أثر أساليب التعلم وفعالية الذات الأكاديمية في جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة

إعداد

د/ عادل عبد المعطي الأبيض

أستاذ مساعد بكلية التربية– جامعة الأزهر بالقاهرة

قسم علم النفس التعليمي

المجلد (٧٠) العدد (الثاني) الجزء (الرابع) أبريل/ ٢٠١٨م

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية التحقق من اختلاف كل من أساليب التعلم (بصري – سمعي– حركي) وفعالية الذات الأكاديمية (منخفضة – مرتفعة) وكذلك أثر التفاعل بينهما في جودة الحياة وأبعادها (جودة الحياة الأسرية– جودة الحياة النفسية– جودة التعليم – جودة الحياة العامة)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب من طلاب كلية التربية والآداب (المستوى الثاني)، جامعة الحدود الشمالية بعرعر– المملكة العربية السعودية، من تخصصات (الدراسات الاسلامية– اللغة العربية – التربية الخاصة– اللغات والترجمة)، وتم استخدام الأدوات الأتية١– مقياس أساليب التعلم من إعداد الباحث ٢– مقياس فعالية الذات الأكاديمية من إعداد الباحث ٣– مقياس جودة الحياة من إعداد الباحث، ومن خلال استخدام اختبار(ت) وتحليل التباين ٣×٢ توصلت الدراسة للنتائج الاتية :١– عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أساليب التعلم (بصري – سمعي– حركي) في جودة الحياة بأبعادها(جودة الحياة الأسرية– جودة الحياة النفسية– جودة التعليم – جودة الحياة العامة)٢– وجود فروق دالة إحصائيا لصالح ذوي فعالية الذات الأكاديمية المرتفعة في جودة الحياة وأبعادها ٣– وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين أساليب التعلم (بصري – سمعي – حركي) وفعالية الذات الأكاديمية (منخفضة – مرتفعة) في جودة الحياة وأبعادها.

الكلمات المفتاحية: أساليب التعلم – فعالية الذات الأكاديمية – جودة الحياة

Abstract:

The study investigates the relationship between the three styles of learning (visual, auditory, and kinesthetic) and academic self-efficacy (low or high) and the result of such correlation on life quality and dimensions (i.e., quality of family life, quality of psychological life, quality of education, quality of public life). The study sample consisted of 300 freshmen from the departments of Islamic Studies, Arabic Language, Special Education and Languages and Translation, Faculty of Education and Arts, Northern Border University, Saudi Arabia. The following tools were used in conducting this study: learning styles scale, academic self-efficacy scale, quality of life scale, all of which were prepared by the researcher, in addition to the use of T test and analysis of variance 3 × 2. The study reached the following results: 1- There are no statistically significant differences between learning styles (visual, auditory and kinesthetic) and life quality and dimensions above mentioned; 2-There are statistically significant differences in favor of high academic self-efficacy in life quality and dimensions; and 3-There statistically significant correlation between learning styles (visual, auditory, and kinesthetic) and academic self-efficacy (low or high) in terms of life quality and dimensions.

Keywords: Learning style, academic self-efficacy, and quality of Life.

مقدمة

يتميز العصر الحالي بالتطورات والتغيرات المتلاحقة السريعة في كل المجالات، الأمر الذي يتطلب من القائمين علي أمر العملية التعليمة القيام بتطوير برامج وأساليب التعلم التي يستخدمها الطلبة، وذلك لمواكبة هذه التغيرات، حيث يقاس تقدم أي مجتمع بمدى تقدم وازدهار نظام التعليم فيه والاستثمار في العنصر البشري.

وتعتبر التربية إحدى الركائز الأساسية التي يتخطى بها المجتمع المعوقات التي تواجهه وتحقق به أهدافه التي يتطلع إليها ،وإن عملية التعلم هي جوهر العملية التعليمية والهدف الأساسي الذي يسعى إلى تحقيقه النظام التربوي،ولما كان التعلم يجسد عملية نفسية غير مرئية تحدث نتيجة تغيرات في البناء الادراكي للتلاميذ ،فيجب على التربويين والأكاديميين استخدام مختلف الوسائل والأساليب لإيصال المعلومات إلى المتعلمين حتى نساعدهم ونحفزهم نحو الأداء الجيد، ويكون ذلك بتناول مختلف أساليب التعلم التي تسعى لتعزيز المعرفة والإدراك لديهم وتزويدهم بالفرص التي من شأنها تحول النظرية إلى تطبيق (المسعودي 2015: 140).

ويعد التعلم من الموضوعات المهمة في علم النفس التربوي، حيث يعد ضرورة في كثير من مواقف الحياة، فهو يعتبر الأساس في تفسير كثير من مظاهر السلوك البشري السوي منها وغير السوي، فهو يؤثر في أغلب المواقف الحياتية (حسن رولا وأخرون2014: 210).

ويعتبر البحث في كيفية تعلم الطلاب في مرحلة التعليم الجامعي ضرورة ملحة لما يلاقيه هذا النوع من التعليم من اهتمام بالغ من الأفراد والمجتمع، كما أنه يعتبر المصدر الرئيس لتخريج قادة المجتمع في مجالات مختلفة، وعليهم يقع عبء تقدم وتطور المجتمع، علاوة على ما تتحمله الدول من نفقات وأعباء مادية في سبيل تقدم هذا النوع من التعليم (مختار، سالم 2010: 3).

وتعد دراسة أساليب التعلم من المجالات الهامة في مجال علم النفس التربوي المعاصر، حيث اهتم الباحثون بالأساليب التي يتبعها طلبة الجامعة في تعلمهم، لأن التعلم الجامعي يلقي بأعباء كبيرة على المتعلمين، لأن طبيعة هذا النوع من التعليم تساعد على تشجيع التعلم الذاتي والتعلم التعاوني وغيره من طرق التعليم التي يكون فيها المتعلم

مسؤولاً عن تعلمه، ويقتصر دور الأساتذة على توجيه وإرشاد المتعلمين على كيفية الحصول على مصادر التعلم (الجمالي 2007 : 45).

ولقد تعددت أنواع أساليب التعلم واختلفت باختلاف الأفراد وتنوع خصائصهم الشخصية، كما اختلفت أيضاً باختلاف العلماء والباحثين الذين تناولوا هذا الموضوع بالدراسة والبحث (سعد2009 : 42).

وتشير نتائج دراسة (Gilakgani,Ahmadi) إلى أن فهم أساليب التعلم عند الطلاب، يمكن أن يزيد من الخبرة التعليمية وأن على المعلمين تعديل أسلوب التدريس، بحيث يكون أكثر انسجاماً مع أسلوب تعلم الطلاب، ولابد من قيام المعلمين بدمج أساليب التعلم في أنشطة المناهج الدراسية، حتى يتمكن الطلاب من النجاح في فصولهم الدراسية، ومن تلك الأساليب الهامة أسلوب التعلم (السمعي – البصري – الحركي) (Gilakgani,Ahmadi,2011:469).

ولقد توصلت دراسة (Dumbauld, at al) إلى أن الطلاب الذين يستخدمون أسلوب التعلم البصري يحدث لهم تحسن في الفعالية الذاتية الأكاديمية وزيادة في كفاءة البحث الذاتي(Dumbauld, at al,2014:492).

ومن ناحية أخرى فإن هناك أساليب متعددة للتعلم، وسوف يستخدم الباحث في هذه الدراسة أسلوب التعلم (السمعي – البصري – الحركي) حيث يتميز الطلاب الذين يستخدمون أسلوب التعلم السمعي أنهم يتعلمون من خلال المحاضرات وسماع الأشرطة المسجلة، وأما الذين يفضلون أسلوب التعلم البصري، يعتمدون في التعلم على القراءة ومشاهدة الصور، والقدرة على الكتابة والتعبير، وأما الذين يفضلون أسلوب التعلم الحركي يتعلمون من خلال الممارسة والتدريب والمهارات الحركية.

ومن جهة أخرى تمثل فعالية الذات الأكاديمية أحد أهم مصادر دافعية التعلم الموجه ذاتياً، والتعلم من أجل الفهم ، فهي بما تتضمنه من انفعالات ، ومعتقدات تتفاعل مع موقف التعلم ؛ لتجعل مناطق مختلفة من المخ تعمل بصورة متزامنة معرفياً ووجدانياً وأدائياً، مما يزيد من قوة المعنى المكتسب في الموقف، ويترتب عليه نمو وصلات عصبية جديدة محدثة بذلك تعلماً أفضل وأبقى(سعيدة ، سالم 2012 : 688).

ولقد توصلت دراسة (Ashomal) إلى أن الطلاب ذوي الفعالية الذاتية العالية، يمكن أن يتقدموا بشكل أفضل من أولئك الطلاب الذين لديهم فعالية ذاتية أقل، وأن

الفعالية الذاتية تلعب دوراً هاماً في الأداء الأكاديمي للطلاب وأن أساليب التعلم يمكن أن تتنبأ بالفعالية الذاتية(Ashomall,2016:259).

وتعد اعتقادات الطالب عن قدراته من العوامل المؤثرة في إنتاجه لمستوي معين من الأداء داخل قاعة المحاضرات وخارجها، وقد بدأ التفكير في هذا المفهوم في أواخر السبعينات على يد باندورا Bandura ، وأطلق عليه مصطلح فعالية الذات – Self efficacy (عيسي وآخرون 2011 : 249).

ولقد نال مفهوم جودة الحياة Quality of Life اهتماماً كبيراً في مجالات عدة مثل الطب وعلم الاجتماع والاقتصاد ، ونال حديثاً الاهتمام في مجال علم النفس ،حيث ظهر في منتصف الستينات من القرن العشرين ،وشاع استخدامه في الدراسات المختلفة ، كأحد المؤشرات التي تدل على الاهتمام برفاهية الفرد في كافة المجالات من خلال التركيز على زيادة الانتاج والرخاء الاقتصادي والتقدم العلمي والتكنولوجي. (هاشم 2001 : 125) .

وتؤكد العديد من الشواهد أن جودة الحياة بناء متعدد الأبعاد؛ ولذلك يمكن تفسيره من خلال مؤشرات على مجالات حياتية عريضة منفصلة، ثم أوجه نوعية تتوزع على تلك المجالات (علام 2012: 257).

ويمثل مفهوم جودة الحياة متغيراً ايجابياً مهماً في حياة الفرد، ويرتبط هذا المفهوم بمفهوم الرضا عن الحياة ومفهوم جودة الحياة العامة، وجودة الحياة الزوجية، وجودة الحياة الخلقية والاجتماعية والصحية، ومفهوم السلوك التكيفي (شقير ،عماشة،القرشي 2013: 94).

ويعد كذلك مفهوم جودة الحياة من مفاهيم علم النفس الايجابي، وشاع استخدامه في الوقت الحاضر فأصبح موجوداً في مجال البحث في مجالات علم النفس وعلم الاقتصاد والجغرافيا والتاريخ والفلسفة، وتعددت استخدامات مفهوم الجودة بصورة واسعة في السنوات الأخيرة في جميع المجالات (موسى،الدسوقي2011 :12).

وكذلك يعبر مفهوم جودة الحياة عن التوافق النفسي كناتج لظروف المعيشة الحياتية للأفراد وعن الادراك الذاتي للحياة ،حيث ترتبط جودة الحياة بالإدراك الذاتي، وذلك يؤثر على تقييم الفرد للجوانب الموضوعية للحياة كالتعليم والعمل ومستوى المعيشة والعلاقات الاجتماعية (على 2012: 111).

مشكلة الدراسة

يعتبر البحث في أساليب التعلم اتجاهاً جديداً في ميدان علم النفس التربوي، وبخاصة عندما بدأ بحث التعلم الانساني من وجهة نظر المتعلم نفسه، على العكس مما كان سائداً من قبل حيث كان يعتمد على وجهة نظر الاخرين في تقويم أداء المتعلم، وفي ضوء ذلك الاتجاه الجديد تم إجراء العديد من البحوث لمعرفة كيف يتعلم الطلاب وليس كم تعلم الطلاب، ويمكن تصنيف هذه البحوث في اتجاهيين:١- يركز على التحليل الكيفي لأداء الطلاب داخل حجرة الدراسة٢ – يركز على التحليل الكمي لاستجابات الطلاب على استبيانات ومقاييس أساليب التعلم، وكان هذا الاتجاه هو الأكثر شيوعا واستخداما في معرفة أهم الأساليب التي يفضلها الطلاب في تعلمهم (أبو هاشم 2000: 233).

وإن القائمين علي العملية التعليمية لا يزالون يدركون أن هناك صعوبات يواجهها المتعلم في المراحل المختلفة أثناء دراسته، إذ يلاحظ أنه يتعذر لدي البعض فهم واحتفاظ واستعادة المادة المتعلمة، في حين يسهل ذلك لدى البعض الأخر، الأمر الذي يشير إلى أهمية الأسلوب الذي يستقبل فيه المتعلم المادة المتعلمة واستراتيجية وطريقة معالجتها واستخدامها في مواقف جديدة (محمود 1994 : 1).

ومن جهة أخرى لابد وأن تكون بيئة التعلم الجامعي غنية بالمثيرات، التي تجعل هذا النوع من التعلم فعالاً ومثيراً، وتظهر نتائجه في جوانب مختلفة من شخصية الطالب، وذلك عن طريق البحث في أفضل الطرق والوسائل التي تحقق أفضل بيئة تربوية لتعلم هؤلاء الطلاب (مختار، سالم 2010: 3).

وتعد المرحلة الجامعية من أهم مراحل التعليم، لما لها من متطلبات خاصة تحتاج تضافر جميع الجهود من كل الأطراف المسؤولة، فقد يواجه الطالب الجامعي مشكلات نفسية أو اجتماعية بالإضافة إلى أعباء الدراسة (عبد الله 2015: 189).

ومن جهة أخرى عندما يعرف الطالب أسلوب التعلم الخاص به فسوف يقوم بدمجه في عملية التعلم، بحيث يتعلم بسهولة وسرعة أكبر ويكون ناجحاً، ويساعده ذلك في حل المشكلات التي يواجهها (Ahmadi, Gilakgani, 2011:471).

وكذلك لابد عند تعليم الطلاب الاهتمام بالأنشطة وأساليب التعلم المختلفة، لأن الأنشطة تؤثر على عملية التعلم، لأنه إذا كان التعلم قائماً على مصلحة الطلاب وأساليب تعلمهم

يقبلون عليه، ويتجاهل الطلاب التعلم الذي لا يتوافق مع أساليب تعلمهم(Kustiani,Brihandhono,2017:22).

ولا شك في أن عملية التعلم تكون أفضل عندما يدرك الطلاب قيمة وأهمية المعلومات المقدمة إليهم في الفصول الدراسية وإذا لم يكن الطلاب مهتمين بالمواد المقدمة إليهم ،فلن يتعلموا ذلك ومن أجل تعلم الطلاب وجعل بيئة الفصل الدراسي محفزة وتفاعلية قدر الإمكان فإن الطلاب يتعلمون عن طريق أساليب تعلم مختلفة، ومن أجل مساعدة الطلاب على النجاح لابد من تعليم الطلاب أكبر عدد ممكن من هذه الأساليب (Gilakgani,Ahmadi,2011:469).

ومن القضايا الأساسية في العصر الحديث معرفة كيفية تعلم الطلاب بطريقة تتوافق مع أساليبهم، وطبيعة المتغيرات والظروف الصعبة التي تواجههم في المستقبل، حيث إن لكل طالب أسلوبه الخاص في التعلم، وإن عدم إلمام الطلاب بأساليب التعلم، يمكن أن يؤثر سلباً على ذاتهم، ويؤدي كذلك إلى تسربهم من التعليم، بسبب نقص الوعي الذاتي بأسلوب التعلم المناسب(Negaahi,Nouri,Khoram,2015:1727).

ولقد توصلت دراسة(Demirbatir) إلى أن هناك علاقة قوية بين جودة الحياة متمثلة في السعادة النفسية والرضا التعليمي ، وأن الاكتئاب والتوتر والقلق لهم تأثير سلبي على السعادة النفسية للفرد (Demirbatir, 2015:2198).

ويمثل مفهوم جودة الحياة بأبعاده المختلفة (جودة الحياة الأسرية– جودة الحياة النفسية– جودة التعليم – جودة الحياة العامة) متغيراً ايجابياً في حياة الفرد وفي مجال علم النفس الإيجابي، وارتبط هذا المفهوم بمفهوم الرضا عن الحياة وجودة الحياة العامة (شقير، عماشة ، القرشي ٢٠١٣: ٩٤)

ومن خلال تدريس الباحث لطلاب كلية التربية والآداب (عينة الدراسة) لاحظ وجود تدني وقصور في مستوى بعض الطلاب، حيث يتغيب البعض عن المحاضرات، وينقطع البعض عن الدراسة لفترات طويلة، ويهمل البعض في تسليم الأنشطة المطلوبة منه، بالإضافة إلى اختلاف أساليب التعلم التي تقدم لهؤلاء الطلاب من قبل الأساتذة، وتدني فعالية الذات الأكاديمية لدي بعض الطلاب، مما يؤثر ذلك على تفاعلهم في المحاضرات واستمتاعهم بالحياة الجامعية، ومشاركتهم في الأنشطة الجامعية، وعدم وجود أهداف مستقبلية لهؤلاء الطلاب.، مما حدا بالباحث في أن يحاول في هذه الدراسة

الكشف عن أثر أساليب التعلم وفعالية الذات الأكاديمية في جودة الحياة بأبعادها المختلفة.

ومن خلال العرض السابق لم يجد الباحث (في حدود علمه وما توصل إليه من معلومات ودراسات سابقة) لأي دراسة سابقة تناولت دراسة أثر أساليب التعلم وفعالية الذات الأكاديمية في جودة الحياة، ومن هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية.

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

١- ما أثر اختلاف أساليب التعلم (بصري – سمعي – حركي) في مستوى جودة الحياة وأبعادها لدي طلاب كلية التربية والآداب؟

٢- ما أثر اختلاف فعالية الذات الأكاديمية (منخفضة – مرتفعة) في مستوى جودة الحياة وأبعادها لدي طلاب كلية التربية والآداب؟

٣- ما أثر التفاعل بين أساليب التعلم (بصري – سمعي – حركي) وفعالية الذات الأكاديمية (منخفضة – مرتفعة) في مستوى جودة الحياة وأبعادها لدى طلاب كلية التربية والآداب؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية التعرف على أثر اختلاف كل من أساليب التعلم (بصري – سمعي – حركي) وفعالية الذات الأكاديمية (منخفضة – مرتفعة)، وكذلك أثر التفاعل بينهما في جودة الحياة وأبعادها (جودة الحياة الأسرية- جودة الحياة النفسية- جودة التعليم – جودة الحياة العامة) لدى عينة من طلاب كلية التربية والآداب – جامعة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

أهمية نظرية:

١. تنبع أهميتها من أهمية المتغيرات المدروسة.
٢. أهمية العينة المستخدمة في الدراسة وهم طلبة الجامعة حيث إن الاهتمام بهم اهتمام بمستقبل الدول.
٣. التعرف على أكثر أساليب التعلم تأثيراً على طلاب الجامعة.
٤. مراجعة وتطوير برامج وأساليب التعلم لدي الطلاب.

أهمية تطبيقية:

١. تفيد نتائج الدراسة القائمين على العملية التعليمية بالجامعات في تحسين جودة العملية التعليمية. للطلاب، من خلال الاهتمام بإكسابهم المعارف التي تسهم في تلبية احتياجاتهم المختلفة.

٢. تعزيز فعالية الذات الأكاديمية لدى الطلاب.

٣. تنبي أساليب تعلم تعزز من جودة الحياة لدى طلاب الجامعة.

٤. يمكن أن تسهم نتائج الدراسة في حل العديد من المشكلات المرتبطة بأساليب التعلم عند الطلاب.

٥. تقدم الدراسة بعض المقاييس التي تفيد الباحثين في مجال البحث العلمي.

مصطلحات الدراسة:

أساليب التعلم: Learning Styles

الطريقة التي يستخدمها طلبة الجامعة في معالجة المعلومات التي تقدم إليهم من خلال التعلم البصري والسمعي والحركي (الباحث) .

ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في المقياس المعد لذلك (مقياس أساليب التعلم) والذي يتكون من:

١- **أسلوب التعلم البصري:** الأسلوب الذي يستخدمه الطلبة في معالجة المعلومات من خلال المشاهدة والرؤية والملاحظة.

٢- **أسلوب التعلم السمعي:** الأسلوب الذي يستخدمه الطلبة في معالجة المعلومات من خلال الاستماع والمناقشات.

٣- **أسلوب التعلم الحركي:** الأسلوب الذي يستخدمه الطلبة في معالجة المعلومات من خلال التجارب وممارسة الألعاب.

فعالية الذات الأكاديمية: Academic Self – Efficacy

يعرفها" زيمرمان"

بأنها قدرة الفرد على التنظيم وتنفيذ مسارات العمل، وذلك للوصول إلى أنواع محددة من الأداء التعليمي (Zimmerman,1995 :203).

ويعرفها (الشامي)

بأنها ثقة الانسان في قدرته على أداء المهام الأكاديمية بكفاءة، والتحكم في الأحداث التي تؤثر في تحصيله، والتنبؤ بالجهد المبذول، وقدرته على التغلب على المصاعب (الشامي2012 :854).

ويعبر عنها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطلاب في المقياس المعد لذلك (مقياس فعالية الذات الأكاديمية).

جودة الحياة: Quality of Life

تعرفها (العبيدي) بأنها:

توافر مقومات الحياة المادية بحيث تلبي حاجات الفرد الأساسية والشعور بها مع تمتعه بالصحة النفسية والبدنية والاجتماعية لتحقيق الرضا عن الحياة والاستمتاع بها على السواء وشغل أوقات الفراغ بما هو ممتع ومفيد (العبيدي 2013: 153).

ويعبر عنها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطلاب في المقياس المعد لذلك (مقياس جودة الحياة).

حدود الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة بالآتي:

١. المتغيرات المدروسة، وهى أساليب التعلم (البصري – السمعي – الحركي) ، وفعالية الذات الأكاديمية ، وكذلك متغير جودة الحياة،

٢. العينة المستخدمة وهم طلاب كلية التربية والآداب– جامعة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية بعرعر ،

٣. المقاييس المستخدمة في الدراسة (مقياس أساليب التعلم – مقياس فعالية الذات الأكاديمية – مقياس جودة الحياة) من إعداد الباحث.

المفاهيم الأساسية:

أولاً: أساليب التعلم:

مفهوم أساليب التعلم: –

اهتم العديد من العلماء والباحثين بدراسة أساليب التعلم لدى الأفراد باعتبارها ضرورة ملحة لتحسين وتطوير العملية التعليمية، بالإضافة إلى دورها في مساعدة المعلمين على توفير بيئة تعليمية وتنويع أساليب التدريس بما يتفق مع أساليب الطلاب في تجهيز

المعلومات، وتعددت الزوايا والطرق التي استخدمها الباحثون في التعرف على أساليب التعلم(الشويقي 2004: 264).

وتعددت تعريفات أساليب التعلم، وهو ما سوف يتناوله الباحث في السطور القادمة.

حيث يعرفها (شاهين ٢٠٠٨) بأنها مجموعة السلوكيات التي تحدد طريقة الفرد المفضلة والثابتة نسبياً والتي تجعله أكثر كفاءة وفعالية في الاستقبال والتجهيز والاستجابة لمثيرات بيئة التعلم (شاهين 2008 : ٣١١)

ويعرفها (السيد 2017) من خلال تبنيه لتعريف "كولب"١٩٨٤ بأنها الطريقة التي يستخدمها الطالب في إدراك ومعالجة المعلومات أثناء عملية التعلم (السيد ٢٠١٧ : ٢٦).

ويعرفها (الغرابية،الفضلي ٢٠١٧) بأنها الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في استبانة أساليب التعلم الحسي والبصري والسمعي ،والتي تحدد من خلال مجموعة من الصفات التي تمثل أسلوب معين يتبعه المتعلم (الغرابية،الفضلى ٢٠١٧ : ٥٦).

ويعرفها (الصياد ٢٠١١) بأنها الطريقة التي يستخدمها الفرد ويتبناها ويتناول بها المعلومات(الحسي – المجرد – التأملي – التجريبي)، وقد يستخدم الطالب أسلوباً أو أكثر أثناء عملية تعلمه (الصياد ٢٠١١: ٥٩).

ويعرفها (سعد ٢٠٠٩) بأنها الطرق التي يكتسب بها الفرد المعلومات ويحتفظ بها ويسترجعها (سعد 2009 :42).

ويشير (Alhebaishi,2013) إلى أن أساليب التعلم هي تلك الأساليب والطرق التي يشعر الفرد بارتياح أكبر لها، ويتناول بها المعلومات والتي تراعي الفروق الفردية بين الطلاب (Alhebaishi,2013:510).

وتشير (العمران٢٠٠٦) إلى أن المقصود بأساليب التعلم الأسلوب الذي يفضله الطالب في التعلم وفقا "لستيرنبرغ١٩٩٧" وهو ما يقيسه أساليب التعلم الذي صمم من قبل الباحثة ويشمل ثلاثة أساليب من أساليب التعلم الحاسي :البصري، والسمعي ،والحركي (العمران ٢٠٠٦: ٩٢)

ويعرفها(الشويفي ٢٠٠٤) بأنها الطرق المفضلة لدى الفرد في الانتباه والادراك، وتجميع المعلومات، واتخاذ القرار، وتفسير الأحداث اليومية، كما يشير أيضاً على مصدر

الطاقة والنشاط المفضل لدى الفرد هل هو العالم الخارجي أم العالم الداخلي (الشويفي ٢٠٠٤: 266).

ويشير(أبو هاشم ،كمال ٢٠٠٧) إلى أن علماء النفس يستخدمون مفهوم أساليب التعلم لوصف العمليات الوسيطة المتنوعة التي يستخدمها المتعلم أثناء تفاعله مع مواقف التعلم والتي توصله في النهاية إلى تطوير خبرات تعليمية جديدة تضاف إلى مخزون المتعلم المعرفي (أبو هاشم ، كمال ٢٠٠٧ :٦).

ويشير (عجاج ٢٠٠٧) إلى أساليب التعلم من خلال درسته إلى أساليب التعلم الادراكية حيث قسمها كالاتي:

١- أسلوب التعلم البصري: ويعني تفضيل المتعلم للمشاهدة في اكتساب المعلومات، وشدة الحساسية للألوان، ولديه قدرات فنية ويعاني من نقص في توجيه واستثمار الكلام اثناء المحاضرات، ويفضل التعلم من خلال الرسوم والشرائح ويميل للهجاء البصري للكلمات.

٢- أسلوب التعلم السمعي: ويعني تفضيل المتعلم للمعلومات السمعية، والميل للحفظ ويعاني من صعوبة في متابعة الكلمات وتوجيهها وكذلك القراءة، وقراءة لغة الجسم وتعبيرات الوجه، ويفضل التعلم من المحاضرات والمناقشات والشرائط الصوتية.

٣- أسلوب التعلم اللمسي / حركي: ويعني تفضيل المتعلم لاستخدام اليدين والأنشطة الفيزيقية والنماذج والخرائط ولعب الأدوار والأداء الحركي والتدريبات الرياضية، والتنقل أثناء التعلم (عجاج ٢٠٠٧: ٢٠٠)

ومن خلال تحليل التعريفات السابقة لمفهوم أساليب التعلم نجد أنها تتفق في الاتي:

١- الطريقة التي يفضلها الطلاب في التعلم ويكتسب بها المعلومات.

٢- وصف العمليات التي يستخدمها الطلاب أستاء التفاعل مع مواقف التعلم.

٣- اختلاف تلك الأساليب من متعلم لأخر.

وفي ضوء ما سبق يقترح الباحث التعريف الاتي لمفهوم أساليب التعلم:

الطريقة التي يستخدمها طلبة الجامعة في معالجة المعلومات التي تقدم إليهم من خلال التعلم البصري والسمعي والحركي، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في المقياس المعد لذلك (مقياس أساليب التعلم) والذي يتكون من:

١- **أسلوب التعلم البصري:** الأسلوب الذي يستخدمه الطلبة في معالجة المعلومات من خلال المشاهدة والرؤية والملاحظة.

٢- **أسلوب التعلم السمعي:** الأسلوب الذي يستخدمه الطلبة في معالجة المعلومات من خلال الاستماع والمناقشات.

٣- **أسلوب التعلم الحركي:** الأسلوب الذي يستخدمه الطلبة في معالجة المعلومات من خلال التجارب وممارسة الألعاب.

بعض نماذج أساليب التعلم

سوف يعرض الباحث في السطور القادمة التطور التاريخي لبعض نماذج أساليب التعلم. في بدايات عام 1921وصف"Jung " أساليب الأنواع المختلفة من مدخلات التعلم "وظيفتان للإدراك (الإحساس – الحدس) واثنتان لإصدار الحكم (التفكير – الشعور) (Keefe, Ferrell,1990:57).

وفي عام 1950 طور "Bloom"وزملائه ثلاثة مجالات للتعلم المعرفي، الانفعالي، والنفس حركي، وفي هذا يستند إلى أن التعلم يحدث في صور مختلفة لشمل المعارف والمعلومات والمهارات الجديدة، ويستند الى التوسع في المهارات العقلية، وقد افترض "Kolb " في عام ١٩٨٤ في كتابه " التعلم التجريبي " نموذج لتفسير عملية التعلم، حيث يوضح أن التعلم عبارة عن مجالين الأول: إدراك المعلومات والثاني معالجة المعلومات، ولقد أوضح أن هناك أربعة أساليب للتعلم الأسلوب التقاربي ،والأسلوب الاستيعابي، والأسلوب التباعدي ،والأسلوب التكيفي (Kolb,1984).

وفي عام 1985 أشار كلا من " "James ,Galbraith إلى أربعة أساليب للتعلم وهي :الأسلوب الادراكي، الأسلوب المعرفي، الأسلوب الانفعالي الأسلوب البيئي (James , Galbraith,1985:20-2)

وفي عام 1993 قدم كلا من "James, Blank " ثلاثة أبعاد رئيسة : معرفي (تجهيز المعلومات)، انفعالي (الشخصية) ،فسيولوجي (الادراك)، وهذا يعني أن أسلوب التعلم مصطلح واسع يشمل ثلاثة أبعاد (James, Blank,1985: 47-58).

ولقد أشار "Messick " إلى الأسلوب المعرفي وهو يستخدم لتجهيز المعلومات، أي أنه يمثل طريقة المتعلم النموذجية المتمثلة في الإدراك والتفكير وحل المشكلات والتذكر (Messick ,1967: 50).

ولقد أضاف"Keefe ." أن لكل شخص لديه أساليب تعلم مختلفة ، وهذه الطريقة الحسية (الادراكية) المفضلة ،تشير إلى الاعتماد على واحد من ثلاثة أساليب حسية وهي أساليب التعلم (الحركية ، البصرية ،السمعية) (Keefe,1987 :90)

وسوف يتبنى الباحث نموذج Keefe في الدراسة الحالية.

خصائص الأفراد في أساليب التعلم (البصري – السمعي – الحركي)

سوف يعرض الباحث لخصائص الأفراد في كل أسلوب من أساليب التعلم الثلاثة معتمداً في ذلك على بعض من الدراسات السابقة والأطر النظرية والمراجع التي تناولت ذلك مثل (Gholami,Bagheri 2013))،(سليمان٢٠١١) ، (Kolb 1984).

١- **خصائص الأفراد ذو أسلوب التعلم البصري**

- التعلم من خلال الرؤية والمشاهدة
- يحبون قراءة الكثير من الكتب
- يحتاجون إلى التحفيز البصري
- أن يكون لديهم توجهات مكتوبة إذا رغبوا في العمل بشكل جيد في الفصل الدراسي
- يميلون إلى التفكير في الصور
- يميلون إلى التعلم بهدوء

٢- **خصائص الأفراد ذو أسلوب التعلم السمعي**

- التعلم من خلال التدريس اللفظي
- التفكير بصوت عال
- استخدام الأصوات المتحركة
- المناقشات والحوارات والعمل الجماعي
- أن يكون لديهم توجهات مكتوبة إذا رغبوا في العمل بشكل جيد في الفصل الدراسي

٣- **خصائص الأفراد ذو أسلوب التعلم الحركي**

- يتعلمون عن طريق المشاركة الجسدية الكاملة مع بيئة التعلم
- التعلم من خلال الرحلات أو عن طريق المقابلات
- دائمو الحركة

- يفضلون التعلم بأسلوب فردي
- يميلون إلى استخدام الايماءات الحركية
- يجدون صعوبة في تكوين صور عقلية

ثانياً: فعالية الذات الأكاديمية:

بدأ الباحثون خلال العقدين السابقين بدراسة العمليات المفتاحية والاجراءات اللازمة التي يوجه من خلالها المتعلمون نحو اكتساب المعرفة، لأنه بات من المؤكد أن رصيد الدول لا يقاس بما تملكه من ثروات طبيعية فحسب، بل ما تملكه من عقول علمائها ومفكريها الذين يقومون بصناعة المعرفة وهندستها للوصول إلى مستوى من الدخل المعرفي القومي، ويرى الكثير من الباحثين أن الفعالية الذاتية الأكاديمية أحد أبرز العوامل المؤثرة في المثابرة واستخدام الاستراتيجيات المعرفية في تحسين الأداء المهني (نوارة 2018: 200).

ويعرفها (محمد ،عبد المعطي ،غنيم ٢٠١٦) بأنها "معتقدات الطالب عن قدرته على التحصيل الأكاديمي، والتغلب على الصعوبات التحصيلية التي تواجهه، والقدرة على تنظيم وقته الدراسي، والثقة في قدرته على مواجهة الموقف الاختباري بنجاح ،وكفاءته في القيام بالتكليفات الدراسية المطلوبة؛ وذلك لتحقيق النجاح الدراسي" (محمد ،عبد المعطي ،غنيم 2016: 395).

ويعرفها (سعيدة ، سالم ٢٠١٢) بأنها " جملة معارف ومعتقدات الفرد وثقته في امتلاكه للأنماط السلوكية والنفسية الفعالة لمعالجة مواقف التعلم الأكاديمي ، وحل المشكلات الأكاديمية ،وقدرته على استخدام هذه النماط لإحداث تغير في مواقف التعلم "(سعيدة ، سالم 2012: 697) .

ويعرفها (الشامي ، ٢٠١٢) بأنها ثقة الانسان في قدرته على أداء المهام الأكاديمية بكفاءة، والتحكم في الأحداث التي تؤثر في تحصيله، والتنبؤ بالجهد المبذول، وقدرته على التغلب على المصاعب (الشامي2012 :854).

ومن جهة أخرى يعد مفهوم فعالية الذات من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه (باندورا Bandura) الذي يرى أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الادراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة، سواء المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن ان تحدد المسار الذي يتبعه كإجراءات سلوكية،

إما في صورة ابتكارية أو نمطية، وفاعلية الذات هي إحدى موجهات السلوك، فالفرد الذي يعتقد في قدرته يكون أكثر نشاطاً وتقديراً لذاته، ويمثل مرآة معرفية للفرد (المزروع 2007: 70).

وتؤدي الفعالية الذاتية دوراً كبيراً في نجاح عملية التدريس، وتؤثر الفعالية الذاتية في كفاءة أساليب التدريس المستخدمة في بيئة التعليم، فلذلك لابد من الوقوف على جميع العوامل التي تؤثر على فعالية الذات الأكاديمية، وتطبيق أساليب فعالة تسمح للطلاب بالحصول على تعلم أفضل يتناسب مع قدراتهم (Salimirad,Srimathi, 2016:14).

ويمكن النظر إلى مفهوم الفعالية الذاتية على أنه الحكم الذي يتخذه الأشخاص بشأن قدرتهم على تنفيذ سلوك ذي صلة بمهمة أو مواقف محددة، وكذلك التعامل مع مجموعة متنوعة من عوامل الاجهاد للوصول إلى النتيجة المرجوة (Siddiqu ,2015: 6).

ويعد مفهوم فعالية الذات الأكاديمية من المتغيرات النفسية الهامة التي توجه سلوك الفرد ،وتسهم في تحسين وزيادة مستواه الدراسي ،فالمتعقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته لها دور هام في تحقيق أهدافه، وبالتالي النجاح الدراسي المرغوب (محمد، غنيم ،عبد المعطي ٢٠١٦ : ٣٩٣).

ويشير (الهواري٢٠١٥) إلى أن هناك مجموعة من الخصائص المرتبطة بمفهوم الفعالية الذاتية ويتمثل ذلك في النقاط التالية :

١. الفعالية الذاتية تكوين نظري يسهم في تغيير السلوك
٢. درجة الفعالية الذاتية هي التي تحدد السلوك المتوقع الذي يقوم به الفرد
٣. درجة الفعالية الذاتية تحدد كمية الطاقة المبذولة للتغلب على المشكلات
٤. الفعالية الذاتية هي توقع من الفرد لدى قدرته على أداء مهام محددة
٥. الفعالية الذاتية تعني استبصار الفرد بإمكاناته وحسن استخدامها
٦. الفعالية الذاتية وحدها لا تحدد السلوك على نحو كاف بل لابد من وجود قدر من الاستطاعة سواء فسيولوجية أو عقلية أو نفسية
٧. تختلف توقعات الفعالية الذاتية عن توقعات الفرد للنتائج ويمارس النوعان تأثيرا على السلوك الانساني

٨. الفعالية الذاتية ذات جانب دافعي يربطها إلى حد ما بالناتج النهائي للتعلم والسلوك، وقد يكون ذلك وراء مثابرة الفرد في مواجهة العقبات (الهواري 2015 : 487).

وتتكون فاعلية الذات من ثلاثة أبعاد وهي:

١. مقدار الفاعلية

حيث يمكن تغيير مقدار الفاعلية تبعاً لصعوبة الموقف وطبيعته، ويتضح مقدار الفاعلية الذاتية بصورة أكبر عندما تكون المهمات مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة، والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية.

٢. العمومية

ويقصد بها انتقال توقعات الفاعلية الى مواقف أخرى مشابهة، وتختلف هذه التوقعات باختلاف عدد من المكونات مثل: القدرات السلوكية والمعرفية والوجدانية للفرد، ودرجة التشابه بين الأنشطة، والطرق التي يعد الفرد بها من إمكانياته، وخصائص الفرد المتعلقة بالسلوك الموجه، والتفسيرات الوصفية للمواقف.

٣. القوة

حيث عن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه الاجتهاد والاصرار في العمل وبذل أقصى طاقاته في مواجهة الخبرات اللاحقة والمواقف الصعبة القادمة، كما أن الشعور بقوة فاعلية التي تمكن الفرد من اختيار الأنشطة التي سينجزها بنجاح (عياصرة، حمادنة 60:2011).

وتشير فعالية الذات الأكاديمية إلى اعتقاد الفرد بقدرته على إنجاز أهدافه ومهامه وثقته بقدراته وإمكاناته ، حيث تعتبر من أهم العوامل المؤثرة في سلوك الفرد وتحديداً خلال عمليات التعلم ؛ فكلما زادت فعالية الذات زادت قدرة الطالب على المثابرة في انجاز أهدافه ،ومواجهة العقبات التي تعترضه وزادت ثقته بقدرته على النجاح والتفوق ، وعلى النقيض نجد أن انخفاض فعالية الذات الأكاديمية تؤثر سلباً في قدرة الطالب على المثابرة وانجاز أهدافه التعليمية، وتنمو فعالية الذات الأكاديمية من خلال تفاعل الفرد مع البيئة والاخرين (على، وهدان 261:2017- 262).

والشخص ذوي الفعالية الذاتية العالية يتسم بالقدرة على تحمل المسؤولية والثقة بالنفس والمبادرة والمثابرة والواقعية والمرونة ،والقدرة على الانجاز والتفاؤل ،والقدرة على اتخاذ

القرار ،ويعمل دائماً للنهوض بمستواه لتحقيق الأفضل، وتقبل كل ما هو جديد، والقدرة على تحمل الاحباط، وحب المنافسة والتحدي(محمد، غنيم ، عبد المعطي : 401 2016).

ثالثاً : جودة الحياة:

نال مفهوم جودة الحياة اهتمام العلماء والباحثين، نظراً لارتباطه بحالة الفرد العامة في الحياة وفي كل المجالات، وارتباطه كذلك بفعالية الفرد وعلاقاته بغيره من الناس.

وظهر في الآونة الأخيرة الاهتمام الواضح بمفهوم الجودة بشكل عام وجودة الحياة بشكل خاص، هذا الاهتمام يعكس أهمية هذا المفهوم وتأثيره على مختلف الجوانب النفسية، فشعور الفرد بالرضا عن حياته ينعكس على عمله، ويتجلى ذلك في معدل إنتاجيته وكفاءتها، واشباع حاجاته للتقدير والاحترام وتحقيق الذات وبالتالي الشعور بالسعادة (علام 2012: 245).

ولقد تناول علماء النفس بالدراسة والبحث الشخصية الايجابية وخصائصها والعادات الايجابية، وأن الانسان خير بطبيعته وبداخله طاقات وإمكانات بغير حدود، وأن هناك أهمية لمعايشة الرفاهية النفسية والتنعم النفسي كمظهر للشخصية الايجابية وهو توجه علم النفس الايجابي الذي ينصب على الجوانب الايجابية من الشخصية، خاصة دراسة جودة الحياة والذي يعتبر هدفاً أساسياً في حياة الانسان (الشعراوي 2014 :206) .

ويأتي الاهتمام بمفهوم الجودة في مقدمة اهتمامات المؤسسات المختلفة بهدف تحسين المنتج وتحسين الخدمات المقدمة للعميل، وذلك استجابة للظروف التي يفرضها التقدم العلمي والتقني وتزايد حدة المنافسة بين مؤسسات المجتمع، وكذلك الاهتمام بالجودة في مجال التعليم الجامعي، بهدف تحسين المنتج التعليمي لأن التعليم أحد الأعمدة الرئيسة في تطور المجتمع (ابراهيم ، عبد الحميد2016: 236).

ويعتبر مفهوم جودة الحياة من المفاهيم متعددة الأبعاد، حيث أشارت إلى ذلك العديد من الدراسات والمقاييس المستخدمة في هذا المجال، ويتضمن مفهوم جودة الحياة بعدين أساسيين، هما جودة الحياة الموضوعية، وجودة الحياة الذاتية، والفصل بين البعدين غير موجود في معظم الدراسات، كما أن أفضل طرق القياس يجب أن تركز على حكم الفرد وتقييمه للمؤشرات الخاصة بجودة الحياة عموماً (هاشم 2001 : 133).

ومن جهة أخرى فإن تعريف مفهوم جودة الحياة عملية نسبية تختلف من شخص لأخر، حسب احتياجاته النفسية والروحية والعقلية والجسدية في إطار النواحي الاجتماعية والصحية والاقتصادية، ويمكن الأخذ بالاعتبار عدة عوامل ضرورية تتحكم في مفهوم جودة الحياة منها: التفاعلات الاجتماعية والأسرية، والصحة الجسمية والعقلية، والقدرة على التفكير، والقيم الثقافية والحضارية، وتوصيل المشاعر (عبد اللاه ، 2017: 161).

ويعد تعريف جودة الحياة من المهام الصعبة، نظراً لما يحمله من جوانب متعددة ومتفاعلة مع بعضها البعض، كما أن مستخدمي هذا المفهوم لم يتفقوا بعد على معني محدد لهذا المصطلح، ويرجع ذلك إلى حداثة هذا المفهوم، كما أن المتخصصين في المجالات العلمية عرفوا هذا المفهوم من وجهة نظرهم المتخصصة، فهو يستخدم أحياناً للتعبير عن الرقي في مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، كما يستخدم في أحيان أخرى للتعبير عن إدراك الأفراد لقدرة هذه الخدمات على إشباع حاجاتهم المختلفة(مشاقبه،3:2015).

ولقد أشارت دراسة (Zhao) الى أن جودة الحياة لها أبعاد متعددة ، منها جودة الحياة الاقتصادية والاجتماعية ،حيث تؤثران على الرفاهية الذاتية للفرد وجودة حياته (Zhao , 2012 : 334).

وكذلك تتضمن جودة الحياة الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والاحساس بحسن الحال، واشباع الحاجات، والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لقوى ومتضمنات حياته وشعوره بمعنى الحياة، إلى جانب الصحة الجسمية الايجابية، واحساسه بمعنى السعادة وصولاً الى العيش حياة متناغمة متوافقة مع جوهر الانسان والقيم السائدة في المجتمع، وفي جودة الحياة يتطلب الاستمتاع بالأشياء بشكل تراكمي، أن يفهم الانسان ذاته وقدراته ويحقق اهتماماته وطموحاته، والتغلب على مشكلات الحياة (العبيدي 2013: 154).

الدراسات السابقة:

- قامت كل من(أنا ،وسكوت ، وتوماس Anna and Scott and , 2005 Thomos) بدراسة استهدفت التعرف على أثر فعالية الذات الأكاديمية والضغوط على الأداء الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٧) من الطلاب من إحدى الجامعات

بمدينة نيويورك، وطبق الباحثون مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتوصلت الدراسة إلى أن فعالية الذات الأكاديمية مؤشر على النجاح الأكاديمي أكثر من تأثير الضغوط .

- وأجرت (العمران ٢٠٠٦) دراسة كان من ضمن أهدافها التعرف على أساليب التعلم في ضوء النوع والمرحلة الدراسية، والتعرف على العلاقة بين أساليب التعلم (البصري – السمعي – الحركي) والتحصيل الدراسي لدى فئة الطلاب العاديين وفئة الطلاب ذوى صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) طالباً وطالبة بالبحرين، واستخدمت الباحثة مقياس أساليب التعلم البصري والسمعي والحركي(من اعدادها)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في أساليب التعلم الثلاثة (البصري – السمعي – الحركي) في الخصائص السلوكية لصعوبات التعلم لصالح مجموعة أسلوب التعلم الحركي، ووجود أثر دال للنوع وللتفاعل بين النوع والمرحلة الدراسية لصالح أسلوب التعلم السمعي، وجود ارتباط دال بين التحصيل وأسلوب التعلم البصري، وارتباط سلبي دال بين التحصيل وأسلوب التعلم الحركي للعاديين وفئة صعوبات التعلم .

- وأجرى كل من (كارتج، اربتنت kratzig and Arbuthnott ,2006) دراسة استهدفت التعرف على علاقة أساليب التعلم البصرية والسمعية والحركية واتقان التعلم وتذكر المواد المقدمة ،وتكونت العينة من (٥٦) طالب وطالبة بإحدى الجامعات بكندا بقسم علم النفس، وتم استخدام مقياس أساليب التعلم، واختبار لقياس الذاكرة الموحدة، وتوصلت الدراسة الى أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل من خلال المواد المقدمة اليهم بطريقة حسية، وعدم وجود علاقة بين أساليب التعلم وأداء الذاكرة الموضوعية، باستثناء التعلم الحسي، وعدم وجود فروق في أساليب التعلم الثلاثة (بصري – سمعي –حركي) ومتغير النوع (ذكور – إناث) .

- وقام (عجاج ٢٠٠٧) بدراسة استهدفت التعرف على التباين في أساليب التعلم الادراكية المفضلة في ضوء التباين في الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في حل المشكلات في ضوء النوع والتخصص ومستوى التحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٠) طالباً وطالبة بالمرحلة الثانوية، واستخدم الباحث (قائمة الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في حل المشكلات (إعداد هوارد وأخرون ٢٠٠٠ وتعريب الباحث، وقائمة أساليب التعلم الادراكية " بصري – سمعي – حركى" من اعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين مرتفعي ومنخفضي مستوى

الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في حل المشكلات لصالح مرتفعي حل المشكلات في أسلوب التعلم البصري والحركي، وعدم وجود فروق في أسلوب التعلم السمعي، وعدم وجود فروق بين الجنسين في أساليب التعلم الادراكية فيما عدا الأسلوب السمعي لصالح الاناث، وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات القسمين الأدبي والعلمي على أبعاد أساليب التعلم الادراكية فيما عدا أسلوب التعلم الحركي لصالح القسم الأدبي، ووجود علاقة بين أسلوبي التعلم البصري والسمعي والحركي، وعدم وجود علاقة بين الأسلوب السمعي والحركي.

- وأجرى كل من(شاكر ، الشمري ٢٠٠٧) دراسة استهدفت التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدي طلبة كلية التقنية ببغداد ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥) طالباً وطالبة بالكلية التقنية ببغداد ، واستخدم الباحثان مقياس تفضيل أساليب التعلم ليقيس ثلاثة أساليب " البصري – السمعي – الحركي " تعريب الباحثان، وتوصلت الدراسة إلى أن أسلوب التعلم البصري هو الأسلوب المفضل لدى الطلبة، ثم أسلوب التعلم الحركي، ثم أسلوب التعلم السمعي .

- وقام (شاهين ٢٠٠٨) بدراسة استهدفت التعرف على أثر اختلاف كل من أساليب التعلم " البصري – السمعي – الحركي " وتقدير الذات " منخفض –مرتفع " والتفاعل بينهما في مستوى تجهيز المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٨) من طالبات كلية التربية للبنات ببيشة – المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث عدة أدوات ١– مقياس أساليب التعلم " من إعداد الباحث ٢ – مقياس تقدير الذات " إعداد حسين الدريني ، محمد سلامة ،عبد الوهاب كامل" ٣– اختبار مستوى تجهيز المعلومات" إعداد جودة شاهين ٢٠٠٤" ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً في مستوى تجهيز المعلومات لصالح ذوى أسلوب التعلم البصري والتعلم السمعي، ووجود فروق دالة احصائيا في مستوى تجهيز المعلومات لصالح ذوى تقدير الذات المرتفع، وعدم وجود أثر دال احصائياً للتفاعل بين أساليب التعلم وتقدير الذات في مستوى تجهيز المعلومات.

- وأجرى كل من(جلوبز،زاهر،أدنن Gulbeyaz and Zehra and Adnan,2008) دراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والكفاءة الذاتية لمرضى سرطان الثدي بتركيا والذين يخضعون للعلاج الكيميائي، وتكونت العينة

من(١٤١) مريضاً، وتم استخدام نموذج معلومات المرضى والتقييم الوظيفي، وذلك لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة الى أن هناك أثار سلبية لمرضى السرطان والعلاج الكيميائي على جودة الحياة، وكذلك تؤثر الضغوط النفسية على جودة الحياة .

- وقام (شعلة ٢٠٠٨) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الأكاديمي والفروق بين العاديين والمتفوقين من طلاب كلية المعلمين في أساليب التعلم، وكذلك التعرف على إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال أساليب التعلم وسمات الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) من طلاب كلية المعلمين – جامعة أم القرى ،(٥٠) طالباً من المتفوقين، (٥٠) طالباً من العاديين، واستخدم الباحث ١– قائمة الشخصية " من اعداد جوردن – ترجمة فؤاد أبو حطب، جابر عبد الحميد ٢– استبانة عمليات الدراسة المعدلة – ذات العاملين من اعداد بيجز – تعريب عبد المنعم الدردير، وتوصلت الدراسة إلى انه يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال أساليب التعلم وسمات الشخصية، ووجود فروق لصالح المتفوقين في أساليب التعلم.

- قام(بولدجي ٢٠٠٨, Boldaji) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم والفعالية الذاتية والتخصص الأكاديمي لدى طلاب المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) طالب، (١٩٦) طالبة من طلاب المدارس الثانوية، واستخدم الباحث ١– مقياس أساليب التعلم لكولب (١٩٨٥) ٢– مقياس الفعالية الذاتية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة بين أساليب التعلم والفعالية الذاتية، ووجود علاقة بين أساليب التعلم والتخصص الدراسي للطلاب، حيث إن طلاب العلوم الانسانية يختلفون في أسلوب تعلمهم عن طلاب الكليات العلمية .

-وقام (الثنيان ٢٠٠٩) بدراسة استهدفت التعرف على مستوى جودة الحياة ودرجة قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، وامكانية التنبؤ بجودة الحياة من خلال قلق المستقبل، والكشف عن الفروق في كل من جودة الحياة وقلق المستقبل وفقاً لمتغيرات نوع الجامعة والتخصص، تكونت العينة من ٥٠٠) طالباً وطالبة من جامعتين حكوميتين وجامعتين أهليتين، واستخدم الباحث مقياس جودة الحياة، ومقياس قلق المستقبل " من إعداده " وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين جودة الحياة وابعادها وقلق المستقبل وأبعاده، ووجود فروق في كل من جودة الحياة وقلق المستقبل لصالح

التخصص العلمي والتخصص الإنساني، عدم وجود فروق في كل من جودة الحياة وقلق المستقبل تبعاً لنوع الجامعة، ويمكن التنبؤ بجودة الحياة من خلال أبعاد قلق المستقبل.

- وأجرت (مختار، سالم ٢٠١٠) بدراسة استهدفت التعرف على اختلاف مستوى التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة باختلاف التفاعل بين كل من أساليب التعلم والجنس والتخصص العلمي ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤٤) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية – جامعة بنها، وتم استخدام ١-استبيان أساليب التعلم من اعداد أنتو ستل Entwistle ٢- اختبار الذكاء العالي من اعداد السيد خيري ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الطلاب ذوي أسلوب التعلم المتنوع والطلاب ذوي أسلوب التعلم السطحي في التحصيل الدراسي، وجود فروق دالة لصالح الطلاب ذوي أسلوب التعلم العميق في التحصيل.

- وقامت (أحمد ٢٠١٠) بدراسة استهدف التعرف على علاقة أساليب التعلم " السطحي – العميق – الاستراتيجي – ترابط الأفكار – استخدام الأدلة والبراهين-حدود المنهج – الدافعية الداخلية " ومهارات ما وراء المعرفة تبعاً لمتغيري العمر والفرقة الدراسية، والتنبؤ بمهارات ما وراء المعرفة لدى الطالبات من خلال درجاتهن على مقياس أساليب التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٧) طالبة بجامعة أم القرى، واستخدمت الباحثة ١- استبيان أساليب التعلم لطلاب الجامعة " من اعداد محمود عوض الله ١٩٨٨" ٢- مقياس مهارات ما وراء المعرفة " من اعداد عادل العدل ،صلاح شريف ٢٠٠٣" ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم بعضها ببعض ومهارات ما وراء المعرفة، وأن أساليب التعلم السطحي والاستراتيجي واستخدام الأدلة والبراهين تعتبر منبئات جيدة عن مهارات ما وراء المعرفة.

- وأجرى (المخلافي ٢٠١٠) دراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية لدى عينة من طلبة الجامعة، والتعرف على الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة علي مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغيري التخصص والجنس، وتكونت العينة من (١١٠) طالباً وطالبة بجامعة صنعاء، وتم تطبيق ١- مقياس فعالية الذات الأكاديمية ٢- مقياس التحليل الاكلينيكي وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية، ووجود

فروق على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية، ولمتغير الجنس لصالح الإناث.

– وأجرت كل من" (حنفي، عبد الباقي ٢٠١٠) دراسة استهدفت دراسة فعالية الذات كما يدركها طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسياً من الأقسام الأدبية والعلمية وتأثيرهما على جودة الحياة لديهم ،وتكونت العينة من (٢٠٢) طالباً وطالبة، " ١٦٦ " من المتفوقين،"٣٦" من المتعثرين، وتم استخدام مقياس فعالية الذات، ومقياس جودة الحياة " اعداد الباحثتين"، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائياً بين فعالية الذات وجودة الحياة، ووجود فروق دالة احصائياً في فعالية الذات بين المتفوقين والمتعثرين دراسياً لصالح المتفوقين، وعدم وجود فروق في فعالية الذات بين الذكور والإناث، ووجود فروق في فعالية الذات بين طلبة الأقسام الأدبية والأقسام العلمية لصالح طلبة الأقسام العلمية، ووجود فروق في جودة الحياة لصالح الذكور، ولصالح المتفوقين دراسياً ، وعدم وجود فروق في جودة الحياة تعود الى القسم العلمي، وإمكانية التنبؤ بجودة الحياة من فعالية الذات لدي طلبة الجامعة.

- وأجرى كل من (علاونه ، يوسف ٢٠١٠) بدراسة استهدفت التعرف على أساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك والعلاقة بينهما، وتكونت عينة الدراسة من (٨٤٠) طالباً وطالبة، وتم استخدام ١– مقياس أساليب التعلم المفضلة ٢– اختبار الذكاءات المتعددة، وتوصلت الدراسة إلى تفضيل الطلبة أسلوب التعلم الحركي حيث وقع في المرتبة الأولى، ثم أسلوب التعلم السمعي، ثم الجماعي، ثم أسلوب التعلم البصري، وأخيراً الفردي.

- وقام (الشريف ٢٠١١) بدراسة استهدفت التعرف على القيمة التنبؤية لبعض أساليب التعلم المفضلة بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات، وأي من أساليب التعلم المفضلة لها اسهام أفضل من غيرها في التنبؤ بالتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) تلميذاً لديهم صعوبات تعلم في مادة الرياضيات بالطائف، واستخدم الباحث ١– اختبار المصفوفات المتتابعة ٢– مقياس تقدير سلوك التلميذ ٣– استمارة تحديد خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات ٤– اختبار تحصيلي ٥– مقياس أسلوب التعلم المفضل (اعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى امكانية التنبؤ بأساليب التعلم المفضلة لدى عينة ذوي صعوبات

التعلم بالتحصيل الدراسي لهم، وأن التعلم الجماعي أكثر أساليب التعلم تنبؤاً من أساليب التعلم الأخرى بالتحصيل الدراسي.

- وقام (النبهاني ٢٠١١) بدراسة استهدفت التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس، وبيان ما اذا كان هناك فروق في أساليب التعلم ترجع الى النوع والتخصص والمستوى الأكاديمي والتحصيلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٤) طالباً وطالبة بكلية التربية – جامعة السلطان قابوس، واستخدم الباحث مقياس أسلوب التعلم المفضل " اعداد الباحث "، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في أساليب التعلم الخمسة" العميق – التعاوني –التحصيلي– الفردي – الدافعي " ترجع إلى النوع والمستوى الأكاديمي والتحصيلي.

- وقام (عيسي وأخرون٢٠١١) بدراسة استهدفت التعرف على أثر برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس قائم على تحسين فعالية الذات الأكاديمية لطلابهم في الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو التعلم لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم في جامعة الطائف، وتكونت عينة الدراسة من (١٩) طالباً من طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الطائف، وتم استخدام مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي، ومقياس الاتجاه نحو التعلم، والبرنامج التدريبي " إعداد الباحثون "، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي، وفي مقياس الاتجاه نحو التعلم .

- وقام (النور ٢٠١٢) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير وكل من أساليب التعلم والتخصص الأكاديمي والتحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من(١٨٩) طالباً بكلية التربية – جامعة جازان ، واستخدم الباحث١– قائمة أساليب التفكير " سترنبرج وواجنر١٩٩٢" ٢– قائمة أساليب التعلم "فوكس وأخرون ٢٠٠١"٣– قوائم درجات التحصيل الدراسي للطلاب، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة موجبة دالة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم " السطحي– العميق – التحصيلي" .

- وأجرى (ربيع ٢٠١٢) دراسة استهدفت التعرف على إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال أساليب التعلم والذكاءات المتعددة، ومعرفة العلاقة بين أساليب التعلم والذكاءات المتعددة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٢) طالباً وطالبة بكلية التربية – جامعة بنها، وتم استخدام مقياس أساليب التعلم ومقياس الذكاءات المتعددة، وتوصلت

الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال أساليب التعلم " التأملي– الحسي – اللفظي – التتابعي"، ووجود علاقة موجبة بين درجات الطلاب على أبعاد أساليب التعلم " التأملي– الحسي – اللفظي – التتابعي" ودرجاتهم على الذكاءات المتعددة.

- وقامت كل من (اسماعيل ، عبد الوراث ٢٠١٢) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم وأساليب التفكير لدي الطالبات واتجاهاتهن نحو دراسة تخصصاتهن باللغة الانجليزية وأثر تلك المتغيرات على تحصيلهن في اللغة الانجليزية، وتكونت العينة من (١٨١) من طالبات كلية التربية – جامعة الطائف، وتم استخدام ١– قائمة أساليب التفكير " سترنبرج وواجنر ١٩٩٢" ٢– قائمة أساليب التعلم لبيجز ٢٠٠١" ٣– استبيان الاتجاهات اعداد الباحثتان، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم السطحي، ووجود علاقة سالبة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم العميق .

- وأجرى(الحبشي Alhebaishi ,2012) دراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم والأداء الأكاديمي وكذلك التعرف على أسلوب التعلم المفضل لدى طلاب جامعة طيبة ،وتكونت العينة من (٨٨) طالب من طلاب تخصص اللغة الانجليزية بجامعة طيبة ،وتم استخدام مقياس أساليب التعلم، واستبيان تفضيلات نمط اللغة، وتوصلت الدراسة الى أن أسلوب التعلم البصري كان الأكثر تفضيلاً لدى غالبية الطلاب .

- وقام كل من (الهواري، أحمد ٢٠١٣) بدراسة استهدفت الكشف عن أثر بعض أساليب التعلم " التباعدي – التقاربي – التمثيلي – التكيفي" والدافعية الداخلية " مرتفعة – منخفضة " على ما وراء الذاكرة ، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٠) طالباً من طلاب كلية التربية – جامعة حائل ، وتم استخدام ١– مقياس أساليب التعلم ٢– مقياس الدافعية الداخلية ٣– مقياس ما وراء الذاكرة " من اعداد الباحثان ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق لأثر أساليب التعلم والدافعية الداخلية في ما وراء الذاكرة، عدم وجود أثر للتفاعل بين أساليب التعلم والدافعية الداخلية في ما وراء الذاكرة .

- وقام كل من (رندلوفيتش،وليتس Randelovic and Lalic, 2013)" بدراسة استهدفت الكشف على علاقة أساليب التعلم وبعض الجوانب الخاصة بجودة الحياة

للإنسان مثل تقدير الذات ومتعة الحياة والتفاؤل والتشاؤم تكونت العينة من (١٧٣) من طلاب المدارس الثانوية بصربيا منهم(٦٦) طالب ،(١٠٧) طالبة، وتم استخدام مقياس أساليب التعلم، ومقياس تقدير الذات ، ومقياس التفاؤل والتشاؤم، توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين لديهم أسلوب التعلم المنفتح ،أظهروا رضاً للحياة وتقدير أعلى للذات وتفاؤل أكبر من غيرهم .

- وأجرى كل من (غلامي،وباقري Gholami and Bagheri ,2013) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم(سمعي – بصري – حركي) وأساليب حل المشكلات، وكذلك العلاقة بين تلك الأساليب والتخصص الدراسي، وتكونت العينة من (١٠٢) من طلاب جامعة بوشهر الاسلامية، وتم استخدام مقياس أساليب التعلم، ومقياس لحل المشكلات، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم الثلاثة(سمعي – بصري –حركي) وأساليب حل المشكلات، وعدم وجود تأثير لمجالات الدراسة على أساليب التعلم .

- وأجرت (العبيدي ٢٠١٣) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة المدركة لدى طلبة الجامعة، والتعرف على الفروق بين الطلبة في التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة وفقاً لمتغيري النوع (ذكور– إناث) والتخصص الدراسي(علمي– إنساني)، وتكونت العينة من (٣٠٠) طالب وطالبة، وتم تطبيق مقياس التلكؤ الأكاديمي ،ومقياس جودة الحياة ، وتوصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة أظهروا مستوى متدني من جودة الحياة ،وعدم وجود فروق بين الذكور والاناث في جودة الحياة و، وكذلك وفق متغير التخصص، ووجود علاقة بين التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة .

- وقام كل من (دف ،وسمبك، ومتنل Dv Simbak and Matnol ,2013) and

بدراسة استهدفت التعرف على علاقة اختلاف أساليب التعلم بالثقة بالنفس والاداء الأكاديمي، وتكونت العينة من (٨٢) طالبا من طلاب كلية الطب بماليزيا ، وتم استخدام مقياس أساليب التعلم ومقياس الأداء الأكاديمي وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن طلاب كلية الطب يفضلون التعلم السمعي والبصري والحركي، وكذلك التعلم المعتمدعلى الوسائط .

- وأجرى كل من (مايجن ،وديفز Mauijean and Davis ,2013) دراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين الفعالية الذاتية والمكونات الثلاثة للرفاهية النفسية"الرضا عن الحياة – التأثير الايجابي – التأثير السلبي"، وتكونت العينة من (٨٠) من الذكور والاناث، وتم استخدام مقياس الفعالية الذاتية، ومقياس للرفاهية النفسية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الفعالية الذاتية وجودة الحياة، ووجود تأثير للفعالية الذاتية في الاداء النفسي والاجتماعي للفرد .

- وقام (السلمي ٢٠١٤) بدراسة استهدفت التعرف على أبعاد جودة الحياة والتفكير الايجابي الأكثر شيوعاً لدى طلاب جامعة أم القرى، والتعرف على الفروق في متوسطات الدرجات للتفكير الايجابي وجودة الحياة في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت العينة من (٣٠٤) طالباً.، وتم استخدام مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة " من اعداد منسي وكاظم ٢٠٠٦"، ومقياس التفكير الايجابي " من إعداد عبد الستار ابراهيم٢٠١٠"، وتوصلت الدراسة إلى أن جودة الحياة الأسرية الأكثر شيوعاً، ثم جودة الحياة التعليم والدراسة، ثم جودة الحياة النفسية، ثم جودة الحياة الاجتماعية، ثم جودة الصحة الجسدية ثم جودة الجانب العاطفي والمزاجي، ثم شغل الوقت وادارته .

- وقامت " (ابراهيم ٢٠١٤) بدراسة استهدفت بحث مدى اختلاف تفضيلات أساليب التعلم لدى طلاب المرحلة الاعدادية باختلاف الذكاء الانفعالي، والنوع الاجتماعي، والكشف عن العلاقة بين تفضيلات أساليب التعلم والتحصيل الدراسي للطلاب مرتفعي ومتوسطي ومنخفضي الذكاء الانفعالي، وكذلك الكشف عن الاسهام النسبي لتفضيلات أساليب التعلم في التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطلاب مرتفعي ومتوسطي ومنخفضي الذكاء الانفعالي، وتكونت العينة من (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الاعدادية، وتم استخدام ١- مقياس تفضيلات أساليب التعلم في ضوء نموذج دن Dunn ٢- مقياس الذكاء الوجداني "اعداد الباحثة " وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة في تفضيلات أساليب التعلم وفقاً لنموذج " دن " بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي ومتوسطي ومنخفضي الذكاء الانفعالي بالمرحلة الاعدادية.

- وقام (عبد المطلب ٢٠١٤) بدراسة استهدفت التعرف على مستوى جودة الحياة الجامعية الدراسية ومكوناتها في ضوء كل من توجه الهدف والتحصيل الدراسي، وتكونت العينة من (٥٢٦) طالباً وطالبة من كلية التربية بجامعة الزقازيق، واستخدم الباحث

مقياس جودة الحياة الجامعية الدراسية، ومقياس توجه الهدف " من إعداده "، وتوصلت الدراسة إلى توافر كل من جودة الحياة الجامعية الدراسية ككل ومكوني " مساندة الزملاء والمدرسين، الرضا العام عن الدراسة " بدرجة متوسطة، بينما يتوافر مكون" الكفاءة الدراسية " بدرجة مرتفعة .

- وقام(جولو Goulao ,2014) بدراسة استهدفت الكشف عن العلاقة بين الفعالية الذاتية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي للمتعلمين الكبار في سياق التعلم عبر الانترنت، وتكونت العينة من (٦٣) طالب من الجنسين ، وتم استخدام مقياس الفعالية الذاتية الأكاديمية ،ومقياس للتحصيل الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الفعالية الذاتية الأكاديمية كان مرتفعاً عند الطلاب ومتفوقاً على الطالبات، وأن هناك علاقة بين الفعالية الذاتية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي .

- وقام (الفزي ٢٠١٥) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة لدى المرشدين الطلابيين، والتحقق من وجود فروق في الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتي تعزى الى متغيرات تأهيل المرشد وسنوات الخبرة ، وامكانية التنبؤ بجودة الحياة من خلال الذكاء الوجداني ، وتكونت العينة من (١٣٦) مرشداً ومرشدة بحافظة ينبع ، واستخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني " من اعداد عثمان ورزق ٢٠٠١ ، ومقياس جودة الحياة "من إعداد عبد الله ٢٠٠٨" وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة، وإمكانية التنبؤ بجودة الحياة من خلال الذكاء الوجداني .

- وأجرى(الهواري ٢٠١٥) دراسة استهدفت التعرف على أثر اختلاف كلا من مستوى تجهيز المعلومات (سطحي – توسط – عميق) والفعالية الذاتية (مرتفعة – منخفضة) والتفاعل بينهما على مهارات ما وراء التعلم، وتكونت العينة من (٢١٠) طالباً من طلاب جامعة حائل ، واستخدم الباحث مقاييس ما وراء التعلم ،وتجهيز المعلومات ،والفعالية الذاتية ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المرتفعين والمنخفضين في الفعالية الذاتية في التعرف على مهارات ما وراء التعلم لصالح المرتفعين ،وعدم جود فروق دالة إحصائياً لأثر التفاعل بين مستويات تجهيز المعلومات والفعالية الذاتية في التعرف على مهارات ما وراء التعلم .

- وأجرى (ديميرباتير Demirbatir,2015) دراسة استهدفت الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة متمثلة في السعادة النفسية والرضا التعليمي، وتكونت العينة من عدد من طلاب قسم التربية الموسيقية بإحدى الجامعات التركية، وتم استخدام مقياس اكسفورد للسعادة النفسية، ومقياس الرضا التعليمي، وتوصلت الدراسة إلى جود علاقة بين جودة الحياة والرضا التعليمي.

- وقام(صديق Siddiqu ,2015) بدراسة استهدفت التعرف على تأثير فعالية الذات على جودة الحياة متمثلة في الرفاهية النفسية بين طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (١٠٠) طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس الفعالية الذاتية العامة، وكذلك مقياس الرفاهية النفسية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين الفعالية الذاتية والرفاهية النفسية وهي عند الطلاب أعلى منها عند الطالبات .

- وقام (سليم ٢٠١٥) بدراسة استهدفت التعرف على أساليب التعلم السائدة لدي طلبة جامعة تبوك ، وبلغت عينة الدراسة(٧٦٢) طالباً وطالبة، واستخدم الباحث استبانة أساليب التعلم " سمعي – بصري – حركي" من إعداده، وتوصلت الدراسة إلى تفضيل الطلاب أسلوب التعلم البصري، ثم السمعي، ثم الحركي، وعدم وجود فروق في أساليب التعلم تعزي لمتغيري النوع والمسار الأكاديمي.

- وقام كل من (نقاشي،ونوري،وكروم Negaahi nda Nouri nda Khoram,2015) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم وأساليب التفكير والفعالية الذاتية لطلاب قسم اللغة الانجليزية بجامعة أزاد الاسلامية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٧) من طلاب جامعة أزاد الاسلامية ،وتم استخدام مقياس أساليب التعلم لكولب، ومقياس أساليب التفكير لسترنبرج، ومقياس للفعالية الذاتية، وتوصلت الدراسة إلى أن معدل الفعالية الذاتية الأكاديمية بين الطلاب الذكور أعلى منها بالمقارنة بالإناث وأن الطلاب الذكور أكثر استيعاباً لأساليب التعلم .

- وقام (أسمل A.shomali, 2016) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم والفعالية الذاتية الأكاديمية والانجاز الأكاديمي لطلاب الدراسات العليا بجامعة أزاد الاسلامية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) من طلاب الدراسات العليا بجامعة أزاد الاسلامية، وتم استخدام مقياس لأساليب التعلم، ومقياس للفعالية الذاتية،

وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم والفعالية الذاتية، ووجود علاقة بين الفعالية الذاتية والانجاز الأكاديمي.

- وقام (نوري وأخرون 2016, Noori et al) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين الفعالية الذاتية والرفاهية النفسية، وتكونت العينة من مرضى ورم الدماغ بإحدى المستشفيات بإقليم كردستان، والذين خضعوا لجراحة أورام المخ من عام ٢٠١٤– ٢٠١٦، وتم استخدام مقياس الرفاهية النفسية ، ومقياس فاعلية واحترام الذات، وتوصلت الدراسة إلى أن للفعالية الذاتية تأثير ايجابي في تحسين تقدير الذات وجودة الحياة، وأن جودة الحياة لمرضى أورام المخ في المستوى المتوسط .

- وقام كل من (سليمارد، وسرمش Salimirad and Srimathi ,2016) بدراسة استهدفت الكشف عن العلاقة بين الفعالية الذاتية المهنية وجودة الحياة متمثلة في الرفاهية النفسية للمعلمين، وكذلك الكشف عن العلاقة بين متغير الجنس والفعالية الذاتية وجودة الحياة، وتكونت العينة من (٦٠٠) معلم من المدارس الحكومية والخاصة بالهند، وتم استخدام مقياس الفعالية الذاتية المهنية، ومقياس الرفاهية النفسية، وتوصلت الدراسة على وجود علاقة بين الفعالية الذاتية المهنية وجودة الحياة متمثلة في الرفاهية النفسية، وعدم وجود تأثير لمتغير الجنس على كل من الفعالية الذاتية المهنية وجودة الحياة .

- وقام كل من (كسوسيتاني،وبرهندن Kustiani and Brihandhono ,2017) بدراسة استهدفت الكشف عن العلاقة بين أساليب التعلم المستخدمة من قبل الطلاب ومستوى الذكاء الوجداني، وتكونت العينة من(٣٢) طالبا من أندونسيا، وتم استخدام مقياس أساليب التعلم، ومقياس للذكاء الوجداني، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم والذكاء الوجداني.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة أمكن للباحث التوصل إلى الآتي:

- وجود تناقض بين نتائج الدراسات التي تناولت العلاقة بين أساليب التعلم الثلاثة المستخدمة في الدراسة(سمعي – بصري – حركي) وغيرها من المتغيرات، حيث توصلت دراسة (شاكر ،الشمري ٢٠٠٧)، ودراسة (الحبشي ٢٠١٢)، ودراسة سليم ٢٠١٥) إلى تفضيل الطلبة لأسلوب التعلم البصري، وتوصلت دراسة (العمران ٢٠٠٦، علاونة ، يوسف ٢٠١٠) إلى وجود فروق لصالح أسلوب التعلم الحركي بينما توصلت

دراسة (شاهين ٢٠٠٨) إلى وجود فروق في مستوى تجهيز المعلومات لصالح أسلوب التعلم البصري والسمعي ، وتوصلت دراسة (غلامي، باقري ٢٠١٣) إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم الثلاثة وأساليب حل المشكلات ،وتوصلت دراسة (أسمل ٢٠٠٦) إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم والفعالية الذاتية، وتوصلت (دراسة دف ،سمبك ،متنل ٢٠١٣) إلى تفضيل الطلاب لأسلوب التعلم السمعي، بينما توصلت دراسة (عجاج ٢٠٠٧) إلى عدم وجود فروق في أسلوب التعلم السمعي، وتوصلت دراسة (كارنج،ارنبيت ٢٠٠٦) إلى عدم وجود علاقة بين أساليب التعلم وأداء الذاكرة باستثناء التعلم السمعي.

- توصلت بعض الدراسات السابقة إلى وجود علاقة بين الفعالية الذاتية وجودة الحياة مثل دراسات (حنفي، عبد الباقي ٢٠١٠،مايجن ،ديفيز ٢٠١٣، سلمارد ، سرمش ٢٠١٦، نوري وأخرون ٢٠٠٦، صديق ٢٠١٥)

- توصلت بعض الدراسات السابقة إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم وجودة الحياة مثل دراسة (بولدجي ٢٠٠٨).

- اختلفت نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بوجود فروق في أساليب التعلم الثلاثة (سمعي – بصري – حركي) فيما يتعلق بالنوع، حيث توصلت دراسة (نقاشي ،نوري ، كروم ٢٠١٥) إلى وجود فروق لصالح الذكور، بينما توصلت دراسة (عجاج ٢٠٠٧) إلى عدم وجود فروق تعود إلى النوع ماعدا الأسلوب السمعي لصالح الاناث، بينما توصلت دراسة (سليم ٢٠١٥) إلى عدم وجود فروق تعود إلى النوع.

- من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة لم يجد (في حدود علمه وما توصل إليه) أي دراسة تناولت دراسة أثر أساليب التعلم والفعالية الذاتية الأكاديمية على جودة الحياة.

فروض الدراسة:

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من مجموعة أسلوب التعلم البصري ومجموعة أسلوب التعلم السمعي ومجموعة التعلم الحركي في جودة الحياة وأبعادها (جودة الحياة الأسرية– جودة الحياة النفسية– جودة التعليم – جودة الحياة العامة).

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من مجموعة ذوى فعالية الذات الأكاديمية المنخفض ومجموعة ذوى فعالية الذات الأكاديمية المرتفع في جودة الحياة وأبعادها (جودة الحياة الأسرية- جودة الحياة النفسية- جودة التعليم – جودة الحياة العامة).

الفرض الثالث:

لا يوجد أثر دال إحصائيا للتفاعل بين أساليب التعلم (بصري – سمعي – حركي) وفعالية الذات الأكاديمية

(منخفض – مرتفع) في جودة الحياة وأبعادها(جودة الحياة الأسرية- جودة الحياة النفسية- جودة التعليم – جودة الحياة العامة).

- **إجراءات الدراسة**

أولاً: منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف الدراسة.

ثانياُ: عينة الدراسة " المشاركون "

١- **العينة الأساسية:** تكونت عينة الدراسة في صورتها الأولية **من** (٣٠٠) من طلاب كلية التربية والآداب بعرعر جامعة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية (المستوى الثاني)، من تخصصات مختلفة.

والجدول الاتي يوضح توزيع المشاركين على التخصصات المختلفة

جدول (١) توزيع المشاركون في ضوء التخصصات الدراسية

م	التخصص	العدد
١	الدراسات الاسلامية	٩٠
٢	اللغة العربية	٥٠
٣	التربية الخاصة	٧٠
٤	اللغات والترجمة	٩٠
	إجمالي	٣٠٠

وتم تقسيم العينة في ضوء متغيرات الدراسة الى ست مجموعات، أسلوب التعلم (بصري – سمعي – حركي) وفعالية الذات الأكاديمية (مرتفع – منخفض)

والجدول الاتي يوضح ذلك.

جدول (٢) توزيع المشاركون في ضوء متغيرات الدراسة

أسلوب التعلم / فعالية الذات الأكاديمية	بصري	سمعي	حركي	المجموع
مرتفع	٦٠	٤٠	٥٠	١٥٠
منخفض	٦٠	٤٠	٥٠	١٥٠
المجموع	١٢٠	٨٠	١٠٠	٣٠٠

٢- عينة التقنين

تم تطبيق أدوات الدراسة على عدد (٥٠) طالباً لتقنين أدوات الدراسة من طلاب المستوى الثاني بكلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية – المملكة العربية السعودية.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

١- مقياس أساليب التعلم إعداد الباحث

- خطوات بناء المقياس:

قام الباحث بإعداد مقياس أساليب التعلم من خلال الخطوات الأتية:

١- التعريف الاجرائي المعتمد في الدراسة لأساليب التعلم.

٢- خصائص المتعلمين لأساليب التعلم (البصري – السمعي – الحركي) تم عرض هذه الخصائص في المفاهيم الأساسية للدراسة.

٣- الاطلاع على الدراسات السابقة والأطر النظرية التي تناولت هذ الموضوع، ولقد استفاد الباحث من عدة دراسات اطلع عليها في بناء مقياس أساليب التعلم (سمعي – بصري – حركي)، وعلى سبيل المثال دراسات "(سليم ٢٠١٥ ، علاونة ، يوسف ٢٠١٠، شاهين٢٠٠٨، شاكر، الشمري٢٠٠٧، العمران ٢٠٠٦).

وصف المقياس:

تم صياغة (١٥) موقفاً من المواقف المتعلقة ببيئة التعلم التي يدرس فيها الطالب، ولكل موقف ثلاث استجابات تشير الى أسلوب التعلم المستخدم (بصري – سمعي – حركي)، بالإضافة الي تعليمات للمقياس وطريقة الحل. ويختار الطالب استجابة واحدة لكل موقف من المواقف الثلاثة.

طريقة تصحيح المقياس

يصحح المقياس من خلال حصول الطالب على درجة واحدة لكل موقف صحيح تم اختياره، ثم يجمع درجات كل أسلوب، ويتم تصنيف الطالب في ضوء الدرجات التي حصل عليها في كل أسلوب، ويكون أسلوبه المميز له في التعلم، الأسلوب الذي يحصل فيه على أعلى الدرجات.

حساب الصدق

١- صدق المحكمين

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المتخصصين بأقسام التربية وعلم النفس والتربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس وعددهم (١٠) من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية – بالمملكة العربية السعودية .

والجدول الاتي يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم المختلفة.

جدول (٣) نسب اتفاق المحكمين على مقياس أساليب التعلم

م	عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
١	مناسبة عبارات المقياس من حيث الصياغة اللغوية	%٧٥
٢	وضوح تعليمات المقياس	%٨٠
٣	مناسبة المواقف المصاغة للطلبة	%٧٥
٤	مناسبة الاستجابات للموقف المصاغ	%٨٠
٥	مناسبة عدد العبارات المصاغة	%٨٠

ومن خلال الاطلاع على الجدول السابق(٣) يتضح أن نسب اتفاق المحكمين تراوحت ما بين ٧٥ – ٨٠ % ،وهي نسب اتقاف مقبولة.

٢- الاتساق الداخلي

قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لمقياس (أساليب التعلم) عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول الاتي يوضح ذلك .

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية الذي تنتمي إليه في مقياس أساليب التعلم (ن)= ٥٠

رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة
1	.283*	.046
2	.217	.130
3	.225	.116
4	.351*	.012
5	.217	.131
٦	١٥١	٢٩٥
٧	.388**	٠٠٥
٨	٣٦٦.**	٠٠٩
٩	443**	.001
١٠	.103	.476
١١	.087	.546
١٢	.334*	.018
١٣	.376**	.007
١٤	.571**	.000
١٥	.508**	.000

ويتضح من الجدول السابق (٤) أن عبارات المقياس أرقام (١، ٤، ٧ ،٨، ٩، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ،١٥) قد جاءت دالة إحصائياً، بينما جاءت العبارات الاتية غير دالة احصائياً(٢ ، ٣ ،٥ ، ٦،١٠، ١١) ، مما يتطلب حذفها من المقياس .

حساب ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب الثبات باستخدام" طريقة ألفا – كرونباخ – جتمان– سبيرمان " والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات .

جدول (٥) قيم معاملات الارتباط (الثبات) لمقياس أساليب التعلم (ن)= ٥٠

	الطريقة		
	ألفا – كرونباخ	**جتمان**	**سبيرمان**
أساليب التعلم	**.502**	**.700**	**.701**

يتضح من الجدول السابق(٥) أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وموجبة ،ويشير ذلك إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة ومرتفعة من الثبات.

مقياس فعالية الذات الأكاديمية " إعداد الباحث

٤- خطوات بناء المقياس:

قام الباحث بإعداد مقياس فعالية الذات الأكاديمية من خلال الخطوات الأتية:

١- الاعتماد على التعريف الاجرائي لمفهوم " فعالية الذات الأكاديمية "

٢- الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت هذا المتغير، ولقد استفاد الباحث في بناء المقياس من دراسات(عيسى وأخرون ٢٠١١، حنفي، عبد الباقي ٢٠١٠، المخلافي ٢٠١٠، أنا ،وسكوت ، وتوماس (٢٠٠٥) Anna and Scott and Thomos .

وصف المقياس:

يتكون مقياس فعالية الذات الأكاديمية من "٣٥" عبارة ، بعضها ايجابي والاخر سلبي، أمام كل عبارة خمس اختيارات " دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً " والجدول الاتي يوضح أرقام العبارات الايجابية والعبارات السلبية

جدول"٦" العبارات الايجابية والسلبية لمقياس فعالية الذات الأكاديمية

العبارات الايجابية	العبارات السلبية
١-٢-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٣-١٥-١٧-١٨-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٩-٣٠-٣٢-٣٣-٣٥	٣-٤-١٢-١٤-١٦-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٨-٣١-٣٤

يتضح من الجدول السابق(٦) أن عدد العبارات الايجابية لمقياس فعالية الذات الأكاديمية " ٢٢" وعدد العبارات السلبية "١٣"

طريقة تصحيح المقياس:

تصحح العبارات الايجابية كالآتي:

- لو اختار المشارك دائما = ٥ درجات
- لو اختار المشارك غالباً= ٤ درجات
- لو اختار المشارك احياناً =٣ درجات
- لو اختار المشارك نادرا = درجتان
- لو اختار المشارك أبداً = درجة واحدة

وأما العبارات السلبية تصحح كالاتي:

- لو اختار المشارك دائما = درجة واحدة
- لو اختار المشارك غالباً= درجتان
- لو اختار المشارك أحياناً =٣ درجات
- لو اختار المشارك نادرا = ٤ درجات
- لو اختار المشارك أبداً = ٥ درجات

حساب الصدق

١- صدق المحكمين

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المتخصصين بأقسام التربية وعلم النفس والتربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس وعددهم (١٠) من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية – بالمملكة العربية السعودية .

والجدول الاتي يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم المختلفة.

جدول (٧) يوضح نسب اتفاق المحكمين على مقياس فعالية الذات الأكاديمية

م	عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
١	مناسبة عبارات المقياس من حيث الصياغة اللغوية	%٨٠
٢	وضوح تعليمات المقياس	%٨٠
٣	مناسبة العبارات المصاغة لطبيعة المقياس	%٧٥

ومن خلال الاطلاع على الجدول السابق يتضح أن نسب اتفاق المحكمين تراوحت ما بين ٨٠ – ٨٥ % ،وهي نسب اتقاف مقبولة.

٢- الاتساق الداخلي

قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لمقياس (فعالية الذات الأكاديمية)عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول الاتي يوضح ذلك

جدول(٨) معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية الذي تنتمي إليه في مقياس فعالية الذات الأكاديمية (ن)= ٥٠

رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة		رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة		رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة
1	.602**	.000		13	.515**	.000		25	.388**	.001
2	.629**	.000		14	.227	.051		26	.645**	.000
3	.028	.813		15	.575**	.000		27	.554**	.000
4	.550**	.000		16	.395**	.000		28	.447**	.000
5	.396**	.000		17	.616**	.000		29	.394**	.001
6	.662**	.000		18	.527**	.000		30	.702**	.000
7	.691**	.000		19	.355**	.002		31	.313**	.007
8	.489**	.000		20	.480**	.000		32	.526**	.000
9	.551**	.000		21	.347**	.002		33	.408**	.000
10	.515**	.000		22	.269*	.020		34	.424**	.000
11	.392**	.001		23	.440**	.000		35	.561**	.000
12	-.044	.710		24	.271*	.019				

يتضح من الجدول السابق(٨) أن معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية قد جاءت دالة إحصائياً، بينما جاءت العبارات (٣ ، ١٢ ، ١٤) غير دالة احصائياً ،مما يتطلب حذفها من المقياس .

حساب ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب الثبات باستخدام" طريقة ألفا – كرونباخ – جتمان– سبيرمان " والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات .

جدول (٩) قيم معاملات الارتباط (الثبات) للدرجة الكلية لمقياس فعالية الذات الأكاديمية (ن)= ٥٠

	الطريقة		
	ألفا – كرونباخ	جتمان	سبيرمان
الدرجة الكلية	.894	.884	.886

يتضح من الجدول السابق(٩) أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وموجبة ،ويشير ذلك إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة ومرتفعة من الثبات.

٣- مقياس جودة الحياة اعداد الباحث

خطوات بناء المقياس:

قام الباحث بإعداد مقياس جودة الحياة من خلال الخطوات الأتية:

١- الاعتماد على التعريف الاجرائي لمفهوم " جودة الحياة "

الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت هذا المتغير، ولقد استفاد الباحث في بناء المقياس من الدراسات الاتية: (مشاقبه٢٠١٥، ، الشعراوي٢٠١٤، عبد المطلب٢٠١٤)

وصف المقياس:

يتكون مقياس جودة الحياة من "٣٥" عبارة ، بعضها ايجابي والاخر سلبي، أمام كل عبارة خمس اختيارات " دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً " والجدول الاتي يوضح أرقام العبارات الايجابية والعبارات السلبية.

جدول (١٠) العبارات الايجابية والسلبية لمقياس جودة الحياة

العبارات الايجابية	العبارات السلبية
٢-٤-٦-٧-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٥-١٦-١٧-١٩-٢١-٢٤-٢٦-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥	١-٣-٥-٨-١٤-١٨-٢٠-٢٢-٢٣-٢٥-٢٧

يتضح من الجدول السابق(١٠) أن عدد العبارات الايجابية لمقياس جودة الحياة " ٢٤" وعدد العبارات السلبية "١١"

جدول (١١) توزيع عبارات (مقياس جودة الحياة) على الأبعاد

البعد	العبارات
جودة التعليم	٩- ١٠ -١٣-١٧-٢٦-٢٨-٣١-٣٣
جودة الحياة الأسرية	٤-١١-١٤-٢١-٢٤-٣٠-٣٥
جودة الحياة النفسية	١-٢-٦-٨-١٢-١٨-٢٣-٢٧-٢٩
جودة الحياة العامة	٣-٥-٧-١٥-١٦-١٩-٢٠-٢٢-٢٥-٣٢-٣٤

طريقة تصحيح المقياس:

تصحح العبارات الايجابية كالآتي:

- لو اختار المشارك دائما = ٥ درجات
- لو اختار المشارك غالباً= ٤ درجات
- لو اختار المشارك أحياناً =٣ درجات
- لو اختار المشارك نادرا = درجتان
- لو اختار المشارك أبداً = درجة واحدة

وأما العبارات السلبية تصحح كالاتي:

- لو اختار المشارك دائما = درجة واحدة
- لو اختار المشارك غالباً= درجتان
- لو اختار المشارك أحياناً =٣ درجات
- لو اختار المشارك نادرا = ٤ درجات
- لو اختار المشارك أبداً = ٥ درجات

حساب الصدق

١- صدق المحكمين

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المتخصصين بأقسام التربية وعلم النفس والتربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس وعددهم (١٠) من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية والآداب بجامعة الحدود الشمالية – بالمملكة العربية السعودية .

والجدول الاتي يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم المختلفة.

جدول (١٢) يوضح نسب اتفاق المحكمين على جودة الحياة

م	عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
١	مناسبة عبارات المقياس من حيث الصياغة اللغوية	%٧٥
٢	وضوح تعليمات المقياس	%٨٠
٣	مناسبة العبارات المصاغة لطبيعة المقياس	%٧٥
٤	مناسبة العبارات الايجابية	%٨٥
٥	مناسبة العبارات السلبية	%٨٠

ومن خلال الاطلاع على الجدول السابق(١٢) يتضح أن نسب اتفاق المحكمين تراوحت ما بين ٧٥ – ٨٥ % ،وهي نسب اتقاف مقبولة.

٢- الاتساق الداخلي

قام الباحث أولاً بحساب الاتساق الداخلي لمقياس (جودة الحياة)عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والبعد الذي تنتمي إليه، والجدول الاتي يوضح ذلك .

جدول(١٣) معامل ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه في مقياس جودة الحياة (ن)= ٥٠

جودة الحياة الأسرية				جودة الحياة النفسية				جودة التعليم				جودة الحياة العامة			
رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة		رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة		رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة		رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة
4	.599**	.000		1	.534**	.000		9	.394**	.001		3	.409**	.000
11	.668**	.000		2	.710**	.000		10	.575**	.000		5	.277*	.017
14	.361**	.002		6	.645**	.000		13	.505**	.000		7	.571**	.000
21	.533**	.000		8	.428**	.000		17	.685**	.000		15	.583**	.000
24	.510**	.000		12	.575**	.000		26	.525**	.000		16	.629**	.000
30	.649**	.000		18	.533**	.000		28	.517**	.000		19	.528**	.000
35	.557**	.000		23	.486**	.000		31	.669**	.000		20	.479**	.000
				27	.546**	.000		33	.675**	.000		22	.589**	.000
				29	.567**	.000						25	.281*	.015
												32	.494**	.000
												34	.682**	.000

يتضح من الجدول السابق (١٣) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي ينتمي إليه جاءت دالة إحصائيا.

وكذلك قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية، والجدول الاتي يوضح ذلك.

جدول (١٤) معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية الذي تنتمي إليه في مقياس جودة الحياة (ن)= ٥٠

رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة
1	.417**	.000	10	.587**	.000	19	.469**	.000
2	.685**	.000	11	.654**	.000	20	.440**	.000
3	.309**	.007	12	.633**	.000	21	.340**	.003
4	.563**	.000	13	.436**	.000	22	.450**	.000
5	.175	.135	14	.189	.107	23	.262*	.024
6	.624**	.000	15	.577**	.000	24	.265*	.022
7	.572**	.000	16	.586**	.000	25	.212	.070
8	.384**	.001	17	.568**	.000	26	.405**	.000
9	.325**	.005	18	.373**	.001	27	.329**	.004

رقم المفردة	معامل الارتبـاط	مستوي الدلالة
28	.381**	.001
29	.599**	.000
30	.466**	.000
31	.509**	.000
32	.507**	.000
33	.638**	.000
34	.642**	.000
35	.577**	.000

يتضح من الجدول السابق (١٤) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية جاءت دالة احصائيا.

وقام كذلك الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس " جودة الحياة" والجدول الاتي يوضح ذلك.

جدول (١٥) معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية الذي تنتمي إليه في مقياس جودة الحياة (ن)= ٥٠

		جودة الحياة	الأسرية	النفسية	التعليم	العامة
جودة الحياة (الدرجة الكلية)	معامل الارتبـاط	1	.777**	.843**	.842**	.891**
	مستوي الدلالة		.000	.000	.000	.000
جودة الحياة الأسرية	معامل الارتبـاط	.777**	1	.507**	.586**	.617**
	مستوي الدلالة	.000		.000	.000	.000
جودة الحياة النفسية	معامل الارتبـاط	.843**	.507**	1	.577**	.698**
	مستوي الدلالة	.000	.000		.000	.000
جودة التعليم	معامل الارتبـاط	.842**	.586**	.577**	1	.649**
	مستوي الدلالة	.000	.000	.000		.000
جودة الحياة العامة	معامل الارتبـاط	.891**	.617**	.698**	.649**	1
	مستوي الدلالة	.000	.000	.000	.000	

يتضح من الجدول السابق (١٥) أن معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية جاءت دالة احصائيا، مما يدل على الثقة في المقياس.

حساب ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب الثبات باستخدام" طريقة ألفا – كرونباخ – جتمان– سبيرمان " والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات .

جدول (١٦) قيم معاملات الارتباط (الثبات) للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة (ن)= ٥٠

الأبعاد	الطريقة		
	ألفا – كرونباخ	جتمان	سبيرمان
جودة الحياة الأسرية	.631	.668	.668
جودة الحياة النفسية	.717	.625	.625
جودة التعليم	.647	.581	.582
جودة الحياة العامة	.687	.700	.706
جودة الحياة (الدرجة الكلية)	.878	.872	.873`

يتضح من الجدول السابق (١٦) أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وموجبة ،ويشير ذلك إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة ومرتفعة من الثبات.

رابعاً: الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

لاختبار فرضيات الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

١- تحليل التباين الثنائي المشترك ذي التصميم العاملي (٢×٣) Two-Way ANCOVA

٢- اختبار (ت)

نتائج الدراسة وتفسيرها:

يعرض الباحث لنتائج الدراسة، ثم يقوم بتفسير تلك النتائج.

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من مجموعة أسلوب التعلم البصري ومجموعة أسلوب التعلم السمعي ومجموعة التعلم الحركي في جودة الحياة وأبعادها (جودة الحياة الأسرية– جودة الحياة النفسية– جودة التعليم – جودة الحياة العامة).

وللتحقق من صحة الفرض، تم أولاً حساب قيمة (ف) لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في أساليب التعلم (بصري – سمعي – حركي) في ضوء متغير مستوى جودة الحياة وأبعادها، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١٧) يوضح قيمة (ف) لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في أساليب التعلم (بصري – سمعي – حركي) في ضوء متغير مستوى جودة الحياة وأبعادها

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
جودة الحياة الأسرية	بين المجموعات	16.018	2	8.009	.588	.556
	داخل المجموعات	4044.569	297	13.618		
	المجموع	4060.587	299			
جودة الحياة النفسية	بين المجموعات	85.019	2	42.510	1.393	.250
	داخل المجموعات	9065.967	297	30.525		
	المجموع	9150.987	299			
جودة التعليم	بين المجموعات	121.600	2	60.800	2.450	.088
	داخل المجموعات	7369.120	297	24.812		
	المجموع	7490.720	299			
جودة الحياة العامة	بين المجموعات	129.985	2	64.993	2.697	.069
	داخل المجموعات	7156.895	297	24.097		
	المجموع	7286.880	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1108.040	2	554.020	2.179	.115
	داخل المجموعات	75505.080	297	254.226		
	المجموع	76613.120	299			

من خلال النظر إلى نتائج الجدول السابق (١٧) يتضح أن قيمة (ف) قد جاءت غير دالة إحصائيا وهذا يعني عدم وجود فروق بين أساليب التعلم الثلاثة (سمعي – بصري – حركي) وجودة الحياة بأبعادها (جودة الحياة الأسرية – جودة الحياة النفسية – جودة التعليم – جودة الحياة العامة – الدرجة الكلية)، ويمكن تفسير ذلك الى أن أساليب التعلم الثلاثة لدى الطلاب لا ترتبط باستراتيجيات التدريس التي يتلقونها بالجامعة ،حيث يميل العديد من أعضاء هيئة التدريس إلى التركيز على الأساليب السمعية في الغالب، وبالتالي لم تجد عينة الدراسة من وجهة نظرها أن اختلاف أساليب التعلم يرتبط بجودة الحياة بمختلف أبعادها، لأن هناك عوامل أخرى تؤثر في جودة الحياة لديهم غير مرتبطة بأساليب التعلم ،مثل الأنشطة والفعاليات وبيئة التعلم ، مما

أدي ذلك إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أساليب التعلم الثلاثة وجودة الحياة ، وهذه النتيجة للفرض الأول تتفق مع نتيجة دراسة(غلامي ،باقري Gholami and Baghere 2013) في أن مجالات الدراسة للطالب لا تؤثر في أساليب التعلم السمعية والبصرية والحركية ، في حين تختلف مع نتيجة دراسة (ديميرباتير Demirbatir 2015) في أن هناك علاقة بين جودة الحياة والرضا التعليمي ، وهذا يعني قبول الفرض الأول.

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من مجموعة ذوى فعالية الذات الأكاديمية المنخفض ومجموعة ذوى فعالية الذات الأكاديمية المرتفع في جودة الحياة وأبعادها(جودة الحياة الأسرية– جودة الحياة النفسية– جودة التعليم – جودة الحياة العامة).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" (T–test) للعينات المستقلة لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وفيما يلي عرض وتفسير النتائج. والجدول الاتي يوضح ذلك.

جدول (١٨) اختبار ت للفروق بين متوسطي درجات طلاب منخفضي ومرتفعي فعالية الذات الأكاديمية على مقياس جودة الحياة (الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية)

الأبعاد	فعالية الذات الأكاديمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة الدلالة
جودة الحياة الأسرية	منخفضي فعالية الذات	75	20.33	3.558	-13.052	148	.000
	مرتفعي فعالية الذات	75	26.56	2.100			
جودة الحياة النفسية	منخفضي فعالية الذات	75	27.92	5.040	-12.330	148	.000
	مرتفعي فعالية الذات	75	37.19	4.119			
جودة التعليم	منخفضي فعالية الذات	75	25.67	4.202	-10.508	148	.000
	مرتفعي فعالية الذات	75	33.08	4.435			
جودة الحياة العامة	منخفضي فعالية الذات	75	29.45	3.633	-14.139	148	.000
	مرتفعي فعالية الذات	75	38.03	3.792			
الدرجة الكلية	منخفضي فعالية الذات	75	103.37	13.065	-16.406	148	.000
	مرتفعي فعالية الذات	75	134.85	10.268			

يتضح من الجدول السابق(١٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات منخفضي فعالية الذات الأكاديمية ومرتفعي فعالية الذات الأكاديمية على مقياس جودة الحياة (الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية) لصالح مرتفعي فعالية الذات الأكاديمية من طلاب جامعة الحدود الشمالية، حيث تحسب الفروق لصالح المتوسط الحسابي الأعلى، حيث بلغ المتوسط في بعد جودة الحياة الأسرية (26.56)، وفي بعد جودة الحياة النفسية (37.19)، وفي بعد جودة التعليم (33.08)، وفي بعد جودة الحياة العامة (38.03) ،وفي الدرجة الكلية بلغ (134.85) ويمكن تفسير ذلك الى أن الفعالية الذاتية توصف بأنها إدراك عام وثابت يحمله الأفراد، مما يعكس توقع امتلاكهم القدرة على الأداء بنجاح في المواقف المختلفة، وطبقا لما ذكره باندورا ١٩٨٩ فإن فعالية الذات تحدث فرقا في المشاعر والأفكار والأفعال ،فبالنسبة للمشاعر فإن فعالية الذات المنخفضة ترتبط بالاكتئاب والقلق والعجز، والأفراد ذوي فعالية الذات المنخفضة لديهم شعور بالتشاؤم وتقدير ذات منخفض، ويميلون الى نقد الذات ، وبالتالي يؤدي ذلك إلى جودة حياة منخفضة، وأما بالنسبة للأفكار فإن الأفراد ذوي فعالية الذات المنخفضة لديهم عدم يقين فيما يتعلق بصحة أفكارهم، وبالتالي يعتمدون أكثر على الدلالات الاجتماعية، وأما بالنسبة للأفراد ذوى فعالية الذات المرتفعة، يميلون إلى اختيار مهام أكاديمية أكثر تحدياً لأدائهم، ويضعون لأنفسهم أهدافاً عالية، ويعودون بسرعة الى حالتهم الطبيعية بعد أي انتكاسة يتعرضون لها، ويحافظون على الالتزام بأهدافهم ، مما يؤدي ذلك إلى جودة حياة أفضل لديهم ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة(أنا ، سكوت ،توماس Anna and Scott and Thomos 2005)، ودراسة (جولو Goulao 2014) حيث أوضحت نتائج الدراسات السابق ذكرها أن فعالية الذات الأكاديمية مؤشر على النجاح الأكاديمي ،وأن هناك علاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمي، وأنه يمكن أن تتنبأ فعالية الذات بالتحصيل الأكاديمي، وكذلك ما توصلت إليه نتائج دراسة (نوري وأخرونNoori et al 2006) من أن الفعالية الذاتية تؤثر على جودة الحياة وتقدير الفرد لذاته، وكذلك دراسة (حنفي ،عبد الباقي ٢٠١٠) في وجود علاقة بين فعالية الذات وجودة الحياة، وهذا يعني رفض الفرض الثاني.

الفرض الثالث :

لا يوجد أثر دال إحصائيا للتفاعل بين أساليب التعلم (بصري – سمعي – حركي) وفعالية الذات الأكاديمية (منخفض – مرتفع) في جودة الحياة وأبعادها (جودة الحياة الأسرية– جودة الحياة النفسية– جودة التعليم – جودة الحياة العامة).

وللإجابة على هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة ككل حسب متغيري (أساليب التعلم، فعالية الذات الأكاديمية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (١٩)

جدول (١٩) *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة ككل حسب متغيري (أساليب التعلم، فعالية الذات الأكاديمية)*

أساليب التعلم	فعالية الذات الأكاديمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
بصري	الذات المنخفض	108.08	15.509	52
	الذات المرتفع	139.07	9.408	56
	المجموع	124.15	20.055	108
حركي	الذات المنخفض	104.10	8.869	40
	الذات المرتفع	129.00	8.806	40
	المجموع	116.55	15.299	80
سمعي	الذات المنخفض	98.66	11.444	58
	الذات المرتفع	134.81	10.042	54
	المجموع	116.09	21.090	112
المجموع	الذات المنخفض	103.37	13.021	150
	الذات المرتفع	134.85	10.233	150
	المجموع	119.11	19.628	300

يتبين من الجدول (١٩) وجود فروق ظاهرية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة ككل حسب متغيري (فعالية الذات الأكاديمية، أساليب التعلم)، ولمعرفة اتجاه تلك الفروق، استخدم الباحث تحليل (التغاير) التباين الثنائي المشترك ذي التصميم العاملي (٣×٢)Two–Way ANCOVA على نتائج الطلبة في جودة الحياة لفحص أثر أساليب التعلم و فعالية الذات الأكاديمية والتفاعل بينهما في جودة الحياة. وذلك لمعرفة أثر كل من متغيري فعالية الذات الأكاديمية (منخفضًا ومرتفعًا) وأساليب التعلم (بصري، وحركي، وسمعي) ، وذلك كما هو مبين في الجدول الاتي:

جدول (٢٠) نتائج تحليل التباين الثنائي المشترك (٣×٢) لمتوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة ككل حسب متغيري أساليب التعلم ، فعالية الذات الأكاديمية والتفاعل بينها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع ايتا
النموذج المعدل	79153.888[a]	5	15830.778	129.155	.000	.687
المتغاير القبلي	4146544.148	1	4146544.148	33829.372	.000	.991
أساليب التعلم	3304.196	2	1652.098	13.479	.000	.084
فعالية الذات الأكاديمية	68979.383	1	68979.383	562.765	.000	.657
فعالية الذات الأكاديمية Xأساليب التعلم	1482.123	2	741.061	6.046	.003	.040
الخطأ	36036.258	294	122.572			
المجموع	4371586.000	300				
المجموع المعدل	115190.147	299				
a. R Squared = .687 (Adjusted R Squared = .682)						

يتبين من الجدول (٢٠) ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة ككل تعزي للتفاعل بين أثر أساليب التعلم وفعالية الذات الأكاديمية. حيث بلغت قيمة ف (٦.٠٤٦) ومستوي دلالة (٠.٠٥) وبلغ مربع ايتا ٠.٠٤٠. وهذا يعني وجود أثر دال إحصائيا للتفاعل بين أساليب التعلم (بصري – سمعي – حركي) وفعالية الذات الأكاديمية (منخفض – مرتفع) في جودة الحياة وأبعادها، ويمكن تفسير ذلك الى أن فعالية الذات تساعد في التنبؤ بالدافعية وتحقيق إنجاز أكاديمي مرتفع، وبالتالي فهي مرتبطة بالتحصيل الأكاديمي، ومن ناحية أخرى فقد أشارت العديد من نتائج الدراسات السابقة إلى وجود علاقة بين أساليب التعلم المختلفة والتحصيل الأكاديمي (دراسة العمران ٢٠٠٦ ، شعلة ٢٠٠٨ ، ربيع ٢٠١٢)، وبالتالي فإن التفاعل بين أساليب التعلم الثلاثة (بصري – سمعي – حركي) وفعالية الذات الأكاديمية يؤدي الى تحصيل أكاديمي أفضل للطلاب، وبالتالي ترتفع جودة الحياة بأبعادها المختلفة لديهم، وتختلف نتيجة الفرض مع نتيجة دراسة مشابهة (الهواري ٢٠١٥) حيث توصل إلى عدم وجود أثر للتفاعل بين مستويات تجهيز المعلومات

(سطحي – متوسط – عميق) والفعالية الذاتية (مرتفعة – منخفضة) في التعرف على مهارات ما وراء التعلم، وكذلك دراسة (شاهين ٢٠٠٨) حيث توصل إلى عدم وجود أثر للتفاعل بين أساليب التعلم (سمعي – بصري–حركي) وتقدير الذات (منخفض – مرتفع) في مستوى تجهيز المعلومات، وبناءً عليه يتم رفض الفرض الثالث.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة وتفسيرها، يقدم الباحث التوصيات الاتية:

١- زيادة وعي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات إلى أهمية التعرف على أساليب التعلم المختلفة.

٢- تقديم المناهج الدراسية وفق أساليب التعلم المختلفة للطلاب.

٣- توجيه الأباء والمربين لأفضل أساليب التعلم التي تساعد على تحسين جودة الحياة لدى الطلاب.

٤- الاهتمام ببرامج الخدمات النفسية والاجتماعية التي تعالج مشكلات الطلاب الدراسية.

٥- العمل على تقديم برامج ترفع من مستوى فاعلية الذات الأكاديمية لطلاب الجامعة.

مقترحات بحثية:

يقدم الباحث مجموعة من البحوث المقترحة:

١- دراسة عبر ثقافية لأساليب التعلم من خلال المقارنة بين بيئات مختلفة.

٢- علاقة أساليب التعلم بالنصفين الكرويين للمخ.

٣- القدرة التنبؤية لفعالية الذات الأكاديمية من خلال بعض المتغيرات.

٤- دراسات حول متغيرات علم النفس الايجابي (الصلابة النفسية– التفاؤل– المرونة النفسية – السعادة النفسية).

المراجع العربية

١. ابراهيم، ابراهيم أحمد، عبد الحميد ،أحمد محمد (٢٠١٦): مؤشرات جودة الحياة وجودة أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي (دراسة مقارنة تنبؤية) ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ،العدد (١٧٠) ، الجزء (٤) ، ص ص٢٢٤ –٣٢٠.

٢. أبو هاشم ، السيد محمد (٢٠٠٠) : أساليب التعلم في ضوء نموذجي كولب وانتوستل لدى طلاب الجامعة (دراسة عاملية) ، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر ، العدد (٩٣) ،ص ص٢٣١–٢٩٠.

٣. أبو هاشم ،،السيد محمد ،كمال ،صافيناز أحمد(٢٠٠٧): أساليب التعلم والتفكير المميزة لطلاب الجامعة في ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الأكاديمية المختلفة، ورقة عمل منشورة ندوة "التحصيل العلمي للطالب الجامعي :الواقع والطموح ،جامعة طيبة ،المملكة العربية السعودية ، ص ص١ –٥٥.

٤. اسماعيل ، نصرة محمد ، عبد الوارث ، سمية علي (٢٠١٢): إسهام كل من أساليب التعلم وأساليب التفكير واتجاهات طالبات الجامعة نحو دراسة تخصصاتهن باللغة الانجليزية وأثر ذلك على تحصيلهن منها ، مجلة دراسات تربوية ونفسية ،كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد(٧٧)، ص ص٢٣٣–٢٧٤.

٥. الثنيان ،أحمد عبد الله (٢٠٠٩): جودة الحياة وقلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الجامعية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٦. الجمالي، فوزية عبد الباقي(٢٠٠٧):أساليب التعلم الحركية والبصرية والسمعية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، مجلة التربية المعاصرة، مصر ،العدد(٧٥)، السنة (٢٤)،ص ص٤٥–٧٥.

٧. حسن ،رولا نعيم ، عبد الواحد ،نوف علي ، مبروك ،سميرة أحمد (٢٠١٤): أساليب التعلم المفضلة لدي طالبات المرحلة الجامعية ،مجلة القراءة والمعرفة، مصر ،العدد (١٥٨)، ص ص٢٠٥–٢٣٩.

٨. حنفي ،هويدة ، عبد الباقي ،فوزية (٢٠١٠): فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسياً، مجلة أماراباك ، مجلة علمية محكمة تصدر عن الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا ، العدد (١) ، المجلد (١) ص ص ٦١–١١٥.

٩. سعد، مراد على (٢٠٠٩): الاتجاهات الحديثة في علم النفس العام ،دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ، القاهرة ،الطبعة الأولى.

١٠. سعيدة، أماني، سالم ، سيد ابراهيم (٢٠١٢) : أثر التفاعل بين فعالية الذات الأكاديمية وكل من :استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتفكير بصوت مرتفع على كل من : مراقبة الفهم

والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات الجامعة ،مجلة دراسات عربية في علم النفس ، العدد(٤) ، المجلد (١١) ،ص ص ٦٨٧-٧٥٥.

١١. السلمي ،منصور مفرح (٢٠١٤) : جودة الحياة وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلاب جامعة أم القرى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

١٢. سليمان، محمد سيد (٢٠١١) : أثر أساليب التعلم الحسية وسعة الذاكرة العاملة في الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة كلية التربية – جامعة بني سويف، عدد أكتوبر ،الجزء الثاني ، ص ص ٤٧٨-٥٤٥.

١٣. السيد، محمود على أحمد (٢٠١٧): أساليب التفكير وأساليب التعلم وعلاقتها بالنصفين الكرويين، مجلة جامعة البحرين ،مركز النشر العلمي ،العدد(٢) مجلد (١٨)، ص ص١١-٤٧.

١٤. الشامي، عبد الواحد محمد (٢٠١٢) : الدافع للإنجاز وعلاقته بفعالية الذات الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة قناة السويس.

١٥. شاهين ،جودة السيد (٢٠٠٨): أثر أساليب التعلم وتقدير الذات في مستوى تجهيز المعلومات لدى عينة من طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد(٦٨) ،الجزء الأول ، ص ص ٣٠٥-٣٥٤.

١٦. الشريف ،بندر عبد الله (٢٠١١): علاقة أساليب التعلم المفضلة بالتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم " دراسة تنبؤيه " ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، السعودية ، العدد (٣) ، ص ص ١٦٧-١٩٤.

١٧. الشعراوي ،صالح فؤاد محمد (٢٠١٤) : فعالية العلاج بالمعني في تحسين جودة الحياة لدى عينة من الشباب الجامعي، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ،العدد (٤٩)، الجزء الثاني ،ص ص٢٠١-٢٢٧.

١٨. شعلة ،الجميل محمد (٢٠٠٨): الفروق بين المتفوقين والعاديين بكلية المعلمين جامعة أم القرى في كل من سمات الشخصية وأساليب التعلم ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ،العدد (١٣٨) ،الجزء (١) ، ص ص٥٣-٨٧.

١٩. شقير ،زينب محمود ،عماشة ،سناء حسن ، القرشي ،خديجة ضيف الله (٢٠١٣) :جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طالبات قسم التربية الخاصة وطالبات الدبلوم التربوي بجامعة الطائف ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، العدد (٣٢) ، الجزء الثاني ، ص ص٩٣-١٧١.

٢٠. الشويقي ،أبو زيد سعيد (٢٠٠٤): أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب الثانوية العامة وعلاقتها بالجنس ومستوى التحصيل ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا، العدد (٣٣) ،مجلد(١) ، ص ص٢٦٢-٢٩٢.

٢١. الصياد، وليد عاطف منصور (٢٠١١): أساليب التفكير السائدة لدى الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات أهداف الإنجاز، مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر ،العدد (١٤٦) ،مجلد (٤)، ص ص ٥٣-١٠٨.

٢٢. عبد اللاه، محمد الصافي (٢٠١٧) : فاعلية برنامج تدريبي قائم على مفاهيم نظرية العقل لتحسين جودة الحياة للأطفال التوحديين ذوي الأداء الوظيفي المرتفع ، مجلة الارشاد النفسي ،جامعة عين شمس، العدد (٥٠) ،الجزء الثالث ، ص ص٢١٠-١٥١.

٢٣. عبد الله ، أحمد عمرو(٢٠١٥) :الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية بين طلبة الجامعة، مجلة دراسات نفسية ، مصر ، مجلد (٢٥)، العدد (٢)، ص ص٢١١- ١٨٧.

٢٤. عبد المطلب ،السيد الفضالي (٢٠١٤) : جودة الحياة الجامعية الدراسية في ضوء كل من توجه الهدف والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية، مجلة دراسات تربوية ونفسية ، كلية التربية جامعة الزقازيق، العدد (٨٣) الجزء الأول ،ص ص٧١-١٢٦.

٢٥. العبيدي، عفراء ابراهيم(٢٠١٣): التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بجودة الحياة المدركة عند طلبة الجامعة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد(٣٥)،الجزء الثاني ،ص ص١٤٩-١٧١.

٢٦. عجاج ،خيري المغازي (٢٠٠٧): تباين أساليب التعلم بتباين الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في حل المشكلات وعلاقتهما بالنوع والتخصص ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، العدد(١) ، مجلد (٢٢) ، ص ص ١٩٣-٢٥٦.

٢٧. علام ، سحر فاروق (٢٠١٢) : جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، مجلة دراسات عربية في علم النفس ، العدد (٢) ، المجلد (١١) ،ص ص ٢٤٣-٣٠٦.

٢٨. علاونه ،شفيق ، يوسف ،منذر (٢٠١٠) : أساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين ،العدد(٢) ، ص ص٦٥-٨٥.

٢٩. على، عبير حسن ،وهدان ، سربناس ربيع(٢٠١٧): فعالية برنامج معرفي سلوكي في خفض حدة التسويف الأكاديمي وتحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى

طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم ،مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، مجلد (٦٧) ، العدد(٣) ، ص ص ٦٤٦-٧٠٦.

٣٠. علي ، ولاء ربيع مصطفى (٢٠١٢) : فعالية التدريب على السلوك التوكيدي في رفع جودة الحياة النفسية لدى طالبات الجامعة من المعاقات نفسياً، مجلة العلوم التربوية، العدد(٣) ، المجلد (٢٠) ،الجزء الأول ، ص ص ٩٥-١٣٢.

٣١. العمران ،جيهان عيسى (٢٠٠٦): أساليب التعلم وعلاقتها بالخصائص السلوكية لصعوبات التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلبة البحرينيين بمرحلة التعليم الأساسي ، المجلة التربوية ، الكويت ، العدد (٧٨) ، مجلد (٢٠) ، ص ص ٧٥-١١١.

٣٢. عياصرة، محمد نايف ،حمادنة ، برهان محمود(٢٠١١): مفاهيم ودراسات في علم النفس التربوي ، دار زهران للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن ، الطبعة الأولى.

٣٣. عيسي ،ماجد ، الديب ،محمد ، سعودي ،محمد ، عبد الوهاب ،داليا (٢٠١١) :أثر برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس قائم على تحسين فعالية الذات الأكاديمية لطلابهم في الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو التعلم لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم في جامعة الطائف ، مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر ، العدد(١٤٦)،الجزء (٢)، ص ص ٢٤٧-٢٨٢.

٣٤. الغرابية، عواد مضحي،الفضلى ،فضيلة جابر(٢٠١٧): أساليب التعلم وعلاقتها بعادات العقل عند طلبة كلية التربية جامعة الكويت في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة عين شمس ،مركز الارشاد النفسي ،العدد (٥٠)، ص ص٥١-٩٦.

٣٥. الفزي ،سعد رزيق (٢٠١٥) : الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة لدى المرشدين الطلابيين بمحافظة ينبع ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٣٦. محمد ، ريحان مجدي، غنيم ، محمد عبد السلام، عبد المعطي محمد السيد (٢٠١٦):بعض المتغيرات المرتبطة بنمو فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، مصر ، مجلد (٢٢)، العدد الأول ، ص ص ٣٩١-٤٢٩.

٣٧. محمود، حمدي شاكر (١٩٩٤): بعض أساليب التعلم المفضلة لدى ذوي الشعور بالوحدة والعلاقات الاجتماعية المتبادلة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مجلة كلية التربية–جامعة أسيوط، العدد(١٠) ، مجلد(١) ،ص ص ١-١٧.

٣٨. مختار ،أمنية محمد ، سالم ،محمود عوض الله (٢٠١٠): اتجاهات حديثة في علم النفس ، بحوث ودراسات، المكتبة العصرية ،القاهرة ،ص ص ١-٣٤.

٣٩. المخلافي ،عبد الحكيم (٢٠١٠) : فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة " دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء " ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (٢٦) ملحق ، ص ص٤٨١-٥١٤.

٤٠. المزروع ، ليلى بنت عبد الله (٢٠٠٧) : فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى ،مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (٨) ، العدد (٤) ص ص ٦٨- ٨٩.

٤١. المسعودي ،أحمد سليم (٢٠١٥) : الفروق الفردية في أساليب التعلم لدى طلاب السنة التحضيرية في جامعة تبوك وكيفية التعامل معها في قاعة الدراسة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، العدد(١) ، مجلد (٤)، ص ص١٣٩-١٥٣.

٤٢. مشاقبه، محمد أحمد خدام (٢٠١٥): جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية والآداب في جامعة الحدود الشمالية، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، العدد (١) ، المجلد (١٠) ،ص ص ١-٣٠.

٤٣. موسى، رشاد عبد العزيز، الدسوقي، مديحة سليم(٢٠١١):علم النفس بين المفهوم والقياس، الطبعة الأولى، القاهرة ،عالم الكتب.

٤٤. نوارة ، بادي(٢٠١٨) :فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها بالأداء المهني لدى أساتذة التعليم العالي، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية ، الجزائر ، العدد (١٣) ، ص ص١٩٩-٢١٣.

٤٥. النور ،أحمد يعقوب (٢٠١٢) : أساليب التفكير وعلاقتها بكل من أساليب التعلم والتخصص الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة جازان، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ،العدد(٢)، مجلد (٢٨) ،ص ص ١٢٤-١٥٥.

٤٦. هاشم ،سامي محمد (٢٠٠١) :جودة الحياة لدى المعوقين جسمياً والمسنين وطلاب الجامعة ، مجلة الارشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، العدد (١٣) ، ص ص ١٢٥- ١٧٣.

٤٧. الهواري ،جمال ، سليمان ،السر (٢٠١٣): أثر أساليب التعلم والدافعية الداخلية في ما وراء الذاكرة لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، السعودية ، العدد (٤٠) ، الجزء (٣)، ص ص١١٨٢-٢١٨.

٤٨. الهواري، جمال فرغل اسماعيل(٢٠١٥) : أثر مستوى تجهيز المعلومات والفعالية الذاتية في مهارات ما وراء التعلم لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر، العدد (١٦٣) ، الجزء الثاني ، ص ص ٤٦٩-٥١٧.

49. A.Shomali,F,k(2016): The Relationship between Learning Styles and SelfEfficacy Beliefs with Academic Progress of Graduate Students of General Psychology in Islamic Azad University, Roodehen Branch. Journal of Administrative Management, Education and Training (JAMET), Vol (12), NO (4), pp, 248-260

50. Al hebaishi, S,M,(2013): Nvestigating The Relationshibs Between Learning Styles, Strategies And The Academic Performance Of Saudi English Majors, International Interdisciplinary Journal of Education,VOl,1,NO,1,PP,510-520

51. Anna,z,Scott,M,Toomas(2005):Selfe- efficacy.Stress,and academic success in collage,Resaarch in higher education ,p p 677-706.
52. Boldaji,m,A,k(2008): The Relationship between learning style, self-efficacy beliefs, and academic fields in high school students.Qarterly Journal of Educational Innovations, No. 24, pp,131-144.
53. Carolia,M,Sagone,E(2014): Generalized Self-Efficacy And Well-Being In Adolescents With High Vs. Low Scholastic Self-Efficacy , Procedia - Social and Behavioral Sciences,VOl, 141, PP, 867 – 874.
54. Catro,E,Ponciano,C,Meneghatti,B,(2012) : Quality of Life, Self-Efficacy and Psychological Well-Being in Brazilian Adults with Cancer: A Longitudinal Study, Psychology , Vol.3, No.4,PP, 304-309.
55. Demirbaatir, R(2015): Relationships between psychological well-being, happiness, and educational satisfaction in a group of university music studentsEducational Research and Reviews ,vol,10,NO,15,PP,2198-2206.
56. Dumdauld,j, et al,(2014): Association of Learning Styles with Research Self-Efficacy: Study of Short-Term Research Training Program for Medical Students , Clin Transl Sci,VOl,7,NO,6,PP,492-489.
57. Dv,M,Simbak,N,Matnol,M,N, (2013) : Learning style preferences of preclinical medical students in a Malaysian university, South-East Asian Journal of Medical Education Vol. 7 no. 1,PP,22-30.
58. Gholami,S, Bagheri ,M(2013) : Relationship between VAK Learning Styles and Problem Solving Styles regarding Gender and Students' Fields of Study, Journal of Language Teaching and Research, Vol. 4, No. 4, pp. 700-706.
59. Gilakjani,A,H, Ahmadi,S,M, (2011) : Paper title: The Effect of Visual, Auditory, and Kinaesthetic Learning Styles on Language Teaching. International Conference on Social Science and Humanity.vol,5,pp,469-472.
60. Goulao,M,F,(2014): The Relationship between Self-Efficacy and Academic Achievement in Adults' Learners, Athens Journal of Education. VOl,1,NO,3, PP,237-246.
61. Gulbeyaz ,C, Zehra,D, Adnan,A,(2008): The quality of life and self-efficacy of Turkish breast cancer patients undergoing chemotherapy. European journal of oncology Nursing Society,VOl,12,NO,5 ,pp,449-456
62. James, W. B., & Blank, W. E. (1993). Review and critique of learning style assessment instruments. In D. Flannery (Ed.), Applying cognitive learning styles (pp. 47-58). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
63. James, W. B., & Galbraith, M. W. (1985). Perceptual learning styles: Implications and techniques for the practitioner. Lifelong Learning: An Omnibus of Practice and Research, 8(4), 20-23.
64. Keefe, J. W. (1987). Learning style theory and practice. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.

65. Keefe, J. W., & Ferrell, B. G. (1990). Developing a defensible learning style paradigm. Educational Leadership, 48(2), 57-61.
66. Khaki,N, Ganjabi, M, Khodamoradi,A, (2015): The Effect of Learning Style on the Performance of Students in a Preemptive Focus--on--Form Instruction, Porta Linguarum, NO,24,PP,21-32.
67. Kolb, D. A. (1984) Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
68. Kratzig,G,P,Arbuthnott,K,D,(2006): Perceptual Learning Style and Learning Proficiency: A Test of the Hypothesis, Journal of Educational Psycholog.vol,98,NO,1,PP,238-246.
69. Kustiani,H, Brihandhono,A(2017): The Relation of Learning Styles, Learning Interests and Learning Methods Used by Students with the Level of Emotional Intelligence and Grade among Students: Case Study of Economy Class at Smk Ma'arif Malang, Indonesia, Mediterranean Journal of Social Sciences,VOl,8. NO,5,PP,19-29.
70. Maujean,A,Davis,p(2013): The Relationship between Self-Efficacy and Well-Being in Stroke Survivors, International Journal of Physical Medicine & Rehabilitation,VOl,1,NO,7,PP, 1-10.
71. Messick, S. (1976). Individuality in learning. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
72. Negahi,M,Nouri,N,Khoram,A(2015): The Study of Learning Styles, Thinking Styles, and English Language Academic Self-efficacy among the Students of Islamic Azad University of Behbahan Considering Their Field of Study and Gender, Theory and Practice in Language Studies, Vol. 5, No. 8, pp. 1722-1729.
73. Noori,H, Ahdi,H,Alzakerini,S,and,Kraskian,A,(2016): evelopment a Model of the Relationship of Psychological Well-Being with Self-Efficacy, Self-Esteem and Psychological Hardiness in Cancer Patients of Benign Brain Tumors, International Journal of Medical Research & Health Sciences VOl, 5,NO, 9S, PP,400-407.
74. Ranđelović,D, Lalic,B(2013): Learngng Styles And Certai Aspects Of Human Well-Being At Secondary School Students, Journal Of Educational And Instructional Studies In The World , VOl,3,NO,2,PP.120-128.
75. Siddiq ,S(2015): Impact of Self-Efficacy on Psychological Well-Being among Undergraduate Students, The International Journal of Indian Psychology,VOl,2,NO,3,PP,5-16.
76. Slimirad,F,Srimathi,N, (2016): The Relationship between, Psychological Well-Being and Occupational Self-Efficacy among Teachers in the City of Mysore, India, The International Journal of Indian Psychology , VOl,3,NO,3,PP,14-21.
77. Zhao. W. (2012), Economic inequality, status perceptions and subjective well being in China’s transitional economy, research in social stratification ,30(4),433-450.
78. Zimmerman, B. (1995). Self-efficacy and educational development. In Bandura, (Ed.). Self-efficacy in changing societies. New York: Cambridge University Press.