أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والمعدل التراكمي

د .علا عبدالرحمن علي محمد
استاذ مساعد قسم رياض الأطفال كلية التربية – جامعة الجوف
مدرس قسم دراسات الطفولة كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة
د .حصة غازى البجيدي
استاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية- جامعة الجوف

ملخص

الهدف: هدفت الدراسة إلى التعرف على دراسة أساليب التعلم المفضلة لطالبات كلية التربية بقسم رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية بجامعة الجوف، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية بالإضافة إلى الكشف عن علاقتها بالمعدل التراكمى.

المنهج: لتحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج الوصفى.

العينة: تكونت عينة الدراسة من ٢٦٠ طالبة من طالبات رياض الأطفال بالمستويات التالية (الخامس، السادس، السابع، الثامن).

الأدوات: استخدمت الدراسة قائمة كولب ومكارثي Kolb& McCarthy (2005) لأساليب التعلم واستبانة الكفاءة الذاتية.

النتائج: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات كلية التربية قسم رياض الأطفال هو الأسلوب التكيفى بنسبة ٣٣,٥% حيث جاء فى المرتبة الأولى، ويليه ثانيا أسلوب التعلم التقاربى بنسبة ٢٢,٧% ، وثالثا أسلوب التعلم التباعدى بنسبة ١٦,٥%، ورابعا وأخيرا أسلوب التعلم الاستيعابى بنسبة ١٠,٨%، وكشفت النتائج أيضا عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أساليب التعلم وكل من الكفاءة الذاتية، والمعدل التراكمى للطالبات. وفى نهاية البحث تم تقديم التوصيات والمقترحات لدراسات مستقبلية.

الكلمات المفتاحية: أساليب التعلم– الكفاءة الذاتية– المعدل التراكمى– طالبات الجامعة.

The Relationship between Learning Style Preferences, Self- efficacy and Cumulative grade point average (GPA) of kindergarten department female students at Al- Jouf University in Saudi Arabia

Aims: This study was designed to investigate the relationship between learning style preference, self- efficacy and cumulative grade point average (GPA) of kindergarten female students at Al- Jouf University in Saudi Arabia. In this respect,

Methods: The descriptive approach was utilized to achieve the aim of the current study.

Sample: The sample of the study consisted of 260 kindergarten female students in the following levels (fifth, sixth, seventh and eighth).

Instruments: The instruments of the study were as the following: Kolb& McCarthy (2005) Learning Styles Inventory (LSI) and Self- efficacy Questionnaire.

Results: The results of the study showed that the accommodator style was the first preferred style for the participants by 33.5%. The second style was the Converger style with 22.7%. The third one was the diverger style with 16.5% and finally the assimilator style with 10.8%. In addition, the results revealed statistical correlation between learning styles, self- efficacy and cumulative grade point average. Eventually, based on the findings a set of recommendations and suggestions for Further Studies Were Presented.

Key Words: Learning Styles- Self- efficacy- Cumulative grade point average- university students.

مقدمة:

لقد ساد تركيز كبير فى السنوات الأخيرة من نهاية القرن الماضى وبداية القرن الحالى على المصادر والأنظمة المعرفية من التربويين وعلماء النفس، فظهرت مفاهيم عدة مرتبطة بذلك وحظيت باهتمام كبير فلقد نال موضوع أساليب التعلم اهتمام العديد من الباحثين فى مجال التربية وعلم النفس للوقوف على أهم أساليب التعلم المفضلة للطلاب والطالبات وما يتبعها من استخدام طرق تدريس من المعلمين والمعلمات وأساتذة الجامعات تجعل المتعلمين يقبلون على عملية التعلم بشكل أفضل ويصلون إلى درجة الجودة فى التعليم.

ويستخدم علماء النفس مفهوم أساليب التعلم لوصف العمليات الوسيطة المتنوعة التى يستخدمها المتعلم أثناء تفاعله مع مواقف التعلم والتى توصله فى النهاية إلى تطوير خبرات تعليمية جديدة تضاف إلى مخزون المتعلم المعرفى.

وأشار كل من: (Reza, K, et.al., 2011& Almasa, M, 2009) إلى أن اكتشاف أساليب التعلم وتشجيعها هى الطريقة المثلى التى تجعلنا أكثر نجاحا فى الحياة، وأن كثيرا من المشاكل قد تنشأ فى العملية التعليمية نتيجة عدم ادراكنا بأهمية التعرف على أنماط تعلم الطلاب.

وأشارت دراسة (Alumran, 2008, 303) أن الجامعات الناجحة تتميز بقدرة كلياتها على النهوض بالعملية التعليمية من خلال فهم الكيفية التى يتعلم بها الطلاب، هذا الفهم إذا ما اقترن مع الأساليب التربوية المناسبة للطلاب، يجعلنا نتوقع مخرجات أفضل من طلابنا.

وهذا ما أكدته دراسة كل من هولت اريك (Holt, Eric, 2015) وتيندال وآخرين (Tyndall, et.al, 2015) من أن مؤائمة أساليب التدريس مع أساليب التعلم للطلاب قادرة على تحسين ونجاح العملية التعليمية للطلاب.

وأشار زانج وستنربرج (Zhang& Sternberg, 2005, 2) إن أسلوب التعلم Learning Style مفهوم واسع يوضح الفروق بين الأفراد فى كيفية إدراكهم بالمعلومات ومعالجتها واتخاذ القرارات والتعامل مع مواقف الحياة المختلفة، كما برزت اتجاهات متعددة فى الأوساط التربوية العالمية تهتم بأساليب تعلم الأفراد باعتبارها مجموعة من الأداءات المميزة للمتعلم.

كما توصلت الدراسات التى أجريت فى مجال أساليب التعلم إلى أن تركيز المدرس على أسلوب تعليمى واحد فى التعلم يمكن أن يكون له تأثير ايجابى مع بعض الطلاب حيث يتوافق أسلوب تدريسه مع أسلوب تعلم طلابه، وقد يكون له تأثير سلبى على طلبة آخرين حين لا يتوافق أسلوب تدريسه مع أسلوب تعليمهم. (قطامى وقطامى، ٢٠٠٠).

كما أوصت دراسة كفان ويونيان (Kvan& Yunyan, 2005) بضرورة تنوع أساليب التدريس من قبل المعلمين وضرورة استخدام الوسائل السمعية والبصرية المتنوعة بشكل يسمح لكل طالب بتنمية قدراته والتعلم بحرية تبعا لأساليب التعلم المفضلة إليه، كما أوصت بضرورة أخذ أساليب التعلم لدى الطلاب فى الحسبان عند تصميم البرامج التعليمية والدراسية للطلاب بشكل يعطى الطالب مساحة من الحرية للاختيار.

كما أكدت دراسة هيفرنان (Heffernana, et.al., 2010) أنه كلما اتفقت أساليب التعلم مع أساليب التدريس أدى ذلك إلى مواقف إيجابية بشكل أفضل نحو التعلم من قبل الدارسين

لذا تعد أساليب التعلم من العوامل البارزة التى تؤثر فى عملية التعلم بشكل عام والتحصيل الدراسى خاصة، حيث أن الطلاب والطالبات يستخدمون فى تعلمهم أساليب متنوعه ومختلفة ووفقا للفروق الفردية وتتأثر هذه الأساليب بدون شك بكفاءتهم الذاتية نحو أنفسهم وتؤثر أيضا فى التحصيل الدراسى لذا وجب علينا كمعلمين ومعلمات أن نتفهم أساليب تعلم طلابنا وتوجيههم إلى استخدام أساليب تعليمية متنوعة بالإضافة إلى الوعى بكفاءتهم الذاتية.

حيث يعد مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة من مفاهيم علم النفس الحديثة التى أشار إليها باندورا Bandura فى نظرية التعلم الاجتماعى المعرفى والذى يرى أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفى للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة سواء المباشر أو غير المباشر، لذا فإن الكفاءة الذاتية تحدد المسار الذى يتبعه الفرد فى حياته.

ويؤكد (الزيات، فتحى، ٢٠٠١، ١٥٠) بأن الكفاءة الذاتية هى اعتقاد وإدراك الفرد لمستوى كفاءته وفاعليته وإمكاناته وقدراته الذاتية وما ينطوى عليهما من مقومات عقلية ومعرفية وانفعالية ودافعية وحسية وفسيولوجية وعصبية لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات والأهداف الأكاديمية والتأثير فى الأحداث لتحقيق انجاز ما فى ظل المحددات البيئية القائمة.

كما أن إدراك الأفراد لكفاءتهم الذاتية يؤثر على أدائهم الأكاديمى بطرق متعددة، فالطلبة الذين لديهم ادراك عال لكفاءتهم الأكاديمية يواجهون المهمات ذات طابع التحدى ويبذلون جهدا كبيرا، ويظهرون مستويات قليلة من القلق، ومرونة فى استخدام استراتيجيات التعلم، ولديهم تعلم منظم ذاتيا ويظهرون دقه عالية فى تقييمهم الذاتى لأدائهم الأكاديمى ودافعية داخلية مرتفعة. (العلوان، المحاسنة، ٢٠١١، ٣٩٩)

وقد أشار كل من (Pool, L. D& Qualter, P, 2012) إلى أهمية دراسة الكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة، وعن أهميتها لحياتهم المهنية والعملية فى المستقبل. كما أوصت دراسة (Hirschkom& Anderson, 2008) على ضرورة إعداد بيئة تعلم تشجع على تنمية مستويات عالية من الكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين ضمن برامج إعداد المعلم؛ فهذا يعد عنصراً حيوياً فى تكوين معلم على مستوى من الجودة على المستويين المحلى والعالمي.

وأكدت الدراسات السابقة على أهمية التعرف على أساليب التعلم لدى الطلاب والطالبات بالجامعة مما يجعلهم أكثر نجاحا ويساعد فى فهم واتقان المحتوى العلمى للمواد الأكاديمية.

ولقد أجريت العديد من الدراسات على أساليب التعلم وربطها بالعديد من المتغيرات، كما أجريت العديد من الدراسات على الكفاءة الذاتية المدركة وربطها بالعديد من المتغيرات، ولكن يلاحظ ندرة الدراسات العربية والأجنبية (فى حدود علم الباحثتان) التى أجريت للربط بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية المدركة للطالبات فى البيئة العربية والأجنبية. مما ولد فكرة هذه الدراسة لدى الباحثتان، والتى حظيت بدعم مشكور من قبل وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمى بجامعة الجوف.

مشكلة الدراسة:

توصلت الباحثتان إلى مشكلة الدراسة من خلال تدريسهن للطالبات بقسم رياض الأطفال حيث تم ملاحظة وجود فروق بين الطالبات اللاتى تدرسن نفس المقرر الدراسى باختلاف أستاذه المقرر، وأيضا اختلاف نتائج الطالبات لنفس أستاذه المقرر، لذا قررت الباحثتان التعرف على أفضل أساليب التعلم التى تفضلها طالبات قسم رياض الأطفال للوقوف عليها ومساعدتهن على التحصيل الدراسى والنجاح والتفوق، وأيضا ربطها بكفاءة الذات للطالبة وهدفنا هو الوصول للتفوق العلمى للطالبات، فمن هنا يبرز دور الجهات التربوية المتمثلة فى الجامعات فى القدرة على وضع الخطط والبرامج بما يساعد على إتاحة الفرصة للطالبات باستخدام أفضل أساليب التعلم، والتعرف على الكفاءة الذاتية المدركة لهن مما يؤدى إلى مساعدهن على صقل شخصياتهن ورفع مستوى أدائهن التحصيلى والتفوق الدراسية لأننا أصبحنا بحاجة ملحة لانطلاق التعليم من رغبات وقدرات المتعلمين، والتعرف على الأساليب المفضلة لديهن للتعليم، بالإضافة إلى أهمية الكفاءة الذاتية لطالبات الجامعة وبصفة خاصة طالبات رياض الأطفال معلمات المستقبل لما لدورهن من أهمية بالغة فى إعداد وبناء أطفال المستقبل ورجال الغد، ونظرا لندرة أو قلة الدراسات العربية التى ربطت بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية، والتى اهتمت بها الدراسات الأجنبية أجريت هذه الدراسة للوقوف على العلاقة بين أساليب التعلم، والكفاءة الذاتية والمعدل التراكمى لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف وتعتبر هذه الدراسة الأولى- فى حدود علم الباحثتان- التى أجريت على طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف.

وتتحدد مشكلة الدراسة فى الأسئلة التالية:

١. ما هى أساليب التعلم المفضلة حسب تصنيف كولب لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف؟
٢. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أساليب التعلم المفضلة، والكفاءة الذاتية لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف؟
٣. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أساليب التعلم المفضلة والمعدل التراكمى لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف؟

أهداف الدراسة:

١. من المتوقع أن تسهم نتائج الدراسة الحالية فى الوقوف على أفضل أساليب التعلم المفضلة لطالبات رياض الأطفال.
٢. الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف.
٣. التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال فى جامعة الجوف والمعدل التراكمي.
٤. التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال فى جامعة الجوف والكفاءة الذاتية.

أهمية الدراسة:

١. التنبؤ بالتحصيل الدراسى للطالبات بالجامعة من خلال التعرف على أساليب التعلم المفضلة، والكفاءة الذاتية.
٢. أن يصبح أعضاء هيئة التدريس بالجامعات أكثر معرفة بتنوع أساليب التعلم لطلابهم، وتزويدهم باستراتيجيات تلائم تفضيلاتهم الدراسية ومساعدتهم فى التغلب على صعوبات الدراسة.
٣. يعتبر موضوع أساليب التعلم والكفاءة الذاتية المدركة من الموضوعات الهامة التى أثارت العديد من الباحثين بالإضافة إلى ظهورها حديثا على الساحة العربية وبصفة خاصة مع طالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف.

مصطلحات الدراسة:

- أساليب التعلم Learning Styles: يعرف كولب وكولب (Kolb& Kolb, 2005) مفهوم أساليب التعلم بأنها الفروق الفردية فى التعلم القائمة على تفضيل المتعلم باستخدام مراحل مختلفة من دائرة التعلم.

وعرفها (ابوالعلا، مسعد ٢٠١٢، ٤٤٧) بأنها: الطرق التى يستخدمها الطالب فى استقبال ومعالجة المعلومات فى أثناء عملية التعلم.

وتعرف إجرائيا: بالدرجة الكلية التى تحصل عليها الطالبات على مقياس أساليب التعلم المستخدم فى الدراسة الحالية.

- الكفاءة الذاتية المدركة Perceived Self- Efficacy: عرف باندورا (Bandura, 1997) الكفاءة الذاتية المدركة بأنها الأحكام التى يصدرها الأفراد على قدراتهم، لتنظيم وانجاز الأعمال التى تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء. (اليوسف، رامى محمود، ٢٠١٣، ٣٣٣).

وتعرف إجرائيا: بالدرجة الكلية التى تحصل عليها الطالبات على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

- المعدل التراكمي: تعرف المعدلات التراكمية بأنها الدرجات التى تحصل عليها الطالبات وفقا لسجلها الأكاديمى المحدد على البوابة الالكترونية للطالبة، ومسجل وفقا للائحة الدراسات والاختبارات للمرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية.

ويعرف اجرائيا: بالدرجة الكلية التى تحصل عليها الطالبات بقسم رياض الأطفال فى نهاية الفصل الدراسى الأول للعام الجامعى ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ.

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: طالبات بقسم رياض الأطفال من المستويات التالية (الخامس، السادس السابع، الثامن).
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسى الأول للعام ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ.
- الحدود المكانية: كلية التربية للطالبات– جامعة الجوف.

الاطار النظرى:

- تعريف أساليب التعلم: أساليب التعلم هي: الطريقة التى يتمثل ويستوعب بها الفرد ما يعرض عليه من خبرات تعليمية أو الطريقة المفضلة التى يستخدمها الفرد فى تنظيم المعلومات ومعالجتها. (قطامى، قطامى، ٢٠٠٠، ٣٤٠).

ويذكر (النبهانى، هلال زاهر، ٢٠١١، ١٥٦) بأنها الأسلوب الذى يفضله الطالب أثناء دراسته الجامعية مما يساعده على التركيز فيما يقدم إليه من معلومات وتجهيزها والاحتفاظ بها واستدعائها عند الحاجة.

كما أشار (Klein, Mccall, 2007) إلى أن أساليب التعلم هى عبارة عن وصف لاتجاهات وسلوك الفرد والتى تحدد الطريقة المفضلة لدية لعملية التعلم.

ويرى (الهوارى، سليمان، ٢٠١٣، ١٨٧) بأنها: مجموعة من السلوكيات التى تحدد طريقة الفرد المفضلة والثابتة نسبيا والتى تجعله أكثر كفاءة وفعالية فى الاستقبال والتجهيز والاستجابة لمثيرات بيئة التعلم.

كما عرفت بأنها السلوكيات النفسية والمعرفية والانفعالية التى تعمل كمؤشرات للدلالة عن كيفية إدراك المتعلم لبيئة التعلم وتفاعله معها واستجابته لها فهى من وجهة نظره الطرق التى يستجيب الطلاب من خلالها إلى الأوضاع التعليمية، وهى طرق التفكير واستخدام قدرات الفرد المفضلة. (Lemire, 2005)

اتضح مما سبق أنه بالرغم من تعدد تعريفات أساليب التعلم لدى الباحثين إلا أنه وجب علينا كمعلمين ومعلمات التعامل مع كل طالب وفقا لأسلوب تعلمه لمساعدته على تحقيق التكامل فى التعليم بالإضافة إلى مراعاة استخدام أكثر الأساليب تفضيلا لدى الطلاب ثم التنوع فى الأساليب الأخرى مما يجعلنا نتوقع مخرجات أفضل للطلاب والطالبات.

- نماذج تفسير أساليب التعلم: توجد عدة نماذج لتفسير أساليب التعلم وتستخدم بشكل فعال فى التدريس وهى كما يلي نموذج انتوستل (Entwistle, 1981)، ونموذج مايرز– بريجز (Myers- Briggs, 1987)، ونموذج دن (Dunn, 1987)، ونموذج فلدرا وسيلفرمان (Felder and Silverman, 1988).

١. نموذج كولب (Kolb, 1984): قدم كولب Kolb عام ١٩٧٦ نظريته الشهيرة فى أساليب التعلم حيث افترض أن الأفراد يتعلمون ويحلون المشكلات من خلال تقدمهم عبر الحلقة ذات المراحل الأربعة وهي:

أ. الخبرات المحسوسة: وتعنى أن طريقة إدراك ومعالجة المعلومات مبنية على الخبرة الحسية، وما يتم تعلمه هو أن يحدد رد فعل الفرد فى التعامل مع البيئة الخارجية.
ب. الملاحظة التأملية: حيث يعتمد الأفراد على إدراك ومعالجة المعلومات على التأمل والموضوعية والملاحظة المتأنية فى تحليل موقف التعلم، ولهم الفرصة للقيام بدور الملاحظ الموضوعى غير المتحيز ولكنهم يتسمون بالانطواء.
ج. المفاهيم المجردة أو التصور المجرد: وفى هذه المرحلة يتم تجريد الخبرة والوصول إلى تعميمات لها، تستخدم فى مواقف جديدة، وهى تعتمد على إعطاء التفسيرات المنطقية واستخدام المفاهيم.
د. التجريب النشط أو الفعال: ويعتمد الأفراد هنا على التجريب الفعال لموقف التعلم من خلال التطبيق العملى للأفكار والاشتراك فى الأعمال المدرسية والجماعات الصغيرة لإنجاز عمل معين، وهم لا يميلون إلى المحاضرات النظرية ولكنهم يتسمون بالتوجه النشط نحو العمل.

ويرى كولب أن الخبرات المحسوسة والمفاهيم المجردة يمثلا طرفى متصل، وأن التجريب النشط والملاحظة التأملية يمثلا طرفى متصل أيضا، ويتقاطع هذان المتصلان أفقيا ورأسيا فينتج عن تقاطعهما أربعة أرباع، وتمثل تلك الأرباع أساليب التعلم المميزة للأفراد، بحيث يمكن التعرف على الأسلوب الذى يستخدمه الفرد من خلال وضعه فى تلك المربعات، وقد أطلق كولب على تلك الأساليب الأسماء التالية: التوافقى Accommodator، الاستيعابى

Assimilator، التشعبى Diverge، والتقاربى Converge. (الحازمى، وآخرون, ٢٠١٢، ١٧٠) و(الهوارى، جمال وسليمان السر، ٢٠١٣، ١٨٨-١٨٩).

ولقد وصف كولب أربعة أساليب للتعلم على النحو التالي:

١. الأسلوب التقاربي Convegent Learning Style: وهو نتاج التفاعل بين التصور المجرد والتجريب النشط للمعلومات فى أثناء التعلم وأصحاب هذا الأسلوب يتمتعون بقدرة على حل المشكلات ويميلون إلى التخصص فى العلوم الطبيعية والهندسية، ولا يميلون إلى أداء المهام الاجتماعية.
٢. الأسلوب التباعدي Divergent Learning Style: ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام الخبرات الحسية والملاحظة التأملية وكذلك باهتماماتهم العقلية الواسعة ورؤية المواقف من زوايا عديدة والمشاركة الوجدانية الفعالة مع الآخرين، ويهتمون بدراسة العلوم الإنسانية والفنون.
٣. الأسلوب التمثيلى أو الاستيعابي Assimilative Learning Style: ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام المفاهيم المجردة والملاحظة التأملية، وكذلك قدرتهم على وضع نماذج نظرية إلى جانب الاستدلال الاستقرائى، ويستوعبون الملاحظات والمعلومات المتباعدة فى صورة متكاملة ولا يهتمون بالتطبيق العملى للأفكار، ويميلون للتخصص فى العلوم والرياضيات.
٤. الأسلوب التكيفي Learning Style Accommodative: وهو نتاج التفاعل بين الخبرة الحسية والتجريب الفعال أو النشط وأصحاب هذا الأسلوب يسعون إلى الخبرات الجديدة ويتكيفون مع ما يستجد من ظروف فى عملية التعلم، ويميلون إلى حل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ ويعتمدون على الحدس فى أثناء التعلم، ويميلون إلى دراسة المجالات الفنية والعملية. (ابوهاشم، السيد محمد وكمال، صافيناز، ٢٠٠٩) و(سالم وعبدالمحسن، ٢٠٠٩، ١٧٥- ١٧٦).

وسوف يتم استخدام هذا النموذج فى الدراسة الحالية. ولكن يلاحظ إلا أنه بالرغم من تعدد أساليب التعلم عند كولب إلا أنه لا يوجد أسلوب أفضل من الآخر ولكن قد يستخدم المتعلم احدى الأساليب فى موقف ما وأسلوب آخر فى موقف تعليمى مختلف كل حسب احتياجات المتعلم وطبيعة المقرر الدراسى ووفقا لطرق التدريس التى يستخدمها المعلم للطالب.

٢. نموذج فلدرا وسيلفرمان (Felder and Silverman, 1988): صنف الطلاب على أربعة أساليب ثنائية القطب وهى كما يلي:

أ. الأسلوب العملى- التأملى Active- Reflective: وأصحاب هذا الأسلوب يتعلمون من خلال التجريب والعمل فى مجموعات فى مقابل التعلم بالتفكير المجرد والعمل الفردى.
ب. الأسلوب الحسي- الحدسى Sensing- Intuitive Style: والتعلم هنا من خلال التفكير الحسى أو العيانى مع التوجه نحو الحقائق والمفاهيم فى مقابل التفكير التجريدى والتوجه نحو النظريات وما وراء المعنى.
ج. الأسلوب اللفظي- البصرى Visual- Verbal Style: يميلون إلى الأشكال البصرية للمادة من صور ورسوم بيانية مثل التفسيرات الشفهية والمكتوبة.
د. الأسلوب التتابعي- الكلى Sequential- Global: والتعلم هنا من خلال خطوات دقيقة تتابعية مقابل التفكير الكلى أو الشمولى للموقف. (ابوهاشم، السيد محمد، ٢٠١٢، ١٢٩١) و(الحازمى وآخرون، ٢٠١٢، ١٧٠ وسالم، عبدالمحسن، ٢٠٠٩، ١٧٧).

٣. نموذج انتوستيل (Entwistle, 1981): ويقوم هذا النموذج على أساس العلاقة بين أساليب تعلم الفرد ومستوى نواتج التعلم ويحدد ثلاثة أساليب للتعلم كما يلي:

أ. الأسلوب العميق Deep Style: ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم ورغبتهم فى البحث عن المعنى واستخدام التشابه والتماثل فى وصول الأفكار بصورة متكاملة.
ب. الأسلوب السطحي Style Surface: ويميز القادرين على تذكر بعض الحقائق فى موضوع ما والتى ترتبط بالأسئلة فى هذا الموضوع ويعتمدون فى دراستهم على التعليمات الواضحة والمناهج المحددة والأسلوب المنطقى فى الوصول إلى الحقائق تفصيلا.
ج. الأسلوب الاستراتيجى Strategic Style: ويميز غير القادرين على تنظيم أوقات استذكارهم للدروس واتجاهاتهم السلبية نحو الدراسة، ودافعيتهم الخارجية للتعلم بغرض النجاح فقط، ويحاولون دائما الحصول على بعض التلميحات والمؤشرات من المعلم فى موقف التعلم.

٤. نموذج دن ودن (Dunn, Dunn, 1987) ويشير إلى أن أسلوب التعلم هو نتاج لأربعة مثيرات هي: البيئة الانفعالية- الاجتماعية- المادية- والتى تؤثر على قدرة الفرد على تمثيل وحفظ المعلومات والمفاهيم والحقائق.
٥. نموذج بيجز (Biggs, 1987): ويفسر هذا النموذج أساليب التعلم على أنها طرق تعلم الطلاب، ويرى بيجز وجود ثلاثة أساليب للتعلم كما يلي:

أ. الأسلوب السطحى Surface Style وأصحاب هذا الأسلوب يرون أن التعلم المدرسى هو طريقهم نحو غايات أخرى أهمها الحصول على وظيفة، وهدفهم الأساسى هو إنجاز متطلبات المحتوى الدراسى من خلال الحفظ والتذكر.
ب. الأسلوب العميق Deep Style ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بالدافعية الداخلية والفهم الحقيقى لما تعلموه، والقدرة على التفسير والتحليل والتلخيص ويهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها، ويقومون بربط الأفكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة.
ج. الأسلوب التحصيلى Achieving Style وينصب تركيز أصحاب هذا الأسلوب على الحصول على أعلى الدرجات لا على مهمة الدراسة، ويتميزون بامتلاكهم لمهارات دراسية جيدة وتنظيم الوقت والجهد.

اتضح من العرض السابق لنماذج أساليب التعلم أنه بالرغم من اختلافها الظاهر إلا أنها توجد بينهما علاقات دالة ومتداخلة تهدف فى النهاية إلى تفسير أساليب التعلم وفقا لرؤية أو وجهة نظر العلماء للوصول إلى أفضل أساليب التعلم من وجهة نظر المتعلم نفسه لنصل إلى جودة العملية التعليمية.

- الكفاءة الذاتية: تعد الكفاءة الذاتية أحد محددات التعلم المهمة والتى تعبر عن مجموعة من الأحكام التى لا ترتبط فقط بما ينجزه الفرد، ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأن الكفاءة الذاتية هى نتاج للقدرة الشخصية وتمثل مرآة معرفيه للفرد تشعره بقدرته على التحكم فى البيئة. (عياد، صالحه، ٢٠١٥، ٧٤) ولقد ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية العامة على يد العالم الأمريكى ألبرت باندورا (Bandura, A, 1977, 20) عندما قدم نظرية متكاملة لهذا المفهوم حدد فيها أبعاد ومصادر الكفاءة الذاتية وتمثل هذه النظرية جانبا مهما من نظرية التعلم الاجتماعى، ويشكل مفهوم الكفاءة الذاتية محددا رئيس لسلوك الفرد. فيرى باندورا أن الكفاءة الذاتية تعد بمثابة مرايا معرفية فهى مؤشرات لمدى قدرة الفرد على التحكم فى أفعاله الشخصية وأعماله، فالفرد الذى لدية احساس عال بالكفاءة الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر فاعلية، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات بيئته، واتخاذ القرارات، ووضعه أهدافا لمستقبله ذات مستوى عال، بينما الشعور بنقص الكفاءة الذاتية يرتبط بالقلق والاكتئاب والعجز، وانخفاض تقدير الذات، وامتلاك أفكار تشاؤمية عن مدى القدرة على الإنجاز والنمو الشخصى. (عمر، أحمد متولى، ٢٠١٢، ٢٦٥).

كما عرفها كل من (محمود، شريت، ٢٠٠٨، ٢٣٦) بأنها مجموعة من

المعتقدات، أو الأحكام، أو المعلومات عن مستويات الفرد وإمكانياته، واستمتاعه بالنجاح فى أداء عمل ما، بالإضافة إلى وجود قدر من الاستطاعة على تنفيذ المهام، كما تحتوى على توقعات الأفراد للأداء المرتقب، وهى ليست مجرد توقعات، بل تعنى بذل الجهد وتحقيق النتائج، كما تعنى استثمار الإمكانات لتحقيق الأهداف الشخصية، بالإضافة إلى خاصية التنبؤ بالأداء فى المستقبل.

ويشير (Lauren, 2012) إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هى اعتقاد المتعلم فى قدرته على أداء وانجاز الأهداف الأكاديمية التى يسعى لتحقيقها، وتؤثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية فى الخيارات السلوكية، والدافعية للتعلم، وأنماط التفكير والاستجابات، والشعور بالقدرة على التحكم الذاتى، والانجاز الأكاديمى المترتب عليها النجاح الذى يعتبر أكبر عامل فى التأثير على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالب.

وعرفها (علوان، سالى طالب، ٢٠١٢، ٤) بأنها معرفه الفرد لتوقعاته الذاتية فى قدرته للتغلب على المهمات المختلفة وبصورة ناجحة، وتتمثل بقناعته الذاتية فى قدرته على السيطرة والتغلب على المشكلات الصعبة التى تواجهه.

ويرى (الزيات، فتحى، ٢٠٠١، ٨٣) أن الكفاءة الذاتية هى اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فاعلية امكاناته أو قدراته الذاتية وما تنطوى عليه من مقومات معرفية، وانفعالية دافعية، وحسية فسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير فى الأحداث لتحقيق إنجاز ما فى ظل المحددات البيئية القائمة.

من استعراض التعريفات السابقة للكفاءة الذاتية اتضح أنها اتفقت على أن الكفاءة الذاتية هى عبارة عن اعتقادات داخلية معرفية لدى الأفراد وتتعلق بمستوى الإنجاز وانهاء المهام الأكاديمية والدقة فى انجاز المهام التى توكل إليهم بنجاح.

ويرى باندورا (Bandura, 1997) أن الكفاءة الذاتية تؤثر فى مظاهر متعددة من سلوك الفرد كاختيار الأنشطة، فالفرد يميل إلى اختيار الأنشطة التى يعتقد أنه سينجح فيها ويتجنب اختيار الأنشطة التى يعتقد أنه سيفشل فى أدائها اعتمادا على معتقداته حول كفاءته الذاتية والتعلم والانجاز. فيميل الأفراد ذوو الاحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية إلى التعلم والانجاز مقارنة بنظرائهم ذوى الاحساس المتدنى بكفاءتهم الذاتية.

ومن أهم أبعاد الكفاءة الذاتية كما ذكر باندورا (Bandura, A, 1997) ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية كما يلي: قدر الفاعلية Magntiude، العمومية Generality، والقوة Strength.

١. والمقصود بقدر الفاعلية: مستوى قوة دوافع الفرد للأداء فى المواقف المختلفة، ويتوقف على طبيعة الموقف ومستوى صعوبته.
٢. أما العمومية فهى تعنى انتقال توقعات فاعلية الذات إلى المواقف المشابهة وتختلف درجة العمومية بين اللامحدودية والمحدودية الأحادية التى تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة وتختلف العمومية باختلاف درجة تشابه الأنشطة، ووسائل التعبير عن الامكانية (سلوكية، معرفية، انفعالية)، وكذلك خصائص كل من الشخص والموقف.
٣. القوة أو الشدة: وتعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التى تمكن من اختيار الأنشطة التى تؤدى بنجاح، وفى حالة التنظيم الذاتى للفاعلية فإن الأفراد سوف يحكمون على ثقتهم فى امكانية أداء النشاط. (الزيات، فتحى، ٢٠٠١، ٥١٠).

وتؤكد دراسة (الصمادى، الشرايدة، ٢٠٠٨) إلى أن وعى المتعلمون بكفاءاتهم الذاتية هى من أكثر الأمور أهمية وتأثيرا فى حياتهم، وتتضح أهمية الكفاءة الذاتية من خلال علاقتها بعدد من المفاهيم المؤثرة فى فعالية الفرد وقدرته الفعلية على الإنجاز، فالمتعلمين ذوى الكفاءة الذاتية العالية يضعون أهدافا عالية المستوى، ويكونون أكثر مثابرة واجتهادا فى سعيهم لتحقيقها، فى حين أن المتعلمين ذوى الكفاءة الذاتية المتدنية يضعون أهدافا متدنية المستوى ويكونون أقل مثابرة وحماسا لتحقيقها.

كما كشفت نتائج دراسة (Meera Komarraju& Dustin Nadler, 2013, 67)، أن الكفاءة الذاتية العالية للطلبة تساعد فى تحقيق الأهداف التى تتضمن التحدى، واكتساب مهارات جديدة فى الأداء الذى يشمل درجات جيدة وأداء عالى.

ويرى باندوا Bandura أن هناك أربعة مصادر للكفاءة الذاتية لدى الأفراد وهي:

١. انجازات الأداء: وتشير انجازات الأداء إلى تجارب الفرد وخبراته المباشرة، فالنجاح فى مهمات سابقة يولد النجاح ويزيد توقعاته فى مهمات لاحقة.
٢. الخبرات البديلة: ويقصد بها المعلومات التى تأتى الفرد من خلال ما يقوم به الآخرون من نشاطات فرؤية الآخرين يقومون بنشاطات مهددة بدون نتائج مؤلمة تعود عليهم باستطاعتها أن تنتج توقعات عند الملاحظين تساعدهم على تحسين جهودهم وتكثيفها والإصرار عليها، لذا يكون لديهم القدرة على اقناع أنفسهم بأن الآخرين قامو بذلك وبإمكاننا القيام به أيضا.
٣. الاقناع اللفظي: ويقصد به المعلومات اللفظية التى تأتى الفرد عن طريق الآخرين، ويعد هذا المصدر واسع الانتشار لأن إمكانية توفره سهلة لذا يمكن توجيه الأفراد من خلال ما يقترحه الآخرون عليهم ليصبحوا معتقدين بإمكانية تكيفهم بنجاح تجاه أشياء نجحو فى التغلب عليها فى الماضى.
٤. الاستثارة الانفعالية: ويتوقف هذا المصدر على الدافعية المتوفرة أثناء الموقف، وعلى الحالة الانفعالية للفرد حيث ينخفض الأداء أثناء الانفعال الشديد. (العزام، طلافحة، ٢٠١٣، ٥٨٣- ٥٨٤).

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات الأجنبية والعربية حول موضوع أساليب التعلم لطلبة الجامعة، وأجريت أيضا دراسات عن الكفاءة الذاتية، ولكن لاحظت الباحثتان قلة الدراسات الأجنبية وندرة أو عدم وجود دراسات عربية ربطت بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال، وبصفة خاصة بجامعة الجوف، بالإضافة إلى التعارض بين الدراسات التى توصلت إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الأكاديمى بين السلب والإيجاب لذا أجريت هذه الدراسة للوقوف على العلاقة بين أساليب التعلم التى تفضلها الطالبات وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسى وسوف نعرض الدراسات وفقا للأحدث زمنا كما يلي:

- الدراسات التى تناولت العلاقة بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية:

١. دراسة العنود وآخرين (Alanood, Al thani, 2014) وهدفت إلى التحقق من العلاقة بين أساليب التعلم وأنماطا لتفكير مع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب اللغة الانجليزية بجامعة أزاد الإسلامية بهبهان، وتكونت عينة الدراسة من ٣٦٧ طالبا وطالبة من طلاب الجامعة، وتم استخدام الأدوات التالية: استبيان كولب للأساليب التعلم، واستبانة لأنماط التفكير لستنبرج، واستبانة للكفاءة الذاتية، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية وجود علاقة ايجابية بين كل من أساليب التفكير وأساليب التعلم والكفاءة الذاتية لطلاب الجامعة.
٢. وأجرى أرسلان (٢٠١٣) Arslan دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين: معتقدات كفاءة الذات لطلاب المدارس الثانوية وكل من: أنماط وأساليب التعلم، والتحصيل الدراسى، ومستوى الصف، والحالة الاجتماعية والاقتصادية، وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٩٨٤ من طلاب المدارس الثانوية للفصل الدراسى الأول، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: وجود علاقات ذات دلالة إحصائية بين كل من الكفاءة الذاتية، وأساليب التعلم، والجنس، والانجاز، ومستوى الصف، والتحصيل الدراسى.
٣. وأجريت دراسة هوشماندجا وآخرون (Hoshmanddja, 2012) والتي هدفت للتحقق من العلاقة بين أنماط التعلم وأساليب التفكير مع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب اللغة الانجليزية بجامعة أزاد الإسلامية فى بيهباهان، وتكونت عينة الدراسة من ٣٦٧ طالبا وطالبة من طلاب الجامعة، وتم استخدام الأدوات التالية: استبيان كولب لأساليب التعلم، واستبانة لأنماط

التفكير لستنبرج، واستبانة للكفاءة الذاتية، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: وجود علاقة ايجابية بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية للطلاب، ولكن هناك علاقة سلبية بين أنماط التفكير التنفيذى والكفاءة الذاتية.

٤. وأجرى بولدجا خاكسار (Boldaji, Khaksar 2008) دراسته للتعرف على العلاقة بين أساليب التعلم، والكفاءة الذاتية، والتحصيل الأكاديمى لدى طلاب المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من ٣٩٩ من الإناث والذكور بالمدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى ما يلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية لدى الطلاب وتختلف حسب الجنس والعمر.

- الدراسات التى تناولت أساليب التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: تعددت وتنوعت الدراسات العربية والأجنبية التى أجريت على العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسى منها ما يلي:

١. دراسة (الشيخ، عبدالعزيز، ٢٠١٤) هدفت الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسى لدى طلاب كلية التربية بجامعة الخرطوم فى مقرر القياس والتقويم التربوى، وتكونت عينة الدراسة من ٣٨٣ طالبا وطالبة من كلية التربية بالسودان، وأظهرت الدراسة وجود فروق فى التحصيل الدراسى تعزى لأسلوب التعلم لدى المتعلم بين أسلوبى التعلم التباعدى والتمثيلى والتكيفى لصالح التباعدى والتكيفى على التوالى، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين درجات الخبرة الحسية والتحصيل الدراسى، وبين درجات بعد الخبرة الحسية والتصور العقلى والتحصيل الدراسى، وإيجابية بين التصور العقلى المجرد والتحصيل الدراسى، بينما لم تكشف الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المعدل التراكمى وأساليب التعلم.

٢. كما أجرى (الحازمى وآخرين، ٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب جامعة طيبة وعلاقتها بمعدلاتهم الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من ١١٣ طالبا من جامعة طيبة من طلاب كليات التربية، والآداب، والعلوم التطبيقية، واستخدمت الدراسة أداتين لجمع البيانات وهى قائمة أساليب التعلم المعدلة لكولب وكارثى Kolb McCarthy (2005)، والسجلات الأكاديمية للطلاب، وأشارت النتائج إلى تنوع أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب وتم توزيعهم على سبعة أساليب للتعلم وهى (استيعابى، تقاربى، تباعدى، تكيفى، تباعدي- تكيفى، استيعابى- تقاربى)، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب ومعدلاتهم الأكاديمية، وأوصت الدراسة بضرورة الأخذ بعين الاعتبار بأساليب التعلم للطلاب عند التدريس، وتنوع أساليب التدريس من قبل المعلمين، واستخدام وتطبيق مقاييس أساليب التعلم عند دخول الطلاب الجامعة.

٣. وهدفت (دراسة ابوالعلا، مسعد ربيع، ٢٠١٢) إلى التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى من خلال أساليب التعلم والذكاءات المتعددة، ومعرفة العلاقة بين أساليب التعلم والذكاءات المتعددة، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٢ طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية ببنها، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسى للطلاب من خلال أساليب تعلمهم (التأملى، الحسى، اللفظى، التتابعي).

٤. وأجرى (النبهانى، هلال زاهر، ٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم لدى طلاب جامعة السلطان قابوس فى ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من ١٩٤ من طالبات كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، واستخدم الباحث مقياس أسلوب التعلم المفضل متمثلا بالأبعاد التالية (أسلوب التعلم التحصيلى، التعاونى، العميق، الفردى، الدافعى)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسى.

٥. وأجرى (بلعاوي، منذر، ٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة القصيم، ومدى تباين هذه الاختلافات باختلاف نوع الطالب ومعدله التراكمى وتخصصه ومستواه الدراسى، وبلغت عينة الدراسة ٦٩٠ طالبا وأشارت النتائج إلى تفضيل الأسلوب الفردى ثم التعلم الجماعى فالحركى ثم البصرى وبعد ذلك البصرى واللمسى والسماعى.

٦. وقام هيفرنان (Heffernana, 2010) بدراسة للكشف عن الاختلافات فى أساليب التعلم لدى كل من الطلاب الصينين والأستراليين بكلية التجارة، وتكونت عينة الدراسة من ١٨١ طالبا استراليا، ٢٣٥ طالبا صينيا، واستخدمت الدراسة استبيان أساليب التعلم لسوليمان وفيلدر، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلافات ملحوظة فى أساليب التعلم بين الطلاب الصينين والاستراليين، وقد أرجع السبب فى اختلافات استراتيجيات التدريس المستخدمة كما أوضحت أنه كلما اتفقت أساليب التعلم مع أساليب التدريس أدى ذلك إلى مواقف ايجابية بشكل أفضل نحو التعلم من قبل الدارسين.

٧. وهدفت دراسة (هيلات والزغبى وشديفات، ٢٠١٠) الكشف عن أثر أساليب التعلم المفضلة فى فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية بالأردن، وبلغت عينة الدراسة ٤٠٠ طالبة من طالبات قسم العلوم التربوية بكلية الأميرة عالية، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن أسلوب التعلم المفضل لدى أفراد العينة كان النمط العلمى الحركى، وأنه لا توجد فروق دالة بين أنماط التعلم والسنة الدراسية والمعدلات التراكمية.

٨. وأجري (طلافحة، فؤاد وآخرون، ٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن أنماط التعلم السائدة لدى طلبة جامعة مؤتة ومدى تباينها فى ضوء الجنس والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من ٤٩٠ طالبا من طلاب الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى سيادة النمط الأيسر من التعلم لدى أفراد العينة يليه النمط الأيمن فالمتكامل، ووجدت فروق دالة على مستوى التخصص لصالح التخصصات الأدبية.

٩. وأجرى كاهان (Kahan, 2009) دراسة للتعرف على الفروق بين أساليب التعلم وزيادة التحصيل الأكاديمى لتحسين العملية التعلمية، وبلغت عينة الدراسة ٢٠٠ طالبا يدرسون مقررات مختلفة، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلاف فى أساليب التعلم المفضلة باختلاف التخصص، كما قدمت بعض التوصيات التى تفيد المعلمين لتحسين أساليبهم الدراسية بما يتفق مع أساليب التعلم المفضلة لدى طلابهم.

١٠. وهدفت دراسة (Almasa, M, 2009) إلى تحديد أساليب التعلم المدركة لدى طلاب الجامعة بماليزيا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى اختلاف أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب تبعا للنوع، ووجود فروق كبيرة فى أسلوب التعلم بين الطلاب والطالبات فيما يتعلق بأسلوب التعلم السمعى والحركى لصالح مجموعة الطلاب، وأوصت الدراسة بضرورة توعية الطلاب بأساليب التعلم لديهم وتشجيعهم على إدراك أهميتها بالإضافة إلى ضرورة بذل الجهد من جانب المعلم لاستيعاب تلك الاختلافات فى أساليب التعلم لدى الطلاب فى الفصول الدراسية.

١١. كما أجريت دراسة (Chiou, 2008) بهدف فحص مدى توقف التحصيل الدراسى الأكاديمى للطلبة على أساليب التعلم المفضلة عندهم، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٤ من طلاب الجامعة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين الطلبة فى التحصيل الأكاديمى تعزى إلى أساليب التعلم المفضلة، حيث حصل أصحاب أسلوب التعلم العلمى أعلى فى التحصيل من أصحاب أسلوب التعلم النظرى.

١٢. وأجرى هارجروفير وآخرون (Hargrove, et.al. 2008) دراسة للتعرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب التعلم المفضلة والتحصيل الدراسى للطلاب، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين أسلوب التعلم المفضل

والتحصيل الأكاديمى، وأن أساليب التعلم تختلف باختلاف التخصص الدراسى.

١٣.كما هدفت دراسة ديميركان وديميربان (Demirkan& Demirban, 2008) إلى التعرف على أساليب التعلم لدى طلاب الصف الأول الجامعى فى ثلاث سنوات دراسية متتالية، وتكونت عينة الدراسة من ٢٨٦ طالبا مستجدا بجامعة بيلكنت Bilkent فى تركيا من طلاب الهندسة المعمارية والتصميمات البيئية، وتم استخدام قائمة كولب لأساليب التعلم وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: تنوع الطلاب بين أربعة أساليب التعلم ضمن مصفوفة كولب، وأوصت الدراسة إلى ضرورة إجراء البحوث فى مجال أساليب التعلم سواء داخل الدولة الواحدة أو لمقارنة أساليب التعلم للطلاب من دول مختلفة.

١٤.وهدفت دراسة (French& Brown, 2007) إلى فحص أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة العلوم الطبية والتمريض فى إحدى الجامعات الاسترالية، وتكونت عينة الدراسة من ١١٦ طالبا، وتم استخدام مقياس فليمنج Fleming البصرى والسمعى، والقرائى الكتابى، والحركى وتوصلت الدراسة إلى تفضيل أساليب التعلم التالية الحركى، القرائى، البصرى والحركى على التوالي.

١٥.كما قام سيككو (Cicco, 2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب وتحصيلهم فى برامج الدراسة عبر الانترنت، مقارنة بالدراسة فى حجرة الدراسة العادية، وبلغت عينة الدراسة ١٠٧ طالبا من طلاب الماجستير، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب الذين يدرسون عبر الإنترنت قد أسهمت اسهاما دالا فى درجاتهم النهائية بالبرنامج الدراسى، فى حين أنه لم تسهم أساليب التعلم المفضلة فى درجات الطلاب الذين يدرسون داخل حجرات الدراسة.

١٦.وأجرى هاسيرسى (Hasirci, 2006) دراسة هدفت إلى استقصاء مدى تنوع أساليب التعلم لدى طلبة التعليم العالى، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٢ من الطلاب موزعين بالتساوى على مستويين: طلبة الصف الأول، والرابع، وتم استخدام قائمة كولب، وتوصلت الدراسة إلى سيادة أسلوب التعلم (التمثل) بنسبة ٤١% فى حين كان ترتيب أسلوب التعلم (المؤامة) هو الأخير الأفضلية بنسبة ٨,٤% كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فى تفضيلات أساليب التعلم بين طلبة السنة الأولى والرابعة.

١٧.هدفت دراسة موتت (Mott. 2005) إلى التعرف على أساليب التعلم واستعداد الطالب والنجاح الأكاديمى فى بيئة التعلم، واستخدمت الدراسة مقياس استعداد الطالب، ومقياس لأسلوب التعلم، واستطلاع البيئة الإنتاجية، كما تمت مقارنة أسلوب التعلم الفردى وبروفيل استعداد الطالب بالدرجات النهائية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك عدة أساليب للتعلم مثل أسلوب التعلم الدافعى، المثابرة، المسؤولية وأوضحت اختلافات دالة احصائيا فى متوسط الدرجات النهائية.

١٨.كما أجرى كفان ويونيان (Kvan& Yunyan 2005) دراسة هدفت إلى قياس أساليب التعلم لدى طلاب الهندسة المعمارية، وعلاقة أساليب التعلم لديهم بتحصيلهم الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من ٩١ طالبا من طلاب الجامعة، وتم تطبيق مصفوفة كولب Kolb لأساليب التعلم، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها تنوع أساليب التعلم لدى الطلاب وعلاقتها القوية بمستوياتهم الأكاديمية.

- الدراسات التى تناولت الكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض المتغيرات لطلبة الجامعة:

١. دراسة نوافله، وليد، والعمرى (٢٠١٣) والتى هدفت إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية فى تدريس العلوم بالاستقصاء لدى طلبة التربية العملية فى جامعة اليرموك، وتكونت عينة الدراسة من ١٩٢ طالبا وطالبة بالتربية الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية فى تدريس العلوم بالاستقصاء كان أدنى من المستوى المقبول تربويا.

٢. وفى دراسة (علوان، سالى طالب ٢٠١٢) عن الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد، وتكونت عينة الدراسة من ٣٠٠ طالب وطالبة من التخصص العلمى والإنسانى، واستخدمت الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية وتوصلت لأهم النتائج التالية: وجدت فروق ذات دلالة إحصائية فى الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس، والتخصص ولصالح العلمى.

٣. وأجرى (يعقوب، نافذ نايف، ٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز والتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد فى بيشه بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من ١١٥ طالبا من طلاب الجامعة، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية إن جميع أفراد العينة جاءوا فى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة، وأن متغير دافعية الانجاز ومتغير التحصيل الدراسى كان أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ فى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة.

٤. وأجرى (إبراهيم، نجاح عبدالشهيد، ٢٠١١) دراسة للكشف عن الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والانجاز الأكاديمى لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم، وتكونت عينة الدراسة من ٨٢ طالبة من قسمى علم النفس والتربية الخاصة بالمستوى الرابع، واستخدمت مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس قلق الاختبار، وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية وقلق الاختبار.

٥. وأجرى الزق، أحمد يحيي (٢٠٠٩) دراسته للكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ طالب وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وتوصلت الدراسة لأهم النتائج التالية: إن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ترتبط ايجابيا بالدافع للتعلم، وكانت الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدافع للتعلم فى أدنى مستوياتها فى السنوات الأولى من الجامعة.

ويتضح من العرض السابق للدراسات السابقة مايلي:

١. ندرة الدراسات الأجنبية التى ربطت بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية، وعدم وجود دراسات عربية- فى حدود علم الباحثتان- كما أن هذه الدراسة تتسم بالحداثة لطالبات رياض الأطفال بجامعة الجوف نظرا لحداثة الجامعة.

٢. التضارب بين نتائج الدراسات بالسلب أو الإيجاب لأساليب التعلم والكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسى.

٣. وجود تضارب بين وجود علاقات بين أساليب التعلم والتحصيل الأكاديمى.

٤. استخدمت الدراسات السابقة جميع المقاييس المستخدمة لأساليب التعلم وسوف تتبنى الدراسة الحالية قائمة أساليب التعلم المعدلة Learning Styles Inventory Adapted لكولب ومكارثي (Kolb& McCarthy, 2005) للوقوف على أساليب المفضلة لتعليم طالباتنا بقسم رياض الأطفال بجامعة الجوف مما يؤدى إلى تحسين العملية التعليمية، والتعرف أيضا على الكفاءة الذاتية للطالبات وبذلك تكون بداية لتحسين الكفاءة الذاتية للطالبات، واستخدام أساليب وأنماط تعليمية متوافقة معها مما يزيد من جودة العملية التعليمية.

فروض الدراسة:

١. توجد أساليب تعلم مفضلة لدى طالبات رياض الأطفال فى ضوء قائمة كولب للتعلم.

٢. توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات رياض الأطفال والكفاءة الذاتية المدركة لديهن.

٣. توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات رياض الأطفال والمعدل التراكمى لديهن.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفى الارتباطى وذلك لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون من طالبات رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة:

- العينة الاستطلاعية: وتكونت من ٦٠ طالبة بكلية التربية بقسم رياض الأطفال بجامعة الجوف، وتم اختيارهن بطريقة عشوائية ولا يتضمن العينة الأساسية، واستخدمت درجات هذه العينة فى التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة الحالية.
- عينة الدراسة الأساسية: وتكونت من ٢٦٠ طالبة من طالبات قسم رياض الأطفال من المستويات الدراسية التالية (الخامس، السادس، السابع، الثامن).

أدوات الدراسة:

- قائمة أساليب التعلم المعدلة Learning Styles Inventory Adapted: أعد هذه القائمة كولب ومكارثي (2005) Kolb& McCarthy وتتكون من ٩ مجموعات من الجمل مرتبة أفقياً، يطلب من الفرد قراءتها جيداً ليقرر مدى انطباق كل جملة عليه، بحيث يعطى (٤) للجملة الأكثر أهمية بالنسبة له، (٣) للجملة الثانية من حيث الأهمية، (٢) للجملة الثالثة فى الأهمية، (١) للجملة الأقل أهمية، ولا يكرر الدرجة نفسها لجملتين فى صف واحد. وتتوزع الجمل على الأبعاد الأربعة (الخبرة الحسية، الملاحظة التأملية، المفاهيم المجردة، التجريب الفعال والجدول التالى يوضح قائمة أساليب التعلم لكولب Kolb.

جدول (١) قائمة أساليب التعلم عند كولب ومكارثي Kolb& McCarthy (2005)

م	الخبرة الحسية (خ. ح)	الملاحظة التأملية (م. ت)	المفاهيم المجردة (ت. م)	التجريب النشط (ت، ن)
١	إذا قمت بعمل ما أحب أن أندمج فيه	أحب أن أفكر فى العمل قبل القيام به	أدقق فى الأشياء التى أعملها ولا أقبل الأمور كما هي	أفضل الأشياء المفيدة على الأشياء غير المفيدة
الدرجة	...	...	...	...
٢	أحب تجريب الأشياء قبل الأخذ بها	أحب تحليل الأشياء وتقسيمها إلى أجزائها	أتقبل الخبرات الجديدة	أحب النظر للأمور من جميع جوانبها
الدرجة	...	...	...	...
٣	أحب مشاهدة الأشياء	أحب عمل الأشياء بيدي	أميل إلى اتباع عواطفى	أميل إلى التفكير فى الأشياء
الدرجة	...	...	...	...
٤	أتقبل الناس والأوضاع كما هى	أحب أن أكون واعياً لما يدور حولى من أشياء	أحب أن أقيم الأشياء	أحب تحمل المخاطرة والمجازفة فى الأمور
الدرجة	...	...	...	...
٥	لدى القدرة على التخمين والإحساس بالأشياء	أثير الكثير من التساؤلات حول الأشياء التى اهتم بها	أنا منطقى فى تفكيرى ومعالجتى للأمور	إننى أعمل بجد وأنجز الأشياء
الدرجة	...	...	...	...
٦	أحب الأشياء المحسوسة التى أستطيع رؤيتها ولمسها وشمها	أحب أن اكون فاعلاً ونشيطاً	أميل إلى ملاحظة الأشياء من حولي	تجذبنى الأفكار والنظريات
الدرجة	...	...	...	...
٧	أحب تعلم الأشياء فى وقتها	أحب التفكير والتأمل فى الأشياء	أميل إلى التفكير فى المستقبل	أحب أن يكون للأعمال التى أقوم بها آثار ونتائج
الدرجة	...	...	...	...
٨	أحب التفكير فى الأشياء بنفسى قبل أن اتخذ قراراً بشأنها	اعتمد على أفكارى الخاصة	اعتمد على ملاحظاتى الخاصة فى اتخاذ قراراتى	اعتمد على مشاعرى فى القيام بعمل ما
الدرجة	...	...	...	...
٩	أنا هادئ ومتحفظ	أنا نشيط ومتحمس	أميل إلى توزيع الأمور	أتحمل مسؤولية الأشياء بنفسى
الدرجة	...	...	...	...

ويوضح الجدول الحالى توزيع البنود على قائمة أساليب التعلم كما يلي:

جدول (٢) توزيع البنود على قائمة أساليب التعلم

الخبرة الحسية (CE)	الملاحظة التأملية (RO)	المفاهيم المجردة (AC)	التجريب الفعال (AE)
١أ	١ب	٢ب	٢أ
٢ج	٢د	٣د	٣ج
٣ب	٣أ	٤ج	٦ب
٤أ	٦ج	٦د	٧د
٨د	٨ج	٨ب	٨أ
٩ب	٩أ	٩ج	٩د
٦أ	١ج	٥أ	٤د
١د	٥ب	٥ج	٥د
٤ب	٧ب	٧ج	٧أ

ويتم جمع درجات الفرد فى كل بعد على حدة ليصبح لكل فرد أربع درجـات، ثم تطرح درجات المفاهيم المجردة من الخبرة الحسية AC- CE، والتجريب الفعال من الملاحظة التأملية AE- RO فينتج زوج مرتب يمكن على أساسه تحديد أسلوب الفرد فى التعلم بناء على تصنيفه

وللتحقق من صدق وثبات القائمة فى البيئة العربية، تم اتباع الخطوات الآتية: ثم حساب الاتساق الداخلى للمقياس، وتم التحقق من ذلك بحساب معامل الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس الفرعى الذى تنتمى إليه، وكانت معاملات قيم الارتباط كما يلي:

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفرده والدرجة الكلية للأسلوب الذى تنمى إليه فى مقياس تفضيلات أساليب التعلم لكولب Kolb

الأسلوب	البنود	معامل الارتباط	الأسلوب	البنود	معامل الارتباط
الخبرة الحسية	١أ	٠,٢٧٥**	الملاحظة التأملية	١ب	٠,٣٠٥**
	٢ج	٠,٤٨٠**		٢د	٠,٥١٥**
	٣ب	٠,٤٤٨**		٣أ	٠,٤٥٩**
	٤أ	٠,٢٩٥*		٦ج	٠,٣٧٢**
	٨د	٠,٥٢٩**		٨ج	٠,٤٥٣**
	٩ب	٠,٤٨٢**		٩أ	٠,٣٨٠**
	٦أ	٠,٤٦٨**		١ج	٠,٤٦٥**
	١د	٠,٤٢٣**		٥ب	٠,٣٣٧**
	٤ب	٠,٤٠٦**		٧ب	٠,٣٨١**
المفاهيم المجردة	٢ب	٠,٤٣٥**	التجريب النشط	٢أ	٠,٢٨٥*
	٣د	٠,٣٥٢**		٣ج	٠,٣٠٢*
	٤ج	٠,٤٣٥**		٦ب	٠,٢٧٦*
	٦د	٠,٣٧٨*		٧د	٠,٤٦٥*
	٨ب	٠,٤٥٤**		٨أ	٠,٣٠٥*
	٩ج	٠,٦٢٤**		٩د	٠,٥٢١**
	٥أ	٠,٢٦٠*		٤د	٠,٣٦٧**
	٥ج	٠,٢٩٤*		٥د	٠,٨١٨**
	٧ج	٠,٤٨٤**		٧أ	٠,٢٩٩*

** دال عند مستوى ٠,٠١، * دال عند مستوى ٠,٠٥

اتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط درجة المفردة بالدرجة الكلية للأسلوب الذى تنتمى إليه دالة احصائيا، ويحقق هذا تمتعها بدرجة مرتفعة من

الاتساق الداخلى فى قياس أساليب التعلم.

١. معاملات ارتباط المقاييس الفرعية ببعضها: وكانت قيم معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٤) معاملات ارتباط المقاييس الفرعية ببعضها

المتغيرات	الخبرة الحسية	الملاحظة التأملية	المفاهيم المجردة	التجريب النشط
الخبرة الحسية				
الملاحظة التأملية	**٠,٣٥٥			
المفاهيم المجردة	**٠,٠٢٧٥	**٠,١٦٧		
التجريب النشط	**٠,٤١١	**٠,٢٣٤	**٠,١٦٠	

**دال عند ٠,٠١

اتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط المقاييس الفرعية ببعضها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، ويحقق هذا تمتعها بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلى فى قياس أساليب التعلم.

٢. ولحساب معامل الثبات تم استخدام معامل ألفا كرونباخ: وجاءت قيم معاملات الثبات على النحو التالي: ٠,٧٥٦ للخبرة الحسية، ٠,٦٩٤ للمفاهيم المجردة، ٠,٨٢٣ للملاحظة التأملية، ٠,٦٢١ للتجريب. وجميعها قيم مرتفعة تحقق تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

- مقياس الكفاءة الذاتية: قام بتصميمه شفارتسر وجيروزيليم Schwarzer, Jerusalem (1986)، ويتكون المقياس فى صورته الألمانية من ٢٠ بندا وتم اختصاره إلى ١٠ بنود، ويتراوح المجموع العام للدرجات بين ١٠ و٤٠، حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض توقعات الكفاءة الذاتية العامة والدرجة العالية إلى ارتفاع فى توقعات الكفاءة الذاتية العامة. تتراوح مدة التطبيق بين (٣-٧) دقائق ويمكن إجراء التطبيق بصورة فردية أو جمعية، وتم حساب الاتساق الداخلى لفقرات المقياس بالدرجة الكلية وتراوحت قيمة معاملات الارتباط بين (٠,٨٣، ٠,٦٨) وهى داله وتعبر عن مدى صدق الاتساق الداخلى، وتم حساب ثبات المقياس فكانت قيمة معامل ألفا كرونباخ ٠,٨٤ وهى قيمة دالة ومرتفعة مما يدل على تحقق المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

- للإجابة على السؤال الأول ما أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف يوضح جدول (٥) أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف.

جدول (٥) أساليب التعلم المفضلة للطالبات برياض الأطفال بجامعة الجوف

العينة	Ac- Ce الخبرة الحسية- المفاهيم المجردة	Ae- Ro الملاحظة التأملية- التجريب النشط	أسلوب التعلم
١	٤	-٥	تقاربي
٢	١	-١٢	تقاربي
٣	-٤	-٢	تكيفي
٤	-٧	-٧	تكيفي
٥	-١	-٦	تكيفي
٦	١	-٦	تقاربي
٧	٧	٢	استيعابي
٨	٠	٧	استيعابي- تقاربي
٩	-١٤	٦	تباعدي
١٠	-١	٠	تباعدي- تكيفي
١١	-١٠	-٦	تكيفي
١٢	-١	١٠	تباعدي
١٣	٠	-٤	تباعدي- تكيفي
١٤	٤	٦	استيعابي
١٥	-٢	٣	تباعدي
١٦	-١	١	تباعدي
١٧	٣	-٤	تقاربي
١٨	-٧	٦	تباعدي
١٩	-٥	-٧	تكيفي
٢٠	٤	-٩	تقاربي
٢١	٥	-٣	تقاربي
٢٢	-٥	-١٠	تكيفي
٣٢	٤	٣	استيعابي
٣٤	-٩	-٢	تكيفي
٢٥	٦	-٦	تقاربي
٢٦	٦	-٦	تقاربي
٢٧	١	-٧	تقاربي
٢٨	٦	-٤	تقاربي
٢٩	-٨	٥	تباعدي
٣٠	٩	-٧	تقاربي
٣١	-٧	-١	تكيفي
٣٢	٤	-٢	تقاربي
٣٣	-٧	١	تباعدي
٣٤	-٧	١	تباعدي
٣٥	١	٠	استيعابي- تقاربي
٣٦	-٢	-٢	تكيفي
٣٧	٤	-٦	تقاربي
٣٨	-٢	-٢	تكيفي
٣٩	-١٣	٣	تباعدي
٤٠	٢	١	استيعابي
٤١	-٨	١	تباعدي
٤٢	-٧	-٣	تكيفي
٤٣	-٣	-٦	تكيفي
٤٤	-٣	١	تباعدي
٤٥	-٣	-٧	تكيفي
٤٦	-٧	-٩	تكيفي
٤٧	-٤	-٤	تكيفي
٤٨	١٠	-٣	تقاربي
٤٩	-٨	-٨	تكيفي
٥٠	٧	-٣	تقاربي
٥١	-٣	-١	تكيفي
٥٢	٣	-٣	تقاربي
٥٣	-٢	٤	تباعدي
٥٤	١	٤	استيعابي
٥٥	-٦	-٢	تكيفي
٥٦	٣	٧	استيعابي
٥٧	٠	-١	تباعدي- تكيفي
٥٨	-١٣	-٩	تكيفي
٥٩	٢	٠	استيعابي- تقاربي
٦٠	-٣	-٤	تكيفي
٦١	-١٢	٠	تباعدي- تكيفي
٦٢	٧	٧	استيعابي
٦٣	٩	٢	استيعابي
٦٤	١	-٤	تقاربي
٦٥	-٢	٠	تباعدي- تكيفي
٦٦	١	-١	تقاربي
٦٧	٠	٤	استيعابي- تقاربي
٦٨	-١٣	-١	تكيفي
٦٩	٢	-٢	تقاربي
٧٠	-٧	-٦	تكيفي
٧١	-٨	-٢	تكيفي
٧٢	٠	-١٣	تباعدي- تكيفي
٧٣	-٦	-١٠	تكيفي
٧٤	٣	٠	استيعابي- تقاربي
٧٥	٣	٣	استيعابي
٧٦	١٠	١	استيعابي
٧٧	-٩	٦	تباعدى
٧٨	١	٤	استيعابي

العينة	Ac- Ce الخبرة الحسية- المفاهيم المجردة	Ae- Ro الملاحظة التأملية- التجريب النشط	أسلوب التعلم
٧٩	٠	٥	استيعابى- تقاربي
٨٠	٠	٥	استيعابى- تقاربي
٨١	٩	٠	استيعابى- تقاربي
٨٢	٥	-١٢	تقاربي
٨٣	-٥	-٩	تكيفي
٨٤	-٢	-٥	تكيفي
٨٥	-٥	١	تباعدي
٨٦	-٩	-٨	تكيفي
٨٧	-٦	-٦	تكيفي
٨٨	-٥	٧	تباعدي
٨٩	٤	-٢	تقاربي
٩٠	-١١	-٤	تكيفي
٩١	٥	-١	تقاربي
٩٢	-٩	-٧	تكيفي
٩٣	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
٩٤	١	-١	تقاربي
٩٥	١	-١٢	تقاربي
٩٦	-٤	-٢	تكيفي
٩٧	-٧	-٧	تكيفي
٩٨	-١	-٦	تكيفي
٩٩	١	-٦	تقاربي
١٠٠	٧	٢	استيعابي
١٠١	٠	٧	استيعابى- تقاربي
١٠٢	-١٤	٦	تباعدي
١٠٣	-١	٠	تباعدي- تكيفى
١٠٤	-١٠	-٦	تكيفى
١٠٥	-١	١٠	تباعدي
١٠٦	٠	-٤	تباعدي- تكيفى
١٠٧	٤	٦	استيعابي
١٠٨	-٢	٣	تباعدي
١٠٩	-١	١	تباعدي
١١٠	٣	-٤	تقاربي
١١١	-٧	٦	تباعدي
١١٢	-٥	-٧	تكيفي
١١٣	٤	-٩	تقاربي
١١٤	٥	-٣	تقاربي
١١٥	-٥	-١٠	تكيفى
١١٦	٤	٣	استيعابي
١١٧	-٩	-٢	تكيفى
١١٨	٦	-٦	تقاربي
١١٩	٦	-٦	تقاربي
١٢٠	١	-٧	تقاربى
١٢١	٦	-٤	تقاربي
١٢٢	-٨	٥	تباعدي
١٢٣	٩	-٧	تقاربي
١٢٤	٢	-٣	تقاربي
١٢٥	-٧	-١	تكيفي
١٢٦	٤	-٢	تقاربي
١٢٧	-٧	١	تباعدي
١٢٨	-٧	١	تباعدي
١٢٩	١	٠	استيعابى- تقاربي
١٣٠	-٢	-٢	تكيفي
١٣١	٤	-٦	تقاربي
١٣٢	-٢	-٢	تكيفي
١٣٣	-١٣	٣	تباعدي
١٣٤	٢	١	استيعابي
١٣٥	-٨	١	تباعدي
١٣٦	-٧	-٣	تكيفي

العينة	Ac- Ce الخبرة الحسية- المفاهيم المجردة	Ae- Ro الملاحظة التأملية- التجريب النشط	أسلوب التعلم
١٣٧	-٣	-٦	تكيفي
١٣٨	-٣	١	تباعدي
١٣٩	-٣	-٧	تكيفي
١٤٠	-٧	-٩	تكيفي
١٤١	-٤	-٤	تكيفي
١٤٢	١٠	-٣	تقاربي
١٤٣	-٨	-٨	تكيفي
١٤٥	-٣	-١	تكيفي
١٤٦	٣	-٣	تقاربي
١٤٧	-٢	٤	تباعدي
١٤٨	١	٤	استيعابي
١٤٩	-٦	-٢	تكيفي
١٥٠	٣	٧	استيعابي
١٥١	٠	-١	تباعدي- تكيفى
١٥٢	-١٣	-٩	تكيفي
١٥٣	٢	٠	استيعابى- تقاربي
١٥٤	-٣	-٤	تكيفي
١٥٥	-١٢	٠	تباعدي- تكيفى
١٥٦	٧	٧	استيعابي
١٥٧	٩	٢	استيعابي
١٥٨	١	-٤	تقاربي
١٥٩	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
١٦٠	١	-١	تقاربي
١٦١	٠	٤	استيعابى- تقاربي
١٦٢	-١٣	-١	تكيفي
١٦٣	٢	-٢	تقاربي
١٦٤	-٧	-٦	تكيفي
١٦٥	-٨	-٢	تكيفي
١٦٦	٠	-٩	تباعدي- تكيفى
١٦٧	-٦	-١٠	تكيفي
١٦٨	٣	٠	استيعابى- تقاربي
١٦٩	٣	٣	استيعابي
١٧٠	١٠	١	استيعابي
١٧١	-٩	٦	تباعدي
١٧٢	١	٤	استيعابي
١٧٣	٠	٥	استيعابى- تقاربي
١٧٤	٠	٥	استيعابى- تقاربي
١٧٥	٩	٠	استيعابى- تقاربي
١٧٦	٥	-١٢	تقاربي
١٧٧	-٥	-٩	تكيفي
١٧٨	-٢	-٥	تكيفي
١٧٩	-٥	١	تباعدي
١٨٠	-٩	-٨	تكيفي
١٨١	-٦	-٦	تكيفي
١٨٢	-٥	٧	تباعدي
١٨٣	٤	-٢	تقاربي
١٨٤	-١١	-٤	تكيفي
١٨٥	٥	-١	تقاربي
١٨٦	-٩	-٧	تكيفي
١٨٧	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
١٨٨	١	-١	تقاربي
١٨٩	-٢	٠	تباعدي- تكيفى
١٩٠	١	-١	تقاربي
١٩١	٠	٤	استيعابى- تقاربي
١٩٢	-١٣	-١	تكيفي
١٩٣	٢	-٢	تقاربي
١٩٤	-٧	-٦	تكيفي
١٩٥	-٨	-٢	تكيفي

العينة	Ac- Ce الخبرة الحسية- المفاهيم المجردة	Ae- Ro الملاحظة التأملية- التجريب النشط	أسلوب التعلم
١٩٦	٠	-١٣	تباعدي- تكيفي
١٩٧	-٦	-٨	تكيفي
١٩٨	٣	٠	استيعابى- تقاربي
١٩٩	٣	٣	استيعابي
٢٠٠	٨	١	استيعابي
٢٠١	-٩	٦	تباعدي
٢٠٢	١	٦	استيعابي
٢٠٣	٠	٣	استيعابى- تقاربي
٢٠٤	٠	٥	استيعابى- تقاربي
٢٠٥	٥	٠	استيعابى- تقاربي
٢٠٦	٥	-١٢	تقاربي
٢٠٧	-٥	-٩	تكيفي
٢٠٨	-٢	-٥	تباعدي
٢٠٩	-٥	١	تباعدي
٢١٠	-٩	-٨	تكيفي
٢١١	-٦	-٦	تكيفي
٢١٢	-٥	٧	تباعدي
٢١٣	٤	-٢	تقاربي
٢١٤	-١١	-٤	تكيفي
٢١٥	٥	-١	تقاربي
٢١٦	-٩	-٧	تكيفي
٢١٧	-٢	-٢	تكيفي
٢١٨	٤	-٦	تقاربي
٢١٩	-٢	-٢	تكيفي
٢٢٠	-١٣	٣	تباعدي
٢٢١	٢	١	استيعابي
٢٢٢	-٨	١	تباعدي
٢٢٣	-٧	-٣	تكيفي
٢٢٤	-٣	-٦	تكيفي
٢٢٥	-٣	١	تباعدي
٢٢٦	-٣	-٧	تكيفي
٢٢٧	-٧	-٩	تكيفي
٢٢٨	-٢	٠	تباعدي- تكيفي
٢٢٩	١	-١	تقاربي
٢٣٠	٤	-٥	تباعدي
٢٣١	١	-١٢	تقاربي
٢٣٢	-٤	-٢	تكيفي
٢٣٣	-٧	-٧	تكيفي
٢٣٤	-١	-٦	تكيفي
٢٣٥	١	-٦	تقاربي
٢٣٦	٧	٢	استيعابي
٢٣٧	٠	٧	استيعابى- تقاربي
٢٣٨	-١٤	٦	تباعدي
٢٣٩	-١	٠	تباعدي- تكيفي
٢٤٠	-١٠	-٦	تكيفي
٢٤١	-١	١٠	تباعدي
٢٤٢	٠	-٤	تباعدي- تكيفي
٢٤٣	٤	٦	استيعابي
٢٤٤	-١٣	٣	تباعدي
٢٤٥	٢	١	استيعابى- تقاربي
٢٤٦	-٨	١	تباعدي
٢٤٧	-٧	-٣	تكيفي
٢٤٨	-٣	-٦	تكيفي
٢٤٩	-٣	١	تباعدي
٢٥٠	-٣	-٧	تكيفي
٢٥١	-٧	-٩	تكيفي
٢٥٢	-٢	٠	تباعدي- تكيفي
٢٥٣	١	-١	تقاربي
٢٥٤	٤	-٥	تقاربي
٢٥٥	١	-١٢	تقاربي
٢٥٦	-٤	-٢	تكيفي
٢٥٧	-٧	-٧	تكيفي
٢٥٨	-١	-٦	تكيفي
٢٥٩	١	-٦	تقاربي
٢٦٠	٥	-٤	تقاربي

وللإجابة على الفرض الأول تم حساب النسب المئوية لكل نمط ويبين الجدول التالى توزيع عينة الدراسة بشكل عام حسب أنماط (أساليب) التعلم يعرض الجدول التالى استجابات أفراد العينة الأساسية على أساليب التعلم كما يلي:

جدول (٦) أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات برياض الأطفال

الأسلوب (النمط)	عدد الطالبات	النسبة المئوية
١. التكيفي	٨٧	%٣٣,٥
٢. التقاربي	٥٩	%٢٢,٧
٣. التباعدي	٤٣	%١٦,٥
٤. الاستيعابي	٢٨	%١٠,٨
٥. استيعابى- تقاربى	٢٣	%٨,٨
٦. تباعدى- تكيفي	٢٠	%٧,٧
المجموع	٢٦٠	%١٠٠

اتضح من الجدول السابق ما يلي: كان من أفضل أساليب التعلم لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال والتى حصلت على أعلى نسبة مئوية الأسلوب التكيفي حيث حصل على نسبة ٣٣,٥% من عينة الدراسة ثم حصل على المرتبة الثانى الأسلوب التقاربى بنسبة ٢٢,٧%، وتوالت الأساليب التالية التباعدى ١٦,٥%، الاستيعابى ١٠,٨%، ثم الأسلوب الاستيعابى التقاربى ٨,٨%، وأخير الأسلوب التباعدى التكيفى ٧,٧%.

أشارت نتائج الفرض الأول إلى أن أكثر أساليب التعلم شيوعا لدى الطالبات بقسم رياض الأطفال جامعة الجوف هو الأسلوب التكيفى ويمكن عزو شيوع هذا الأسلوب لطبيعة المرحلة التى تمر بها الطالبات ولطبيعة التخصص أيضا، حيث أن طالبات رياض الأطفال يفضلن استخدام الخبرات الحسية والتجريب الفعال كما اتضح من الأطر النظرية، كما يتسم أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يسعون إلى اكتساب الخبرات الجديدة، ويتكيفون مع ما يستجد من ظروف فى عملية التعلم، ويميلون إلى حل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ ويعتمدون على الحدس فى أثناء التعلم. ويمكن عزو عدم شيوع النمط الاستيعابى حيث جاء فى المرتبة الأخيرة إلى قلة اهتمام الطالبات فى هذه المرحلة بالمفاهيم المجردة مقارنة مع الخبرات الحسية أو التجريب الفعال كما تتفق هذه النتيجة أيضا مع طبيعة التخصص لديهن حيث تتفق مع السمات والصفات الخاصة بمعلمات رياض الأطفال حيث يميلن دائما إلى التجديد والتكيف مع جميع الظروف المتاحة لديهن نظرا لطبيعة المقررات الدراسية مابين تطبيقية وعملية ونظرية وميدانية وأيضا لطبيعة عملهن مع الأطفال، واتضح ذلك جليا مع المقررات العملية للتربية الميدانية مع طالبات المستويين السابع والثامن. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من: (الحازمى وآخرون، ٢٠١٢) التى توصلت إلى تنوع أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات بالجامعة وتنوعت كما يلى (استيعابى، تقاربى، تباعدى، تكيفى، تباعدى- تكيفى، استيعابي- تقاربى)، وتتفق أيضا مع دراسة (الشيخ، عبدالعزيز، ٢٠١٤) التى توصلت لشيوع الأساليب التالية (أسلوب التعلم التباعدى، التمثيلى، التكيفى)، ودراسة (Hasiric, 2006) التى توصلت إلى سيادة أسلوب التعلم التمثيلى بنسبة ٤١% فى حين كان ترتيب أسلوب التعلم المؤامة هو الأخير بنسبة ٨,٤%، وتتفق أيضا مع دراسة (ابوزيد، عمرو صالح، ٢٠١١) التى توصلت إلى أنماط التعلم التالية على الترتيب (التقاربى، الاستيعابى، التباعدى، التكيفى). وترجع الباحثتان اختلاف هذه النتائج مع الدراسات الأخرى فى توزيع أنماط

وأساليب التعلم ربما يرجع إلى طبيعة مجتمع الدراسة فى كل منهن وطبيعة التخصص، ولكن جميع الدراسات اتفقت على شيوع أنماط التعلم وفقا لقائمة كولب لدى عينة الدراسة المستخدمة بكل دراسة على حده مع اختلاف الترتيب وفقا للمجتمع والبيئة والتخصص والمرحلة العمرية للطالبات وبذلك تم الإجابة على الفرض الأول.

- إجابة السؤال الثاني: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات بقسم رياض الأطفال على أساليب التعلم وبين الكفاءة الذاتية للطالبات، للإجابة عن الفرض الثانى قامت الباحثتان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات بقسم رياض الأطفال على أساليب التعلم التالية (التكيفى، التقاربى، التباعدى، الاستيعابي، الأسلوب الاستيعابي– التقاربى، الأسلوب التباعدى– التكيفي) وبين الكفاءة الذاتية لطالبات.

جدول (٧) معاملات ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على أساليب التعلم المفضلة والكفاءة الذاتية

أساليب التعلم	معامل الارتباط مع الكفاءة الذاتية
١. الأسلوب التكيفى	٠,٣٥٥**
٢. الأسلوب الاستيعابى	٠,٢٣٤**
٣. الأسلوب التقاربى	٠,٤٦٤**
٤. الأسلوب التباعدى	٠,١٦٧**
٥. الأسلوب الاستيعابي– التقاربى	٠,٢٤٣**
٦. الأسلوب التباعدي– التكيفى	٠,١٧٧**

** دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١

اتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠١) بين أساليب التعلم المفضلة للطالبات بقسم رياض الأطفال وبين الكفاءة الذاتية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من العنود وآخرين (Alanood, Al thani, 2014) ودراسة هوشماندجا وآخرون (Hoshmanddja, 2012) وارسلان (Arslan, 2013)، ودراسة بولدجا خاكسار (Boldaji, Khaksar 2008) التى أوضحت وجود علاقة إيجابية بين أساليب التعلم والكفاءة الذاتية للطلاب، وترجع الباحثتان نتيجة العلاقة الإيجابية إلى أن استخدام أساليب التعلم المفضلة والشائعة لدى الطالبات برياض الأطفال واستخدام طرق التدريس المناسبة أدى إلي ادراكهن لكفاءتهن الذاتية وقدراتهن فى انهاء المهام التى توكل إليهن من خلال المقررات الدراسية المقدمة لهن، والتى تستخدم أساليب تعلم مفضلة لديهن مما جعلهن يشعرن بكفاءة ذاتية مرتفعة مما أدى إلى الإنجاز. أى أنه كلما زاد الاهتمام باستخدام أساليب تعلم متوافقة مع الطالبات بقسم رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الجوف مما أدى إلى زيادة الكفاءة الذاتية المدركة للطالبات، وبذلك تحقق الفرض الثانى.

- إجابة السؤال الثالث: للإجابة عن الفرض الثالث الذى ينص على أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات بقسم رياض الأطفال على أساليب التعلم وبين المعدّل التراكمى لطالبات، قامت الباحثتان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات بقسم رياض الأطفال على أساليب التعلم التالية (التكيفى، التقاربى، التباعدى، الاستيعابى، الأسلوب الاستيعابي– التقاربى، الأسلوب التباعدي– التكيفي) وبين المعدّل التراكمى لطالبات.

جدول (٨) معاملات ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على أساليب التعلم الشائعة وبين المعدّل التراكمي

أساليب التعلم	معامل الارتباط مع المعدل التراكمى
الأسلوب التكيفي	٠,٢٩٨**
الأسلوب الاستيعابي	٠,٣٧٧**
الأسلوب التقاربي	٠,١٢٢
الأسلوب التباعدي	٠,٠٩١
الأسلوب الاستيعابي– التقاربي	٠,٠٤١
الأسلوب التباعدي– التكيفي	٠,١٢٦*

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥، ** دالة إحصائيا عند مستوى٠,٠١

اتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠١) بين أساليب التعلم المفضلة للطالبات بقسم رياض الأطفال (الأسلوب التكيفي) وبين المعدّل التراكمى للطالبات، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠١) بين أساليب التعلم المفضلة للطالبات بقسم رياض الأطفال (الأسلوب الاستيعابى) وبين المعدّل التراكمي للطالبات، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين أساليب التعلم المفضلة للطالبات بقسم رياض الأطفال (الأسلوب التباعدي– التكيفي) وبين المعدّل التراكمى للطالبات. بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التعلم التالية (الأسلوب التقاربى، الأسلوب التباعدى، الأسلوب الاستيعابى– التقاربى) للطالبات بقسم رياض الأطفال وبين المعدّل التراكمى للطالبات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من أرسلان (Arslan, 2013)، (الحازمي وآخرون، ٢٠١٢)، ورايت وآخرون (Wright, 2010) التى أثبتت وجود علاقة بين أساليب التعلم المفضلة للطلاب ومعدلاتهم الأكاديمية، كما تتفق مع دراسة ابوالعلا ومسعد ربيع (٢٠١٢)، البنهاوى، (٢٠١١)، وبلعاوى (٢٠١١) التى أوضحت أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى من خلال أساليب التعلم للطالبات. كما اتفقت مع دراسة (Chio, 2008) التى توصلت إلى وجود فروق بين الطلبة فى التحصيل الأكاديمى تعزى إلى أساليب التعلم، وتتفق جزئيا مع دراسة (Duff, 2004) التى أظهرت وجود ارتباط موجب دال احصائيا بين أساليب التعلم التقاربى، التباعدى، الاستيعابى، التكيفى ومعدلات التحصيل التراكمى لطلاب الجامعة، وتختلف مع دراسة (الشيخ، عبدالعزيز، ٢٠١٤) التى أثبتت عدم وجود علاقة ارتباطية بين المعدل التراكمى وأساليب التعلم لكولب. وبذلك تحقق صحة الفرض الثالث.

التوصيات والمقترحات:

١. تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام أساليب متنوعه فى التدريس بما يخدم أساليب التعلم لدى الطالبات.
٢. الكشف عن أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات فى جميع المقررات الدراسية لتقديم الخدمات الارشادية المناسبة لديهن.
٣. اجراء المزيد من البحوث والدراسات حول علاقة أساليب التعلم بالتحصيل الدراسى للمقررات الأساسية التخصصية بقسم رياض الأطفال.
٤. تعزيز الكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات الجامعة.
٥. ضرورة التأكيد على إقامة ورش عمل لتوضيح تنوع طرق التدريس والتعلم لدى طالبات الجامعة.
٦. دراسة أساليب التعلم لدى طالبات كلية التربية وعلاقتها بأساليب التفكير لديهن.
٧. التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم والتربية الميدانية للطالبات بقسم رياض الأطفال.
٨. دراسة الفروق بين أساليب التعلم للطالبات برياض الأطفال والتربية الخاصة بكلية التربية.

المراجع:

١. إبراهيم، نجاح عبدالشهيد (٢٠١١). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والانجاز الأكاديمى لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم، **مجلة الطفولة والتربية**. مجلد (٣). العدد (٧). صص٥٥– ١١١.

٢. ابوالعلا، مسعد ربيع (٢٠١٢). التنبؤ بالتحصيل الدراسى من خلال أساليب التعلم والذكاءات المتعددة لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة الإرشاد النفسى**. مركز الإرشاد النفسى. العدد ٣٢. صص٤٣٩– ٤٩٧.

٣. ابوزيد، عمرو صالح، (٢٠١١). أثر نظرية كولب ونموذج أنماط التعلم على المستويات التحصيلية والاتجاه فى تعلم الأحياء. **مجلة كلية التربية**. العدد الحادى عشر. صص٢٢١– ٢٧٢.

٤. ابوهاشم، السيد محمد (٢٠١٢): الصدق البنائى لنموذج فلدر وسيلفرمان لأساليب التعلم لدى طلاب الجامعة. **مجلة جامعة الملك سعود**. العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٤). الرياض. مجلد (٢٤). العدد(٤). صص١٢٨٩- ١٣١٦.

٥. ابوهاشم، السيد محمد وكمال، صافيناز (٢٠٠٨). أساليب التعلم والتفكير المميزة لطلاب الجامعة فى ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الأكاديمية المختلفة. **مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق**. العدد ٢٥. صص١٦١- ١٩٤.

٦. الزق، أحمد يحيى (٢٠٠٩): الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة الأردنية فى ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسى. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (١٠)، العدد (٢)، صص٣٧- ٥٨.

٧. الزيات، فتحى مصطفى (٢٠٠١): **علم النفس المعرفى. مدخل ونماذج نظرية**. الجزء الثانى دار النشر للجامعات. القاهرة.

٨. الحازمى، أسامة محمد وآخرون (٢٠١٢): أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب جامعة طيبة وعلاقتها بمعدلاتهم الأكاديمية. **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**. العدد الثامن والعشرون. الجزء الأول. صص١٦٧- ١٩٢.

٩. الشيخ، فضل المولى عبدالرضى وعبدالعزيز، أيمن محمد طه (٢٠١٤). أساليب التعلم لدى طلاب كلية التربية فى جامعة الخرطوم وعلاقتها بالتحصيل الدراسى فى مقرر القياس والتقويم التربوى. **مجلة جامعة بحرى للآداب والعلوم الإنسانية**. السنة الثالثة. العدد السادس. السودان.

١٠. الصمادي، عبدالله والشرايده، سمية (٢٠٠٨). تطوير مقياس الكفاءة الذاتية فى تعليم الكيماء واشتقاق معايير أداء طلبة الصفوف التاسع والعاشر والأول الثانوي. جامعة الأزهر. **مجلة كلية التربية**. العدد (١٣٥). جزء (١). صص٦٤- ٩١.

١١. العزام، عبدالناصر أحمد وطلافحة، مصعب حسين (٢٠١٣): مستوى التفكير ما وراء المعرفى وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا فى ضوء بعض المتغيرات. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد ١٤. العدد (٤).

١٢. العلوان أحمد، المحاسنة، رنده (٢٠١١). الكفاءة الذاتية فى القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. **المجلة الأردنية فى العلوم التربوية**. مجلد ٦. العدد (٤). صص٣٩٩- ٤١٨.

١٣. النبهانى هلال زاهر (٢٠١١): الفروق فى أساليب التعلم لدى طلاب جامعة السلطان قابوس فى ضوء بعض المتغيرات، **مجلة العلوم التربوية**، مجلد (١٩)).ع(١) صص١٥٣- ١٨٢.

١٤. الهوارى، جمال فرغلى وسليمان، السر أحمد (٢٠١٣). أثر أساليب التعلم والدافعية الداخلية فى ما وراء الذاكرة لدى عينة من طلاب الجامعة. **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، العدد الأربعون. الجزء الثالث. ١٨٣- ٢١٨.

١٥. اليوسف، رامى محمود (٢٠١٣): المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسى العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة فى منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية فى ضوء عدد من المتغيرات. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**. المجلد الحادى والعشرون. العدد الأول. صص٣٢٤- ٣٦٥.

١٦. بلعاوى، منذر يوسف فياض (٢٠١١). أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة القصيم. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**. الأردن. العدد(٦١). صص٢٣- ٢٢٩.

١٧. سالم، محمد عوض الله وعبدالمحسن، أمل (٢٠٠٩). المعتقدات المعرفية وبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طالبات الجامعة ذوى أساليب التعلم المختلفة. **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس**، المجلد الثالث. العدد الثالث. صص١٥٧- ٢١٣.

١٨. علوان، سالى طالب (٢٠١٢): الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد الثالث والثلاثون. صص٢٢٤- ٢٤٨.

١٩. عمر، أحمد متولى (٢٠١٢). الكفاءة الذاتية العامة والمواقف الضاغطة والجنس والعمر الزمنى كمتغيرات وسيطة بين ضغوط الحياة المدركة. وأساليب مسايرتها لدى طلاب الدراسات العليا. **مجلة كلية التربية**. الأردن. العدد (٦١). صص٢٠٣- ٢٢٩.

٢٠. عياد، فؤاد إسماعيل وصالحة، ياسر عبدالرحمن (٢٠١٥). الكفاءة الذاتية فى الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعلم الإلكترونى لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى. **المجلة العربية لضمان الجودة فى التعليم العالي**. اليمن. المجلد الثامن. العدد (١٩). صص٦٥- ٩٤

٢١. طلاحفة، فؤاد وآخرون (٢٠٠٩). أنماط التعلم المفضلة لدى جامعة مؤته وعلاقتها بالجنس والتخصص، **مجلة دمشق للعلوم التربوية**، سوريا، ٢٥، العدد (١). صص٢٦٩- ٢٩٧.

٢٢. قطامى، يوسف وقطامى نايفة (٢٠٠٠). **سيكولوجية التعلم الصفى**. عمان: دار الشروق

٢٣. محمود، أحلام حسن وشريت، أشرف عبدالغنى، (٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمى وعلاقته بالدافعية للإنجاز والفعالية الذاتية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الانسانية**. العدد التاسع عشر. صص٢٣٢- ٢٨٦.

٢٤. نوافله، وليد وآخرون (٢٠١٣): مستوى الكفاءة الذاتية فى تدريس العلوم بالاستقصاء لدى طلبه التربية العملية فى جامعة اليرموك. **المنارة**. المجلد (١٩). العدد (١). صص٩- ٤٤

٢٥. هيلات، مصطفى والزغبى، أحمد وشديفات، نور (٢٠١٠): أثر أنماط التعلم المفضلة على فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية فى كلية الأميرة عالية الجامعية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**- البحرين. مجلد. (١١). العدد (١). صص٢٦٥- ٢٩٠.

٢٦. يعقوب، نافذ نايف (٢٠١٢): الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز. والتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد (فى بيشة) المملكة العربية السعودية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**- البحرين. المجلد ١٣، العدد (٣). صص ٧١- ٩٨.

27. Alanood, Al- Thani (2014): Investigating the Relationship between Students' Thinking Styles, Self- Efficacy for Learning, and Academic Performance at Qatar University, **American International Journal of Social Science** Vol. 3 No. (2)..

28. Almasa, M; Parilah, M. S.& Fauziah, A. (2009) Perceptual Learning Styles of ESL Students **European Journal of Social Sciences**- (7), Number3

29. Alumran, J. I. A. (2008). Learning styles in Relation to gender, field of study, and academic achievement Bahraini university students, **Individual Differences**, vol. 6. no. 4.303- 316.

30. Arslan, Ali (2013). Investigation of Relationship between Sources of Self- efficacy Beliefs of Secondary School Students and Some Variables Beliefs of Secondary School Students and Some Variables. **Educational Sciences: Theory& Practice**., Vol. 13 Issue 4, p1983- 1993 11p; 9 charts

31. Boldaji, Khaksar, (2008): The relationship between learning styles, self- efficacy beliefs and academic fields in high school students. **Quarterly Journal of Educational Innovations**, No. 24,

32. Cicco, G. (2007): A comparison o on- line instruction and in- class instruction as related to graduate students' achievement, attitudes, and learning styles preferences. An unpublished **Doctoral Dissertation**, St.

John's University.

33. Chiou, Wen- Bin (2008): College students' role models, learning style preferences, and academic achievement in collaborative teaching: absolute versus relativistic thinking, **Academic Search Premier**, 43 (169), 129- 142
34. Demirkan, H. and Demiroan, O. O. (2008). Focus on the learning styles of freshman design students. **Design Studies**, 29, 254- 266.
35. Duff, A. (2004) **Approaches to learning: The Revised Approaches to Studying Inventory (RASI) and its Use in Management Education**. Active Learning in Higher Education, 5 (1). 56- 72.
36. French& Brown et al (2007): Learning style preferences of Australian occupational therapy students, **Australian Occupational Therapy Journal**, 54 (s1):S 58- S65
37. Hargove, S., Weatland, J., Ding D.& Brown C. (2008). The Effect of individual learning styles on student G. R. A. in engineering education At organ state university. **Journal of System Education**.vol. 9 (3) P 9
38. Hasirci, O. (2006). Learning styles of prospective primary school teachers. The Cukurova, A University Case, **Journal of Theory and Practice in Education**, no 2.1, pp15- 25.
39. Heffernana, T., Morrisonb, M. Basub P.& Sweeneyc, A. (2010). Cultural differences, learning styles and transnational education, **Journal of Higher Education Policy and Management**, Vol. 32, No. 1, pp. 27- 39.
40. Hirschkom, M.& Anderson, K. (2008). A Tale Of Two Universities: Self Efficacy And Student Teachers' Perceptions Of Success. Paper presented for **The EDGE Conference**, October. 1- 10.
41. Holt, Eric A (2015). **Analysis of the learning styles of undergraduate students in construction management bachelor degree programs in the U.S.A**. Purdue University, ProQuest Dissertations Publishing, 2015. 3735182.
42. Hoshmandja M. et al (2013). The survey of the relationship between learning styles and thinking styles with academic self- efficacy in English language among the students of Islamic Azad university of Behbahan. **J. Life Sci. Biomed.** 3 (1): 75- 82. Journal homepage: http://jlsb. science-line.com/82
43. Khsn, Z. (2009). Differences between learning styles in professional courses at university level. **Journal of social science** 5 (3) P 236- 238
44. Kolb, A. Y. and Kolb, D. A. (2005). **Learning styles and learning spaces: enhancing experiential learning in higher education**, Academy of Management Learning and Education, 4 (2), 193- 212.
45. Kvan, T. and Yunyan, J. (2005). Students' learning styles and their correlation with performance in architectural design studio, **Design Studies**, 26 (1), 19- 34.
46. Lauren, M. (2012). Developing academic self- efficacy: Strategies to support gifted elementary school students. **M.Sc.** thesis, University of California, U. S. A.
47. Lemire. D. (2005). Establishing the psychometric properties of one learning style instrument. **PhD**. Manhattan. Ks. Kansas State University.
48. Meera Komarraju, Dustin Nadler (2013), "Self- efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter", **Learning and Individual Differences** (25) 67- 72.
49. Mott, M. (2005). A Study of learning styles, student Preparedness, and academic success in undergraduate on line courses. **Ph.D. Diss.**,United State- Minnesota: Walden University': P133
50. Pool, L. D.& Quaker, P. (2012). Improvig emotional intelligence and emotional self- efficacy through a teaching intervention for university students. **Learning and Individual Differences**, 22, 306- 312
51. Reza, K. ; Mehdi. Y.& Nasrin, S. (2011) . Learning Styles and Levels of Vocabulary Learning Among Iranian EFL Learners **European Journal of Social Sciences** ISSN Vol. 1450- 2276 vol. 25 No. 3, pp. 305- 315.
52. Tyndall, Danny Marcellus (2015). **Alignment of teaching styles with students' learning styles: An action research study**. Capella University, D. A. I, 3718024.
53. Wright, Shawn Danyelle (2016). The relationship between learning styles strategies and self-determination. **DIS**. 3740700
54. Zhang, Land Sternberg, R (2005): A Threefold Model of Intellectual Styles, **Educational Psychology Review**, 17 (1), pp1-53.