جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

مكونات البيئة المدرسية وعلاقتها بأساليب التعلم في ضوء نموذج اللياقة العقلية (ميمليتكس) لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة دمياط

إعداد

د/ هبة محمد إبراهيم سعد

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة دمياط

تاريخ الاستلام: ١٩ سبتمبر ٢٠٢٠م – تاريخ القبول: ١ أكتوبر ٢٠٢٠م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مكونات البيئة المدرسية وأساليب التعلم المفضلة في ضوء نموذج اللياقة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين مكونات البيئة المدرسية وأساليب التعلم لدى الطالبات.

تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالبة بالصف الثاني الثانوي العام بمدارس اللوزي وأم المؤمنين وعثمان ابن عفان يبلغ متوسط أعمارهن (١٦.١٢) بانحراف معياري (٢.٢٣) بإدارة دمياط التعليمية بمحافظة دمياط.

تكونت أدوات الدراسة من مقياس مكونات البيئة المدرسية الذي بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ له (٠.٩١٥)(إعداد: الباحثة)، ومقياس أساليب التعلم المفضلة المدرسية الذي بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ له (٠.٨٧٤) (إعداد: الباحثة).

وتوصل البحث إلى ما يلي:

١- استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع مكونات البيئة المدرسية كما تراها طالبات مدارس التعليم الثانوي بمحافظة دمياط جاءت متوسطة لأبعاد (الطالب – المعلم) أما بالنسبة إلى المقياس ككل وأبعاد (الإدارة المدرسية – المبنى المدرسي – المناهج الدراسية) كانت استجاباتهم ضعيفة.

٢- أكثر الأساليب التعلمية تفضيلاً لدى الطالبات كان في الأسلوب البصري، ثم الأسلوب الذاتي، ثم الأسلوب البدني، ثم الأسلوب المنطقي، ثم الأسلوب السمعي، ثم الأسلوب الاجتماعي، وأخيراً الأسلوب اللفظي.

٣- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مكونات البيئة المدرسية وأساليب التعلم في ضوء نموذج اللياقة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

الكلمات المفتاحية:

مكونات البيئة المدرسية – أساليب التعلم – نموذج اللياقة العقلية – طالبات المرحلة الثانوية.

The components of the school environment and its relationship to learning styles in the light of the mental fitness model (Memletics) for secondary school students in Damietta Governorate

Abstract:

The aim of the current research is to identify the components of the school environment and preferred learning styles in the light of the mental fitness model among high school students, in addition to revealing the nature of the relationship between the components of the school environment and the learning styles of female students.

The sample of the research consisted of (150) students in the second year of secondary school in Al-Lawzi, the mother of believers, and Othman Ibn Affan schools whose average age was (16.12) with a standard deviation (2.23) in the Damietta Educational Administration in Damietta Governorate.

The study tools consisted of the school environment components scale , which reached the Cronbach alpha stability coefficient (0.915) (prepared by: the researcher) and the preferred learning styles scale , which reached the Cronbach alpha stability coefficient (0.874) (prepared by: the researcher).

The research found the following:

1 - The responses of the study sample to the reality of the components of the school environment as seen by students of secondary education schools in Damietta Governorate came moderate for the dimensions of (the student - the teacher). As for the scale as a whole and the dimensions (school administration - school building - school curriculum) their responses were weak.

2- The most preferred learning styles for female students was in the visual style, then the self-style, then the physical method, then the logical method, then the auditory method, then the social method, and finally the verbal method.

3- There is no correlation between the components of the school environment and learning styles in light of the mental model of secondary school students.

key words:

The components of the school environment - learning styles - mental fitness model - secondary school students.

مقدمة:

تعد المرحلة الثانوية المرحلة الثالثة في بنية التعليم العام، والحلقة الوسطى بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، وتتميز هذه المرحلة بجملة من الخصائص المهمة التي تتطلب من القائمين على النظام التعليمي ترجمتها إلى برامج علمية، وتربوية تحقق الطموحات من جهة، وتستوعب التجديدات العالمية من جهة أخرى، كما يعد التعليم الثانوي مرحلة مهمة وحاسمة للمتعلمين في التعليم العام، إذ يفترض في هذا التعليم أن يعد الطلبة إعداداً شاملاً متكاملاً يزودهم بالمعلومات الأساسية، والمهارات، والاتجاهات التي تنمي شخصياتهم من جوانبها القيمية، والخلقية، والمعرفية، والنفسية، والعقلية، والبدنية. وينظر لهذا التعليم بوصفه قاعدة للدراسة في الجامعة، وتأهيلاً، واستثماراً في رأس المال البشري للحياة القيمية والعلمية.

ومن أجل أن نحقق هذا التعلم الناجح لدى الطالبات، يتطلب منا معرفة ما يفضله الطالبات من أساليب تعلم، ويجب أن يكون ذلك قبل الشروع في العملية التدريسية.

حيث أن أساليب التعلم تمثل الطرق التي يتبناها الأفراد أثناء تناول ومعالجة المعلومات في المواقف التعليمية المختلفة والتي تتحدد في ضوء الخبرات المحسوسة، والملاحظة التأملية، والمفاهيم المجردة، والتجريب الفعال، وكذلك دافعية الفرد "داخلية، أو خارجية" والتي تميزه عن غيره من الأفراد ويتوقف عليها ناتج عملية التعلم (السيد أبو هاشم، ٢٠٠٠، ص٢٤٤).

ومن هنا تنطلق أهمية أساليب التعلم من اعتبارها الطريقة الرئيسية في احداث التعلم لدى الطالبات. فيجب مراعاة مستوى الطالب وخبراته السابقة، بحيث تكون الأساليب التعليمية المستخدمة من قبل المدرس ملائمة لأساليب التعلم المفضلة لدى الطالب ولقدراته بحيث تساعده على الاستقبال الفعال. بالإضافة إلى الاهتمام بتنوع الوسائل التعليمية لمواجهة الفروق الفردية، فهناك من يتعلم أحسن عن طريق الوسيلة السمعية، ومنهم من يفضل الوسيلة المرئية، ومنهم من يتعلم أفضل بالممارسة والعمل. وهذا النوع مطلوب ومرغوب، لأن من الصعب على الوسيلة الواحدة أن تجمع بين كل المثيرات في التدريس (فاضل الساعدي، وكريم الشمري، ٢٠٠٧، ص٤٤٣).

وهناك العديد من النماذج التي فسرت كيفية اكتساب الطلاب لأساليبهم في التعلم ومنها نموذج هيل، نموذج كيف، نموذج كيف ومونك، نوذج باسك، نموذج مارتون وساليجو، نموذج

سفنسون، نموذج شمك، نموذج انتوستل، نموذج رادنج وبوردمان، نموذج كوري، نموذج يونغ، نموذج كولب، نموذج هوني وممفورد، نموذج فيلدر وسيلفرمان، نموذج فيرمونت، نموذج دن ودن، نموذج أوزبل، ونموذج مايرز وبرجز، ويمكن تصنيف هذه النماذج إلى ثلاثة مجموعات على أساس أوجه التشابه بين هذه النماذج كما يلي:

المجموعة الأولى: نماذج أساليب التعلم المبنية على عمليات التعلم مثل نموذج انتوستل ونموذج كولب.

المجموعة الثانية: نماذج أساليب التعلم المبنية على الأساليب المعرفية، مثل نموذج هيل، ونموذج كيف ومونك.

المجموعة الثالثة: نماذج أساليب التعلم المبنية على التفضيلات مثل نموذج دن ودن وبريس.

وفي هذا البحث تناولت الباحثة أساليب التعلم في ضوء نموذج اللياقة العقلية (نظام ميمليتكس) لأنه عبارة عن نظام تعليمي متكامل، يساعد الطالب في تحديد الاستراتيجيات والآليات التعليمية المناسبة. كما يحدد نمط التعليم القادر على تنمية التفكير الإبداعي عند المتعلم (إيمان الماجد، ٢٠٠٩، ٥٥؛ وكوثر قورة، ٢٠١٩، ١٤–١٥).

وتصنف أساليب التعلم وفقاً لهذا النظام إلى الأسلوب البصري، الأسلوب السمعي، الأسلوب الذاتي "الفردي"، الأسلوب المنطقي، الأسلوب اللفظي، الأسلوب البدني، والأسلوب الاجتماعي.

كما أن البيئة المدرسية تؤدي دوراً هاماً في العملية التعليمية والتأثير على سلوك واتجاهات وتحصيل الطالبات، إذ تؤيد البحوث والدراسات الميدانية العلاقة الوثيقة بين البيئة المدرسية ونتائج العملية التعليمية، كما بينت ذلك دراسة أجريت على اثنتي عشرة مدرسة إبتدائية في وسط مدينة لندن. فقد استخدم الباحثون حضور الطلبة، سلوك الطلبة، جداول ومواعيد الاختبارات كمتغيرات تابعة ومخرجات للعملية التعليمية. وأظهرت الدراسة بأن هناك اختلافات واضحة في سلوك الطلبة وحضورهم وانتظامهم في المدارس المختلفة، ولا يمكن أن ترد هذه الاختلافات إلى العوامل الاقتصادية والاجتماعية أو العرقية للطلبة أو إلى العوامل المادية كعمر المبنى المدرسي وحجم المدرسة، إنما ترد إلى اختلاف المدارس في الخصائص

والنواحي الاجتماعية، وخلص الباحثون من ذلك إلى أن البيئة المدرسية تعتبر عاملاً هاماً في سلوك وتحصيل الطلبة (طارق الطبنجات، ٢٠١٧، ص١٣١).

وفي هذا الصدد يُعرف بسام العتايقة (٢٠١٢، ص٧) البيئة المدرسية بأنها تمثل مجموعة العوامل النفسية والمادية المدركة التي تؤثر في سلوك الطلبة، إيجاباً أو سلباً، تجاه أنفسهم، أو اتجاه معلميهم وزملائهم في المدرسة، أو نحو المدرسة بشكل عام.

ومن أهم العناصر التي تتكون منها البيئة المدرسية عناصر بشرية مثل (الطالب – المعلم – الإدارة المدرسية)، وعناصر غير بشرية مثل (المبنى المدرسي – حجرة المصادر التعليمية – المكتبة المدرسية – الأنشطة التعليمية – المنهاج التعليمي).

ولكن على الرغم من أهمية معرفة أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات والكشف عن مدى مناسبة مكونات البيئة المدرسية في إحداث عملية التعلم الناجح إلا أنه اتضح للباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة ندرة في الدراسات التي اهتمت بكشف العلاقة بينهما، مما استدعى إلى إجراء البحث الحالي.

مشكلة البحث:

إن البيئة المدرسية بكافة عناصرها ومدخلاتها ومتطلباتها تعتبر عاملاً مهماً ومجدداً لكفاءة النظام التربوي التعليمي ومخرجاته كماً ونوعاً، كما أن للعناصر المادية في هذا النظام من البيئة وملحقاتها ومدى توفرها أثر كبير على نجاح النظام التربوي التعليمي وتحقيق الأهداف الفردية التي يطمح لها الأفراد والمجتمع للوصول إليها.

وقد لاحظت الباحثة من واقع تجربتها في مجال الإشراف على طالبات التدريب الميداني في مدارس المرحلة الثانوية ضعفاً في بيئة المدارس متمثلة في متطلباتها التربوية والمادية، كما اتضح للباحثة من خلال اطلاعها على نتائج الدراسات السابقة تناقض بين النتائج حيث اتفقت دراسة مناهل أبو الرب (٢٠١٧)؛ وبسام العتايقة (٢٠١٢) على أن مستوى رضا التلاميذ عن مكونات البيئة المدرسية مرتفع بينما توصلت دراسة مدثر الخليفة (٢٠٠٩) إلى أن طلبة لا يشعرون بالرضا اتجاه مكونات البيئة المدرسية لعدم توفر كثير من عناصرها؛ لذا قامت الباحثة بالبحث الحالي لاكتشاف مكونات البيئة المدرسية من وجهة نظر طالبات المرحلة الثانوية.

كما تعد أساليب التعلم من العوامل المهمة في تحديد نواتج التعلم لدى الطالبات وخاصة التحصيل الدراسي، وعلى الرغم من ذلك اتضح للباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة تناقض بين نتائج الدراسات في درجة تفضيل الطلبة لأساليب التعلم فمثلاً دراسة كوثر قورة (٢٠١٩) رتبت أساليب التعلم النوعية وفقاً لدرجة تفضيل المشاركين في عينة البحث على النحو التالى: أسلوب التعلم الجماعى، أسلوب التعلم السمعى، أسلوب التعلم اللفظى، أسلوب التعلم الجسمى، أسلوب التعلم المنطقى، أسلوب التعلم الفردي، وأخيراً أسلوب التعلم البصري؛ بينما دراسة زيد الشورة (٢٠١٢) توصلت إلى أن أنماط التعلم الشائعة لدى الطلبة كانت أعلاها النمط الحس–حركي والذي أحتل الترتيب الأول، بينما جاء النمط البصري في الترتيب الثاني في حين أن النمط السمعي كان أقل أنماط التعلم شيوعاً والذي أحتل الترتيب الثالث.

في حين أن دراسة الكتاني والزوبي (Al Qahtani & Alzoubi, 2018)؛ ودراسة إيمان الشمايلة (٢٠١٦) أشارت إلى أن أكثر الأساليب التعلمية تفضيلاً لدى الطلبة كان في المجال البصري ثم المجال الحركي وأخيراً المجال السمعي. لذا قامت الباحثة بإجراء البحث الحالي لتحديد أساليب التعلم المفضلة في ضوء نموذج اللياقة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

وأيضاً اتضح للباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة ندرة الدراسات – في حدود علم الباحثة– التي اهتمت بكشف العلاقة بين مكونات البيئة المدرسية وأساليب التعلم في ضوء نموذج اللياقة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

<u>وتتبلور مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:</u>

١– ما مستويات مكونات البيئة المدرسية كما تراها طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة دمياط؟

٢– ما مستويات أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

٣– هل لمكونات البيئة المدرسية علاقة بأساليب التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١– التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات المرحلة الثانوية.

٢– التعرف على واقع مكونات البيئة لمدارس التعليم الثانوي للوقوف على نقاط القوة والضعف فيها.

٣– التعرف على مكونات البيئة المدرسية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في:

١– أهمية المجتمع الذي تناولته؛ فطالبات الثانوية العامة لهن خصوصية عن غيرهن من الطالبات، ذلك أن ما ستحصل عليه طالبة الثانوية العامة من معدل في نهاية العام الدراسي هو ثمرة لتعلم دام اثنى عشر عاماً، وقد يكون مدخلاً للقبول في الجامعة ومن ثم تحقيق طموح وآمال الطالبة وذويها من خلال دراستها للتخصص التي ترغب فيه.

٢– الدور الذي تقوم به أساليب التعلم المفضلة في مساعدة المعلمين على تخطيط التدريس والأنشطة بهدف ايصال المفاهيم والمبادئ والنظريات العلمية للطالبات بالشكل المناسب، وكذلك الحاجة إلى تحسين هذه الأساليب وتطويرها باستمرار بما يواكب التطورات العالمية في أساليب التدريس وإيصال المعلومات للطالبات.

٣– التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات، سيما وأن هناك تنوعاً وتعدداً في تلك الأساليب وعدم وجود أسلوب واحد مفضل لدى الجميع. فاستخدام أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات يؤدي إلى تحسن تحصيلهن وإثارة دوافعهن للتعلم.

٤– إفادة المعلمين في اختيار أسلوب التعلم المفضل الذي يتناسب مع الطالبات في ظل تخصصهن ومستواهن الأكاديمي والتحصيلي.

٥– أهمية الموضوع الذي تصدى لبحثه وهو البيئة المدرسية التي تعتبر من العوامل الهامة والمسهمة في فاعلية العملية التعليمية والتحصيل الدراسي، فلا يكفي أن يتمتع الطالبات بالذكاء، وأن تكون المناهج الدراسية مناسبة وطرق التدريس جيدة، والوسائل المعينة كلها متاحة دون بيئة صفية تعمل على مشاركة الطالبة وانغماسها في الأنشطة

التعليمية، وتشجع على المنافسة والمبادأة وإبراز امكانيات الطالبات وصقلها وتنمية نشاطاتهن وفاعليتهن.

٦- وصفه من البحوث النادرة التي ربطت بين مكونات البيئة المدرسية (الداخلية – الخارجية)، وأساليب التعلم.

٧- تسليط الضوء على جوانب القوة وجوانب الضعف في البيئات المدرسية في المدارس الحكومية.

٨- دعم قسم البيئة المدرسية في مديرية التربية والتعليم من خلال بعض التوصيات والمقترحات لتطوير برامجها في دعم وتحسين البيئة المدرسية.

المصطلحات الإجرائية:

تتمثل مصطلحات ومفاهيم البحث الإجرائية فيما يلي:

١ - مكونات البيئة المدرسية:

يُعرفها مرتضى شلاكة (٢٠١٣، ص٢٣٦) بأنها المناخ الذي يسود في غرفة الصف بما يتوفر من أشياء مادية ونفسية يكون لها الأثر الكبير في احداث عملية التعلم الفعال وتنمية التفكير لدى الطلبة وكذلك العلاقات الإيجابية بين الطلبة أنفسهم ومع معلميهم.

وبناءً عليه تُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها جميع العوامل التي تمارس في إطارها الأنشطة التعليمية، والتربوية من طالبات، إدارة مدرسية، معلم، بناية، ومناهج، وذلك في إطار تحقيق الأهداف المنشودة لا سيما بناء شخصية الطالب، وضمان مساهمته الفاعلة في بناء مجتمعه.

٢ - أساليب التعلم

تُعرفها إيمان الشمايلة (٢٠١٦، ص١٠٦) بأنها العمليات الوسيطية المتنوعة التي يستخدمها المتعلم أثناء تفاعله مع مواقف التعلم، والتي توصله في النهاية إلى تطوير خبرات تعلمية جديدة تضاف إلى مخزون المتعلم المعرفي.

وبناءً عليه تُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها عبارة عن فئة من فئات المتغيرات الوسيطة، والتي تتوسط متغيرات المدخلات والنواتج، وهذه المتغيرات الوسيطة تعمل على التوفيق بين استراتيجيات ودوافع الأفراد؛ لكي تشكل طرق تفضيل ثابتة نسبياً لدى الأفراد في تجهيزهم

ومعالجتهم للمعلومات ليس فقط في المجال المعرفي، ولكن أيضاً في المجال الوجداني سواء في داخل غرفة الدراسة أو خارجها.

الاطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: مكونات البيئة المدرسية

إن البيئة التي تحيط بالفرد تؤدي دوراً مهماً في توافقه، وكذلك اتجاهاته؛ لذلك أولى علماء النفس والتربية موضوع البيئة عناية خاصة لما لها من تأثير في توافق الفرد، فالبيئة التي تحتوي على متناقضات تؤدي بصاحبها إلى تكوين الاتجاهات السلبية تجاه هذه البيئة وما فيها، وتعتبر البيئة المدرسية من أهم البيئات التي تؤثر في سلوك الطلاب وإنجازاتهم، واتجاهاتهم نحو الدراسة، فالطالب الذي يجد في المحيط المدرسي ما يساعده على النمو، والشعور بالأمن، والتقدير، نجده متوافقاً مع البيئة المدرسية، لديه دافع للإنجاز، أما إذا كانت هذه البيئة المدرسية مليئة بالإحباط، والتهديدات، والنظر إلى الطلاب نظرة غير إيجابية، فقد يؤدي هذا كله إلى حدوث اضطرابات سلوكية واتجاهات سلبية اتجاه مدرسته والدراسة بها، وكل ذلك يؤثر في حياة الطلاب وسلوكهم.

مفهوم البيئة المدرسية:

تعددت التعريفات التي تناولت مصطلح البيئة المدرسية، ومن أهم هذه التعريفات ما يلي:

يُعرف مجدي الضي (٢٠٠٤، ص١١) البيئة المدرسية بأنها ذلك الاطار العام المدرسي الذي تتفاعل فيه العناصر التعليمية بطريقة ديناميكية لتؤدي إلى تحقيق نتائج محددة وتشمل الإدارة المدرسية، المعلم، التلميذ، طرق التدريس، الوسيلة التعليمية، أساليب التقويم، المنهج الدراسي وبعض الظروف البيئية المحيطة.

وتُعرفها مناهل أبو الرب (٢٠١٦، ص٧) بأنها مجموعة العوامل التي تكسب كل مدرسة شخصيتها المستقلة والسمات التي تميزها عن غيرها من المدارس وتشمل عناصر مادية وغير مادية (معنوية).

بينما عبد الفتاح الهمص (٢٠١٦، ص٣٩٤) يُعرفها بأنها مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية السائدة في سياق قاعة الدراسة الناتجة من تفاعل المعلم مع الطالب ومع المواد التعليمية وهذه العوامل تؤثر سلباً أو إيجاباً في تعلم الطلاب.

وأيضاً يُعرفها أيوب بلحاح (٢٠١٧، ص١١)؛ وجمال بحيص (٢٠١٧، ص٢٣٠) بأنها كل ما يحيط بالطالب في المدرسة من إمكانيات مادية وغير مادية تؤثر فيه سلباً أو إيجاباً وتشمل الإشراف الإداري والمعلم والمتعلم والمنهج والوسائل المدرسية والمبنى المدرسي والتقنيات التعليمية الملحقة به وكذا النشاطات الصفية واللاصفية.

بينما تُعرفها زهرة عثمان (٢٠١٧، ص٣٠١) بأنها المكان بما فيها من خصائص وما يحتويه عليه من أثاث وتجهيزات ويشمل أماكن أخرى مثل (مبنى ساحة المدرسة، المعتقدات، ومراكز الوسائل العلمية).

أما طارق الطبنجات (٢٠١٧، ص١٢٩) يُعرفها بأنها انعكاس لخصائص البيئة الداخلية للعمل في وعي، مما يدفع الفرد لبناء تصور معين حول هذا العمل يتميز بثبات نسبي، ويحدد إلى درجة كبيرة سلوكه وأدائه في هذه البيئة.

في حين أن قاسم عبد الله (٢٠١٧، ص١٠) يُعرفها بأنها مجموعة من الخصائص التي تميز بيئة العمل المدركة بصورة مباشرة بين الأفراد الذين يعملون في هذه البيئة والتي يكون لها انعكاس وتأثير على دوافعهم وسلوكهم.

وفي حين آخر تُعرفها نجاة البر إبراهيم (٢٠١٧، ص٤٧) بأنها الجو الموجود داخل المدرسة من (عقاب وثواب وغش وصوت جرس وطابور ومعلمين وعمال وتلاميذ) وهذا يؤثر على التحصيل وسلوك التلاميذ.

وبناءً عليه تُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها جميع العوامل التي تمارس في إطارها الأنشطة التعليمية، والتربوية من طالبات، إدارة مدرسية، معلم، بناية، ومناهج، وذلك في إطار تحقيق الأهداف المنشودة لا سيما بناء شخصية الطالب، وضمان مساهمته الفاعلة في بناء مجتمعه.

مكونات البيئة المدرسية:

١ -العناصر البشرية:

تعتبر المدرسة تنظيم بشري، فهي تتضمن مجموعة من الأفراد متفاعلة فيما بينها يحكمها تنظيم معين ينظم العلاقات وأنماط السلوك داخلها فالمدرسة بوصفها مؤسسة تربوية، فهي تشمل كل العناصر البشرية التي تضمها البيئة المدرسية وتؤثر في العملية التعليمية، وهي على النحو التالي:

(١) الطالب:

يعتبر الطالب أهم أطراف العملية التعليمية، إذ بدون طلبة لا يكون تأسيس مدرسة لأنه هو الأساس في وجودها ووجود أي نظام، وتبرز أهمية البيئة المدرسية من خلال علاقة الطالب مع المدرسين والإداريين بحيث يجب عليهم أن يتفهموا كافة الحاجات والمتطلبات النفسية والاجتماعية ومحاولة التقرب من الطالب لتصحيح أفكاره الخاطئة وتعزيز الأفكار الإيجابية وتوجيهه التوجيه السليم بالتفاهم والتحاور والمناقشة، فهو يتأثر بأساليب الإقناع والمنطق بدلاً من المعاملة الصارمة.

(٢) المعلم:

يعتبر للمعلم وضع خاص في العملية التعليمية وهو العنصر الحيوي الذي يحتك بالطالب مباشرة في الموقف التعليمي وبالتالي فهو الأساسي في تعليم الطفل القدرة على إنشاء العلاقات الإنسانية مع الآخرين ويتم من خلاله تنفيذ البرامج التعليمية، كما يعتبر المعلم الصالح هو الذي يدرك أهداف التعليم في المرحلة التي يعمل بها إدراكاً جيداً ويستطيع أن يساير عصره وتطوره وعلومه ومعارفه وتغيراته العلمية والتكنولوجية

(٣) الإدارة المدرسية:

تمثل الإدارة المدرسية جزءاً كبيراً من الإدارة التعليمية إذ أن صلتها بها صلة الخاص بالعام فهي وحدة مسئولة عن تنفيذ سياسات الإدارة التعليمية التربوية ومسئولة أيضاً عن تحقيق رسالة المدرسة.

٢ - العناصر غير البشرية:

(١) المبنى المدرسي:

يعد المبنى المدرسي أحد الأركان الأساسية التي تعتمد عليها العملية التعليمية بمكوناتها الأربعة: المنهج والمعلم والطالب والوسيلة التعليمية، فللمبنى المدرسي أهمية بالغة في تنفيذ ونجاح الخطط التعليمية والتربوية بكل أبعادها، حيث يمثل مكوناً من مكونات البنى التحتية التي تقوم عليها خطط التنمية الشاملة، بشرط أن يكون مصمماً وفقاً للمواصفات التربوية ومشتملاً على المرافق والتجهيزات والأدوات اللازمة لتنفيذ الخطط التربوية ونجاحها، ويساعد في تحقيق أهداف التربية والتعليم بأفضل الطرق وأنجح الوسائل والأنشطة التعليمية التربوية، عن طريق استغلال مرافق المبنى المدرسي في المناسبات

الاجتماعية التي يشترك فيها أفراد المجتمع المحيط بالمدرسة مثل المكتبة والملاعب والمسارح والقاعات والملاعب المغلقة وغيرها.

(٢) حجرة المصادر التعليمية:

تعد حجرة المصادر التعليمية من أهم العناصر التي أدخلت حديثاً على محتويات البيئة المدرسية، وهي تشكل جانباً إيجابياً في الارتقاء بعملية التعليم والتعلم، ومن أهم محتويات هذه الحجرة: (مواد وأجهزة تعليمية تتنوع بين السمعية والبصرية والمطبوعة، وبرامج الحاسوب المتعددة، بالإضافة إلى السبورات، والصور والمجسمات، والأشرطة، والأفلام، والشفافيات، والإحصاءات، والرسوم البيانية، والمجلات، والكتب الالكترونية والأنشطة غير المنهجية.

(٣) المكتبة المدرسية:

تعد المكتبة المدرسية ركيزة في البناء التعليمي لا يمكن للمدرسة الاستغناء عنها فلا يمكن للمدرسة أن تؤدي مهمتها على الوجه الأكمل ما لم توفر لتلاميذها ومعلميها مكتبة متكاملة.

كما أن للمكتبة المدرسية القدرة على المساهمة في تكوين شخصية الطالب المتكاملة عن طريق إثارة العقول وتشجيع النفس وتقوية الفهم والمهارات الأساسية.

(٤) الأنشطة التعليمية:

هي تلك البرامج والأنشطة التي تهتم بالمتعلم وتهتم بما يبذله من جهد عقلي أو بدني في ممارسة أنواع النشاط الذي يتناسب مع قدراته وميوله واهتماماته داخل المدرسة وخارجها بحيث يساعد على إثراء الخبرة وإكساب مهارات متعددة بما يخدم مطالب النمو البدني والذهني لدى التلاميذ ومتطلبات تقدم المجتمع وتطوره، وهي مجموعة الأعمال التي يقوم بها المتعلمون داخل الصف الدراسي أو خارجه من أجل تحقيق أهداف منشودة.

(٥) المنهاج التعليمي:

يعتبر المنهاج التعليمي هو مجموع الخبرات المختلفة التي تهيئها المدرسة للمتعلمين داخل المدرسة أو خارجها لإدراك النمو الشامل وتعديل السلوك وفق الأهداف التربوية المنشودة. وهو أحد أهم العناصر التعليمية التي تساعد على بناء جيل يمتلك التفكير النقدي وتنشيط القدرات، كما أنه يسهم في بناء شخصية متوازنة متكاملة من جميع الجوانب النفسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وقادرة على التكيف والنمو الطبيعي، كما يساعد على تنمية

روح المسئولية (أيوب بلحاح، ٢٠١٧، ص ص٢٤–٣٠؛ مدثر الخليفة، ٢٠٠٩، ص ص١٦–٢٣؛ عبد الفتاح الهمص، ٢٠١٦، ص ص ٣٩٥–٣٩٦؛ ومرتضى شلاكة، ٢٠١٣، ص ص٢٤٧–٢٤٨؛ الصادق يعقوب، ٢٠١٤، ص ص.٩–٢٣).

ومن الدراسات السابقة التي تناولت مكونات البيئة المدرسية ما يلي:

دراسة أحمد المالكي (٢٠١٨) التي هدفت إلى معرفة دور البيئة الأسرية والمدرسية في تعزيز التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٧معلماً) طبقت عليهم استبانة لمعرفة دور البيئة الأسرية والمدرسية في التحصيل الدراسي. وقد توصلت الدراسة أن للبيئة الأسرية دور في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب، حيث أتت ثلاث عبارات بدرجة مرتفعة ومنها عبارة (متابعة الاسرة لأبنائها في أداء الواجبات والاستذكار يرفع مستوى التحصيل الدراسي) أما بالنسبة للبيئة المدرسية فقد اكدت نتائج الدراسة ان لها دور في مستوى التحصيل الدراسي حيث أتت ٥عبارات مستوى مرتفع ومنها (استخدام المدرسة لأساليب التحفيز والتشجيع لطلابها عامل مساعد لارتفاع تحصيل طلابها).

بينما دراسة رافد الساعدي (٢٠١٧) هدفت إلى التعرف على واقع جودة التعليم والبيئة المدرسية في عينة من المدارس الابتدائية في مدينة الزعفرانية في محافظة بغداد وبيان علاقة الارتباط والتأثير بين البيئة المدرسية وجودة التعليم. وتكونت عينة الدراسة من (١٣) مدرسة ابتدائية. وأجرى الباحث مع إدارات تلك المدارس المقابلات المعمقة مع إجراء مراجعة للوثائق الخاصة بخطة إدارات المدارس والمعلمين. كما قام الباحث بالتعرف على واقع البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة وجودة التعليم من خلال تصميم استمارة فحص. وتوصل الباحث إلى عديد من الاستنتاجات لعل من أبرزها أن الاهتمام بالهيئة التدريسية سيكون له دور كبير جداً في رفع مستوى جودة خدمات التعليم في المدارس الابتدائية. كما إن هناك العديد من الأمور التي تعيق من رفع جودة التعليم وتحسين البيئة المدرسية منها قلة الأبنية المدرسية فهي لا تستطيع مواجهة النمو السكاني.

وجاءت دراسة أيوب بلحاح (٢٠١٧) كمحاولة لتسليط الضوء على موضوع البيئة المدرسية وعلاقتها بتنمية الإبداع لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية بمدارس بلدية ونوغة، وتوصلت إلى مدى مساهمة البيئة المدرسية ودورها في تنمية إبداعات التلميذ من خلال

توفير العناصر المادية واللامادية اللازمة في كل مؤسسة تربوية لمحاولة اكتشاف أو تنمية الإبداع الفكري والفني للتلاميذ، كما توصلت هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة بين البيئة المدرسية وتنمية الإبداع للتلاميذ في المرحلة الابتدائية.

وأجرت مناهل أبو الرب (٢٠١٧) دراسة للتعرف على واقع البيئة المدرسية في المدارس الخاصة في محافظة رام الله والبيرة في ضوء معايير الجودة التعليمية من وجهة نظر (١٧٧) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الخاصة في محافظة رام الله والبيرة من جميع التخصصات، وتكونت أدوات الدراسة من استبانة لقياس واقع البيئة المدرسية. وتوصلت الدراسة إلى أن تقدير المعلمين والمعلمات حول درجة توفر معايير الجودة التعليمية في البيئة المدرسية في المدارس الخاصة في رام الله والبيرة بشكل عام كانت مرتفعة، وكانت أيضاً التقديرات مرتفعة في مجالي البيئة المعنوية، والبيئة التعليمية التعلمية، بينما جاءت التقديرات متوسطة في مجال البيئة المادية. كما دلت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو درجة توفر معايير الجودة التعليمية في البيئة المدرسية في المدارس الخاصة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، ومستوى المدرسة، وسنوات الخبرة لدى المعلم، والتخصص.

وللكشف عن مقومات البيئة الصفية لرعاية إبداع الطالب الفلسطيني في المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية قام عبد الفتاح الهمص (٢٠١٦) بدراسة على عينة وقدرها (٣٠٠) طالب من طلاب الثانوية بمحافظة رفح. وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها العمل الجاد بالتشجيع المعنوي من قبل الإدارة والإشراف على الطلاب، وتقديم تدريبات صفية إضافية للطلاب المتفوقين من الكتاب المدرسي وغيره، وكذلك تشجيع الطلاب المبدعين للانتساب إلى أسرة الإبداع في المدرسة، والعمل على تكليف هؤلاء الطلاب بمقررات دراسية غير منهجية عن باقي الطلاب، مع توزيعهم بين أقرانهم في الصف المدرسي مع توفير الحرية للطالب في التفكير والتعبير عن رأيه.

وهدفت دراسة الصادق يعقوب (٢٠١٤) إلى التعرف على دور البيئة المدرسية في التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم، وبلغ عدد أفراد العينة (٥٦) معلم ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية الثانوية طبق عليهم استبانة لتحديد دور البيئة المدرسية في التحصيل الدراسي للطلاب، وأسفرت الدراسة عن أن اهتمام المعلم بالبيئة

المدرسية يزيد من التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية، وأن للإدارة المدرسية دور على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية، والبناء المدرسي ومرافقه يؤثر على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.

وسعت دراسة أديمو (Adeyemo, 2012) إلى فحص العلاقة بين فعالية إدارة الصف والتحصيل الأكاديمي، وقد أجرى الدراسة على عينة عشوائية من المدارس الثانوية في شومولار في ولاية لاغوس بنيجيريا، حيث استخدم استبانة للمعلمين وأخرى للطلبة، إضافة على اختبار التحصيل في الفيزياء. وقد أظهرت الدراسة أن مهارات وأساليب إدارة الصف الفعال تؤثر إيجابياً وبقوة على التحصيل الأكاديمي للطلبة في الفيزياء.

بينما دراسة كارا (Cara, 2012) تناولت دور البيئة المدرسية في رضا المعلمين الوظيفي في المدارس العامة الأمريكية، حيث هدفت إلى بث العلاقة بين البيئة المدرسية ورضا المعلمين الوظيفي باستخدام المسح الميداني للطاقم المدرسي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وسأل أفراد العينة عن شعورهم العام نحو المهنة، حيث اجرى تحليل معامل الانحدار لقياس الرضا الوظيفي للمعلمين كمتغير معياري وكذلك متغيرات البيئة المدرسية ومتغيرات خلفية المعلمين كمبحوثين أو مستجوبين، وبشكل خاص الاستقلال الذاتي للمعلمين وأن النمط القيادي الذي يتبعه مدراء المدارس يقلل احتمالات عدم الرضا للمعلمين، وبالرغم من الأخذ في الحسبان تزايد تميز المعلم ووضع المدرسة المتوسط، وموقع المدرسة الريفية فإنها بقيت ذات دلالة إحصائية.

وللكشف عن دور البيئة المدرسية في التنبؤ بالتوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات في مدينة بئر السبع قام بسام العتايقة (٢٠١٢) بدراسة على(٥٨٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الخاصة والحكومية وطبق عليهم أداتين الأولى للكشف عن دور البيئة المدرسية، والثانية للكشف عن مستوى التوافق النفسي. وتوصلت الدراسة إلى أن خصائص البيئة المدرسية كانت مرتفعة على جميع المجالات. كما بينت النتائج وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لخصائص البيئة المدرسية وعلى المجالات ككل من وجهة نظر الطلبة يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق بين المتوسطين الحسابين لخصائص البيئة المدرسية وعلى المجالات ككل من وجهة نظر

الطلبة يعزى لمتغير نوع المدارس لصالح المدارس الخاصة. كما بينت النتائج إمكانية التنبؤ بالتوافق النفسي من خلال خصائص البيئة المدرسية بما نسبته (٨.٩٨%).

وقام فانديفر (Vandiver, 2011) بدراسة مدى تأثير نوعية التسهيلات والخدمات المدرسية على البيئة التعليمية في المدارس الثانوية في شمال تكساس، وقد استخدم الباحث مزيجاً من المقابلات والاستبانات لتحديد البيانات وجمعها حول التسهيلات وبيئة التعلم المدرسية، واستخدم المنهج الوصفي لتحليل البيانات، وقد أظهرت الدراسة أن هناك علاقة موجبة بين نوعية وملائمة التسهيلات التعليمية، وبين أداء الطلاب (التحصيل الأكاديمي).

وهدفت دراسة ريمون معلولي (٢٠١٠) إلى التعرف على واقع البيئة المادية لمدارس مرحلة التعليم الأساسي من خلال بطاقة ملاحظة مصممة وفق معايير الجودة الشاملة، والتعرف على واقع الأنشطة البيئية التي يمارسها الطلاب بتوجيه ومشاركة معلميهم من خلال استبانة لرصد الأنشطة التربوية الممارسة ذات الطابع البيئي، والتعرف على طبيعة العلاقة بين مستويات الواقع البيئي للمدرسة ومستويات ممارسة الأنشطة البيئية. وتكونت عينة الدراسة من (٢١) مدرسة سحبت بالطريقة العشوائية المنتظمة، و(١٣٦) مدرساً سحبت بطريقة عشوائية نسبية. وتوصلت الدراسة على مستوى واقع البيئة المدرسية: بلغ متوسط متوسطات مستويي الجيد المتوسط لكامل مؤشرات البيئة التعليمية المادية ٥٨.٧% ، أما على مستوى الأنشطة البيئية الموجهة من قبل المدرسين: انخفاض مستويات الممارسة البيئية، كما أفادت استبانة المدرسين تفاوتت من نشاط لآخر.

وللتعرف على علاقة البيئة المدرسية بكل جوانبها بالتحصيل الدراسي في مدارس مرحلة الأساس محلية المتمة قام مدثر الخليفة (٢٠٠٩) بدراسة مستخدماً الاستبانة والمقابلة والملاحظة مع عدد من المعلمين والمديرين وبعد التحليل اللازم توصل الباحث إلي أن المباني والتجهيزات المدرسية في مدارس الأساس بمحلية المتمة ليس مكتملة وغير مجهزة وفقاً للشروط التربوية، النشاطات المدرسية لا تمارس في هذه المدارس، لا توجد ميادين كافية لممارسة النشاطات المدرسية، لا يوجد اي عمل مسرحي ولا إصدار صحف حائطية ولا إذاعة مدرسية في هذه المدارس، لا توجد اي وحدة علاجية ولا مساجد في هذه المدارس، يوجد نقص في المعلمين بهذه المدارس، ويوجد بعض الاهتمام من مجالس الأباء بالبيئة المدرسية في هذه المدارس.

ومن خلال العرض السابق للدراسات السابقة اتضح للباحثة ما يلي:

١- البيئة المدرسية لها دور في مستوى التحصيل الدراسي.

٢- من الأمور التي تعيق من رفع جودة التعليم وتحسين البيئة المدرسية قلة الأبنية المدرسية لأنها بذلك لا تستطيع مواجهة النمو السكاني.

٣- هناك علاقة بين البيئة المدرسية وتنمية الإبداع للتلاميذ في المرحلة الابتدائية.

٤- اهتمام المعلم بالبيئة المدرسية يزيد من التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.

٥- الاهتمام بالإدارة المدرسية له دور على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.

٦- البناء المدرسي ومرافقه يؤثر على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.

ثانياً: أساليب التعلم:

يعد موضوع أساليب التعلم من الموضوعات التي تحظى باهتمام كبير في مجال علم النفس التربوي، حيث تعتبر أساليب التعلم المفضلة من العوامل التي تؤثر في التعلم ولقد ذكر الباحثون أنه يجب أن نهتم بها لكي نقترب من فهم طبيعة تعلم الطلاب ويستخدم الأفراد في تعلمهم أساليب دراسية متعددة تتصل بالعوامل الشخصية أو ما يتاح في بيئاتهم من مثيرات ومتغيرات، وهذه الأساليب التعليمية قد يكون لها تأثير إيجابي عند بعض الطلاب إلا أنها تفشل مع غيرهم حيث يستوعب الطلاب المعلومات ويعالجونها بطرق مختلفة ترجع إلى تفضيلاتهم الشخصية، كما أن هذه الأساليب توضح العمليات المستخدمة في عملية التعلم.

مفهوم أساليب التعلم:

لقد تعددت تعريفات أساليب التعلم بتعدد النماذج والنظريات التي تناولتها الدراسة، ومن أهم هذه التعريفات ما يلي:

تُعرف مريم الحوسني (٢٠٠٠، ص٨) أساليب التعلم بأنها الطرق الشخصية التي يستخدمها الأفراد في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم.

وتُعرفها زهيه زيتون (٢٠٠٣، ص١٢) بأنها الأساليب التي يميل الطالب إلى استخدامها أكثر من غيرها لتحقيق أهدافه إما بشكل تعاوني أو تنافسي أو فردي.

كذلك يُعرفها محمود سالم، وأمل زكي (٢٠٠٩، ص١٦١)؛ وإيمان الماجد (٢٠٠٩، ص٧) بأنها الطرق أو الأساليب الشخصية التي يستخدمها الأفراد في التعامل مع المعلومات في أثناء عملية التعلم، سواء كان هذا في مواقف تجريبية أو في ظروف عادية.

وأيضاً تُعرفها أسماء إبراهيم (٢٠١١، ص١٥٥)؛ وإبراهيم إسماعيل (٢٠١٤، ص٦) بأنها الأساليب التي يفضلها الفرد في إدراك ومعالجة المعلومات أثناء عملية التعلم وتوضح كيفية إدراك المتعلمين وتفاعلهم واستجابتهم لبيئة التعلم.

ويتفق أيضاً بندر الشريف (٢٠١١، ص١٧١)؛ وهلال النبهان (٢٠١١، ص١٥٥) في أن أساليب التعلم هي الأساليب التي من خلالها يفضل الطالب أن يستقبل ويعالج المعلومات والمثيرات الإدراكية مما سيساعده في التركيز وتجهيز المعلومات والاحتفاظ بها.

بينما يَعرفها السيد أبو هاشم (٢٠١٢، ص١٢٩٥) بأنها مجموعة من السلوكيات المعرفية والوجدانية والنفسية، والتي تعمل معاً كمؤشرات ثابتة نسبياً لكيفية إدراك وتفاعل واستجابة الطالب مع بيئة التعلم.

أما عماد العتابي (٢٠١٤، ص٥٩٤) يُعرفها بأنها طريقة معالجة الفرد للمشكلات التربوية والاجتماعية بالاعتماد على الخبرات التي تتوافر في مخزون الفرد المعرفي والبيئة الخارجية المؤثرة في التعليم.

ويُعرفها محمد معشي، وسليمان يوسف (٢٠١٤، ص٩٤) بأنها طريقة الفرد الطبيعية الفطرية المفضلة في امتصاص المعلومات والمهارات الجديدة ومعالجتها والاحتفاظ بها والإبقاء عليها.

ويُعرفها عصام ثابت (٢٠١٨، ص٥٧٩) بأنها الطريقة التي يستخدمها الفرد ويتبناها ويتناول بها المعلومات، وقد يستخدم الطالب أسلوباً أو أكثر أثناء عملية تعلمه.

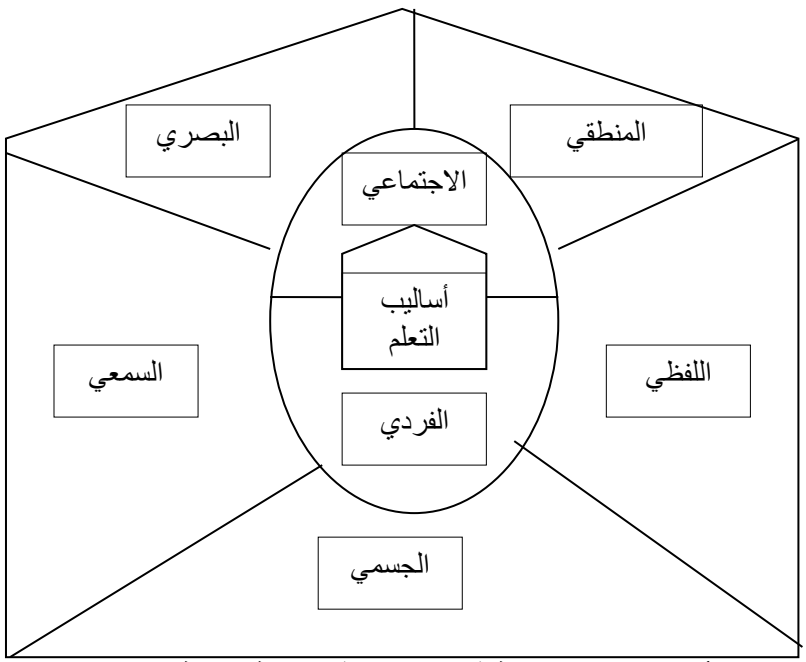
بينما تُعرفها إيلاف سعيد، واوان عزيز (٢٠١٨، ص٢٦٣) بأنها مجموعة الطرائق الشخصية المكتسبة المنظمة ذهنياً داخل الفرد للتعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم.

وبناءً عليه تُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها عبارة عن فئة من فئات المتغيرات الوسيطة، والتي تتوسط متغيرات المدخلات والنواتج، وهذه المتغيرات الوسيطة تعمل على التوفيق بين استراتيجيات ودوافع الأفراد؛ لكي تشكل طرق تفضيل ثابتة نسبياً لدى الأفراد في تجهيزهم ومعالجتهم للمعلومات ليس فقط في المجال المعرفي، ولكن أيضاً في المجال الوجداني سواء في داخل غرفة الدراسة أو خارجها.

أساليب التعلم حسب نموذج اللياقة العقلية (ميمليتكس):

ينتمي نموذج اللياقة العقلية (ميمليتكس) إلى نماذج أساليب التعلم المعرفية والإدراكية المفضلة لدى الطلبة، وقد قدمه (Whiteley) كمحاولة منه للربط بين أساليب التعلم المفضلة من جهة وبين مناطق مختلفة في المخ (فصوص المخ الأربعة والتي تتكون منها القشرة المخية)، وهي الأساليب النوعية للمخ (اللياقة العقلية). وكلمة ميمليتكس مشتقة من كلمتين هما: الذاكرة، والألعاب الرياضية، وهو عبارة عن نظام تعليمي متكامل يساعد المتعلمين على تنمية أساليب التعلم بفصوص المخ الأربعة (الجبهي، المؤخري، الصدغي والجداري) لديهم، بالإضافة إلى تنمية التفكير الإبداعي، وذلك من خلال عدة مراحل تبدأ من اكتشاف أساليب التعلم للفرد وتنشيط الأساليب غير المستخدمة بفعالية، وتقوية الأساليب التي يتميز بها، ويوفر بنية واضحة وخطوات محددة تساعد المتعلم على تحقيق اللياقة العقلية العليا وزيادة الفعالية لأساليب التعلم (إيمان الماجد، ٢٠٠٩، ص٥٥؛ وكوثر قورة، ٢٠١٩، ص ص١٤–١٥).

وقد صنف هذا النموذج أساليب التعلم إلى سبعة أنواع موضحة بالشكل التالي:



شكل (١) أساليب التعلم النوعية في ضوء نموذج اللياقة العقلية (ميمليتكس)

وفيما يلي شرح تفصيلي لهذه الأساليب:

١ -الأسلوب البصري:

يعرف الأسلوب البصري بأنه أحد أساليب التعلم التي تقوم بربط الأفكار والمفاهيم والمعلومات التي يتعلمها الفرد بالصور ويتم تقديمها بشكل تصويري عبر الشبكات وخرائط المفاهيم وخرائط الأفكار بحيث يتم تحسين مهارات التفكير وتطوير مهارات التعليم عند المتعلم.

ويركز هذا النمط من أنماط التعلم على قيام الفرد بتصور الأشياء وتخيلها في عقله، كأنه يتصور مثلاً رائد فضاء وهو يجوب الفضاء الواسع ومن ثم يحط على القمر. ويمكن للمتعلم البصري أن يوظف هذا النمط في مجال الفنون والعلوم.

ومن استراتيجيات التعلم بالأسلوب البصري:

(١) الرسوم البيانية والإعلانات والرسم التخطيطي.

(٢) عمل شريط فيديو أو فيلم.

(٣) إنشاء النماذج ونماذج الملصقات.

(٤) استخدام الألوان وفهمها وتوظيف الأشكال.

(٥) عمل خرائط ومجسمات.

(٦) مشاهدة الأفلام التعليمية.

(٧) اللعب بالآلات وتفكيكها.

(٨) استخدام الألوان لإبراز المعلومات الأساسية.

(٩) عمل هوامش في حاشية الكتاب لكتابة المصطلحات الرئيسية، والرموز والأشكال التي تساعد على تذكر المعلومات.

(١٠) استخدام ألوان مختلفة للمصطلحات المختلفة.

(١١) عمل تخطيط لتنظيم المعلومات الرياضية عند دراستها.

(١٢) ترجمة المعلومات كلما أمكن إلى رموز وصور ومخططات (إيمان الماجد، ٢٠٠٩، ص ص ٥٧–٦١؛ إيمان الشمايلة، ٢٠١٦، ص١١١؛ لطفي إبراهيم، ٢٠٠٧، ص٧؛ فاضل السعدي، وكريم الشمري، ٢٠٠٧، ص٤٤٧؛ وعفاف بشيري ، ٢٠١٤، ص٤٠).

٢ - الأسلوب السمعي:

ويعرف نمط التعلم هذا بأنه أسلوب تعلم يقوم على تحويل المعلومات إلى أشكال صوتية مثل المحاضرات والنقاشات أو القراءات الشفوية، ويمكن أن يتم أيضاً من خلال التسجيلات الصوتية أو المقاطع الموسيقية.

ويشير هذا الأسلوب إلى أن المتعلمين يلجأون إلى هذا النمط عن طريق الاستماع إلى المواد الصوتية لأنهم يميلون بطبيعتهم إلى التفكير التحليلي، كما تتوفر لديهم القدرة على إتباع التعليمات التي يسمعونها بشكل متسلسل إلى جانب القدرة على ربط المعلومات المسموعة ببعضها البعض بسبب قدرتهم الكبيرة على تحليل وتمييز الأصوات.

<u>ومن استراتيجيات التعلم بالأسلوب السمعي:</u>

(١) تحويل الكلمات إلى أغاني ومقاطع ملحنة.

(٢) وضع عناوين للمقاطع المسموعة لتفسير محتواها.

(٣) تحديد أنواع الموسيقى التي تساعد المتعلم على الدراسة.

(٤) التعامل مع الأدوات الموسيقية واستخدام مفردات الموسيقى.

(٥) الالتحاق بالمجموعات الدراسية للمساعدة على تعلم المادة.

(٦) العمل مع زميل عند التحضير للامتحان.

(٧) مراجعة المادة بصوت مرتفع للمساعدة على التذكر أثناء الامتحان.

(٨) استخدام التسجيلات الصوتية للكتب، أو عمل تسجيلات خاصة يتم إعدادها من خلال قراءة المعلمين بصوت مرتفع، والاستماع لها عند الامتحان (إيمان الماجد، ٢٠٠٩، ص ص ٥٧–٦١؛ إيمان الشمايلة، ٢٠١٦، ص١١١؛ لطفي إبراهيم، ٢٠٠٧، ص٧؛ فاضل السعدي، وكريم الشمري، ٢٠٠٧، ص٤٤٧؛ وعفاف بشيري ، ٢٠١٤، ص٤٠).

٣ - الأسلوب الذاتي "الفردي":

يعرف بأنه نمط يتعلم الفرد من خلاله بناء على رغبته الذاتية بهدف تطوير قدراته وإمكانياته. وهو نمط يعتمد فيه المتعلم على ثقته بنفسه وبقدراته.

وهو أسلوب تعلم يقوم على اكتساب الفرد للخبرات بطريقة ذاتية فردية دون اللجوء للمساعدة من قبل المعلم أو من قبل أي شخص آخر. ويمتاز هذا الأسلوب بقيام الفرد بتعليم

نفسه بنفسه. كما يمتاز بأنه يحدث داخل الفرد من خلال الخبرات التي يهيئها لنفسه أو من خلال اكتساب الخبرات ذاتياً بعد أن يقدمها له شخص آخر كالمعلم نفسه.

ومن استراتيجيات التعلم بالأسلوب الذاتي:

(١) الاعتماد على الذات.

(٢) تنفيذ مشاريع فردية.

(٣) الاستفادة من التسهيلات المتوفرة في البيئة المحلية.

(٤) الاستفادة من المكتبات وزيارة المعارض بشكل فردي(مريم الرحيلي، ٢٠٠٧، ص٥٩؛ فهد الحربي، ٢٠٠٧، ص٨؛ ألفت الجوجو، ٢٠١١، ص١٣٨٤).

٤ - الأسلوب المنطقي:

يعرف بأنه أسلوب التفكير المنطقي والرياضي الهادف إلى بيان المبادئ الأساسية للنظام السببي.

ويقوم هذا الأسلوب على استخدام المنهجية المنطقية والاستدلال لأن عقلية المتعلم تميل إلى العقلية الرياضية حيث أنه يستمتع بحل المسائل وبالأخص تلك المتعلقة بالحساب والرياضيات. كما يتميز المتعلم المنطقي بأنه مقيد بنمط محدد وصارم مع النزعة لطرح كميات كبيرة من الأسئلة حول كيفية عمل الأشياء وكيف تتصل الأمور ببعضها البعض وكيف يرتبط شئ بآخر ولماذا توجد الأشياء هنا.

والمتعلم المنطقي يتعلم بشكل أفضل عن طريق التصنيف؛ التبويب؛ والعمل بالنماذج التجريدية أو العلاقاتية.

ومن استراتيجيات التعلم بالأسلوب المنطقي:

(١) تنظيم وتصنيف الحقائق.

(٢) استخدام مهارات التعليل.

(٣) تفضيل الرموز والصيغ المجردة.

(٤) تفضيل الحلول المنطقية للقصص والمشكلات والمسائل.

(٥) الرغبة في اكتشاف العلاقات وتحليل الشفرات.

(٦) إجراء التجارب واختبار الفرضيات(مريم الرحيلي، ٢٠٠٧، ص٥٨؛ منال الغنميين، ٢٠١١، ص٢٤؛ جهاد تركي، وآمنة أبو حجر، ٢٠١٣، ص١١٩١؛ ألفت الجوجو، ٢٠١١، ص١٣٨٣).

٥ - الأسلوب اللفظي:

وهو الأسلوب الذي يرتكز على استخدام اللغة بصرف النظر عن اللغة التي يستخدمها المتعلم؛ للتعبير عما يدور في ذهنه وكذلك من أجل فهم الناس الآخرين وإفهامهم.

وفي هذا الأسلوب يكون المتعلم محباً للقراءة؛ والكتابة؛ وقص القصص، كما أنه يميل إلى حفظ الأماكن؛ التواريخ؛ الأسماء؛ والتفاصيل بسهولة شديدة.

ومن استراتيجيات التعلم بالأسلوب اللفظي:

(١) كتابة الرسائل وسرد القصص.

(٢) النقاش وإدارة جلسات الحوار.

(٣) تقديم العروض والشروح الشفهية.

(٤) إجراء المقابلات وكتابة الشعر.

(٥) التلاعب بالكلمات وكتابة المذكرات (عبد الكريم أبو جاموس، ومليحة الدمخ، ٢٠١٦، ص٤٣؛ مريم الرحيلي، ٢٠٠٧، ص٥٩؛ منال الغنميين، ٢٠١١، ص٢٣؛ جهاد تركي، وآمنة أبو حجر، ٢٠١٣، ص١١٩١؛ ألفت الجوجو، ٢٠١١، ص١٣٨٢).

٦ - الأسلوب البدني:

ويقوم هذا الأسلوب على استخدام الجسم أو أجزاء من الجسم لحل مسألة معينة، مثل صناعة مجسم أو لمس الأشياء.

والمتعلم البدني يحب أن يلمس كل شئ وهو يستخدم لغة الجسم ليعبر عن مشاعره. كما أنه يفضل أن يمارس الرياضة أو أن يصنع مركب أو طائرة بدلاً من أن يجلس ويقرأ أو يكتب.

ومن استراتيجيات التعلم بالأسلوب البدني:

(٢) الرقص مع الإيقاع والحركات.

(٣) القصص الحركية.

(٤) تمثيل المسرحيات.

(٥) ممارسة الفنون القتالية والحركة العسكرية.

(٦) ممارسة التمثيل الصامت.
(٧) الألعاب الرياضية المختلفة.
(٨) إجابات الجسم.
(٩) خرائط الجسم.
(١٠) المفاهيم الحركية (مريم الرحيلي، ٢٠٠٧، ص٥٨؛ منال الغنمين، ٢٠١١، ص ص٢٥–٢٦؛ جهاد تركي، وآمنة أبو حجر، ٢٠١٣، ص١١٩٢؛ ألفت الجوجو، ٢٠١١، ص١٣٨٤).

٧ - الأسلوب الاجتماعي:

هو أسلوب قائم على القدرة على التعامل مع الأفراد الآخرين وقيادتهم وحل مشاكلهم والتعلم معهم وتعليمهم.

والمتعلمون في هذا الأسلوب يتكيفون بسهولة مع أي وضع اجتماعي، ولديهم أصدقاء كثر وهم ناجحون جداً كقادة. كما أنهم صبورون؛ ومتفهمون؛ وينجحون في تسوية الخلافات؛ وبالعادة يشار لهم بأنهم صانعو السلام في العائلة.

ومن استراتيجيات التعلم بالأسلوب الاجتماعي:

(١) يعطي ويأخذ التغذية الراجعة.
(٢) يدرك مشاعر الآخرين.
(٣) يهتم بالتعلم التعاوني ويفضله على غيره
(٤) إعطاء النصح، والإرشاد للآخرين؛ لحل مشكلاتهم.
(٥) الاحساس القوي بالآخرين، والمواقف التي يمرون بها في حياتهم.
(٦) التأثير في آراء الآخرين، ووجهات نظرهم، وسلوكهم (عبد الكريم أبو جاموس، ومليحة الدمخ، ٢٠١٦، ص٤٤؛ (مريم الرحيلي، ٢٠٠٧، ص٥٩؛ فهد الحربي، ٢٠٠٧، ص٧؛ جهاد تركي، وآمنة أبو حجر، ٢٠١٣، ص١١٩٢؛ ألفت الجوجو، ٢٠١١، ص١٣٨٥).

ومن الدراسات السابقة التي تناولت أساليب التعلم ما يلي:

دراسة كوثر أبو قوره (٢٠١٩) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى كل من فاعلية الذات الإبداعية، وأنماط الاستثارة الفائقة وأساليب التعلم النوعية، وتأثير النوع الاجتماعي في كل متغير منهم، بالإضافة إلى الكشف عن طبيعة العلاقات الارتباطية بين فاعلية الذات

الإبداعية، وكلا من أنماط الاستثارة الفائقة، وأساليب التعلم النوعية، وذلك من خلال تطبيق مقياس أنماط الاستثارة الفائقة ومقياس أساليب التعلم النوعية على عينة تبلغ (٢٦٩) طالب وطالبة من طلبة الصفوف الثلاث بمدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا. وتوصلت هذه الدراسة إلى أن المستوى السائد لأساليب التعلم النوعية المفضلة كان المستوى المرتفع، وتم ترتيب أساليب التعلم النوعية وفقاً لدرجة تفضيل المشاركين في عينة البحث على النحو التالى: أسلوب التعلم الجماعى، أسلوب التعلم السمعى، أسلوب التعلم اللفظى، أسلوب التعلم الجسمى، أسلوب التعلم المنطقى، أسلوب التعلم الفردي، وأخيراً أسلوب التعلم البصري. كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أساليب التعلم النوعية المفضلة التالية: البصري، الجسمى، والفردي لصالح الاناث، وفى أسلوب التعلم المنطقى لصالح الذكور. بالإضافة إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين فاعلية الذات الإبداعية وكل من أنماط الاستثارة الفائقة وأساليب التعلم النوعية المفضلة.

وهدفت دراسة الكتاني والزوبي (Al Qahtani & Alzoubi, 2018) إلى التعرف على التفكير المركب وعلاقته بأساليب التعلم المفضلة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينتي السلط والزرقاء في ضوء متغيري الجنس والصف الدراسي. وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (٢١٣) طالباً وطالبة، وتم تطبيق مقياس التفكير المركب ومقياس أساليب التعلم عليهم، وأظهرت النتائج أن مستويات التفكير المركب ومجالاته لدى الطلبة الموهوبين جاءت مرتفعة. كما أشارت النتائج إلى أن أكثر الأساليب التعلمية تفضيلاً لدى العينة كان في المجال البصري ثم المجال الحركي وأخيراً المجال السمعي.

أما دراسة عصام ثابت (٢٠١٨) هدفت إلى التعرف على نماط التفكير السائدة لدى الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم وتحديد العلاقة بينها وبين أساليب التعلم وتوجهات أهداف الإنجاز. وتكونت عينة الدراسة من (١٨١) طالباً منهم (١٠٥) من الطلاب العاديين، و(٧٦) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وتم تطبيق أدوات الدراسة وهو مقياس أساليب التفكير ومقياس أساليب التعلم. وتوصلت الدراسة إلى وجود تباين في العلاقة بين أنماط التفكير المختلفة وأساليب التعلم وأيضاً العلاقة بين التوجهات في إنجاز الأهداف وأساليب التعلم.

بينما اجريت إيمان الشمايلة (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى قياس التفكير التأملي وعلاقته بأساليب التعلم المفضلة لدى (٢٥٠) طالباً وطالبة موهوبة في الأردن، وتم تطبيق مقياس التفكير التأملي ومقياس أساليب التعلم المفضلة عليهم. وقد أشارت النتائج إلى أن أكثر الأساليب التعلمية تفضيلاً لدى العينة كان في المجال البصري، ثم المجال الحركي، وأخيراً المجال السمعي، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائياً بين التفكير التأملي وأساليب التعلم المفضلة.

وللتعرف على التأثيرت المباشرة وغير المباشرة بين كل من مهارات التعلم الموجه ذاتياً، وأساليب التعلم والتحصيل الدراسي؛ وذلك من خلال نمذجة العلاقات السببية قام خالد العتيبي (٢٠١٥) بدراسة على (١٤٠) طالباً في كلية المجتمع بجامعة الملك سعود وطبق عليهم مقياس التقييم الذاتي للتعلم الموجه ذاتياً، ومقياس أساليب التعلم المعدل. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك عينة الدراسة لمهارات التعلم الموجه ذاتياً كان متوسطاً، في الوقت الذي حقق فيه كل من الأسلوب السطحي، والاستراتيجي كأساليب للتعلم لديهم تفوقاً عالياً. كما أظهرت النتائج أيضاً أن التأثير المباشر لأساليب التعلم باستثناء الأسلوب الاستراتيجي في التحصيل الأكاديمي يختلف عنه في التأثير غير المباشر، إلا أن هذا التأثير غير المباشر تضاعف عدة مرات عن التأثير المباشر بعد توسط مهارات التعلم الموجه ذاتياً؛ مما يشير إلى أن مهارات التعلم الموجه ذاتياً تؤدي دوراً وسيطاً في العلاقة بين أساليب التعلم، والتحصيل الأكاديمي.

وقام محمد معشي وسليمان يوسف (٢٠١٤) بدراسة للكشف عن الإسهام النسبي لأساليب التعلم المفضلة في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى (١٨٠) طالباً من طلاب السنة التحضيرية بجامعة جازان مرتفعي ومتوسطي ومنخفضي الذكاء الاجتماعي. وتم تطبيق مقياسي أساليب التعلم المفضلة في ضوء نموذج ريد والذكاء الاجتماعي. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات الطلاب منخفضي ومتوسطي ومرتفعي الذكاء الاجتماعي بالمرحلة الجامعية، عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التعلم المفضلة تبعاً للتخصص الأكاديمي، وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التعلم (السمعي، التحليلي الانغلاقي، والانطوائي) تبعاً لمكان الإقامة، وجود علاقة

ارتباطية دالة وموجبة بين أساليب التعلم المفضلة والتحصيل الأكاديمي، وإمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال أساليب التعلم المفضلة.

وللتعرف على الصدق البنائي لنموذج فلدر وسيلفرمان لأساليب التعلم قام السيد أبو هاشم (٢٠١٢) بدراسة على (١١٦٠) طالباً من مختلف كليات جامعة الملك سعود. وأظهرت النتائج تحقق الصدق البنائي لنموذج فلدر سيلفرمان لأساليب التعلم لدى طلاب الجامعة في البيئة السعودية، وتمتع هذه العوامل بدرجة كبيرة من الاستقلالية. التنبؤ من الأداء على استبيان أساليب التعلم في ضوء نموذج فلدر وسيلفرمان بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة في البيئة السعودية.

أما زيد الشورة (٢٠١٢) قام بدراسة للتعرف على أنماط التعلم الشائعة والدافعية للإنجاز والعلاقة بينهما لدى طلبة صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في مديرية التربية والتعليم، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً وطالبة من طلبة صعوبات التعلم، وتم تطبيق مقياس أنماط التعلم، ومقياس دافعية الإنجاز لدى طلبة صعوبات التعلم. وتوصلت الدراسة إلى أن أنماط التعلم الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم كانت أعلاها النمط الحس–حركي والذي أحتل الترتيب الأول، بينما جاء النمط البصري في الترتيب الثاني في حين أن النمط السمعي كان أقل أنماط التعلم شيوعاً والذي أحتل الترتيب الثالث، وبشكل عام وجد أن درجة شيوع أنماط التعلم الثلاثة (السمعي، البصري، والحس حركي) كانت ضمن المتوسط. كما بينت النتائج وجود ارتباط دال إحصائياً بين الأنماط الثلاثة للتعلم مع أبعاد مقياس الدافعية.

وقام بندر الشريف (٢٠١١) بدراسة للتعرف على القيمة التنبؤية لبعض أساليب التعلم المفضلة بالتحصيل الدراسي لدى (٣٥) تلميذاً لديهم صعوبات تعلم في مادة الرياضيات بالصف السادس الابتدائي. وتكونت أدوت الدراسة من اختبار المصفوفات المتتابعة، مقياس تقدير السلوك، استمارة تحديد خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات، ومقياس أساليب التعلم المفضلة. وقد أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بأساليب التعلم المفضلة لدى عينة ذوي صعوبات التعلم بالتحصيل الدراسي لهم. وأن أسلوب التعلم الجماعي أكثر تنبؤاً من غيره من أساليب التعلم الأخرى بالتحصيل الدراسي.

وللمقارنة بين الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين في الأداء على المهمات الإبداعية في ضوء تأثيرات الدافعية والانفعالات قام أورهان وورتز (Orhahne & Ortize, 2011)

بدراسة على (٥٨) طالباً موهوباً، و(٨٢) غير موهوب في الصفين السادس والسابع في ألمانيا. وتم تقييم دافعية الطلبة وانفعالاتهم قبل أدائهم على المهمات الإبداعية التي تتضمن كتابة الشعر أو تلوين الصور. وتوصلت الدراسة إلى أن (١٢٩) طالباً من العينة فضلوا الأداء على مهمات تلوين الصور مقارنة مع (١١) طالباً فقط فضلوا كتابة الشعر، كما توصلت الدراسة إلى تفوق الطلبة الموهوبين على غير الموهوبين في المهمات الإبداعية التي أنجزوها، كما أظهر الطلبة الموهوبين دافعية عالية لأداء المهمات الإبداعية مقارنة مع غير الموهوبين.

وقام التونا واليازجي (Altuna & Yazici, 2010) بدراسة لتحديد أساليب التعلم للطلاب الموهوبين في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة المتوسطة الموهوبين وغير الموهوبين. وبلغ عدد الموهوبين (٣٨٦) طالباً وطالبة، في حين بلغ عدد غير الموهوبين (٤١٠) طالب وطالبة. وتكونت أدوات الدراسة من مقياس سيفر لأساليب التعلم. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين في الأساليب التعلمية البصرية والحركية لصالح الموهوبين، كما وجدت فروق دالة إحصائياً في أسلوب التعلم السمعي لدى الطلبة الموهوبين تعزى للجنس حيث كانت هذه الفروق لصالح الموهوبات الإناث.

وقام كهان (Khan, 2009) بدراسة للتعرف على الفروق بين أساليب التعلم وتحسين عملية التعلم لدى (٢٠٠) طالباً يدرسون مقررات مختلفة. وتمثلت أدوات القياس في استخدام استبيان أساليب التعلم. وأشارت النتائج إلى وجود اختلاف في أساليب التعلم باختلاف التخصص، وقدمت الدراسة توجيهات للمعلمين لتحسين أساليبهم التدريسية بإتباع استراتيجيات تدريسية بحيث يستفيد الطلاب ذوي الأساليب التعليمية المختلفة أقصى استفادة منها.

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة التي تناولت أساليب التعلم اتضح للباحثة ما يلي:

١. وجود تناقض بين نتائج الدراسات السابقة من ناحية أكثر أسلوب تعلم تفضيلاً.
٢. وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائياً بين التفكير التأملي وأساليب التعلم المفضلة.

٣. مهارات التعلم الموجه ذاتياً تؤدي دوراً وسيطاً في العلاقة بين أساليب التعلم، والتحصيل الأكاديمي.
٤. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات الطلاب منخفضي ومتوسطي ومرتفعي الذكاء الاجتماعي بالمرحلة الجامعية.
٥. وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين أساليب التعلم المفضلة والتحصيل الأكاديمي، وإمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال أساليب التعلم المفضلة.
٦. وجود ارتباط ارتباط دال إحصائياً بين الأنماط الثلاثة للتعلم مع أبعاد مقياس الدافعية.
٧. وجود اختلاف في أساليب التعلم باختلاف التخصص

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على المنهج الوصفي للتعرف على أهم مكونات البيئة المدرسية وأساليب التعلم المفضلة وأيضاً على المنهج الارتباطي لدراسة العلاقة بين مكونات البيئة المدرسية وأساليب التعلم المفضلة.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (١٥٠) طالبة بالصف الثاني الثانوي العام بواقع (٥٠) طالبة من مدرسة اللوزي، (٥٠) طالبة بمدرسة أم المؤمنين، و(٥٠) طالبة بمدرسة عثمان ابن عفان يبلغ متوسط أعمارهن (١٦.١٢) بانحراف معياري (٢.٢٣) بإدارة دمياط التعليمية بمحافظة دمياط وتم اختيار هذه المدارس لأنها تقع في نفس المحيط حتى لا يكون هناك فروق ثقافية أو بيئية بين طالبات العينة.

أدوات البحث:

لجمع المعلومات والبيانات اللازمة لاختبار فروض البحث تم إعداد الأدوات التالية:

(١) مقياس مكونات البيئة المدرسية (إعداد: الباحثة):

١) الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى الكشف عن مكونات البيئة المدرسية المتاحة بمدارس المرحلة الثانوية بمحافظة دمياط.

٢) إجراءات إعداد المقياس:

لإعداد هذا المقياس قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

١. الإطلاع على العديد من المقاييس التي أعدت في مجال البيئة المدرسية وذلك لحصر أهم مكونات البيئة المدرسية؛ ومن هذه المقاييس التي أطلعت عليها الباحثة وقد استفادت منها كثيراً في إعداد المقياس ما يلي:

أ– استبانة جعفر أبو صاع، زوينة قلالوة، ومحمود أبو سمرة (٢٠١٩) للتعرف على مكونات البيئة الجامعية وتتكون من (٥٢) مفردة موزعة على خمسة مجالات هم (الإدارة الجامعية – الهيئة التدريسية – الطلبة – البرامج الأكاديمية – البيئة المساندة).

ب– استبيان أيوب بلحاح (٢٠١٧) تحتوى على (٢٢) سؤال وأمام أو أسفل كل سؤال عدد من الاستجابات على كل مفحوص أن يختار استجابة من بينها وموزعين على محورين المحور الأول لبيانات البيئة المدرسية المادية، بينما المحو الثاني حول البيئة المدرسية اللامادية.

ت– استبانة جمال بحيص (٢٠١٧) التي تتكون من (٣٠) فقرة تناولت المناخ المدرسي والبيئة النفسية والاجتماعية المدرسية والبيئة المادية.

ث – استبانة رافد الساعدي (٢٠١٧) استبانة لقياس مكونات البيئة المدرسية تتتكون من (٧٠) مفردة أمام كل مفردة ثلاثة استجابات على المفحوص أن يختار استجابة من بينهم وهذه المفردات موزعة بالتساوي على الأبعاد التالية (المكونات البشرية (الطالب – الإدارة المدرسية – المعلم) – المكونات غير البشرية (الانشائية – المنهجية) – البيئة الخارجية (البيئة المنزلية) – جودة الخدمة التعليمية).

ج– استبانة جودة البيئة الجامعية لرامي الصفدي (٢٠١٥)تتكون من (٤١) مفردة موزعة على أربعة مجالات هم المجال (الإداري – الأكاديمي – الاجتماعي – الخدماتي).

ح– استبانة مناهل أبو الرب (٢٠١٦) للتعرف على واقع البيئة المدرسية تتكون من (٦٩) مفردة موزعة على مجالات ثلاثة هم (البيئة المادية للمدرسة – المناخ المدرسي – البيئة التعليمية التعلمية).

٢. الإطلاع على العديد من الأطر النظرية التي أعدت في مجال البيئة المدرسية، وذلك لحصر أهم مكونات البيئة المدرسية، ومن هذه الأطر النظرية التي أطلعت عليها الباحثة وقد استفادت منها كثيراً في إعداد المقياس ما يلي:

أ– دراسة الصادق يعقوب (٢٠١٤) الذي صنف مكونات البيئة المدرسية إلى مكونات بشرية مثل (الطالب – المعلم – الموظفون في المدرسة)، مكونات تربوية (المناهج الدراسية – المادة العلمية)، والمكونات المادية مثل (المبنى المدرسي – الأثاث – العيادة الطبية – المسرح المدرسي – المعمل المدرسي – الإذاعة المدرسية – المكتبة المدرسية – الحديقة المدرسية – جماعة الأنشطة المدرسية).

ب– دراسة بسام العتايقة (٢٠١٢) الذي ذكر مفهوم البيئة المدرسية والعوامل المؤثرة في البيئة المدرسية.

ت– دراسة مدثر خليفة (٢٠٠٩) الذي حدد مكونات متعددة للبيئة المدرسية وذكر منها (المبنى المدرسي – حجم المدرسة – المكتبة المدرسية – غرفة الفصل – الحديقة المدرسية – المسرح المدرسي – الملاعب الرياضية – دورات المياه).

من خلال ما سبق اشتقت الباحثة أبعاد المقياس الحالي وهي (الطالب – الإدارة المدرسية – المعلم – المبنى المدرسي – المناهج الدراسية).

٣) وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٥٠) مفردة موزعة بالتساوي على خمسة أبعاد وهم (الطالب – الإدارة المدرسية – المعلم – المبنى المدرسي – المناهج الدراسية)، وأمام كل مفردة خمسة استجابات هم (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة).

٤) الخصائص السيكومترية للمقياس:

١. الاتساق الداخلي يقدر من خلال معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ويتضح بجدول (١) قيم معاملات الارتباط:

جدول (١)
معاملات الارتباط بين الأبعاد الخمسة لمقياس مكونات البيئة المدرسية والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الطالب	٠.٦٠١	٠.٠١
الإدارة المدرسية	٠.٠٨٣٦	٠.٠١
المعلم	٠.٨٢٣	٠.٠١
المبنى المدرسي	٠.٧٣١	٠.٠١
المناهج الدراسية	٠.٨٣٩	٠.٠١

تبين من جدول (١) أن الأبعاد الخمسة تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٦٠١–٠.٨٣٩)، وهذا يدل على أن أبعاد مقياس مكونات البيئة المدرسية يتمتع بمعامل اتساق داخلي عال مما يعني صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

٢. صدق المقياس:

أ – صدق المحتوى:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وعددهم عشرة خبراء، وبعد أخذ بعض الملاحظات والتوجيهات من الأساتذة المحكمين استخرجت النسبة المئوية لكل مفردة إذ حصلت أقل مفردة على نسبة (٩٠%) وحصلت أعلى مفردة على نسبة (١٠٠%) وبذلك يكون المقياس مكوناً من (٥٠) مفردة.

ب – صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بترتيب درجات المقياس للدراسة الاستطلاعية تنازلياً وتم اختيار ٢٧ بالمائة من الفئة العليا و٢٧ بالمائة من الفئة الدنيا، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار (ت)، ويبين جدول (٢) دلالات هذه الفروق:

جدول (٢)
دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على مقياس مكونات البيئة المدرسية

الأبعاد	المجموعات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الطالب	منخفضي الدرجات	٢٤.٠٠	٣.٩١	٩.٤٥-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٣٨.٠٠	٣.٣٣		
الإدارة المدرسية	منخفضي الدرجات	١٨.٣٣	٣.٣٤	٨.٨٤-	٠.٠١
	مرتفعي الدرجات	٣٠.٩٢	٣.٦٣		
المعلم	منخفضي الدرجات	٢٣.٩٢	٤.٣٦	٧.٩٣-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٣٦.٣٣	٣.٢٣		
المبنى المدرسي	منخفضي الدرجات	١٨.٢٥	٣.٩١	٨.٨٦-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٣٤.١٧	٤.٨٤		
المناهج الدراسية	منخفضي الدرجات	١٥.٤٢	٢.٢٣	٨.١٠-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٢٧.٨٣	٤.٨٢		
المقياس ككل	منخفضي الدرجات	١٠٨.٩٢	١٣.٢٥	٧.١٢-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	١٥٧.٨٣	١٩.٧٧		

يتبين من جدول (٢) وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا في الأبعاد الخمسة لمقياس مكونات البيئة المدرسية لصالح الدرجات العليا، وهذا يدل على أن المقياس يميز بين الأفراد ذوي الدرجات العليا والأفراد ذوي الدرجات الدنيا في الأبعاد الخمسة لمقياس مكونات البيئة المدرسية، مما يعني أن المقياس بمفرداته يتمتع بمعامل صدق عال. وهذا يشير إلى صلاحية المقياس للتمييز بين الدرجات العليا والدرجات المنخفضة.

ج – الصدق العاملي:

تم استخدام التحليل العاملى الاستكشافي للتحقق من صدق المقياس وأسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس مكونات البيئة المدرسية عن تشبعها جميعاً على العوامل الخمسة وجاءت النتائج على النحو التالي :

(أ) <u>حساب مصفوفة الارتباط بين الأبعاد الخمسة لمقياس مكونات البيئة المدرسية:</u>

تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مكونات البيئة المدرسية باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ويوضح جدول (٣) هذه المعاملات ومستوى دلالتها.

جدول (٣)

مصفوفة معاملات ارتباط أبعاد مقياس مكونات البيئة المدرسية ببعضها البعض

الأبعاد	الطالب	الإدارة المدرسية	المعلم	المبنى المدرسي	المناهج الدراسية
الطالب	١				
الإدارة المدرسية	٠.٣٣*	١			
المعلم	٠.٣٧*	٠.٧٤**	١		
المبنى المدرسي	٠.٢٠	٠.٤٦**	٠.٥٠**	١	
المناهج الدراسية	٠.٤١**	٠.٧٢**	٠.٥٨**	٠.٥٣**	١

** دال عند (٠.٠١) *دال عند (٠.٠٥)

من خلال فحص المصفوفة السابقة نلاحظ ان نسبة كبيرة من الارتباطات تفوق ٠.٣ ، كم ان المصفوفة تكاد تخلو من الارتباطات المرتفعة التي تتعدي ٠.٨.

(ب) نتائج اختبارات KMO and Bartlett's Test

جدول (٤)

نتائج اختبار KMO and Bartlett's Test

0.75	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.
86.36	Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square
10	**درجات الحرية**
.000	**الدلالة**

يتضح من نتائج جدول رقم (٤) السابق أن قيمة Kaiser–Meyer–Olkin Measure of Sampling Adequacy. **تساوي ٠.٧٥ وهي وفق محك كايزر جيدة (تتراوح بين ٠.٧ و ٠.٨) كما ان نتائج اختبار بارتليت دال إحصائيا مما يدل علي ان حجم العينة مناسبة للتحليل العاملي.**

(ت) اشتراكيات مقياس مكونات البيئة المدرسية

جدول (٥)

اشتراكيات مقياس مكونات البيئة المدرسية

الاختبار	الطالب	الإدارة المدرسية	المعلم	المبنى المدرسي	المناهج الدراسية
الاشتراكات	٠.٣٠	٠.٧٦	٠.٧٢	٠.٤٩	٠.٧٤

يتضح من جدول (٥) أن قيم الاشتراكات تتراوح بين (٠.٣٠، و ٠.٧٦)، وجميعها ٠.٣٠ فأكثر، وكان أعلاها المناهج الدراسية، وأدناها الطالب.

(ث) تشبعات الاختبارات وقيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسرة للعوامل بعد التدوير:

جدول (٦)
تشبعات الاختبارات وقيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسرة للعوامل بعد التدوير

الأبعاد	الأول
الطالب	٠.٥٥
الإدارة المدرسية	٠.٨٧
المعلم	٠.٨٥
المبنى المدرسي	٠.٧٠
المناهج الدراسية	٠.٨٦
الجذر الكامن	٣.٠٠
نسبة التباين	٦٠.٠١
النسبة التجميعية للتباين	٦٠.٠١

يتضح من نتائج التحليل العاملي الاستكشافي ما يلي :

تشبع مقياس مكونات البيئة المدرسية علي عامل واحد فسرت مجتمعة معاً (٦٠.٠١%) من التباين الكلي للمصفوفة بالإضافة إلي جذورها الكامنة قريبة من الواحد الصحيح وهذا العامل جذره الكامن (٣.٠٠) وفسر حوالي (٦٠.٠١%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع موجباً بالأبعاد: الطالب، الإدارة المدرسية، المعلم، المبنى المدرسي، المناهج الدراسية.

بالتالي يتضح من القيم السابقة صدق المقياس وصلاحية استخدامه مع عينة البحث الحالي.

٣. ثبات المقياس:

تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام طريقة الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ، وكانت كما في جدول (٧)

جدول (٧)
قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	قيمة ألف كرونباخ
الطالب	٠.٧٠٦
الإدارة المدرسية	٠.٨٠٧
المعلم	٠.٧٨٢
المبنى المدرسي	٠.٧٨٢
المناهج الدراسية	٠.٨١٢
المقياس ككل	٠.٩١٥

وهذا يعني ثبات المقياس وإمكانية استخدامه بالبحث الحالي.

(٢) مقياس أساليب التعلم (إعداد: الباحثة):

١) الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى كشف أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات المرحلة الثانوية.

(٣ ٢) إجراءات إعداد المقياس:

لإعداد هذا المقياس قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

٢. الإطلاع على العديد من المقاييس التي أعدت في مجال أساليب التعلم وذلك لحصر أهم أساليب التعلم؛ ومن هذه المقاييس التي أطلعت عليها الباحثة وقد استفادت منها كثيراً في إعداد المقياس ما يلي:

أ- مقياس اوينز وبارنز (Owens & Barnes, 1992) الذي يتكون من (٣٦) مفردة موزعة بالتساوي على ثلاثة أساليب تعلم هم (الأسلوب التعانوي – الأسلوب التنافسي – الأسلوب الفردي).

ب- مقياس ميملتيكس (Memletics, 2004) الذي تكون من (٧٠) مفردة تقيس أساليب تعلمية مفضلة وهم (الأسلوب البصري – الأسلوب السمعي – الأسلوب اللفظي – الأسلوب البدني – الأسلوب المنطقي – الأسلوب الاجتماعي – الأسلوب الذاتي).

ت- استبيان مؤشر أساليب التعلم من إعداد فلدر وسيلفرمان (Felder & Silverman, 1998) يتكون من (٤٤) بنداً، بواقع (١١) لكل بعد. ويصنف الطلاب عبر أربعة أبعاد ثنائية القطب: عملي–تأملي، حسي–حدسي، بصري–لفظي، تتابعي–كلي.

ث – مقياس القحطاني (٢٠١٧) الذي يتكون من (٣٠) فقرة موزعة بالتساوي على أبعاد ثلاثة هم (الأسلوب السمعي – الأسلوب البصري – الأسلوب الحركي).

ج- استبيان أساليب التعلم لمارسيا كونر (Marcia conner) يتكون من (١٢) بندا تعبر عن مواقف يواجهها الفرد خلال تفاعله مع بيئته المادية والبشرية، يستدعي تفاعله معها استقبال، وجمع، ومعالجة للمعلومات. يرفق كل بند بثلاثة بدائل تعبر عن طبيعة استجابة المجيب للموقف الذي يتمحور حوله البند؛ يعبر كل بديل عن أسلوب تعلم معين، فالأول مرتبط بالأسلوب البصري، والثاني يعبر عن الأسلوب السمعي، في حين يتعلق الثالث بالأسلوب الحسي.

٣. الإطلاع على العديد من الأطر النظرية التي أعدت في مجال البيئة المدرسية، وذلك لحصر أهم مكونات البيئة المدرسية، ومن هذه الأطر النظرية التي أطلعت عليها الباحثة وقد استفادت منها كثيراً في إعداد المقياس ما يلي:

أ– دراسة عصام ثابت (٢٠١٨) التي اوضحت التصنيفات والنماذج المتعددة التي تناولت أساليب التعلم منها نموذج انتوستل، نموذج كولب.

ب– دراسة إيمان الماجد (٢٠٠٩) التي صنفت أساليب التعلم وفقا لنموذج ميمليتكس إلى (الأسلوب البصري – الأسلوب السمعي – الأسلوب اللفظي – الأسلوب البدني – الأسلوب المنطقي – الأسلوب الاجتماعي – الأسلوب الذاتي).

ت– دراسة كوثر أبو قورة (٢٠١٩) التي عرفت أساليب التعلم النوعية وصنفتهم إلى سبعة أساليب هم (الأسلوب البصري – الأسلوب السمعي – الأسلوب اللفظي – الأسلوب البدني – الأسلوب المنطقي – الأسلوب الاجتماعي – الأسلوب الذاتي).

من خلال ما سبق اشتقت الباحثة أبعاد المقياس الحالي وهم (الأسلوب البصري – الأسلوب السمعي – الأسلوب اللفظي – الأسلوب البدني – الأسلوب المنطقي – الأسلوب الاجتماعي – الأسلوب الذاتي).

٣) وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٦٩) مفردة أمام كلاً منها خمسة بدائل هم تنطبق علي بدرجة (كبيرة جداً – كبيرة – متوسطة – منخفضة – منخفضة جداً)، وهذه المفردات موزعة على سبعة أبعاد كما هو في جدول (٨):

جدول (٨)
يبين توزيع مفردات المقياس على أبعاده

م	البعد	أرقام المفردات
١	الأسلوب البصري	١-١٠
٢	الأسلوب السمعي	١١-٢٠
٣	الأسلوب اللفظي	٢١-٣٠
٤	الأسلوب البدني	٣١-٤٠
٥	الأسلوب المنطقي	٤١-٤٩
٦	الأسلوب الاجتماعي	٥٠-٥٩
٧	الأسلوب الذاتي	٦٠-٦٩

٤) الخصائص السيكومترية للمقياس:

١. الاتساق الداخلي: يقدر من خلال معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ويتضح بجدول (٩) قيم معاملات الارتباط:

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين الأبعاد الخمسة لمقياس أساليب التعلم والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأسلوب البصري	٠.٧٢٤	٠.٠١
الأسلوب السمعي	٠.٧٣٢	٠.٠١
الأسلوب اللفظي	٠.٧٤٥	٠.٠١
الأسلوب البدني	٠.٦٩٥	٠.٠١
الأسلوب المنطقي	٠.٧٣٥	٠.٠١
الأسلوب الاجتماعي	٠.٦٤٦	٠.٠١
الأسلوب الذاتي	٠.٥٤٨	٠.٠١

تبين من جدول (٩) أن الأبعاد السبعة تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٥٤٨–٠.٧٤٥)، وهذا يدل على أن أبعاد مقياس أساليب التعلم يتمتع بمعامل اتساق داخلي عال مما يعني صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

٢. صدق المقياس:

أ – صدق المحتوى:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وعددهم عشرة خبراء، وبعد أخذ بعض الملاحظات والتوجيهات من الأساتذة المحكمين استخرجت النسبة المئوية لكل مفردة إذ حصلت أقل مفردة على نسبة (٩٠%) وحصلت أعلى مفردة على نسبة (١٠٠%) وبذلك يكون المقياس مكوناً من (٧٠) مفردة.

ب – صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بترتيب درجات المقياس للدراسة الاستطلاعية تنازلياً وتم اختيار ٢٧ بالمائة من الفئة العليا و٢٧ بالمائة من الفئة الدنيا، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار (ت)، ويبين جدول (١٠) دلالات هذه الفروق:

جدول (١٠)
دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على مقياس أساليب التعلم

الأبعاد	المجموعات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الأسلوب البصري	منخفضي الدرجات	٢٨.٥٨	٣.٥٠	١٥.٩٥-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٤٦.٦٧	١.٧٨		
الأسلوب السمعي	منخفضي الدرجات	٢٧.٤٢	٣.٦٥	١١.٤٤-	٠.٠١
	مرتفعي الدرجات	٤١.٢٥	٢.٠٥		
الأسلوب اللفظي	منخفضي الدرجات	٢٨.٥٠	٤.٤٠	٨.٢٤-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٣٩.٤٢	١.٣١		
الأسلوب البدني	منخفضي الدرجات	٣٠.٦٧	٣.٠٨	١١.٠٨-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٤٢.٧٥	٢.١٨		
الأسلوب المنطقي	منخفضي الدرجات	٢٥.٣٤	٢.٥٥	٢٣.٨١-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٣٨.١٥	٢.٣٢		
الأسلوب الاجتماعي	منخفضي الدرجات	٢٤.٥٨	٤.٣٦	١١.٢٥-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٤٣.٧٥	٣.٢٢		
الأسلوب الذاتي	منخفضي الدرجات	٢٩.٦٧	٣.٣١	١٢.٨٢-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٤٣.٦٧	١.٨٣		
المقياس ككل	منخفضي الدرجات	٢١٦.٩٢	١٦.١٤	١١.١٣-	٠.٠٠١
	مرتفعي الدرجات	٢٨٣.٢٥	١٢.٨٦		

يتبين من جدول (١٠) وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا في الأبعاد السبعة لمقياس أساليب التعلم لصالح الدرجات العليا، وهذا يدل على أن المقياس يميز بين الأفراد ذوي الدرجات العليا والأفراد ذوي الدرجات الدنيا في الأبعاد السبعة لمقياس أساليب التعلم، مما يعني أن المقياس بمفرداته يتمتع بمعامل صدق عال. وهذا يشير إلى صلاحية المقياس للتمييز بين الدرجات العليا والدرجات المنخفضة.

ت - الصدق العاملي:

تم استخدام التحليل العاملى الاستكشافي للتحقق من صدق المقياس وأسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس أساليب التعلم عن تشبعها جميعاً على العوامل السبعة وجاءت النتائج على النحو التالي :

(أ) <u>حساب مصفوفة الارتباط بين الأبعاد السبعة لمقياس أساليب التعلم:</u>

تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد أساليب التعلم باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ويوضح جدول (١١) هذه المعاملات ومستوى دلالتها.

جدول (١١)

مصفوفة معاملات ارتباط أبعاد مقياس أساليب التعلم ببعضها البعض

الأبعاد	الأسلوب البصري	الأسلوب السمعي	الأسلوب اللفظي	الأسلوب البدني	الأسلوب المنطقي	الأسلوب الاجتماعي	الأسلوب الذاتي
الأسلوب البصري	١						
الأسلوب السمعي	٠.٤١**	١					
الأسلوب اللفظي	٠.٤٧**	٠.٤٧**	١				
الأسلوب البدني	٠.٥٣**	٠.٣٥**	٠.٤٢**	١			
الأسلوب المنطقي	٠.٤٢**	٠.٤٤**	٠.٤٩**	٠.٤٦**	١		
الأسلوب الاجتماعي	٠.٣٢**	٠.٤٨**	٠.٤١**	٠.٤٤**	٠.٢٩**	١	
الأسلوب الذاتي	٠.٣١**	٠.٣٧**	٠.٣٩**	٠.١٦*	٠.٥٦**	٠.٠١	١

** دال عند (٠.٠١) *دال عند (٠.٠٥)

من خلال فحص المصفوفة السابقة نلاحظ ان نسبة كبيرة من الارتباطات تفوق ٠.٣ ، كم ان المصفوفة تكاد تخلو من الارتباطات المرتفعة التي تتعدي ٠.٨.

(ب) نتائج اختبارات KMO and Bartlett's Test

جدول (١٢)

نتائج اختبار KMO and Bartlett's Test

0.79	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.
341.66	Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square
10	**درجات الحرية**
.000	**الدلالة**

يتضح من نتائج جدول رقم (١٢) السابق أن قيمة Kaiser–Meyer–Olkin Measure of Sampling Adequacy. **تساوي ٠.٧٩ وهي وفق محك كايزر جيدة (تتراوح بين ٠.٧ و ٠.٨) كما ان نتائج اختبار بارتليت دال إحصائيا مما يدل علي ان حجم العينة مناسبة للتحليل العاملي.**

(ت)اشتراكيات مقياس أساليب التعلم

جدول (١٣)
اشتراكيات مقياس أساليب التعلم

الاختبار	الأسلوب البصري	الأسلوب السمعي	الأسلوب اللفظي	الأسلوب البدني	الأسلوب المنطقي	الأسلوب الاجتماعي	الأسلوب الذاتي
الاشتراكات	٠.٥٢	٠.٥٤	٠.٥٨	٠.٥٩	٠.٦٩	٠.٧٣	٠.٨٥

يتضح من جدول (١٣) أن قيم الاشتراكات تتراوح بين (٠.٥٢، و ٠.٨٥)، وجميعها أكثر من ٠.٣٠، وكان أعلاها الأسلوب الذاتي، وأدناها الأسلوب البصري.

(ث) تشبعات الاختبارات وقيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسرة للعوامل بعد التدوير :

جدول (١٤)
تشبعات الاختبارات وقيم الجذر الكامن ونسبة التباين المفسرة للعوامل بعد التدوير

الأبعاد	الأول	الثاني
الأسلوب البصري	٠.٦٩	٠.٤٣
الأسلوب السمعي	٠.٦٩	٠.٤٥
الأسلوب اللفظي	٠.٦٩	٠.٥٣
الأسلوب البدني	٠.٧٧	٠.٢٢
الأسلوب المنطقي	٠.٥٧	٠.٧٥
الأسلوب الاجتماعي	٠.٧٩	-٠.٠٦
الأسلوب الذاتي	٠.٢٢	٠.٩٢
الجذر الكامن	٣.٣٧	١.١٣
نسبة التباين	٤٨.١٦	١٦.١٥
النسبة التجميعية للتباين	٤٨.١٦	٦٤.٣١

يتضح من نتائج التحليل العاملي الاستكشافي ما يلي :

تشبع مقياس أساليب التعلم علي عاملين نظراً لكون قيمها العينية (الجذر الكامن) أكبر من الواحد الصحيح، كما تم التول إلى نسب تفسير التباينات من التباين الكلي لكل علما، حيث أن:

العامل الأول وجذره الكامن (٣.٣٧) وفسر حوالي (٤٨.١٦%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع موجباً بالاختبارات: الأسلوب البصري، الأسلوب السمعي، الأسلوب اللفظي، الأسلوب البدني، الأسلوب المنطقي، والأسلوب الاجتماعي، الأسلوب الذاتي.

العامل الثاني وجذره الكامن (١.٣٧) وفسر حوالي (١٦.١٥%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع موجباً بالاختبارات: الأسلوب البصري، الأسلوب السمعي، الأسلوب اللفظي، الأسلوب البدني، الأسلوب المنطقي، والأسلوب الذاتي.

وبناءً على ما سبق يتضح صدق المقياس وصلاحية استخدامه مع عينة البحث الحالي.

٣. ثبات المقياس:

تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام طريقة الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ، وكانت كما في جدول (١٥)

جدول (١٥)
قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	قيمة ألف كرونباخ
الأسلوب البصري	٠.٧٨٧
الأسلوب السمعي	٠.٦٧٥
الأسلوب اللفظي	٠.٦٣٢
الأسلوب البدني	٠.٦٢٩
الأسلوب المنطقي	٠.٦٤٣
الأسلوب الاجتماعي	٠.٨٤٥
الأسلوب الذاتي	٠.٦٢١
المقياس ككل	٠.٨٧٤

وهذا يعني ثبات المقياس وإمكانية استخدامه بالبحث الحالي.

٤ - إجراءات البحث:

اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

(١) تحديد مجتمع البحث وهم طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة دمياط.

(٢) اختيار عينة البحث وبلغ عددهم (١٥٠) طالبة بالمرحلة الثانوية بمحافظة دمياط.

(٣) تطبيق مقياس مكونات البيئة المدرسية على عينة البحث من الباحثة تطبيقاً جماعياً بالفصل الدراسي الأول بالعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م.

(٤) تطبيق مقياس أساليب التعلم على عينة البحث من الباحثة تطبيقاً جماعياً بالفصل الدراسي الأول بالعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م.

(٥) جمع وتبويب بيانات البحث ومعالجتها إحصائياً باستخدام (المتوسطات – الانحرافات المعيارية – معامل ارتباط بيرسون – اختبار "ت" لعينتين مستقلتين) لاختبار فروض البحث.

نتائج البحث:

نتائج السؤال الأول وتفسيره ومناقشته:

ينص السؤال الأول على: "ما مستويات مكونات البيئة المدرسية كما تراها طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة دمياط؟"، للإجابة على السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على مقياس مكونات البيئة المدرسية، وجدول (١٦) يوضح ما تم التوصل إليه:

جدول (١٦)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل بعد من أبعاد مقياس مكونات البيئة المدرسية

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
١	الطالب	٣٠.٨٣٧	٦.٠٠٨	متوسطة
٢	الإدارة المدرسية	٢٤.٨٣٧	٥.٥١٢	ضعيفة
٣	المعلم	٢٩.٩٥٣	٥.٥٢٩	متوسطة
٤	المبنى المدرسي	٢٦.٢٣٣	٦.٩٥٥	ضعيفة
٥	المناهج الدراسية	٢١.٤٦٥	٥.٥٣١	ضعيفة
	المقياس ككل	١٣٣.٣٢٦	٢٢.٤٩١	ضعيفة

يتضح من خلال المعطيات الواردة في جدول (١٦) أن استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع مكونات البيئة المدرسية كما تراها طالبات بمدارس التعليم الثانوي بمحافظة دمياط جاءت متوسطة لأبعاد (الطالب – المعلم) أما بالنسبة إلى المقياس ككل وأبعاد (الإدارة المدرسية – المبنى المدرسي – المناهج الدراسية) كانت استجاباتهم ضعيفة.

كما يتضح من الجدول أن بعد الطالب جاء بالمرتبة الأولى يليه بعد المعلم ثم بعد المبنى المدرسي ثم بعد الإدارة المدرسية ثم بعد المناهج الدراسية.

وهذا يعني أن طالبات المرحلة الثانوية تشعر بالرضا نسبياً اتجاه أنفسهم واتجاه معلميهم أما بالنسبة إلى الإدارة المدرسية والمبنى المدرسي والمناهج الدراسية يشعرن بعدم الرضا اتجاههم.

أما بخصوص مفردات أبعاد المقياس تعرضها الجداول اللاحقة:

أولاً: بعد الطالب:

جدول (١٧)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمفردات بعد الطالب لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
١	يتعاون الطلبة مع بعضهم البعض في إنجاز التكليفات المكلفين بها.	٣.٥٥٨	١.٠٧٦	كبيرة
٦	يتفاعل الطلبة مع بعضهم البعض في أوقات الفراغ.	٣.٥٠٠	١.٢٧٤	كبيرة
١١	ينافق الطلبة على بعضهم البعض من أجل التقرب من معلم المادة.	٢.٨١٠	١.٤٥٢	متوسطة
١٦	تلتزم الطلبة بأنظمة المدرسة وتعليماتها بخصوص الحصص الدراسية.	٣.١٢٠	١.٠٦٤	متوسطة
٢١	يتعامل الطلبة مع موظفي المدرسة باحترام.	٣.٨٦١	٠.٨٦١	كبيرة
٢٦	يبتعد الطلبة عن استخدام العنف داخل المدرسة.	٣.٠٩٣	١.٢٣١	متوسطة
٣١	يسرع الطلبة بتقديم العون لزملائهم كلما استدعت الحاجة لذلك.	٢.٩٣٠	١.١٦٣	متوسطة
٣٦	يحرص الطلبة على ممتلكات المدرسة.	٢.٧٠٠	١.٠٨١	متوسطة
٤١	يشارك الطلبة في الأنشطة التي تقيمها المدرسة.	٢.٥٣٤	٠.٨٨٢	ضعيفة
٤٦	يشارك الطلبة في أعمال تطوعية داخل وخارج المدرسة.	٣.١٠٠	٠.٨٨٩	متوسطة
	البعد ككل	٣٠.٨٣٧	٦.٠٠٨	متوسطة

يتضح من خلال جدول (١٧) أن المفردة رقم (٢١) والتي تنص على "يتعامل الطلبة مع موظفي المدرسة باحترام" جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٨٦١) وبانحراف معياري (٠.٨٦١)، ثم جاءت المفردة (١) والتي تنص على "يتعاون الطلبة مع بعضهم البعض في إنجاز التكليفات المكلفين بها" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٥٥٨) وبانحراف معياري (١.٠٧٦)، وجاء في المرتبة الأخيرة المفردة (٤١) والتي تنص على "يشارك الطلبة في الأنشطة التي تقيمها المدرسة" بمتوسط حسابي (٢.٥٣٤) وبانحراف معياري (٠.٨٨٢).

وهذا يدل على أن طالبات المرحلة الثانوية يوجد بينهم تفاعل اجتماعي حيث يتعاونون مع بعضهم البعض في إنجاز الواجبات المطلوبة منهم ويتفاعلون مع بعضهم في وقت الفراغ ولكن لعدم شعورهم بالرضا اتجاه المبنى المدرسي والإدارة لا يشاركون في الأنشطة التي تقيمها المدرسة ويمكن ذلك لعدم مناسبة الأنشطة المتوفرة لميول الطالبات.

ثانياً: بعد الإدارة المدرسية:

جدول (١٨)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمفردات بعد الإدارة المدرسية لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
٢	تحقق إدارة المدرسة أقصى انتفاع ممكن من مواردها المالية والمادية والبشرية.	٢.١٦٣	١.٠٩٠	ضعيفة
٧	تعمل إدارة المدرسة على توفير مناخ تربوي مناسب للطلبة.	٢.١٧١	٠.٩٧٢	ضعيفة
١٢	تعمل إدارة المدرسة على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.	٢.٦٥١	٠.٧٨٣	ضعيفة
١٧	تعتمد إدارة المدرسة بشكل واضح على أساليب خاصة لبناء شخصية الطلبة.	٢.٢٣٣	٠.٨١٢	ضعيفة
٢٢	تلجأ إدارة المدرسة إلى اعتماد الأساليب العلمية للتعامل مع بعض السلوكيات السلبية لدى بعض الطلبة.	٢.٨١٤	١.٠٥٢	متوسطة
٢٧	تعمل إدارة المدرسة على وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	٢.٢٨٦	١.٠٦٦	ضعيفة
٣٢	تسمح إدارة المدرسة للطلبة لمناقشة إنجازات المدرسة وإخفاقاتها خلال اللقاءات الطلابية.	٢.٤٤٢	٠.٨٨١	ضعيفة
٣٧	تسمح إدارة المدرسة للطلاب بالمشاركة في الخدمات المجتمعية.	٣.٣٩٥	٠.٨٤٩	كبيرة
٤٢	تحرص إدارة المدرسة على بناء جسور الاتصال والتواصل مع الطلاب من خلال الاستماع لهم ولأفكارهم.	٢.٢٧٩	٠.٩٠٨	ضعيفة
٤٧	تسمح إدارة المدرسة للطلاب بالتعبير عن آرائهم بحرية عبر المواقع الالكترونية التابعة لها.	٢.٥٥٨	٠.٩٣٤	ضعيفة
	البعد ككل	٢٤.٨٣٧	٥.٥١٢	ضعيفة

يتضح من خلال جدول (١٨) أن المفردة رقم (٣٧) والتي تنص على "تسمح إدارة المدرسة للطلاب بالمشاركة في الخدمات المجتمعية" جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٣٩٥) وبانحراف معياري (٠.٨٤٩)، وجاءت المفردة رقم (٢٢) والتي تنص على "تلجأ إدارة المدرسة إلى اعتماد الأساليب العلمية للتعامل مع بعض السلوكيات السلبية لدى بعض الطلبة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢.٨١٤) وبانحراف معياري (١.٠٥٢)، وجاءت في المرتبة الأخيرة المفردة رقم (٢) والتي تنص على "تحقق إدارة المدرسة أقصى انتفاع ممكن من مواردها المالية والمادية والبشرية" بمتوسط حسابي (٢.١٦٣) وبانحراف معياري (١.٠٩٠).

وهذا يدل على أن إدارة المدرسة إدارة غير واعية حيث لاتحاول الانتفاع من مواردها المالية والمادية والبشرية، كما يظهر أن إدارة المدرسة غير ديمقراطية حيث لاتسمح للطالبات بالتعبير عن آرائهم عن المدرسة والإدارة ولا تستمع إلى أفكار الطالب حتى تتمكن الإدارة المدرسية من التقدم بل تسمح لهم فقط بالمشاركة في الخدمات المجتمعية حتى تظهر أمام المجتمع أن المدرسة تسمح للطالبات بالمشاركة فيما ترغب.

□

ثالثاً: بعد المعلم:

جدول (١٩)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمفردات بعد المعلم
لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
٣	يتعامل المعلم بموضوعية واحترام مع جميع الطلبة.	٣.٢٣٨	١.٠٧٨	متوسطة
٨	يختار المعلم ألفاظه بعناية عند التحدث مع الطلبة.	٣.٢٢٠	١.٠١٣	متوسطة
١٣	يتوافر في المدرسة العدد الكافي من المعلمين.	٣.١٦٧	١.٠٨٠	متوسطة
١٨	يحرص المعلم على استخدام طرائق تدريس متطورة.	٢.٥٣٥	٠.٩٣٥	ضعيفة
٢٣	يتعاون المعلم مع طلبته خارج وقت الحصة.	٢.٨٦١	١.١٤٦	متوسطة
٢٨	يتوفر معلمين معدين إعدادا اجتماعيا وإنسانيا ويمتلكون ثقافة علمية واسعة.	٣.١٢٠	١.٢٣٤	متوسطة
٣٣	يتوفر معلمين قادرين على التفاعل مع الطلبة وحل مشكلاتهم الأكاديمية والشخصية.	٢.٩٣٠	١.١٤٢	متوسطة
٣٨	يستخدم المعلم الحوار مع الطلبة أثناء تقديم الدرس.	٣.٥٢٣	٠.٨٦٢	كبيرة
٤٣	يتبع المعلم وسائل تقويم متنوعة لقياس أداء الطلبة.	٢.٣٥٧	٠.٩٠٦	ضعيفة
٤٨	يتقبل المعلم أسئلة الطلبة بعد الانتهاء من شرح الدرس.	٣.٥١٢	٠.٨٢٧	كبيرة
	البعد ككل	٢٩.٩٥٣	٥.٥٢٩	متوسطة

يتضح من خلال جدول (١٩) أن المفردة رقم (٣٨) والتي تنص على "يستخدم الأستاذ الحوار مع الطلبة أثناء تقديم الدرس" جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٥٢٣) وبانحراف معياري (٠.٨٦٢)، وجاءت المفردة رقم (٤٨) والتي تنص على "يتقبل الأستاذ أسئلة الطلبة بعد الانتهاء من شرح الدرس" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٥١٢) وبانحراف معياري (٠.٨٢٧)، وجاءت في المرتبة الأخيرة المفردة رقم (٤٣) والتي تنص على "يتبع الأستاذ وسائل تقويم متنوعة لقياس أداء الطلبة" بمتوسط حسابي (٢.٣٥٧) وبانحراف معياري (٠.٩٠٦).

وهذا يدل على أن الطالبات تشعر بارضا اتجاه معلميهم لأنهم يستخدموا الحوار معهم أثناء تقديم الدرس ويتقبلوا أسئلتهم داخل وخارج الفصول لكنهم على الرغم من ذلك لا يغيرون في أساليب التقويم المستخدمة لقياس أدائهم.

رابعاً: بعد المبنى المدرسي:

جدول (٢٠)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمفردات بعد المبنى المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
٤	تقدم مكتبة المدرسة خدماتها للطلبة بشكل مرض.	٣.٥٠٠	٠.٨٩٠	كبيرة
٩	تقدم المدرسة لطلبتها الرعاية الطبية المطلوبة.	٢.٥٧١	١.١٢٩	ضعيفة
١٤	تتوفر في المدرسة قاعات دراسية كافية مريحة للحصص.	٢.٢٠٩	١.١٢٥	ضعيفة
١٩	يوجد مكان مناسب لتناول وجبات الطعام داخل الكلية.	٢.٢٧٩	١.٤٠٣	ضعيفة
٢٤	تتسم المباني والقاعات الدراسية بالنظافة والترتيب.	٢.٥٠٠	١.١٥٣	ضعيفة
٢٩	يتوفر تهوية جيدة داخل المباني والقاعات الدراسية.	٢.٣٥٧	١.١٠٠	ضعيفة
٣٤	يتوفر جهاز حاسوب وشاشة عرض في كل قاعة دراسية مزودة باتصال بالانترنت.	٢.١١٦	١.١٧٩	ضعيفة
٣٩	يتوفر ممرات داخل المباني والقاعات الدراسية تسهل التنقل والحركة.	٣.٥٠٠	١.٠٨٨	كبيرة
٤٤	يتوفر سلالم واسعة بشكل يتناسب مع احتياجات الطلبة.	٢.٧٦٧	١.٢٥٠	متوسطة
٤٩	يتوفر إضاءة كافية داخل المباني الدراسية والقاعات.	٢.٧٦٧	١.١٥١	متوسطة
	البعد ككل	٢٦.٢٣٣	٦.٩٥٥	ضعيفة

يتضح من خلال جدول (٢٠) أن المفردة رقم (٤) والتي تنص على "تقدم مكتبة المدرسة خدماتها للطلبة بشكل مرضٍ" والمفردة رقم (٣٩) والتي تنص على "يتوفر ممرات داخل المباني والقاعات الدراسية تسهل التنقل والحركة" جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٥٠٠)، وجاءت المفردة رقم (٤٤) والتي تنص على "يتوفر سلالم واسعة بشكل يتناسب مع احتياجات الطلبة" والمفردة رقم (٤٩) والتي تنص على "يتوفر إضاءة كافية داخل المباني الدراسية والقاعات" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢.٧٦٧)، وجاءت في المرتبة الأخيرة المفردة رقم (٣٤) والتي تنص على "يتوفر جهاز حاسوب وشاشة عرض في كل قاعة دراسية مزودة باتصال بالانترنت" بمتوسط حسابي (٢.١١٦) وبانحراف معياري (١.١٧٩).

وهذا يدل على أن الطالبات تشعر بالرضا اتجاه بعض الأشياء في المبنى المدرسي وهي (المكتبة – الممرات داخل المباني والقاعات – السلالم – الإضاءة) أما بالنسبة إلى (التهوية – النظافة – الرعاية الطبية – عدد القاعات الدراسية – الوسائل التكنولوجية بالفصل) يشعرون بعدم الرضا لعدم توافر هذه الأشياء بالمبنى المدرسي.

خامساً: بعد المناهج الدراسية:

جدول (٢١)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمفردات بعد المناهج الدراسية لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
٥	يراعي المحتوى التعليمي واقع المجتمع.	٢.٠٤٧	٠.٧٨٥	ضعيفة
١٠	يتم تحديث المحتوى التعليمي بشكل مستمر وبما يواكب التطورات الحاصلة.	٢.١٤٠	٠.٩٤١	ضعيفة
١٥	يتيح المحتوى التعليمي التنوع في طرائق التدريس المعتمدة.	٢.٤١٩	٠.٩٨٢	ضعيفة
٢٠	يثير المحتوى التعليمي دوافع الطلبة للبحث والإطلاع.	٢.٢٠٩	٠.٩٤٠	ضعيفة
٢٥	يوفر المحتوى التعليمي فرصة للمعلمين للتعرف على الفروق الفردية بين الطلبة.	٢.١٦٣	٠.٨٧١	ضعيفة
٣٠	يوازن المحتوى التعليمي بين الجوانب المعرفية والوجدانية والمهاراتية.	٢.٥٩٥	٠.٩٨٩	ضعيفة
٣٥	تعرض الكتب المادة التعليمية بصورة مختصرة ومركزة ومنظمة.	١.٧٤٤	٠.٩٠٢	ضعيفة
٤٠	تعرض الكتب بشكل واضح وجيدة الطباعة.	١.٩٧٧	٠.٨٣١	ضعيفة
٤٥	تحتوي الكتب على تدريبات كثيرة ومتنوعة.	٢.١٢٢	٠.٩٠٠	ضعيفة
٥٠	تشجع الكتب على أنواع مختلفة من التعلم مثل التعلم الذاتي والتعلم التشاركي والعمل بروح الفريق.	٢.٢٠٩	١.١٢٥	ضعيفة
	البعد ككل	٢١.٤٦٥	٥.٥٣١	ضعيفة

يتضح من خلال جدول (٢١) أن طالبات المرحلة الثانوية لا يشعرون بالرضا نهائياً لبعد المناهج الدراسية لأن الكتب الدراسية المقدمة سيئة الطباعة وتحتوى على تدريبات غير متنوعة وتعرض المادة التعليمية بصورة مطولة وتركز على الجانب المعرفي وحشو عقول الطالبات بالمعلومات النظرية ولا تراعي واقع المجتمع.

وتتناقض نتيجة الدراسة الحالية إلى حد كبير مع نتيجة دراسة ريمون معلولي (٢٠١٠) التي توصلت إلى أن مستوى واقع البيئة المدرسية الجيد لكامل مؤشرات البيئة التعليمية المادية ٥٨.٧% ، أما على مستوى الأنشطة البيئية الموجهة من قبل المدرسين منخفض.

نتائج السؤال الثاني وتفسيره ومناقشته:

ينص السؤال الثاني: "ما مستويات أساليب التعلم المفضلة لدى طالبات المرحلة الثانوية؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التعلم المفضلة لدى طالبات المرحلة الثانوية، وجدول (٢٢) يوضح ذلك.

جدول (٢٢)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التعلم المفضلة لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التفضيل
١	الأسلوب البصري	٣٨.١٨٦	٧.٤٠١	كبيرة
٢	الأسلوب السمعي	٣٤.٩٧٧	٥.٨٨٢	كبيرة
٣	الأسلوب اللفظي	٣٤.١٤٠	٤.٨٢٣	كبيرة
٤	الأسلوب البدني	٣٦.٤٤٢	٥.٠٧٢	كبيرة
٥	الأسلوب المنطقي	٣٥.٦٩٨	٦.٤٠٥	كبيرة
٦	الأسلوب الاجتماعي	٣٤.٣٧٢	٧.٩٧٠	كبيرة
٧	الأسلوب الذاتي	٣٦.٩٥٤	٥.٧١٩	كبيرة
	المقياس ككل	٢٥٠.٧٦٧	٢٧.٧٩٧	كبيرة

يبين جدول (٢٢) أن المتوسطات الحسابية لأساليب التعلم المختلفة قد تراوحت ما بين (٣٤.١٤٠–٣٨.١٨٦)، حيث جاء الأسلوب البصري في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (٣٨.١٨٦) وبمستوى تفضيل كبير، تلاه الأسلوب الذاتي في المرتبة الثانية الذي بلغ متوسطه الحسابي (٣٦.٩٥٤) وبمستوى تفضيل كبير، ثم جاء الأسلوب البدني في المرتبة الثالثة وبلغ متوسطه الحسابي (٣٦.٤٤٢) وبمستوى تفضيل كبير، ثم جاء الأسلوب المنطقي في المرتبة الرابعة، وبلغ متوسطه الحسابي (٣٥.٦٨٩) وبمستوى تفضيل كبير، ثم جاء الأسلوب السمعي في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣٤.٩٧٧) وبمستوى تفضيل كبير، ثم جاء الأسلوب الاجتماعي في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٣٤.٣٧٢) وبمستوى تفضيل كبير، وفي المرتبة الأخيرة (الرابعة) جاء الأسلوب اللفظي بمتوسط حسابي

(٣٤.١٤٠) وبمستوى تفضيل كبير، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمقياس أساليب التعلم (٢٥٠.٧٦٧).

ويدل ذلك على أن الطالبات يحبذن الأشياء والمواد البصرية مثل الصور والمناظر الطبيعية ويحبذن التعلم بصورة فردية وباستخدام الجسم أو أجزاء من الجسم لفهم ما يطرح عليهم في حياتهم العملية أو التعليمية أو الاجتماعية من تفضيلهم لتحويل المعلومات التي يستقبلونها إلى أشكال صوتية، وأكثر من تعاونهم مع زملائهم في حل المشكلات التي تواجههن، وأكثر من استخدامهم اللغة في التعبير عما يدور في ذهنهن.

الأسلوب الأول: البصري

جدول(٢٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب البصري لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التفضيل
١	أحب الكتب المليئة بالرسومات أو الصور والأشكال التوضيحية.	٤.٤٤٣	٠.٨٨١	كبيرة
٨	افضل اكتساب معلومات جديدة عن طريق الصور والخرائط.	٤.٠٠٠	١.٠٢٠	كبيرة
١٥	اتعلم بشكل أفضل عندما اعمل رسومات وأنا أدرس.	٤.١٧٠	٠.٩٧٥	كبيرة
٢٢	أفضل الحصول على المعلومات الجديدة من خلال صور أو مخططات أو رسوم أو خرائط.	٣.٩٩٣	١.٠٥٩	كبيرة
٢٩	افضل أن احصل على وصف مكان ما من خلال خريطة.	٣.١٣٦	١.٢٥٩	متوسط
٣٦	عندما يقوم شخص ما بعرض بيانات علي فإنني أفضل عرضها من خلال مخططات أو رسومات بيانية	٣.٧٨٧	١.١٠٣	كبيرة
٤٣	أفضل مشاهدة التليفزيون عند التسلية أو الترفيه.	٤.٠٦٧	١.١٤٩	كبيرة
٥٠	استخدم الرسومات والأشكال والصور لكي تساعدني على الاستيعاب والفهم.	٤.١٦٨	٠.٩٤٧	كبيرة
٥٧	أفضل الرسوم البيانية أكثر من الجداول الرقمية لفهم الموضوعات.	٣.٦٩٨	١.١١٣	كبيرة
٦٤	أفضل التعلم من خلال الرسم أو توضيح المادة بدلاً من الإصغاء إلى المحاضر.	٤.٠٢١	٠.٩٩٣	كبيرة
	البعد ككل	٣٨.١٨٦	٧.٤٠١	كبيرة

يبين جدول (٢٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب البصري، حيث حصلت المفردة رقم (١) والتي تنص على "أحب الكتب المليئة بالرسومات أو الصور والأشكال التوضيحية" على المرتبة الأولى، وعلى أعلى متوسط حسابي بلغ مقداره (٤.٤٤٣) وبانحراف معياري (٠.٨٨١). وجاءت المفردة رقم (١٥) والتي تنص على "اتعلم بشكل أفضل عندما اعمل رسومات وأنا أدرس" في المرتبة الثانية، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٤.١٧٠) وبانحراف معياري (٠.٩٧٥). كما تبين أن الفقرة (٢٩) التي تنص على " افضل أن احصل على وصف مكان ما من خلال خريطة" جاءت في المرتبة الأخيرة، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣.١٣٦) وبانحراف معياري مقداره (١.٢٥٩).

وهذا يدل على أن طالبات المرحلة الثانوية يفضلن الكتب الدراسية المليئة بالرسومات والصور والأشكال التوضيحية في المذاكرة ويميلوا إلى عمل رسومات في دراسة وفهم واستيعاب المواد الدراسية المختلفة أكثر من استخدامهم للخرائط في استكشاف وفهم الأماكن والأشياء المختلفة.

الأسلوب الثاني: السمعي

جدول(٢٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب السمعي لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التفضيل
٢	أحب الاستماع إلى الألحان والنغمات الإيقاعية.	٤.٢٠٨	١.٠٨٦	كبيرة
٩	استطيع التمييز بين الأصوات الصادرة من الأدوات والسيارات والطائرات.	٤.٣٦٩	٠.٨٢٥	كبيرة
١٦	تعمل النغمات المختلفة على إثارة وتحريك مشاعري وخيالي عندما استمع إليها، وتساعدني في استعادة ذكرياتي.	٤.٠٨١	١.١٢٤	كبيرة
٢٣	اتذكر الموضوعات التي يناقشها الأستاذ بصوت مرتفع داخل قاعة الدراسة.	٣.٤٤٣	١.١٢٣	كبيرة
٣٠	اتعلم بصورة أفضل حينما استمع إلى شرح الموضوعات من زملائي.	٣.٦٧١	١.١٨٨	كبيرة
٣٧	استطيع فهم ما يقوله الناس بسهولة حتى وإن كنت لا اراهم	٣.٧٩٩	٠.٩٣٧	كبيرة
٤٤	اتذكر وافهم المعلومات التي اسمعها في الفصل أفضل من المعلومات التي اقرؤها	٣.٢٦٧	١.١٥١	كبيرة
٥١	افهم التعليمات بشكل أفضل في قاعة الدراسة عندما يقولها الأستاذ شفهياً.	٣.٣٩٣	١.١٤٠	كبيرة
٥٨	اتعلم بشكل أفضل في الصف عندما استمع إلى شخص آخر.	٣.٣٩٩	١.٠١٥	كبيرة
٦٥	أفضل التعلم من خلال الإصغاء إلى التسجيلات بدلاً من قراءة المادة بنفسي.	٢.٦٦٧	١.٢٧٨	صغيرة
	البعد ككل	٣٤.٩٧٧	٥.٨٨٢	كبيرة

يبين جدول (٢٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب السمعي، حيث حصلت المفردة رقم (٩) والتي تنص على "استطيع التمييز بين الأصوات الصادرة من الأدوات والسيارات والطائرات" على المرتبة الأولى، وعلى أعلى متوسط حسابي بلغ مقداره (٤.٣٦٩) وبانحراف معياري (٠.٨٢٥). وجاءت المفردة رقم (٢) والتي تنص على "أحب الاستماع إلى الألحان والنغمات الإيقاعية" في المرتبة الثانية، وقد حصلت على

متوسط حسابي بلغ (٤.٢٠٨) وبانحراف معياري (١.٠٨٦). كما تبين أن الفقرة (٦٥) التي تنص على "أفضل التعلم من خلال الإصغاء إلى التسجيلات بدلاً من قراءة المادة بنفسي" جاءت في المرتبة الأخيرة، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢.٦٦٧) وبانحراف معياري مقداره (١.٢٧٨).

وهذا يدل على أن الطالبات يستطيعن التمييز بين الأصوات الصادرة من الأدوات والسيارات والطائرات والأشخاص المختلفة كما يحبون الاستماع إلى الألحان الموسيقية المختلفة ولايفضلن الاصغاء إلى التسجيلات في دراسة المواد الدراسية المختلفة.

الأسلوب الثالث: اللفظي

جدول(٢٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب اللفظي لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التفضيل
٣	أثناء الحديث مع الآخرين أقوم بذكر أحداث أو مواضيع قرأت عنها أو سمعتها من قبل	٤.١٧٠	٠.٨٦٣	كبيرة
١٠	أعبر عن نفسي بسهولة سواء بالتحدث أو الكتابة، كما يسهل علي شرح الأفكار والمعلومات للآخرين.	٣.٦٧٨	١.١٤١	كبيرة
١٧	أحب اللعب بمعاني الكلمات وتنظيم القوافي والإيقاع.	٣.٤٥٦	١.١٥٩	كبيرة
٢٤	أحب الألعاب الخاصة بالكلمات وألعاب المتاهات.	٣.٨١٠	١.١٠٠	كبيرة
٣١	أفضل الحصول على المعلومات الجديدة من خلال معلومات لفظية.	٣.٣٩٦	١١٣٢	كبيرة
٣٨	أحب المعلمين الذين يضيعون وقتاً كبيراً في الشرح.	٢.٤٦٣	١.٢٠٠	ضعيفة
٤٥	افضل أن احصل على وصف مكان ما من خلال تعليمات مكتوبة.	٣.٤٧٣	١.٠١٣	كبيرة
٥٢	أفضل قراءة كتاب عند التسلية أو الترفيه.	٣.٣١٣	١.٢٣٢	كبيرة
٥٩	استطيع تذكر وفهم المعلومات بشكل أفضل عندما اقوم بكتابتها	٤.٢٩٢	٠.٩٠٧	كبيرة
٦٦	اتعلم بشكل أفضل من خلال قراءة ما يكتبه الأستاذ على السبورة.	٣.٥٧٨	٠.٩٥٧	كبيرة
	البعد ككل	٣٤.١٤٠	٤.٨٢٣	كبيرة

يبين جدول (٢٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب اللفظي، حيث حصلت المفردة رقم (٥٩) والتي تنص على "استطيع تذكر وفهم المعلومات بشكل أفضل عندما اقوم بكتابتها" على المرتبة الأولى، وعلى أعلى متوسط حسابي بلغ مقداره (٤.٢٩٢) وبانحراف معياري (٠.٩٠٧). وجاءت المفردة رقم (٣) والتي تنص على "أثناء الحديث مع الآخرين أقوم بذكر أحداث أو مواضيع قرأت عنها أو سمعتها من قبل" في المرتبة الثانية، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٤.١٧٠) وبانحراف معياري (٠.٨٦٣). كما تبين أن المفردة (٣٨) التي تنص على "أحب المعلمين الذين يضيعون وقتاً كبيراً في الشرح" جاءت في المرتبة الأخيرة، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢.٤٦٣) وبانحراف معياري مقداره (١.٢٠٠).

وهذا يدل على أن الطالبات أثناء مذاكرتهم الدروس والمقررات المختلفة يقوموا بكتابتها حتى يستطيعوا فهمها واستيعابها ولا يحبون المعلم الذي يشرح ويتكلم كثيراً في المحاضرة لأنه لا يشجعهم على المشاركة الفعالة معه.

الأسلوب الرابع: البدني

جدول(٢٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب البدني
لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التفضيل
٤	أحب الرياضة وممارسة التمرينات الرياضية.	٣.٧٤٣	١.١٢٦	كبيرة
١١	أفضل لمس أو تناول الشئ حتى افهم طريقة عمله.	٤.٠٧٥	٠.٩٣٠	كبيرة
١٨	أحب زراعة النباتات أو الأعمال اليدوية بشكل عام.	٣.٣٠٦	١.٣٠٧	كبيرة
٢٥	اتعلم أكثر عندما أصنع نموذجاً أو مجسماً لشئ ما.	٤.٠٠٠	١.٠٤٣	كبيرة
٣٢	أفضل الأعمال اليدوية والتركيب وصنع الأشياء.	٣.٦٩٤	١.١٧٤	كبيرة
٣٩	أفضل أن أقوم بالأنشطة أكثر من الحديث عنها.	٤.١٤٧	٠.٨٢٢	كبيرة
٤٦	من الصعب علي أن أبقى هادئاً بدون حركة لفترة زمنية طويلة.	٣.٢٥٠	١.٣١٤	كبيرة
٥٣	أفضل حفظ المواد الدراسية وأنا امشي.	٢.٦٨٩	١.٣١٤	صغيرة
٦٠	أفضل التعلم من خلال المشاركة في الألعاب بدلاً من الإصغاء إلى الحديث.	٤.٠٨٧	٠.٩٨٣	كبيرة
٦٧	أفضل التعلم من خلال المشاركة في الألعاب بدلاً من الإصغاء إلى الحديث.	٤.٠٩٣	١.٠٤٥	كبيرة
	البعد ككل	٣٦.٤٤٢	٥.٠٧٢	كبيرة

يبين جدول (٢٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب البدني، حيث حصلت المفردة رقم (٣٩) والتي تنص على "أفضل أن أقوم بالأنشطة أكثر من الحديث عنها" على المرتبة الأولى، وعلى أعلى متوسط حسابي بلغ مقداره (٤.١٤٧) وبانحراف معياري (٠.٨٢٢). وجاءت المفردة رقم (٦٧) والتي تنص على "أفضل التعلم من خلال المشاركة في الألعاب بدلاً من الإصغاء إلى الحديث" في المرتبة الثانية، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٤.٠٩٣) وبانحراف معياري (١.٠٤٥). كما تبين أن المفردة (٥٣) التي تنص على "أفضل حفظ المواد الدراسية وأنا امشي" جاءت في المرتبة الأخيرة، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢.٦٨٩) وبانحراف معياري مقداره (١.٣١٤).

ويدل ذلك على أن الطالبات يحبذن العمل بأيديهم والقيام بالأنشطة والألعاب الممختلفة لفهم الأمور والأشياء من حولهم وأن المشي لا يزيد التركيز في الدراسة ولا يفضلن القيام به أثناء المذاكرة.

الأسلوب الخامس: المنطقي

جدول(٢٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب المنطقي
لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التفضيل
٥	اعرف المبالغ المالية الموجودة في محفظتي، وأحب وضع ميزانية لها.	٣.٩٥٣	١.١٤٥	كبيرة
١٢	احب الألعاب المنطقية والألعاب الذهنية مثل لعبة إكمال الأشكال المتقطعة.	٤.٢٦٢	٤.٣٢٤	كبيرة
١٩	احب اكتشاف الأخطاء أو العيوب في أعمال وتصرفات الآخرين.	٣.٣٧٨	١.٣٢٢	كبيرة
٢٦	استخدم أمثلة ومراجع لأدعم أفكاري وآرائي.	٣.٧٩٩	١.٠١٣	كبيرة
٣٣	استمتع بالتوصل للروابط والعلاقات، مثل العلاقات بين الأرقام والأشياء، ثم أقوم بتصنيفها في مجموعات لأجل فهمها.	٣.٢٧٥	١.٢١٨	كبيرة
٤٠	اتعامل بسهولة مع الأرقام واستطيع إجراء الحسابات الدقيقة في ذهني.	٢.٩٥٣	١.١٦١	متوسط
٤٧	احب تطوير وتحسين الاشياء، واقوم بفكها وتركيبها مرة أخرى.	٣.٥١٧	١.٠٧٥	كبيرة
٥٤	اعمل على حل المشكلات خطوة بخطوة.	٣.٧٣٠	١.٠٣٤	كبيرة
٦١	اعمل على ترتيب الاشياء حسب أهميتها، واكتب قوائم تفصيلية بالمهام والأنشطة التي أريد عملها وفقاً لأهميتها.	٣.٧٧٣	١.٠٥٠	كبيرة
٦٨	ادرك هدفي من الحياة أو الدراسة وأعمل على تحقيقه.	٣.٨١٨	١.٠٦٩	كبيرة
	البعد ككل	٣٥.٦٩٨	٦.٤٠٥	كبيرة

يبين جدول (٢٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب المنطقي، حيث حصلت المفردة رقم (١٢) والتي تنص على "أحب الألعاب المنطقية والألعاب الذهنية مثل لعبة إكمال الأشكال المتقطعة" على المرتبة الأولى، وعلى أعلى متوسط حسابي بلغ مقداره (٤.٢٦٢) وبانحراف معياري (٤.٣٢٣). وجاءت المفردة رقم (٥) والتي تنص على "اعرف المبالغ المالية الموجودة في محفظتي، وأحب وضع ميزانية لها" في المرتبة الثانية، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣.٩٥٣) وبانحراف معياري (١.١٤٥). كما تبين أن المفردة (٤٠) التي تنص على "اتعامل بسهولة مع الأرقام واستطيع إجراء الحسابات الدقيقة في ذهني" جاءت في المرتبة الأخيرة، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢.٩٥٣) وبانحراف معياري مقداره (١.١٦١).

وهذا يدل على أن الطالبات يحبون الألعاب المنطقية والذهنية لأنها تحتاج إلى عمليات عقلية عليا وتفكير عالي أكثر من العمليات العقلية التي تحتاجها إجراء الحسابات الدقيقة

الأسلوب السادس: الاجتماعي

جدول(٢٨)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التفضيل
٦	أحب الخروج من البيت ومشاركة الآخرين في الحفلات والمناسبات الاجتماعية.	٣.٨٤٦	١.٢٧٧	كبيرة
١٣	اتعلم بشكل أفضل عندما ادرس مع مجموعة من زملائي.	٣.٥٩١	١.١٩٧	كبيرة
٢٠	اؤدي المهام التي اكلف بها بطريقة جيدة عندما اعمل مع الآخرين	٣.٨٥٨	١.٠٤٣	كبيرة
٢٧	اعمل أنا وزملائي بروح الفريق.	٣.٨١٦	٠.٩٥٨	كبيرة
٣٤	أحب مشاركة زملائي في تحسين أعمالنا الدراسية.	٣.٧٢٥	١.١٥٠	كبيرة
٤١	ارجع إلى زملائي عندما افشل في عمل ما.	٣.٤٥٣	١.١٣٣	كبيرة
٤٨	احرص على وضع خطط مع زملائي لأداء أعمالنا بدقة.	٣.٣٦٥	١.٠٨٩	كبيرة
٥٥	أنجز عملاً أكثر عندما اعمل مع الطلاب الآخرين.	٣.٢٩١	١.١٤٤	كبيرة
٦٢	اتعلم أكثر عندما ادرس مع مجموعة.	٣.٢٤٥	١.١٢٦	كبيرة
٦٩	اتعلم على أفضل وجه في الصف عندما اعمل مع الطلاب الآخرين.	٣.٤١٣	١.١١٢	كبيرة
	البعد ككل	٣٤.٣٧٢	٧.٩٧٠	كبيرة

يبين جدول (٢٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب الاجتماعي، حيث حصلت المفردة رقم (٢٠) والتي تنص على "اؤدي المهام التي اكلف بها بطريقة جيدة عندما اعمل مع الآخرين" على المرتبة الأولى، وعلى أعلى متوسط حسابي بلغ مقداره (٣.٨٥٨) وبانحراف معياري (١.٠٤٣). وجاءت المفردة رقم (٢٧) والتي تنص على "اعمل أنا وزملائي بروح الفريق" في المرتبة الثانية، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣.٨١٦) وبانحراف معياري (٠.٩٥٨). كما تبين أن المفردة (٦٢) التي تنص على "اتعلم أكثر عندما ادرس مع مجموعة" جاءت في المرتبة الأخيرة، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣.٢٤٥) وبانحراف معياري مقداره (١.١٢٦).

وهذا يدل على أن الطالبات يميلون إلى العمل الجماعي مع الآخرين في أداء المهام المختلفة المكلفين بها.

الأسلوب السابع: الذاتي

جدول(٢٩)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب الذاتي
لدى طالبات المرحلة الثانوية

رقم	المفردات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التفضيل
٧	اقوم بممارسة بعض الأنشطة بمفردي بعيداً عن الآخرين وأشعر بالسعادة فيها.	٤.٠٠٧	١.٠٥٦	كبيرة
١٤	أقضي بعض الوقت بمفردي لأتأمل وأفكر في حياتي.	٤.١٧٠	١.٠٤٣	كبيرة
٢١	احتفظ بمفكرة شخصية أسجل فيها أفكاري وملحوظاتي.	٣.١٦٣	١.٤٥٣	متوسطة
٢٨	أقرأ كتب عن مساعدة الذات واحضر ورش عمل عن الثقة بالنفس لأعرف المزيد عن نفسي.	٢.٩٥٣	١.٢٩١	متوسطة
٣٥	تساعدني المذاكرة وحدي على التركيز بشكل أفضل.	٤.٤٢٧	٠.٩١٥	كبيرة
٤٢	اؤدي المهام التي اكلف بها بطريقة جيدة عندما اعمل بمفردي	٤.٠٦١	١.٠٠٥	كبيرة
٤٩	اعتقد أن الأداء الناجح في العمل يحدث عندما اعمل بمفردي.	٣.٧٨٥	١.٠٨٨	كبيرة
٥٦	استطيع طرح تساؤلات بمفردي عن أي شئ أريد فهمه.	٣.٧٧٠	١.٠٨٩	كبيرة
٦٣	اكتب مقترحات بنفسي للوصول إلى الإجابة الصحيحة.	٣.٨٣٦	٠.٩٠٢	كبيرة
٧٠	أفضل العمل في المشروعات او الانشطة الدراسية بمفردي.	٣.٥٠٠	١.٢١٤	كبيرة
	البعد ككل	٣٦.٩٥٤	٥.٧١٩	كبيرة

يبين جدول (٢٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفردات الأسلوب الذاتي، حيث حصلت المفردة رقم (٣٥) والتي تنص على "تساعدني المذاكرة وحدي على التركيز بشكل أفضل" على المرتبة الأولى، وعلى أعلى متوسط حسابي بلغ مقداره (٤.٤٢٧) وبانحراف معياري (٠.٩١٥). وجاءت المفردة رقم (١٤) والتي تنص على "أقضي بعض الوقت بمفردي لأتأمل وأفكر في حياتي" في المرتبة الثانية، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٤.١٧٠) وبانحراف معياري (١.٠٤٣). كما تبين أن المفردة (٢٨) التي تنص على "أقرأ كتب عن مساعدة الذات وأحضر ورش عمل عن الثقة بالنفس لأعرف المزيد عن نفسي" جاءت في المرتبة الأخيرة، وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢.٩٥٣) وبانحراف معياري مقداره (١.٢٩١).

وتبرر الباحثة ذلك بأن الطالبات قادرات على المذاكرة بصورة فردية من أجل التأمل والتفكير في المواقف الحياتية والأكاديمية المختلفة.

ونتيجة الدراسة الحالية التي تم التوصل إليها تختلف مع نتيجة دراسة كوثر أبو قورة (٢٠١٩) التي توصلت إلى أن أساليب التعلم النوعية ترتب وفقاً لدرجة تفضيل المشاركين في عينة البحث على النحو التالى: أسلوب التعلم الجماعى، أسلوب التعلم السمعى، أسلوب التعلم اللفظى، أسلوب التعلم الجسمى، أسلوب التعلم المنطقى، أسلوب التعلم الفردي، وأخيراً أسلوب التعلم البصري.

وأيضاً تختلف مع نتيجة دراسة زيد الشورة التي توصلت إلى أن أنماط التعلم الشائعة لدى طلبة صعوبات التعلم كانت أعلاها النمط الحس–حركي والذي أحتل الترتيب الأول، بينما جاء النمط البصري في الترتيب الثاني في حين أن النمط السمعي كان أقل أنماط التعلم شيوعاً والذي أحتل الترتيب الثالث.

السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث:"هل لمكونات البيئة المدرسية علاقة بأساليب التعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون، وجدول (٢٢) يوضح ذلك:

جدول (٣٠)
معاملات الارتباط بين مكونات البيئة المدرسية وأساليب التعلم

المتغيرات	الطالب	الإدارة المدرسية	المعلم	المبنى المدرسي	المناهج الدراسية	مكونات البيئة المدرسية ككل
الأسلوب البصري	٠.٠١٢-	٠.٠٧٠	٠.٠٤٦-	٠.٢٧٧-	٠.١٢٥-	٠.١١٤-
الأسلوب السمعي	٠.٣٢١*	٠.٠٥٩	٠.١٨٧	٠.٠٤٥-	٠.٠٤٧	٠.١٤٤
الأسلوب اللفظي	٠.٠٩٦	٠.٠٢٧	٠.٠٧٩	٠.١٢١	٠.٠٤٥-	٠.٠٧٨
الأسلوب البدني	٠.٠٨٨-	٠.٠١١-	٠.٠٤١-	٠.١٣٦-	٠.٢٣٨-	٠.١٣٧-
الأسلوب المنطقي	٠.٠٦١-	٠.٠٣٦	٠.٠٣٤-	٠.١٩٧-	٠.٢١٢-	٠١٢٩-
الأسلوب الاجتماعي	٠.١٧١	٠.٠٢٩	٠.٠٨٧	٠.١٤٥	٠.٠٨٩-	٠.١٤١
الأسلوب الذاتي	٠.٠٨٩	٠.٢٦٨	٠.١٧٨	٠.١٦٥-	٠.٠٠٩	٠.٠٨٤
مقياس أساليب التعلم	٠.١١٩	٠.١٠٥	٠.٠٨٧	٠.١٢٥-	٠.٠٩٦-	٠.٠١٧

*دالة عند ٠.٠٥ ** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٣٠) أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مكونات البيئة المدرسية وأساليب التعلم في ضوء نموذج اللياقة العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

وتعزي الباحثة هذه النتيجة إلى أن مكونات البيئة المدرسية هي كل ما يحيط بالطالب في المدرسة من إمكانيات مادية وغير مادية تؤثر فيه سلباً أو إيجاباً وتشمل الإشراف الإداري والمعلم والمتعلم والمنهج والوسائل المدرسية والمبنى المدرسي والتقنيات التعليمية الملحقة به وكذا النشاطات الصفية واللاصفية أما أساليب التعلم فهي مجموعة الطرق الشخصية المكتسبة المنظمة ذهنياً داخل الفرد للتعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم .

وبالتالي نجد أن مكونات البيئة المدرسية عوامل خارجية أما أساليب التعلم عوامل داخلية اكتسبها الطالبات من أولى مراحل تعليمهم في المدارس الإبتدائية وبالتالي لم يؤثر فيها مكونات البيئة المدرسية في المرحلة الثانوية وبالتالي لا يوجد علاقة بينهما.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث تتقدم الباحثة بالتوصيات الآتية:

١– عقد دورات تدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية بتوعيتهم بأساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات.

٢– إعادة النظر في السياسة التعليمية العربية وأهدافها من خلال تعديل في المناهج وطرق التدريس ونظم التقويم والامتحانات بما يتلاءم مع أساليب التعلم المفضلة لدى المتعلمين.

٣– استفادة الاخصائيين النفسيين من المقياسين في التعرف على أساليب التعلم المفضلة، والكشف عن رضا الطالبات عن مكونات البيئة المدرسية.

٤– يجب العمل على توفير الأجهزة والمعدات اللازمة للأنشطة التربوية في المدرسة.

٥– تشجيع الطالبات على المشاركة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالصف الدراسي.

٦– الاهتمام بالبيئة الصفية وإضفاء الخصائص الاجتماعية والإيجابية والانجاز وحب الاستطلاع داخل حجرة المدرسة.

٧– الاهتمام بتوفير حوافز تشجيعية للطالبات لتعزيز استمرارهم في التعليم.

٨– زيادة الاهتمام بالأنشطة الطلابية من رحلات علمية ومسابقات ثقافية وفنية.

٩– تطوير المكتبة المدرسية وتزويدها بالكتب الحديثة، وتفعيل المكتبة الالكترونية وتجهيزها بالحواسيب اللازمة لذلك.

البحوث المقترحة:

في ضوء الاطار النظري ونتائج البحث تقترح الباحثة ما يلي:

١– إجراء أبحاث أخرى في المرحلة الأساسية لمعرفة أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات في هذه المرحلة ومقارنتها مع أساليب التعلم المفضلة في المرحلة الثانوية.

٢– إجراء بحث للتعرف على أساليب التدريس التي يتبعها معلمي المرحلة الثانوية وتطابقها مع أساليب التعلم المفضلة لطلابهم وعلاقة ذلك بتحصيلهم الدراسي ورضاهم عنها.

٣– إجراء بحث للكشف عن أثر كل من الجنس والتخصص والعمر على أساليب التعلم في ضوء نموذج اللياقة العقلية.

٤– دراسة مكونات البيئة المدرسية وعلاقتها بأساليب التفكير لدى الطالبات.

٥– دراسة مكونات البيئة المدرسية وعلاقتها بالتفكير الناقد لدى الطالبات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم السيد إسماعيل (٢٠١٤). أساليب التدريس المفضلة وعلاقتها بأساليب التعلم والأساليب الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد*، ١٦، ١–٣٦.

أحمد حسين جابر المالكي (٢٠١٨). دور البيئة الأسرية والمدرسية في تعزيز التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية – المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*. ٥، ١٥٧–١٧٤.

أسماء عبد الخالق كامل إبراهيم (٢٠١١). أثر متغيري الجنس والتخصص على أساليب التعلم لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية بالسويس*، ١(٤)، ١٥١–١٨٨.

السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٠). أساليب التعلم في ضوء نموذجي "كولب وانتوستل" لدى طلاب الجامعة: دراسة عاملية. *مجلة التربية (جامعة الأزهر)، مصر*، ٩٣، ٢٣١–٢٩٠.

السيد محمد أبو هاشم (٢٠١٢). الصدق البنائي لنموذج فلدر وسيلفر مان لأساليب التعلم لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، ٢٤ (٤)، ١٢٨٩–١٣١٦.

الصادق علي الصالح يعقوب (٢٠١٤). دور البيئة المدرسية في التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية–ولاية الخرطوم. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية جامعة النيلين، السودان.

ألفت محمد الجوجو (٢٠١١). فعالية تدريس النحو في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي ضعيفات التحصيل. *مجلة جامعة الأزهر بغزة – سلسلة العلوم الإنسانية*، ١٣ (١)، ١٣٧١–١٤٢٢.

إيلاف شوان سعيد، واوان كاظم عزيز (٢٠١٨). الشخصية المبتكرة وعلاقتها ببعض أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، ٢٥ (١)، ٢٥٨–٢٩٢.

إيمان أمين محمد الشمايلة (٢٠١٦). التفكير التأملي وعلاقته بأساليب التعلم لدى الطلبة الموهوبين في الأردن. *مجلة جامعة الجنان – مركز البحث العلمي*، ٨، ١٠٣–١٢٨.

إيمان محمد عبد المحسن الماجد (٢٠٠٩). أساليب التعلم المفضلة لدى الطالبات الموهوبات والعاديات في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات العليا جامعة الخليج العربي.

أيوب بلحاح (٢٠١٧). البيئة المدرسية وعلاقتها بتنمية الإبداع لدى التلاميذ –دراسة ميدانية بابتدائيات بلدية ونوغة–. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

بسام سليمان العتايقة (٢٠١٢). دور البيئة المدرسية في التنبؤ بالتوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة بئر السبع في ضوء بعض المتغيرات. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية جامعة اليرموك.

بندر بن عبد الله الشريف (٢٠١١). علاقة أساليب التعلم المفضلة بالتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم (دراسة تنبؤية). *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٥ (٣)، ١٦٧–١٩٤.

جمال بحيص (٢٠١٧). دور الإدارة المدرسية في إيجاد بيئة مدرسية محفزة في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *مجلة العلوم الإنسانية – جامعة العربي بن مهيدي*، ٧، ٢٢٧–٢٤٤.

جهاد تركي وآمنة أبو حجر (٢٠١٣). الذكاءات المتعددة للطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والجنس في الأردن. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٢ (١٢)، ١١٨٧–١٢٠٤.

خالد العتيبي (٢٠١٥). نمذجة العلاقة السببية بين مهارات التعلم الموجه ذاتياً وأساليب التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية المجتمع بجامعة الملك سعود. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١١ (٣)، ٢٥٥–٢٦٨.

رافد جبار عباس الساعدي (٢٠١٧). أثر البيئة المدرسية على جودة التعليم الابتدائي (بحث ميداني لعينة من المدارس الابتدائية في مدينة الزعفرانية – محافظة بغداد). *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الإدارة والاقتصاد جامعة القادسية.

ريمون معلولي (٢٠١٠). جودة البيئة لمادية للمدرسة وعلاقتها بالأنشطة البيئية (دراسة مسحية – ميدانية في مدارس التعليم الأساسي–مدينة دمشق). *مجلة جامعة دمشق*، ٢٦ (١+٢)، ٩٧–١٣٦.

زهرة إشتوي عثمان (٢٠١٧). مستوى ضغوط البيئة المدرسية لدى طلاب التعليم الثانوي لبعض المدارس الثانوية بالفرع الغربي بمدينة زليتن. *مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية – الجامعة الأسمرية الإسلامية زليتن*، ٣١، ٢٩٩–٣١١.

زهيه صالح محمد زيتون (٢٠٠٣). أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة عجلون وعلاقتها ببعض المتغيرات. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية جامعة اليرموك.

زيد محمد خليف الشورة (٢٠١٢). أنماط التعلم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة صعوبات التعلم. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم التربوية والنفسية جامعة عمان العربية.

طارق رضا الطبنجات (٢٠١٧). علاقة الإبداع الإداري للمؤسسة التعليمية بالبيئة المدرسية من وجهة نر مديري المدارس في مديريات التربية والتعليم لدى عينة أردنية. *حوليات آداب عين شمس*، ٤٥، ١٢٦–١٤٤.

عبد الفتاح عبد الغني الهمص (٢٠١٦). مقومات البيئة الصفية لتعزيز التربية الإبداعية للطالب الفلسطيني في المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، ١٧٠، ٣٨٩–٤٢٦.

عبد الكريم محمود أبو جاموس، ومليحة سليمان الدمخ (٢٠١٦). أثر استخدام الكنهاج التفاعلي المطور في تحسين الذكاءات المتعددة لدى أطفال الرياض في الأردن. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات النفسية*، ١٦ (٢)، ٣٩–٥٤.

عصام محمود محمد ثابت (٢٠١٨). أنماط التفكير السائدة لدى الطلاب العاديين و ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات أهداف الإنجاز. *المجلة التربوية – جامعة سوهاج*، ٥٣، ٥٧١–٦٢٦.

عفاف بشيري (٢٠١٤). الخصائص السيكومترية للنسخة العربية لاستبيان أساليب التعلم ل"مارسيا كونر". *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي.

عماد عيد حمزة العتابي (٢٠١٤). أساليب التعلم لدى طلبة الجامعة وفاعلية تدخل إرشادي معرفي لتنمية تفضيل أسلوب التعلم العميق. *مجلة الكلية الإسلامية الجامعة*، ٩ (٣٠)، ٥٨٥–٦٤٤.

فاضل شاكر حسن الساعدي، وكريم عبد ساجر خلف الشمري (٢٠٠٧). أساليب التعلم التي يفضلها طلبة الكلية التقنية – بغداد. *مجلة الآداب – جامعة بغداد*، ٧٨، ٤٤٢–٤٥٥.

فهد بن محمد بن سليم الحربي (٢٠٠٧). أساليب المعاملة الوالدية والذكاء الشخصي (الاجتماعي – الذاتي) وفق نظريات جردنر للذكاءات المتعددة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية جامعة المملكة العربية السعودية.

قاسم عبد الرحمن عبد الله (٢٠١٧). العلاقة بين الأسرة والبيئة المدرية وأثرها على الترب الدراسي: دراسة حالة– المدارس الثانوية الحكومية– ولاية شمال دارفور محلية الفار. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات العليا جامعة النيلين.

كوثر قطب محمد أبو قورة (٢٠١٩). فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها بأنماط الاستثارة الفائقة وأساليب التعلم النوعية لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا.*المجلة التربوية*، ٦٣، ١–٧٣.

لطفي عبد الباسط إبراهيم (٢٠٠٧). قياس أساليب التعلم. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، ٢٢ (٢)، ٢–٨.

مدثر أحمد عثمان الخليفة (٢٠٠٩). البيئة المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلاب مرحلة الأساس بمحلية المتمة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات العليا جامعة شندي.

مرتضى حميد شلاكة (٢٠١٣). دور البيئة الصفية في تنمية التفكير. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ٣٨، ٢٢٩–٢٥٣.

مجدي محمد مانيس الضي (٢٠٠٤). البيئة المدرسية وأثرها على التحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة الأساس بولاية شما دارفور. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية جامعة النيلين.

محمد بن علي معشي وسليمان عبد لواحد يوسف (٢٠١٤). القيمة التنبؤية لأساليب التعلم المفضلة وفقا لنموذج ريد في التحصيل الأكاديمي لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة جازان متفاوتي الذكاء الاجتماعي. *مجلة جامعة جازان فرع العلوم الإنسانية*، ٣ (١)، ١–٣٩.

محمود عوض الله سالم، وأمل عبد المحسن زكي (٢٠٠٩). المعتقدات المعرفية وبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي أساليب التعلم المختلفة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٣ (٣)، ١٥٧–٢١٣.

مريم أحمد فائز الرحيلي (٢٠٠٧). أثر استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية جامعة أم القرى.

مريم جابر محمد الحوسني (٢٠٠٠). أساليب التعلم والداسة المفضلة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة البحرين: دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم من العاديين ومرتفعي التحصيل في القراءة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات العليا جامعة الخليج العربي.

منال محمد علي الغنميين (٢٠١١). درجة الذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة الحسن بن طلال وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لديهم. *رسالة ماجستير غير منشورة*، عمادة الدراسات العليا جامعة مؤتة.

مناهل محمد جميل أبو الرب (٢٠١٦). واقع البيئة المدرسية في المدارس الخاصة في محافظة رام الله والبيرة في ضوء معايير الجودة والبيئة من وجهة نظر المعلمين. *رسالة ماجستير غير منشورة*، عمادة الدراسات العليا جامعة القدس.

نجاة البر محمد إبراهيم (٢٠١٧). البيئة المدرسية ودورها في تحصيل مادة اللغة العربية وسلوك تلاميذ مرحلة تعليم الأساس بولاية الخرطوم. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية جامعة أم درمان الإسلامية.

هلال بن زاهر النبهان (٢٠١١). الفروق في أساليب التعلم لدى طلاب جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة، ١٩* (١)، ١٥٢–١٨٢.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

Adeyemo, S. A.(2012). The Relationship between effective classroom management & students academic achievement. *European Journal of Educational studies*, 4 (3), 367-381.

Al Qahtani, R. A. & Alzoubi, A. M. (2018). Complex thinking and its relation to the preferred learning styles of gifted secondary school students in the king Abdullah ll schools for excellence in light of some variables. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 2, 144-173.

Altuna, F. & Yazici, H. (2010). Learning Styles of the Gifted Students in Turkey. *Rocedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 198–202.

Cara, M. M. (2012). The role of school environment in teacher dissatisfaction among U. S. Public school Teachers. *SAGE Open*, 24, 1-16.

Khan, Z. (2009). Differences between learning styles in professional courses at University Level. *Journal of Social Sciences*. 5 (3), 236-238.

Orhahne, D. & Ortize, D. (2011). Motivation, and emotions of gifted and regular students performing a creative task. *The Open Education Journa*l, 4, 171- 178.

Vandiver, B. (2011). The impact of school facilities on the learning environment. *Unpublished Ph. D. Dissertation*, Capella University.