرقه تطبيق المقياس. وقبل توزيع المقياس على افراد العينة, حاولت الباحثة ايضاح تعلميات الاجابة بعد ذلك ضبط الوقت وقد تراوح (٦-١١) دقيقة.

اما فيما يتعلق بتمييز الفقرات, فقد تم ترتيب الدرجات بعد تصحيح الاستمارات البالغ عددها (٢٧٤) تنازليا من اعلى الدرجات الى ادناها ثم اختيرت نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على اعلى الدرجات على المقياس, ونسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا. ان نسبة ٢٧% تعني (٧٤) في كل مجموعة, اي ان عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل هي (١٤٨), وبعد تحليل الفقرات باستخدام الاختبار التائي (t-test) لاختبار الفروق بين متوسطات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة. فقد اظهر التحليل ان جميع الفقرات كانت مميزة, وهو موضح في جدول (٢).

جدول (٢): الفقرات المميزة في مقياس سترتيجية التعلم وقيمتها التائية المحسوبة

الفقرة	القيمة التأئية المحسوبة	مستوى الدلالة	الفقرة	القيمة التأئية المحسوبة	مستوى الدلالة
١	١٠.٧٢٤	٠.٠٠٠	١١	٥.٤٢٧	٠.٠٠٠
٢	١١.٠٢٥	٠.٠٠٠	١٢	٤.١٦٧	٠.٠٠٠
٣	١٠.٧٢	٠.٠٠٠	١٣	٣.٢٠٣	٠.٠٠٢
٤	١٠.٥٥	٠.٠٠٠	١٤	٤.٦٣٠	٠.٠٠٠
٥	٦.٧٨٤	٠.٠٠٠	١٥	٣.٤٧٢	٠.٠٠١
٦	٦.٦٤٧	٠.٠٠٠	١٦	٤.١٦٩	٠.٠٠٠
٧	٥.٩١٩	٠.٠٠٠	١٧	٦.٠٦٣	٠.٠٠٠
٨	٣.٨٤٦	٠.٠٠٠	١٨	٢.٦٢٦	٠.٠٠٠
٩	٥.٧٨٣	٠.٠٠٠	١٩	٢.٤٠٦	٠.٠١
١٠	٤.٠٦٤	٠.٠٠٠	٢٠		٠.٠١

اما فيما يتعلق بتصحيح المقياس فقد وضعت الفقرات جميعها بالصيغة الايجابية, والبدائل الاستجابة نحو مضمون الفقرات فهي (ينطبق علي, لا ينطبق علي) يقابلها سلم درجات (١, صفر) لكل استراتجية من استراتيجيات التعلم ومن ثم حسبت درجة كل مستجيب على حده فالفقرات (١, ٢, ٤, ٧, ٩, ١٠, ١٤, ١٥, ١٨, ١٩) تمثل الستراتيجية الشاملة اما الفقرات (٣, ٥, ٦, ٨, ١١, ١٢, ١٣, ١٦, ١٧, ٢٠) تمثل الستراتيجية الجزئية.

الوسائل الاحصائية

١- تحليل التباين 2X2 ANOVA
٢- الاختبار التائي لعينة واحدة
٣- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التميزية للفقرات.

النتائج وتفسيرها

الهدف الاول وهو بناء مقياس لستراتيجية التعلم قد تحقق من خلال بناء الاداة كما هو موضح في اجراءات بناء المقياس.

الهدف الثاني وهو قياس ستراتيجية التعلم لدى طلبة الجامعة , فقد اشارت نتائج الدراسة الى ان متوسط ستراتيجية التعلم لدى طلبة الجامعة يساوي (١٢.٧٦) وبانحراف معياري مقداره (٣.٢٢) وعند مقارنة متوسط العينة بالمتوسط الفرضي للمقياس (١٠) نجد ان متوسط العينة اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس, وعند تطبيق الاختبار التائي كانت قيمته تساوي (١٤.٥), وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية (٢٧٣) . ويتبين من هذا ان متوسط ستراتيجية التعلم اعلى من المتوسط الفرضي, وهذا يعني ان طلبة الجامعة يستخدمون ستراجية التعلم كما في جدول (٣).

جدول (٣) مقارنة المتوسط الفرضي بمتوسط العينة

متوسط العينة	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
١٢.٧٦	٣.٢٢	٢٧٣	١٠	١٤.٥	٢.٣٢	٠.٠١

الهدف الثالث وهو ايجاد دلالة الفروق في سترتيجية التعلم تبعا للمتغيرالجنس والتخصص, فقد اظهر التحليل الاحصائي باستخدام تحليل التباين من الدرجة الثانية, من حيث متغير الجنس والتخصص لستراتيجية الشاملة للتعلم ما يلي:

١- اشارت النتائج الى عدم وجود فروقاً دالة في ستراتيجية الشاملة عند مستوى ٠.٠٥

وتبعاً لمتغير الجنس , حيث بلغت النسبة الفائية ٠.٢٩

٢- اظهرت النتائج وجود فروقاً ذات دلالة احصائية في ستراتيجية الشاملة تبعاً لمتغير التخصص عند مستوى ٠.٠٥اذ بلغت النسبة الفائية (٠.٠٠٠)

٣- اظهر التحليل وجود تفاعل دال احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متغير الجنس والتخصص, اذ بلغت النسبة الفائية ٠.٠١١

جدول (٣): تحليل التباين للستراتجية االشاملة للتعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة حرية	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
	٦.٦٢٤	١	١٠١١٨	
الجنس	٦.٦٢٤	١	١.١١٨	٠.٢٩
التخصص	١٢٨٩.٩٧	١	٢.١٧	٠.٠٠٠
الجنس* التخصص	٣٨.٦٢٧	١	٦.٠٣٨	٠.٠١

يشير جدول (٤) ان متوسط الذكور للستراتيجية الشاملة يساوي ٦.٦٣ بينما متوسط الاناث كان ٥.٨٩ يتضح من ذلك ان الذكور يستخدمون الستراتيجية الشاملة اكثر من الاناث.

جدول (٤): المتوسطات والانحراف المعياري للذكور والاناث للستراتجية الشاملة

ا لمتغير	التخصص	المتوسط	الانحراف المعياري	العينة
الستراتيجية الشاملة	الذكور	٦.٦٣	٢.٩٠	١٤٥
	الاناث	٥.٨٩	٣.٦٠	١٢٩

وفي جدول (٥) يتضح ان متوسط طلبة القسم الانساني يساوي ٣.٩١ بينما طلبة القسم العلمي متوسطهم يساوي ٨.١٨ من ذلك يتبين ان القسم العلمي يستخدم الستراتيجية الشاملة اكثر من القسم الانساني.

جدول (٥): المتوسطات والانحراف المعياري العلمي والإنساني للستراتجية الشاملة

المتغير	التخصص	المتوسط	الانحراف المعياري	العينة
الستراتيجية الجزئية	انساني	٣.٩١	٢.٩٠	١٢٩
	علمي	٨.١٨	١.٩٩	١٤٥

وفي جدول (٦) يتضح ان متوسط القسم العلمي من الذكور والاناث اعلى من القسم الانساني من الذكور والاناث, ومعنى ذاك ان طلبة الاقسام العلمية تستخدم الستراتيجية الشاملة.

جدول (٦): المتوسطات والانحراف المعياري للذكور والاناث العلمي والانساني لستراتجية الشاملة للتعلم

	مصادر التباين	الجنس	التخصص	المتوسط	الانحراف المعياي	العينة
ستراتيجية	الستراتيجية	الذكور	انساني	٤.٤٤	٢.٤٤	٦٢

التعلم	الجزئية		علمي	٧.٩٩	٢٢	٨٣
		الاناث	انساني	٣.٣٩	٣.٢٢	٦٥
			علمي	٨.٤٢	١.٦٦	٦٤

اما فيما يتعلق باستخدام الستراتيجية الجزئية من حيث الجنس والتخصص كما في جدول (٧) فقد اظهر تحليل التباين من الدرجة الثانية ما يلي:

١- اشارت النتائج الى وجود فروقاً دالة في الستراتيجية الجزئية عند مستوى ٠.٠٥ وتبعاً لمتغير الجنس , حيث بلغت النسبة الفائية ٠.٠٠٠

٢- اظهرت النتائج ايضاً وجود فروقاً ذات دلالة احصائية في ستراتيجية الجزئية تبعاً لمتغير التخصص عند مستوى ٠.٠٥اذ بلغت النسبة الفائية (٠.٠٠٠)

٣- اظهر التحليل عدم وجود تفاعل دال احصائياً بين متغير الجنس والتخصص, اذ بلغت النسبة الفائية (٠.٥).

جدول (٧): تحليل التباين الستراتجية الجزئية للتعلم

	مجموع المربعات	درجة حرية	المتوسطات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
الجنس	٦٠.٩٥٧	١	٦٠.٩٥	١٤.٥٢	٠.٠٠٠
التخصص	١٦٣٩.٨٢١	١	١٦٣٩.٨٢	٣٩٠.٧٠	٠.٠٠٠
الجنس*التخصص	١.٣٠٦	١	١٠٣٠٦	٠.٣١١	٠.٥

يشير جدول (٨) ان متوسط الذكور للستراتيجية الجزئية يساوي ٦.٨٨ بينما متوسط الاناث كان ٦.٢٦ يتضح من ذلك ان الذكور يستخدمون الستراتيجية الجزئية اكثر من الاناث.

جدول (٨): المتوسطات والانحراف المعياري للذكور والاناث لستراتجية الجزئية

المتغير	التخصص	المتوسط	الانحراف المعياري	العينة
الستراتيجية الجزئية	الذكور	٦,٨٨	٣,٣٣	١٤٥
	الاناث	٦,٢٦	٢,٩٨	١٢٩

وفي جدول (٩) يتضح ان متوسط طلبة القسم الانساني يساوي ٩.١٣بينما طلبة القسم العلمي متوسطهم يساوي ٤.٣٤ من ذلك يتبين ان القسم الانساني يستخدم الستراتيجية اكثر من القسم العلمي.

جدول (٩): المتوسطات والانحراف المعياري للذكور والاناث لستراتجية الجزئية

المتغير	التخصص	المتوسط	الانحراف المعياري	العينة
الستراتيجية الجزئية	انساني	٩.١٣	١.٧٨	١٢٩
	علمي	٤.٣٤	٢.٣٤	١٤٥

وفي جدول (١٠) يتضح ان متوسط طلبة القسم الانساني من الذكور والاناث اعلى من طلبة القسم العلمي من الذكور والاناث, ومعنى ذاك ان الاقسام الانسانية تستخدم الستراتيجية الجزئية.

جدول (١٠): المتوسطات والانحراف المعياري للذكور والاناث العلمي والانساني لستراتجية الجزئية

مصدر التباين	الجنس	التخصص	المتوسط	الانحراف المعياي	العينة
الستراتيجية الجزئية	الذكور	علمي	٩.٦٧	١.٧٢	٦٢
		انساني	٤.٦٩	٣.٣٣	٨٣
	الاناث	علمي	٨.٦٠	١.٦٨	٦٥
		انساني	٣.٨٩	١.٩٦	٦٤

بناءً على ماتقدم يتضح لنا من نتائج الدراسة الحالية ان الطلبة يستخدمون ستراتسجيات مختلفة في التعلم فطلبة القسم العلمي من الذكور والاناث يستخدمون الستراتيجية الشاملة بينما طلبة القسم القسم الانساني من الذكور والاناث يستخدمون الستراتيجية الجزئية, وتتفق هذه النتيجه مع دراسة الامارة ١٩٨٨ ودراسة السامرائي ١٩٩٤و دراسة حمادي ١٩٩٧ من ذلك يتضح ان للتخصص اثر على الاستراتيجية التي يستخدمها الطالب, إن طلبة القسم العلمي يلجأون الى تكوين فكرة عامة عن المواد التي يدرسونها, كما انهم يقيمون بربط المعلومات القديمة بالمعلومات الجديدة . وهم يتميزون بانهم يركزون على هدف الموضوع الذي يقرءونه, وهؤلاء الطلبة يحاولون وضع المعلومات في مجموعات, كما انهم يستخدمون التلخيص لفهم المادة وهذا ما يساعدهم في الوصول الى الاستنتاجات بدون مشقة. اما طلاب القسم الانساني فانهم يركزون على تجزئة الموضوع واستظهاره عن ظهر قلب, ويفتقرون الى التوجه نحو الموضوع كوحدة متكاملة, ويحفظون التفاصيل اكثر من الحقائق العامة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة رمضان ١٩٩٠.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١- توجيه الطلبة الى إستخدام ستراتيجيات اكثر فعالية لتساعدهم على التعلم الذاتي, من خلال الانشطة اللاصفية, كاجراء التجارب والبحوث الميدانية.

٢- توجيه طلبة الاقسام الانسانية الى استخدام التعلم الفعال, لان تعلم الطالب يتاثر باسلوب تعلم الاستاذ.

٣- تبين من نتائج الدراسة ان طلبة الاقسام الانسانية من كلية التربية يتبنون الستراتيجية الجزئية, وهذا مؤشر يدعو الى اعادة النظر في محتوى المواد وكيفية صياغتها وتقديمها الى الطلبة.

المصادر

ابو حطب, فؤاد (١٩٨٣). القدرات العقلية. القاهرة: مطبعة الانجلو المصرية.

ابو حطب, فؤاد, امال صادق (١٩٩٦). علم النفس التربوي, القاهرة: مطبعة الانجلو المصرية.

حمادي, حسين ربيع (١٩٩٧) دراسة مقارنة في اساليب معالجة المعلومات على وفق الاسلوب المعرفي : استقلال- اعتماد على المجال عند طلبة الاعدادي. رسالة دكتوراة غير منشورة, جامعة بغداد, بغداد, العراق.

خزام, نجيب الفونس و عيسان, صالحة عبد الله (١٩٩٤). ستراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلبة الجامعين. مجلة الدراسات والعلوم الانسانية. المجلد ٢١, العدد ٥.

دافيدوف, لندا ل. (١٩٨٣). مدخل علم النفس. ترجمة سيد طوب ومحمود عمر ونجيب خزام. القاهرة: مكتبة التحرير.

راجح, احمد عزت (١٩٩٩). اصول علم النفس. القاهرة: دار المعارف.

رمضان, محمد رمضان. (١٩٩٠). اثر تفاعل اسلوب تعلم المعلم والاسلوب المعرفي واسلوب التعلم لدى المتعلم على التحصيل الدراسي. رسالة دكتوراة غير منشورة, جامعة الزقازيق, , مصر.

العيسوي, عبد الرحمن (١٩٨٩). علم النفس الفسيولوجي. بيروت: دار النهضة.

ممدوح, غانم (١٩٩٤). الفروق بين ستراتيجيات تشفير المعلومات في الذاكرة لدى طلاب الشعب العلمية والادبية. رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة عين شمس, القاهره, مصر.

السامرائي, عباد اسماعيل (١٩٩٤). اساليب المعالجة المعرفية وعلاقتها بالعادات الدراسية لدى طلبة المرحلة الاعدادية. رسالة غير منشورة, كلية التربية, جامعة البصرة, البصرة, العراق.

الامارة, اسعد شريف. (١٩٨٨). اساليب المعالجة المعرفية للمعلومات الدراسية عند طلبة الجامعة, رساة ماجستير غير منشورة. كلية التربية , جامعة البصرة.

Biggs, J & Kriby J. (1984). Differentiation of learning process within ability group. Educational Psychology, 4, 21-39

Drew, P. Watkins D. (1998). Affective variables, learning approaches and academic achievement: a causal modeling investigation with Hong Kong tertiary students: British Journal of Education Psychology, 63,pp 173-188.

Kriby. J.R.(1984). Cognitive Strategies and education performance. New York: Academic Press.

Marton, F& Salijo, R. (1976). Learning strategies on qualitative differences in learning outcome as a function of the learners conception of the task. British Journal Educational Psychology, vol.(46), 115-127.

McCarthy, B.(1997). About learning. Barrington, IL: Exel, Inc.

Paul. P. 1996. influence of didactic and guded discovery instrucation as related to surface and deep approachs and fact recall and comprehension learning outcomes, Ph.D, the university of Lowa, Dissertation Abstract, 8-14.

Tulving E. (1999).Study of memory processes and systems, in Jonthank Foster and Marko Jelicic: Memory systems peocess, Oxford University Press.

Wong. N& Lin. W. (1996). cross-cultureal validation of models of approaches to leasrning: n application of confirmatory factor analysis, Educational Psychology, vol, 16, No.3.

ملحق (١)

عزيزي الطالب
عزيزتي الطالبة
الفقرات التى امامكم تحاول التعرف على كيفية تعاملكم مع المواد الدراسية. الرجاء قراءة الفقرات ثم أجب عليها جميعا وذلك بوضع علامة ( ) بجانب كل فقرة تنطبق عليك. ان المعلومات المستخرجة من هذا الاستبانه ستستخدم لاغراض البحث العلمي. شكراً لتعاونك لانجاح هذا البحث

الكلية القسم الجنس

ت	الفقرة	ينطبق على	لا ينطبق على
١	الجأ الى تكوين فكرة عامة عن الاشياء التى امامي		
٢	اقوم بعدة محاولات لفهم المواد الدراسية		
٣	الجأ الى الى رسم المخططات عند دراسة المادة المطلوبة.		
٤	اقوم بربط الافكار الجديدة والسابقة مع بعضها البعض فى الموضوع الواحد.		
٥	أتعلم التفاصيل واحفظها لأفهم الموقف.		
٦	أفضل قراءة وحفظ الموضوع اولا من قراءة الملخص له.		
٧	الجأ الى التلخيص لفهم المادة.		
٨	أتذكرحرفيا ما تحدث به الاستاذ في المحاضرة السابقة.		
٩	أضع المعلومات المتشابهه التى درستها بشكل منظم.		
١٠	اتوصل بسهولة الى هدف الموضوع الذي ادرسه.		
١١	اقوم بتجزئة العمل الى خطوات قبل البدء بة.		
١٢	انظم المعلومات التى تم تعلمها		
١٣	اجد سهولة فى تعلم وحفظ التفاصيل اكثر من فهم الحقائق العامة.		
١٤	اضع المعلومات فى خارطة ومن ثم انظر لها نظرة كلية.		
١٥	اقرا الموضوع الواحد عدة مرات قبل ان اضعة في صيغتة النهائية.		
١٦	اجد المواد التى ادرسها غير ضرورية في الحياة.		
١٧	الجأ الى اعداد قائمة بالمصطلحات التى تعلمتها.		
١٨	اضع المعلومات المهمة على شكل مجموعات لأفهمها جيدا.		
١٩	اصل الى الاستنتاجات بدون مشقة.		
٢٠	ابذل جهد قليل لتعلم المادة المطلوبة مني.		