دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	أساليب التعلم والسيطرة المخية لدى العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات المرحلة الابتدائية
المصدر:	مجلة أفنان
الناشر:	النادي الأدبي بتبوك
المؤلف الرئيسي:	بلال، إلهام سرور معزي
المجلد/العدد:	ع 16
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2009
الشهر:	جمادي الثانية
الصفحات:	83 - 108
رقم MD:	372227
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	AraBase
مواضيع:	تبوك، طالبات المدارس الابتدائية، صعوبات التعليم، طرق التدريس، المهارات التدريسية، الدراسات المقارنة، السعودية، علم النفس التربوي، السيطرة المخية، التخلف العقلي، مهارات التفكير، القدرات العقلية
رابط:	https://search.mandumah.com/Record/372227

© 2018 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

أساليب التعلم والسيطرة المخية
لدى العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات المرحلة الابتدائية

د. إلهام سرور معزي بلال

مقدمة:

شهد هذا القرن اهتماماً فائقاً بالطفل ولا سيما من قبل المختصين والمربين والآباء ، ويعزى هذا الاهتمام إلى أن الطفولة تعد من أهم المراحل في حياة الفرد ، فهو يكتسب فيها كثيراً من معلوماته ومهاراته وقيمه واتجاهاته . وهي مرحلة لها أهميتها من الناحية الاجتماعية حيث يقدم المجتمع فيها التعليم الابتدائي ، وهو الأساس في عملية التعلم، وبقدر ما يلقى الطفل من رعاية في هذه المرحلة بقدر ما يحقق من تكيف سوي بناء في مرحلة الرشد .وقد اهتم الباحثون في علم النفس في الآونة الأخيرة بتناول وفهم الطرق والأساليب التي يتبعها الأفراد عند تعاملهم مع المعلومات سواء في موقف التعلم والتفكير أو عند مواجهتهم لمشاكل الحياة ، وهذا ما يطلق عليه أسلوب التعلم learning style (الحوسني ٢٠٠٠: ٦). حيث بدأ البحث في أساليب التعلم في بداية السبعينات على يد بيري Parry الذي قدم نموذجاً يفسر به كيف يتعلم الطلاب، وكيف ينتقلون من مجرد النظرة المجردة إلى المعرفة من أجل البحث عن الإجابة الصحيحة إلى طريقة منطقية أكثر ملاءمة في التعلم (إسماعيل ، ١٩٩٣ : ٢٢٧) .

ويعرف أبو حطب (٢٠٠٠: ٧١٢) أسلوب التعلم بأنه الطريقة الشخصية التي يستخدمها الأفراد في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم" . وتذكر دن وآخرون (Dunn et al , ١٩٨٩ :٥٥) أن أسلوب التعلم هو الطريقة التي يتعلم بها المتعلم من خلال مجموعة من العوامل التي تؤثر في قدرته على اكتساب وتذكر المعلومات ، وهذه العوامل هي : بيئية ومعرفية ووجدانية واجتماعية وفسيولوجية ، والتي تساهم في التعلم ، كلاً بطريقتها الخاصة . وقد قدمت تصنيفات عدة لأساليب التعلم ، واختلفت فيما بينها من حيث تقديرها لأساليب التعلم وتنوع خصائص الأفراد الشخصية ، كما اختلفت أيضا باختلاف العلماء والباحثين الذين تناولوها بالدراسة

والبحث ، ومن بين هذه التصنيفات تصنيف باسك Pask الذي ميز بين أسلوبين للتعلم هما : الأسلوب الكلي Holistic ، والأسلوب المتسلسل Serialist؛ فالطلاب الذين يتبنون الأسلوب الكلي يركزون على الفهم ، ويميلون إلى إيجاد علاقات بين الموضوعات التي يتعلمونها وبين الموضوعات السابقة ، ويميلون أيضاً إلى التركيز على الجوانب الكلية . في حين أن الطلاب الذين يتبنون الأسلوب المتسلسل يسيرون خطوة خطوة في المهمة، ويركزون على صفة واحدة فيها معتمدين على التفضيلات ويقدمون فروضاً بسيطة (غنيم وعطية ، ١٩٩٦: ٤) .كما يظهرون ضعفاً في إيجاد العلاقات بين الموضوع الذي يتعلمونه والموضوعات السابقة (الغريب ، ١٩٩٤: ١٦) .كما قدم شميك Schmeck et al أربعة أساليب للتعلم هي :

- أسلوب العمليات العميقة style Deep Processing .
- أسلوب الدراسة المنهجية أو المنظمة Methodical Study style .
- أسلوب الاحتفاظ بالحقيقة style Fact Retention .
- أسلوب العمليات التفصيلية (محكمة) Elabarative Processing style (غنيم ، ١٩٩٢ : ٤٥ – ٤٦) .

وصنف دن (Dunn,١٩٨٣:٥٧) أساليب التعلم في خمس مجموعات ، تتضمن كل منها عدداً من العوامل هي :

- العوامل البيئية (الصوت ، الإضاءة، درجة الحرارة ، تصميم المكان) .
- العوامل الوجدانية (المثابرة ، المسؤولية ، الدوافع) .
- العوامل الاجتماعية (التعلم الفردي، التعلم مع الأصدقاء، التعلم مع الكبار، التعلم بطرق مختلفة) .
- العوامل الفسيولوجية (الأساليب الإدراكية " اللمسية – السمعية – البصرية"، الحاجة للطعام ، الوقت ، الحركة).
- العوامل النفسية (الأساليب المعرفية مثل : (تحليلي – تأملي) ، (اندفاعي – مستقل) .

ونتيجة للتداخل والتشابه بين نماذج أساليب التعلم اتجه راينر وريندنج (Rayner and Riding , ١٩٩٧ :٧) إلى تصنيف أساليب التعلم إلى ثلاث مجموعات ، ويبنيان تصنيفهما على أساس الملامح المشتركة بين النماذج ، وهذه التصنيفات الثلاث هي :

١- تضم نماذج أساليب التعلم المبنية على عمليات التعلم مثل نماذج شميك Schmeck – انتوستيل Entwistle – بيجز Biggs .

٢ تضم نماذج أساليب التعلم المبنية على المهارات المعرفية مثل نموذج كيف ومونك Keefe and Monk .

٣ – تضم نماذج أساليب التعلم المبنية على التفضيلات مثل نموذج كل من جراشا وريكمان Grasha and Rechman – ونموذج دن ودن Dunn and Dunn .

وقد أشارت أبو ناشي (١٩٩٦ : ٥) إلى أن بوتلر Buttler حدد أربع وظائف لأساليب التعلم تتمثل في الآتي :

١ – تسهل على المتعلمين التعرف

على كيفية تعلمهم .

٢ – إتاحة الفرصة للقائمين بالعملية التعليمية للتعرف على تطورهم واقتناعهم بأساليب التعلم .

٣ – تلزم المعلمين لاختبار أيهما مفيد لطلابهم من خلال التعرف على كيفية تعلمهم .

٤ – التعرف على أساسيات التخطيط لاستراتيجيات التعليم التي تساعد الطلاب على توافق أساليب تعلمهم مع هذا التخطيط .

علاوة على ذلك إن الكشف عن أساليب التعلم المفضلة يعد أحد المداخل الهامة التي تساعد المعلم على حسن تنظيم فصله وإدارته ، كما أنها تيسر عملية التعلم وتؤدي إلى تحسينها (عبد الوارث وشماس، ١٩٩٩ : ٣٣٢). وقد تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة بدراسة وظائف النصفين الكرويين للمخ ؛ بهدف معرفة دور كل منهما في العمليات العقلية للإنسان ، وكشفت نتائج هذه الدراسات عن وجود فروق بين النصفين الكرويين في عدد من الوظائف العقلية ، حيث تبين أن النصف الأيسر يسيطر على العمليات العقلية التي تشمل المواد اللفظية والمنطقية والكتابية والعمليات الحسابية ، أما النصف الأيمن فإن من وظائفه المواد غير اللفظية والمصورة والمركبة والوجدانية والمكانية (عبد الغفار، ١٩٩٦: ٣).كما بينت دراسات أخرى أن الوظائف التي يقوم بها النصفان الكرويان ليست مطلقة، فهناك وظائف يقوم بها أحد النصفين بصورة أفضل من النصف الآخر ، حيث لاحظ الباحثون أن بعض الأفراد يميلون للاعتماد بشكل متسق على أحد نصفي المخ أكثر من الآخر في التعامل مع المعلومات والمشكلات التي تواجهه ، ويعد هذا النصف هو النصف المسيطر (كامل،١٩٩٣: ٢) .

ومن هنا برز مفهوم السيطرة المخية والذي يقصد به أن المراكز العصبية الموجودة في أحد النصفين تكون أكثر نشاطاً من المراكز العصبية الموجودة في النصف الآخر . وقد ترتب على بروز هذا المفهوم أن سيطرة أحد نصفي المخ لدى البعض يمكن أن تعبر عن نفسها مع أسلوب معين يتبناه هؤلاء الأفراد في التعلم والتعامل مع المعلومات التي يتعرضون لها في بيئتهم.وقد استخدمت وسائل عديدة للتمييز بين الأفراد في أساليب السيطرة المخية التي يفضلونها ؛ ومن هذه الوسائل رسام المخ الكهربائي ، الحركة الجانبية للعين ، اختبار السمع النصفي ، واختبار الورقة والقلم وغير ذلك من الوسائل .وفي هذا الإطار وضع تورانس وآخرون مقاييسهم لقياس السيطرة المخية من نوع الورقة والقلم للتمييز بين الأفراد في تفضيل استخدام النصف الأيمن أو الأيسر أو كليهما معا (المتكامل) في العمليات العقلية الخاصة في تجهيز المعلومات أو السلوك .هذا وقد أشار بعض الباحثين بوجود علاقة بين أساليب التعلم والسيطرة المخية وبالتالي يمكن التعرف على الفروق بين الأفراد من خلال أساليبهم المفضلة في التعلم واكتشاف أثر أنظمتهم التعليمية في التفاعل مع المعلومات والمشكلات وطرق التفكير فيها التي تعبر عن نشاط النصفين الكرويين للمخ (مراد ، ١٩٨٩: ٤٥) .

وتعد مشكلة صعوبات التعلم من أهم المشكلات التي يجب تناولها بالدراسة والبحث حيث إن الاهتمام بعملية التعلم ونجاحها يتطلب بالضرورة الاهتمام بصعوبات التعلم من حيث مظاهرها وطرق تشخيصها وعلاجها . علاوة على ذلك فإن الاهتمام بالاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم يمكن من التصدي لها ، وتؤدي بالتالي إلى إيجاد الحلول الملائمة لهذه المشكلة ومنع تفاقمها ، وإن ترك هذه المشكلة دون علاج يعوق التعلم لدى هؤلاء الأطفال ، كما تؤدي إلى الكثير من الضغوط المادية والنفسية والتربوية والاجتماعية على الفرد والأسرة والمجتمع (الحوسني ،٢٠٠٠: ٣) .وقد وضعت اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين في المكتب الأمريكي للتربية تعريفا لصعوبات التعلم ، ويشير هذا التعريف إلى " أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو أداء العمليات الحسابية ، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو الإصابة في المخ ، ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمصابون بعيوب في السمع والبصر وذوو الإعاقات المتعددة (الشحات ، ١٩٩٩: ٨٨) .

ولقد قدمت العديد من التفسيرات لأسباب حدوث هذه الظاهرة فتشير سوانسون (Swanson, ١٩٨٦: ٧) إلى أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم ليس لديهم نفس درجة التخصص في النصفين الكرويين للمخ كما في العاديين ، فقد بينت أن كلاً من المتعلمين العاديين وذوي صعوبات التعلم يظهرون تخصيص النصف الأيسر للمخ للمهارات اللغوية ، فإن ذوي صعوبات التعلم تكون قدرتهم محددة في معالجة المعلومات عند المقارنة بالعاديين ، وأن التفسير الشائع لذلك هو الخلل الوظيفي في النصف الأيمن للمخ لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم، والذي ينتج عنه تكليف النصف الأيسر بوظائف غير لغوية (مثل التنظيم المكاني) التي يقوم بها في العادة النصف الأيمن ، ونتيجة لذلك فإن النصف الأيسر للمخ يصبح محملاً أكثر من طاقته ، ويكون غير قادر على تنفيذ الوظائف اللغوية المتخصصة مثل تذكر الكلمات .في حين يفترض يانج Young بأن هناك خللاً في النصف الأيسر للمخ لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم ، ومن ثم يحاولون الاعتماد على النصف الأيمن للمخ في معالجة المعلومات اللفظية واللغوية ، التي هي من اختصاص النصف الأيسر ، الأمر الذي يسمح لهم بتبني استراتيجيات أخرى أقل كفاءة عند معالجة المثيرات اللغوية ، وبهذا يمكن إرجاع أسباب الأداء التذكري المنخفض لدى ذوي صعوبات التعلم إلى القصور في الاستراتيجية المعرفية المستخدمة وكذلك إلى القدرة المحددة للنصفين الكرويين، وعلى ذلك فإن المتعلم الذي لديه صعوبات التعلم يعتمد على أي من النصفين الكرويين ، الذي يحقق له أقصى قدر من الكفاءة في المعالجة المعرفية

والاسترجاع ، بحيث تظل مستقلة عن القدرة الأدنى للنصف الآخر للمخ (عثمان ، ١٩٩٨ : ٤٣) .

وتضيف سوانسون (Swanson , ١٩٩٣ : ٢٧٨) أن طرق تجهيز المعلومات التي يستخدمها المتعلمون ذوو صعوبات التعلم لا تسمح لهم باستنفاد كفاءتهم العقلية ؛ فذوو صعوبات التعلم يعانون من عدم القدرة على الانتقال من إحدى الاستراتيجيات إلى الأخرى؛ بمعنى أنهم يفشلون في التخلي عن الاستراتيجيات غير الملائمة وإبدالها باستراتيجيات ملائمة .

وفي هذا الصدد ؛ يشير عفيفي (١٩٩٦ : ١٣٣) إلى أن هايز وهانيد Hayes and Hynd افترضا أن ذوي صعوبات التعلم يكونون غير فعالين في استحضار طرق مناسبة لحل المشكلة ، أو بتعبير آخر ، أن المتعلم ذا صعوبة التعلم لم يتعلم كيف يتعلم ، وعلى ذلك فالمتعلم ذو الصعوبة لديه استراتيجية ضعيفة في مواجهة المتطلبات المعقدة للمهام الأكاديمية وكذلك يكون غير قادر على إنجازها ، حيث وصف المتعلم ذو الصعوبة كمتعلم غير فعال وسلبي، أو أنه الشخص الذي تنقصه استراتيجيات حل المشكلة أو يختار استراتيجيات غير ملائمة ، وعموماً يعجز عن الالتزام بالتحكم الذاتي في السلوك . ويضيف فلافيل Flavell أن المتعلمين ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في استراتيجيات حل المشكلات ، فضلاً عن سلبية هؤلاء المتعلمين في تحقيق استجابة معرفية تتناسب مع متطلبات المهمة ، بمعنى أن لديهم الاستعداد لاستخدام الاستراتيجية ولكنهم غير قادرين على استخدام استراتيجية مناسبة بطريقة تلقائية (الشحات ، ١٩٩٩: ٨) . فضلاً عن القصور في تنظيم النتائج وتنسيق العمليات العقلية والمعرفية ، والقصور في الطرق والخطط التي تساعد على تعلم أفضل (السرطاوي و سيسالم، ١٩٩٢: ٥٨) . هذا وقد افترض وتورك Wittorck بأنه قد يكون من الممكن استخدام بعض الأساليب التعليمية للتلاميذ الذين يخضعون لسيطرة الشق الأيسر من الدماغ ، وكذلك تطبيق أساليب تعليمية أخرى مع التلاميذ الذين يخضعون لسيطرة الشق الأيمن من الدماغ ؛ من أجل وضع الخطط الفردية التربوية الملائمة والمماثلة لتفضيلات هؤلاء التلاميذ وقدراتهم المعرفية والوجدانية ليستفيدوا من الفرص التربوية المتاحة في إطار التعليم العام ومناهجه ، ومساعدة هؤلاء الأفراد على الاستفادة من قدراتهم لتوظيفها في مجالات السلوك وفي جوانب الحياة المختلفة (كيرك وكالفانت ، ١٩٨٨: ٥٥) .

هذا كما كشفت الدراسات التي تناولت أساليب التعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم أن الكشف عن أساليب التعلم المفضلة لديهم يفيد في عملية الإرشاد والتغلب على الصعوبات الدراسية التي تواجه هؤلاء الطلاب (Clarke, ١٩٨٦:٣٨) . من هنا نشأت فكرة الدراسة الحالية في محاولة الكشف عن أساليب التعلم المفضلة وأنماط السيطرة المخية السائدة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم ومقارنتهما بأقرانهن العاديات.

مشكلة البحث وتساؤلاته :

أشارت العديد من الدراسات إلى أن الطلاب الذين يفشلون في الاستخدام الفعال والتلقائي للاستراتيجية الملائمة للمهمة ؛ عادة ما تمثل لديهم صعوبات في التعلم (٢٥٥ : ١٩٨٣ , Gerber) . كما أشارت سوانسون (٨٦٥ : ١٩٩٣ , Swanson) إلى أنه على الرغم من أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بذكاء عادي ، إلا أنهم يعانون من صعوبات في تجهيز المعلومات Information Processing ، حيث إنهم يستخدمون تمثيلات عقلية مختلفة كيفيا Qualitatively Different Mental Representations عن تلك التي يستخدمها أقرانهم العاديون . وهذا أيضا يتفق مع ما يراه كل من كوليجيان وسترنبرج (Kolligian and Sternberg ١١: ١٩٨٧ ,) أن صعوبات التعلم قد تكون شكلاً من الفروق في الأساليب المعرفية والشخصية . ويشير كامل (١٩٩٣ : ٣٤٤ – ٣٤٥) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم قدرات عادية إلا أن أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات المواقف التعليمية التي يواجهونها ، وهم ليسوا أقل قدرة من أقرانهم ، إلا أنهم يختلفون عنهم في أساليب استقبال المعلومات وتنظيمها والتدريب على تذكرها ، وأضاف بأن هؤلاء التلاميذ يتعلمون بشكل جيد حينما تتناسب المهام المدرسية مع أساليبهم المعرفية المفضلة ، أو حين يدرسون لهم باستراتيجية تعلم أفضل، أو حينما يتمكنون من استخدام استراتيجية أكثر ملاءمة .ويذكر ما نجروم وستريكارنت (Mangrum and Strichant , ١٩٨٤) (٢٠٥ : أن دراسة فليشنر وآخرين Fleischner et al التي هدفت إلى دراسة بعض الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها طلاب الجامعة ذوو صعوبات التعلم ، بينت نتائجها أن هؤلاء الطلاب يستخدمون استراتيجيات معرفية تختلف عن تلك التي يستخدمها أقرانهم العاديون . وفي دراسة لورسباك (١٩٨٢ , Lorsbach) التي هدفت إلى فحص الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في استراتيجية تجهيز المعلومات في الذاكرة ؛ مستوى التجهيز (السطحي Shallaw – العميق Deep) ، بينت نتائجها أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم أبطأ من العاديين في تجهيز المعلومات . وفي دراسة الحوسني (٢٠٠٠) التي هدفت إلى دراسة الفروق في أساليب التعلم المفضلة لدى ثلاث عينات من تلاميذ الصف السادس الابتدائي : (العاديون – ذوو صعوبات التعلم – مرتفعو التحصيل) ، بينت نتائجها أنه لم توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعات الثلاث في أساليب التعلم المفضلة .

أما فيما يتعلق بالعلاقة بين أساليب التعلم وأساليب التفكير ، فقد وجدت بعض الدراسات ؛ وقد تباينت نتائجها ، ومن هذه الدراسات دراسة باربرا(١٩٩٦, Barbara)،ودراسة كلوكلين (Clocklin ١٩٩٥ ,) ، ودراسة جيد (١٩٨٣ , Gade)، كشفت نتائجها أن أساليب التفكير سواء كان تفكيراً ناقداً أو ابتكارياً تختلف مستوياتها تبعا لاختلاف الأساليب التي يفضلها الطلاب في التعلم . وعلى

النقيض من ذلك ، وجدت بعض الدراسات الأخرى التي بينت نتائجها عدم وجود علاقة بين أسلوب التفكير والأساليب المفضلة التي يستخدمها الطلاب في مواقف تعلمهم ، ومن ذلك دراسة جونيث (Gwyneth، ١٩٩٤) ، ودراسة غنيم (١٩٩٢) اللتان كشفتا عن عدم وجود علاقة بين القدرة على التذكر والتفكير التباعدي والأسلوب المفضل في التعلم . وقد وجدت دراسات أخرى بينت نتائجها وجود علاقة بين طبيعة المحتوى المقدم للطلاب وأساليب تعلمهم ، مثل دراسة ريدنج وكالفي (Riding and calvey , ١٩٨١) التي تشير إلى أن طبيعة المحتوى المقدم للطلاب من شأنه أن يؤثر في تبني الطلاب أساليب تعلم معينة ، فعندما يكون المحتوى على شكل صور ورسوم يرتفع مستوى أداء الطلاب الذين يتبنون الأسلوب التصوري (التخيلي) في التعلم ، بينما ينخفض أداء الطلاب ذوي أسلوب التعلم اللفظي ، وعلى النقيض من ذلك حينما يقدم محتوى يعتمد على المعاني والأفكار بناء على ما يتضمنه من تركيبات لغوية ، يرتفع أداء الطلاب ذوي الأسلوب اللفظي في التعلم ،وينخفض مستوى أداء الطلاب ذوي أسلوب التعلم التخيلي أو التصوري.

وأخيراً وجدت بعض الدراسات القليلة التي تناولت العلاقة بين أنماط التفكير (السيطرة المخية) في ضوء تصور تورانس لسيادة النصفين الكرويين للمخ (الأيمن – الأيسر – المتكامل) وأساليب التعلم، ولقد تباينت نتائجها ؛ فبعض هذه الدراسات بينت أن هناك تفضيلات لأساليب التعلم لذوي النمط الأيمن في المخ تختلف عن تفضيلات النمط الأيسر ، ومن أمثلة ذلك دراسة عبد الوارث وشماس (١٩٩٩) ، ليتش (Leitch,١٩٨٩)، وعلى النقيض من ذلك دراسة دن (Dunn , ١٩٩٠) التي بينت عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة بين نمط التفكير السائد وتفضيلات الطلاب لأساليب تعلمهم .

هذا كما بينت دراسة ساركو وسبودك Saracho and Spodek أن نمط التفكير المسيطر لدى المتعلم يؤثر في الطريقة التي يتعلم بها ويؤدي بها وظائفه العقلية ، والطريقة التي يدرس بها المعلمون ونمط التفاعل بين الطلاب والمعلمين ، وأن الطلاب ذوي المستويات التحصيلية المختلفة يظهرون اختلافات دالة في السيطرة المخية لديهم (كامل و الصافي ، ١٩٩٥ : ٢٢٨) . وقد وجدت بعض الدراسات التي بينت وجود العديد من العوامل التي من شأنها أن تؤثر في سيادة النمط الأيسر أو النمط الأيمن في التفكير ، ومن هذه العوامل : أساليب الحياة ، أساليب التنشئة الوالدية ، البيئة المدرسية ، ظروف التعلم ، نمذجة التعلم ، محتويات المقررات الدراسية ، الإطار الحضاري والثقافي ، المستوى الاجتماعي والاقتصادي ، وغيرها من العوامل التي تؤثر بدرجات متفاوتة إلى حد كبير في نمط التفكير السائد لدى الطلاب ، ومن أمثلة ذلك دراسة مهدي و ياسر (١٩٩٩) ، ودراسة عبد الغفار (١٩٩٦) ، ودراسة سليمان(Soliman, ١٩٨٩) .

هذا كما بينت بعض الدراسات أنه عندما

يتعلم الطلاب بطريقة تتفق مع خصائص النصفين الكروين للمخ سوف يكونون أكثر فاعلية عن التدريس بطريقة لا تعتمد على وظائف النصفين الكروين للمخ ، ومن أمثلة ذلك دراسة دن (Dunn , ١٩٩٠) . في حين بينت دراسة أولسون (Olson ,١٩٨٠) أن الفرد يولد بمخ مقسم إلى قسمين متكافئين، وكلما استمر الفرد في التعامل مع البيئة بظروفها المختلفة أدى ذلك إلى سيطرة أحد نصفي المخ ، وميل النصف الآخر إلى الكسل ، كذلك يشير أولسون إلى أن الوراثة تلعب دوراً مهمًا في تحديد السيادة النصفية مما يعني أن كلا من التدريب والوراثة له دوره في تأكيد سيطرة أحد الجانبين على الآخر (هاشم وحنورة ، ١٩٨٩ : ١٥١) . وفي دراسة إسماعيل (١٩٨٨) التي هدفت إلى إجراء مقارنة بين الموهوبين والعاديين في نمط التفكير السائد لديهم ، بينت النتائج أن الموهوبين يختلفون عن أقرانهم العاديين في نمط التفكير الأيمن على الرغم من تماثلهم في نمط التفكير الأيسر. وعلى النقيض من ذلك بينت دراسة تان (Tan , ١٩٨١) تماثل نمط التفكير السائد لدى الموهوبين وأقرانهم العاديين . هذا كما وجدت دراسات بينت وجود فروق بين الذكور والإناث في نمط التفكير السائد لديهم ، ومن أمثلة ذلك دراسة عبد الحميد (١٩٩٨) ، ودراسة السليماني (١٩٩٤) . وعلى النقيض من ذلك كشفت دراسة مهدي و ياسر (١٩٩٩) ، ودراسة عبد الغفار (١٩٩٦)، عن عدم وجود فروق في نمط التفكير السائد لدى الأفراد تختلف باختلاف الجنس . وأخيراً يشير جوردن (٩-٧ : ١٩٩٦ Gordon) إلى أن دراسة دن و بريس Dunn and Price التي تناولت فئات متنوعة من المتعلمين أوصت بضرورة النظر إلى الفروق بين الأفراد من خلال أساليب تعلمهم المفضلة وأنماط تفكيرهم السائدة ليتمكنوا من التعلم بشكل أفضل ويشعروا بالمسؤولية، مما يساعد على الإفادة من أقصى إمكانياتهم من خلال المبادئ التالية :

١ - إن معظم الأفراد لديهم قدرة على التعلم .
٢ - إن ظروف التعلم التي يتعلم بها مختلف الأفراد بشكل أفضل متنوعة ومختلفة بشكل كبير.
٣ - إن استخدام القدرات الكامنة لأسلوب التعلم لدى كل فرد كأساس للتعلم يزيد من الإنتاجية والتعلم .
٤ - إن معظم الأفراد لديهم رغبة ذاتية في التعلم ، حين تتاح لهم فرصة خيار استخدام أفضليات أسلوب التعلم ويجربون النجاح .

ويتضح مما سبق وجود تناقض في أنماط التفكير(السيطرة المخية) وأساليب التعلم المفضلة للمتعلمين ، كما بينت بعض الدراسات الأجنبية أن الطلاب الذين يفشلون في الاستخدام الفعال لأساليب التعلم الملائمة عادة ما تمثل لديهم صعوبة في التعلم ، وأخيراً أوصت بعض الدراسات بضرورة دراسة الفروق بين المتعلمين وأساليب تعلمهم المفضلة للاستفادة من أقصى إمكانياتهم ، ونظراً لقلة الدراسات العربية في هذا المجال ، وندرة الدراسات المحلية خاصة بالنسبة للطالبات – في

حدود علم الباحثة – اتجه البحث الحالي إلى دراسة أساليب التعلم المفضلة وأنماط السيطرة المخية السائدة لدى تلميذات المرحلة الابتدائية العاديات وذوات صعوبات التعلم ، وتثير هذه المشكلة التساؤلات التالية:

١ – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد أساليب التعلم المفضلة بين العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس في المرحلة الابتدائية ؟ ويتفرع من هذا التساؤل عدة تساؤلات :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المكون البيئي (الصوت – الإضاءة – درجة الحرارة – مكان الدراسة) لأساليب التعلم المفضلة بين العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المكون الوجداني (المثابرة – الدافعية الداخلية – الدافعية الخارجية) لأساليب التعلم المفضلة بين العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المكون الاجتماعي (التعلم على انفراد أو مع الزميلات – التعلم في وجود مصادر السلطة) لأساليب التعلم المفضلة بين العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المكون المعرفي (الأسلوب العميق – الأسلوب السطحي – الأسلوب الاستراتيجي – الأسلوب اللامبالي– الأسلوب الأكاديمي) لأساليب التعلم المفضلة بين العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية ؟

٢ – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط السيطرة المخية السائدة (الأيمن– الأيسر – المتكامل) بين العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس في المرحلة الابتدائية ؟

٣ – هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين أنماط السيطرة المخية السائدة (الأيمن– الأيسر – المتكامل) وأساليب التعلم المفضلة لدى العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية ؟

هدف البحث : يمكن تحديد أهداف البحث الحالي بما يأتي :

١ – تحديد أساليب التعلم المفضلة لدى العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية .

٢ – دراسة الفروق في أساليب التعلم المفضلة لدى العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية .

٣ – دراسة الفروق في أنماط السيطرة المخية (الأيمن – الأيسر – المتكامل) لدى العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية .

٤ – التعرف على علاقة أنماط السيطرة المخية السائدة (الأيمن – الأيسر – المتكامل) بأساليب التعلم المفضلة التي تقرر التلميذات العاديات وذوات صعوبات التعلم استخدامها في مواقف تعلمهن .

أهمية البحث : للبحث الحالي أهمية نظرية، وأخرى تطبيقية :

أولاً: الأهمية النظرية :

١ – إثراء الدراسات والأبحاث ذات العلاقة بصعوبات التعلم من زاوية أساليب التعلم والسيطرة المخية ، تلك الزاوية التي لم يتم البحث فيها بصورة ملائمة ولم تأخذ حقها في ميدان صعوبات التعلم .

٢ – مما يضفي على الدراسة أهمية خاصة اعتماد البحث على مجموعة من المقاييس من إعداد الباحثة ، التي تم اشتقاقها من التراث النفسي ، حيث تعد جديدة على أدوات القياس في هذا المجال.

٣ – يعد البحث الحالي الدراسة الأولى – في حدود علم الباحثة – التي تناولت هذا الموضوع في المجتمع السعودي ، وبهذا يعد البحث إضافة علمية جديدة في هذا المجال .

ثانياً : الأهمية التطبيقية :

تتلخص الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة انطلاقا من الإيمان بضرورة معرفة أساليب التعلم المفضلة وأنماط السيطرة المخية السائدة لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم الذين هم بحاجة ماسة للبحث ، واكتشاف تلك الأساليب المفضلة والسيطرة المخية السائدة وكون هذه الدراسة في مجال تقل فيه الدراسات خاصة لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم – فإن دراسة أساليب التعلم المفضلة لدى هؤلاء المتعلمين وأنماط السيطرة المخية السائدة تتمثل في الآتي :

١ – تعد عملية تشخيصية تساعد على فهم وتفسير كيف يتعلم هؤلاء المتعلمون ، وهي عملية مهمة جداً بالنسبة لمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي الفصول حتى يتمكنوا من تعديل أساليب وطرق التدريس بما يتلاءم مع أساليب تعلم هؤلاء المتعلمين .

٢ – تساعد على وضع الخطط والإستراتيجيات التعليمية الملائمة والمماثلة لتلك الأساليب والسيطرة المخية بقدر الإمكان ، مما يؤدي إلى مساعدة هذه الفئة وجعلها تستفيد بأكبر قدر ممكن من المعلومات التي تتلقاها في البيئة التعليمية .

٣ – تقديم مجموعة من التطبيقات

والتوصيات التربوية لآباء ومعلمي التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية حتى يمكن الاستفادة منها عند تقديم الأنشطة التربوية والتدريبات العلاجية لهذه الفئة ، لتهيئتهم للمرحلة التي تليها .

المصطلحات والمفاهيم الإجرائية في البحث :

أساليب التعلم : Learning_Styles_

يعرف شمك (٢٣٣: ١٩٨٣ ، Schmeck) أسلوب التعلم بأنه " ميل الطلاب إلى اتباع استراتيجية محددة يستخدمونها باتساق عبر المواقف التعليمية ، بغض النظر عما تتطلبه منهم عملية التعلم ". ويعرفه دبيلو (Debello , ١٩٩٠ : ٢٠٤) بأنه "الطريقة التي يستوعب ويعالج ويحفظ بها الفرد المعلومات ، وهو عبارة عن مجموعة من الخبرات و المتغيرات البيولوجية ؛ والتي تسهم في عملية التعلم كل بطريقته الخاصة، ويعمل الكل معا كوحدة". ونظر جريجز Griggs إلى أسلوب التعلم على أنه " مركب من العوامل المعرفية و الوجدانية ، التي تعمل كأداة ثابتة نسبيا عن كيفية استقبال المتعلم للمعلومات وتعامله معها ، واستجابته للبيئة التعليمية (Gordon ، ١٩٩٨ : ٤) .وتذكر دن وآخرون (Dunn et al , ١٩٨٩ : ٥٥) أن أسلوب التعلم هو الطريقة التي يتعلم بها المتعلم من خلال مجموعة من العوامل التي تؤثر في قدرته على اكتساب وتذكر المعلومات ، وهذه العوامل هي : بيئية ومعرفية ووجدانية واجتماعية و فسيولوجية ، والتي تساهم في التعلم كلاً بطريقته الخاصة .

والتعريف الإجرائي للبحث الحالي: "طرق وأساليب شخصية مركبة من العوامل البيئية والمعرفية والوجدانية والاجتماعية والفسيولوجية ، والتي توضح كيفية استقبال التلميذة للمعلومات وتعاملها معها واستجابتها للبيئة التعليمية ، والتي يمكن ملاحظتها وقياسها بدرجة التلميذة التي تحصل عليها من مقياس أساليب التعلم من إعداد الباحثة".

السيطرة المخية Cerebral Dominance يعرفها مراد (١٩٨٩ : ٨٨) بأنها " ميل الفرد للاعتماد على أحد النصفين الكرويين للمخ : الأيمن أو الأيسر أو كليهما معا (المتكامل) في العمليات العقلية المتعلقة بمعالجة المعلومات أو السلوك". كما يعرفها عبد الحميد (١٩٩٨ : ٣٣٦) بأنها " الأسلوب المعرفي المتميز باستخدام متسق للعمليات المرتبطة بأحد نصفي المخ ". ويضيف مراد (١٩٨٩ : ٨٨) أن أنماط معالجة المعلومات تنقسم إلى ثلاثة أنماط :

- النمط الأيمن Right style : ويقصد به استخدام وظائف النصف الكروي الأيمن من المخ ، والتي تشمل على المواد غير اللفظية والمصورة والمركبة والوجدانية.
- النمط الأيسر Left style : ويقصد به استخدام وظائف النصف الكروي الأيسر من المخ ، والتي تتسم بأنها أكثر كفاءة في العمليات التحليلية والمنطقية والعمليات التي تتعلق بالتنظيم والتفاصيل ، والعمليات التي تتعلق بدرجة كبيرة بإنتاج وفهم اللغة .
- النمط المتكامل Integrated style :

ويقصد به التكامل بين وظائف النصفين الكرويين الأيمن والأيسر من المخ .

وتعرف الباحثة السيطرة المخية إجرائيا بأنها : ميل التلميذة للاعتماد على أحد النصفين الكرويين للمخ (الأيمن – الأيسر) أو كليهما معا (المتكامل) في تناول ومعالجة المعلومات، والذي يمكن قياسه بالدرجة التي تحصل عليها التلميذة من مقياس السيطرة المخية من إعداد تورانس ، وإعادة الباحثة تعريبه وتقنينه على البيئة السعودية .

صعوبات التعلم Learning Disabilities

يعرف عواد (١٩٩٥ : ١٤) إن المتعلم ذا صعوبات التعلم هو الذي يعاني من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة ، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو في أداء العمليات الحسابية . وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إلى إصابة في المخ ، أو إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط أو إلى عسر القراءة أو حبسة الكلام النمائية ، ولا تكون صعوبات التعلم هذه ناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية . وتعرف الباحثة التلميذات ذوات صعوبات التعلم إجرائياً: بأنهن فئة من التلميذات اللاتي يظهرن انخفاضاً وتدنياً في التحصيل الدراسي وفقاً لنتائج الاختبار التحصيلي في القراءة على الرغم من أنهن يتمتعن بمستوى ذكاء لا يقل عن المتوسط وتظهر تباعداً فيما بين القدرة العقلية والتحصيل الدراسي ، ويستثنى من هؤلاء التلميذات ذوات الإعاقات الحسية سواء كُنَّ سمعية أو بصرية أو حركية .

منهج البحث :

نظرا لأن الهدف من البحث الحالي ، هو التعرف على الأساليب المفضلة التي تستخدمها التلميذات في مواقف تعلمهن المختلفة ، وكذلك وصف للعلاقات القائمة بين هذه الأساليب ومتغيرات البحث الأخرى ، لذلك فإن المنهج الوصفي الارتباطي هو الملائم لهذه الدراسة.

مجتمع البحث :

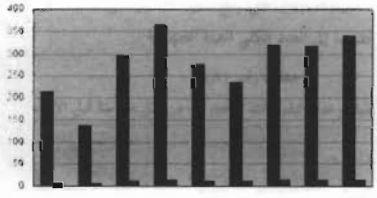
مجتمع البحث الحالي تلميذات الصف الخامس الابتدائي السعوديات المستجدات، المقيدات في المدارس النهارية الحكومية بمنطقة تبوك ، للعام الدراسي١٤٢٢ – ١٤٢٣ هـ . ويبلغ عددهن (٢٥٠٠) تلميذة موزعات على تسعة أحياء مختلفة (الرئاسة العامة لتعليم البنات بمنطقة تبوك ؛ الدليل الإحصائي ، ١٤٢٢– ١٤٢٣هـ)، والجدول التالي يوضح أعداد هؤلاء التلميذات حسب الأحياء المختلفة بمنطقة تبوك ، ونسبة عدد التلميذات في كل حي إلى العدد الكلي لمجتمع البحث .

م	الأحياء	عدد التلميذات	نسبة عدد تلميذات للعدد الكلي
١	السليمانية	٢١٣	٨,٥٢
٢	المهرجان	١٣٧	٥,٤٨
٣	المنتزه	٢٩٥	١١,٨
٤	الدخل المحدود	٣٦٦	١٤,٦٤
٥	العزيزية	٢٧٦	١١,٠٤
٦	حي الورود	٢٣٦	٩,٤٤
٧	السلطانة	٣١٩	١٢,٧٦
٨	الفيصلية	٣١٨	١٢,٧٢
٩	السعادة	٣٤٠	١٣,٦
المجمـــــــوع		٢٥٠٠	١٠٠

جدول رقم (١)

يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث على الأحياء التسعة المختارة ونسبتهن للعدد الكلي.

والرسم البياني يوضح أسماء الأحياء ، وعدد التلميذات في كل حي ، والمجموع الكلي لجميع أفراد عينة البحث ونسبتهن للعدد الكلي .



شكل(١)

يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث حسب الأحياء التسعة المختارة ونسبتهن للعدد الكلي

ثالثا : عينة البحث :

تضمن البحث الحالي عينة تمهيدية ، وأخرى أساسية ، حيث يتم من خلال العينة التمهيدية تحديد الخصائص السيكومترية لأدوات البحث ، ويتم من خلال العينة الأساسية اختبار فروض الدراسة ، ومناقشة وتفسير نتائجها . وفيما يلي وصف لهاتين العينتين وكيفية اختيارهما من مجتمع البحث وطرق اختيارهما :

أ – العينة التمهيدية :

بغرض تحديد الخصائص السيكومترية لأدوات البحث ، فقد اختيرت عينة عشوائية من تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمنطقة تبوك ، بلغ عدد أفرادها (٢٦٤) تلميذة ، موزعات على الأحياء المختلفة بمنطقة تبوك، ويمثلن (٥٦، ١٠ %) من مجتمع البحث . وروعي في اختيارهن أن يكن من التلميذات السعوديات ، ومن المدارس الحكومية النهارية .تم تحديد الأحياء المختلفة وفقا للدليل الإحصائي السابق ، ومن كل حي تم اختيار أفراد العينة بالطريقة الطبقية العنقودية متعددة المراحل (مدرسة –

فصل) ؛ حيث تم اختيار تسع مدارس من

م	الحي	المدرسة	العدد قبل الاستبعاد	العدد بعد الاستبعاد
١	السلمانية	الخامسة والثلاثون	٢٦	٢٠
٢	المهرجان	*الرابعة عشرة*	٢٩	١٨
٣	المنتزه	الخامسة	٢٨	٢٤
٤	النهضة	الثالثة والأربعون	٢٥	٢٠
٥	العزيزية	الرابعة	٤٠	٣٦
٦	حي الورود	الثانية والثلاثون	٣٢	٢٧
٧	السلطانة	الثامنة	٢٦	٢٣
٨	الفيصليه	السادسة	٢٥	٢٢
٩	السعادة	الحادية عشرة	٣٣	٢٦
المجمـــــــوع			٢٦٤	٢١٦

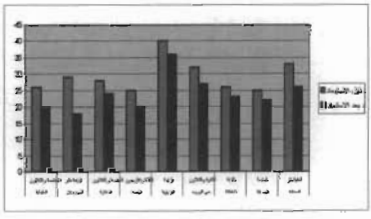
الأحياء المختلفة ، بواقع مدرسة واحدة من كل حي نظرا لتقارب عدد المدارس في كل حي ، واختيرت هذه المدارس على أساس القرعة ؛ حيث تم كتابة أسماء مدارس كل حي في أوراق صغيرة ، ثم خلطت هذه الأوراق ، واختيرت مدرسة واحدة في كل حي ، ثم اختير فصل دراسي واحد من كل مدرسة بنفس الأسلوب في اختيار المدرسة . وهكذا في جميع الأحياء التسعة ، وقد بلغ العدد النهائي لأفراد تلك العينة التمهيدية (٢١٦) تلميذة يمثلن (٨,٦٤ %) من مجتمع البحث . وقد استبعدت الباحثة إجابات (٤٨) تلميذة ، وهن التلميذات اللاتي لم يكملن كل الأدوات نتيجة تغيبهن عن بعض الجلسات ، كما تم استبعاد التلميذات غير السعوديات.

والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة التمهيدية التي وقع عليها الاختيار قبل الاستبعاد وبعده ، ونسب عدد التلميذات اللاتي اخترن من كل مدرسة إلى العدد الكلي للعينة التمهيدية :

جدول رقم (٨)

يوضح مدارس العينة التمهيدية وعدد التلميذات المختارات من كل مدرسة قبل الاستبعاد وبعده

والشكل رقم (٨) يوضح مدارس العينة التمهيدية ، وعدد التلميذات المختارات من كل مدرسة قبل الاستبعاد وبعده .



شكل رقم (٢)

يوضح مدارس العينة التمهيدية وعدد التلميذات المختارات من كل مدرسة قبل الاستبعاد وبعده ، وقد بلغ المتوسط العمري لأفراد العينة التمهيدية(١٠, ١٣)،وبانحراف معياري قدره (٨٣, ١١).

ب – العينة الأساسية :

تم اختيار العينة الأساسية من المدارس الابتدائية بمنطقة تبوك ، بالطريقة

العشوائية متعددة المراحل (مدرسة – فصل) وفقا لتوزيعها على الأحياء المختلفة ؛ بحيث روعي في اختيارهن أن يكن من التلميذات السعوديات ، ومن تلميذات الصف الخامس الابتدائي المقيدات في العام الدراسي ١٤٢٢ – ١٤٢٣ هـ ، وفي المدارس الحكومية النهارية.

وتم الاختيار على أساس حصر المدارس التابعة لكل حي من الأحياء المختلفة بمنطقة تبوك ، ومن ثم كتابة أسماء هذه المدارس في أوراق صغيرة ، واختيار مدرستين من كل حي عن طريق القرعة ، وتم اختيار ما بين فصلين إلى ثلاثة فصول من كل مدرسة بنفس الأسلوب السابق . وقد بلغ عدد أفراد العينة الأساسية (٨٦٤) تلميذة ، وهذا العدد يمثل الحجم المناسب للعينة عند مستوى دلالة (١ ٠ , ٠) من مجتمع البحث ، طبقا للجداول التي أعدها عاشور و أبو الفتوح (١٩٩٤: ٢٨٤) ، إلا أن العدد النهائي للعينة الأساسية بلغ (٧٤٣) تلميذة ، ويمثل (٣٠ %) من مجتمع البحث . حيث تم استبعاد (١٢١) تلميذة للأسباب الآتية :

- لم يكملن بعض أدوات البحث نتيجة تغيبهن عن بعض الجلسات .
- اللاتي يستخدمن اليد اليسرى أثناء الكتابة .
- التلميذات غير السعوديات .
- اللاتي تبين من خلال سجلاتهن الصحية أنهن يعانين من ضعف الإبصار أو السمع أو الحركة .
- اللاتي رسبن وبقين للإعادة في نفس العام.

والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية على المدارس المختارة ، وعدد تلميذات كل مدرسة قبل الاستبعاد وبعده .

م	الحي	المدرسة	عدد التلميذات: العدد قبل الاستبعاد	عدد التلميذات: العدد بعد الاستبعاد
١	السليمانية	الخامسة والثلاثون	٢٧	٢٥
		الثامنة عشرة	٤٦	٣٩
٢	المهرجان	الرابعة عشرة	٦٠	٥١
		الثامنة والعشرون	٥١	٤٤
٣	المنتزه	الخامسة	٥٦	٥٤
٤	الدخل المحدود	السادسة والعشرون	٥١	٤٨
		الثالثة والأربعون	٤٣	٣٦
٥	العزيزية	الرابعة	٨١	٦٢
		الثانية عشرة	٦٣	٥٢
٦	حي الورود	السابعة والعشرون	٥٢	٤٥
		الثانية والثلاثون	٦٧	٦٣
٧	السلطانة	الثامنة	٩٧	٨٨
٨	الفيصليه	السادسة	٦٩	٥٤
٩	السعادة	الحادية عشرة	١٠١	٨٢
المجموع			٨٦٤	٧٤٣

جدول رقم (٢)

يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية وفقا للمدارس المختارة قبل الاستبعاد وبعده ، كما يوضح الشكل التالي توزيع أفراد عينة البحث الأساسية على المدارس التي اختيروا منها والعدد الذي تم تطبيق الأدوات عليه في كل مدرسة ، والعدد النهائي بعد استبعاد الحالات .

رابعا : أدوات البحث :

اقتضت طبيعة البحث ومتغيراته بناء بعض الأدوات ، واستخدام بعضها الآخر مع تعديل أو حذف بعض فقراتها ، وفقا لما أسفرت عنه نتائج الدراسة التمهيدية، وفيما يأتي وصف لتلك الأدوات وخطوات إعدادها :

مقياس أسلوب التعلم Learning style (إعداد الباحثة)

تتوزع هذه الفقرات في خمسة مكونات رئيسة ، تتضمن (٢٠) بعدا ، ويتم قياسها من خلال الآتي :

١ – المكون البيئي Environmental Component :

ويشير هذا المكون إلى مدى توافق التلميذات بالمؤثرات البيئية المحيطة بهن أثناء عملية التعلم ، ويتضمن هذا المكون الجوانب التالية :

□ الصوت : ويعني مدى تأثر التلميذات بالأصوات المحيطة ، وتقسم إلى ثلاث فئات : فئة تفضل الهدوء التام أثناء الاستذكار – فئة لا يتأثر تركيزها الدراسي بالصوت – وفئة تحتاج إلى وجود صوت ما حتى يبدأن دراستهن ؛ وهذا يساعدهن على تجاهل الأصوات المزعجة المحيطة بهن .

□ الإضاءة : وتصنف التلميذات إلى ثلاث فئات : فئة تفضل الاستذكار في منطقة ذات إضاءة قوية – وأخرى في منطقة ذات إضاءة قليلة – والفئة الثالثة لا تهتم بمستوى إضاءة المكان .

□ درجة الحرارة : وتصنف التلميذات إلى ثلاث فئات : فئة تفضل الاستذكار في مكان دافئ – وأخرى تفضل الاستذكار في مكان بارد نوعا ما – بينما ثالثة لا تهتم بدرجة حرارة المكان .

□ تصميم مكان الدراسة : ويقصد به تفضيل التلميذات للمكان الذي تود الاستذكار فيه ويشمل : المكان الرسمي أثناء الاستذكار (كالجلوس على المكتب أو كرسي معتدل) ، أو المكان غير الرسمي (كالاستذكار على السرير أو على الأرض).

٢– المكون الوجداني Emotional Component :

ويتضمن هذا المكون عناصر الدافعية لدى التلميذات وهي :

□ المثابرة (الإصرار) : ويشير إلى رغبة التلميذة وميلها إلى إكمال مهمة دراسية بدأتها مثل النشاطات الصفية أو الوظائف المدرسية المنزلية ، وتقسم إلى مثابرة وغير مثابرة .

□ الدافعية : وتقسم إلى : الدافعية الداخلية : وتشير إلى رغبة التلميذة في التحصيل الأكاديمي . الدافعية الخارجية : وتشير إلى مدى تأثر التلميذة بالتوقعات الوالدية أو المعلمات أو الزميلات تجاه أدائها أو تحصيلها الدراسي وحرصها للحفاظ على ثقتهن .

٣ – المكون الاجتماعي Sociological Component : ويشير هذا المكون إلى ميل وتفضيل التلميذة إلى العمل بمفردها أو العمل مع الآخرين (كالزميلات أو الوالدين أو المعلمات) أو العمل بهما معا ، ويشمل الأبعاد التالية :

□ التعلم على انفراد أو مع الزميلات ، وتقسم إلى فئة تفضل التعلم بمفردها وفئة أخرى تفضل التعلم في وجود إحدى

الزميلات .

□ التعلم في وجود إحدى مصادر السلطة (كالوالدين – المعلمة – الأكبر سنا) ، وتقسم إلى فئة تفضل التعلم بوجود أحد مصادر السلطة ، وفئة أخرى لا تفضل التعلم بوجود أحد مصادر السلطة .

٤- المكون الفسيولوجي Physiological Component :

يشير هذا المكون إلى الجوانب الفسيولوجية التي ترتبط بالميول الإدراكية وإذا ما كانت التلميذة تتعلم على نحو أفضل بصورة بصرية أم سمعية أم لمسية ، وأي وقت من أجزاء اليوم تفضل التلميذة التعلم فيه ، ومدى تفضيلها لتناول أطعمة أو مشروبات أثناء التعلم ، والرغبة في التنقل والحركة من مكان لآخر عن الاستقرار في مكان واحد ومألوف أثناء التعلم .

٥- المكون المعرفي Cognitive Component :

□ الأسلوب العميق **Deep Style**

ويصف هذا الأسلوب مدى قدرة التلميذة على فهم الواجبات المكلفة بها ، واهتمامها بالواجبات الصعبة ، كذلك قدرتها على ربط الأفكار الجديدة ببعضها البعض إلى جانب الدقة تجاه عملها المدرسي.

□ الأسلوب السطحي **Surface Style**

ويشير هذا المكون إلى التلميذة التي تعتمد على الكتب في أداء الواجبات ، مع الالتزام بالمحتوى الدراسي ، مع عدم القدرة على فهم المعنى فهما كاملا ، ومعاملة المهام الدراسية باعتبارها أعباء خارجية .

□ الأسلوب الاستراتيجي **Strategic Style**

ويشير هذا المكون إلى التلميذة التي تحرص على الاستذكار ، وتعمل على تنظيم الوقت وتوفير الظروف والمواد الملائمة للدراسة ، رغبة منها بالتفوق .

□ الأسلوب اللامبالي **Apathetic Style**

ويتمثل هذا المكون في التلميذة التي تجد صعوبة في العمل المدرسي ، كما يصف شعورها بعدم المتعة في أداء الكثير من الأعمال المدرسية .

□ الأسلوب الأكاديمي **Academic Style**

ويشير هذا المكون إلى التلميذة التي تجد سهولة في إنجاز العمل المدرسي ، وتفهم أكثر ما تم إنجازه في الفصل ، إلى جانب أنها لا تجد صعوبة في إدراك وفهم الأفكار الجديدة .

اختبار السيطرة المخية تورانس (Torrance ,١٩٨٢-١٩٨٨)، تعريب وتعديل الباحثة .

نتائج البحث :

وقد توصل البحث إلى النتائج التالية :

بالنسبة للنتائج المتعلقة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التعلم المفضلة لدى كل من العاديات وذوات صعوبات التعلم ، فقد كانت النتائج على النحو التالي:

* بالنسبة لأبعاد المكون البيئي :

- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لجميع أبعاد المكون البيئي (الصوت – الإضاءة – درجة الحرارة – مكان الدراسة) لأساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات العاديات وصعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية .

* وبالنسبة لأبعاد المكون الوجداني :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لبعد المثابرة من أبعاد

المكون الوجداني لأساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات العاديات وصعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس من المرحلة الابتدائية ، وكانت الفروق لصالح العاديات.

- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبقية أبعاد المكون الوجداني (الدافعية الداخلية – الدافعية الخارجية) لأساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات التلميذات العاديات وصعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس من المرحلة الابتدائية .

* أما بالنسبة لأبعاد المكون الاجتماعي فكانت النتائج على النحو التالي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لبعد التعلم في وجود أحد مصادر السلطة في المكون الاجتماعي لأساليب التعلم بين متوسطات درجات العاديات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس من المرحلة الابتدائية ، وكانت الفروق لصالح صعوبات التعلم .
- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبقية أبعاد المكون الاجتماعي لأساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات التلميذات العاديات وصعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس من المرحلة الابتدائية .

* وبالنسبة لأبعاد المكون الفسيولوجي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لبعدي الحركة في المكون الفسيولوجي لأساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات العاديات وصعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية ، وكانت الفروق لصالح صعوبات التعلم .
- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبقية أبعاد المكون الفسيولوجي لأساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات العاديات وصعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية .

* وبالنسبة لأبعاد المكون المعرفي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لبعدي الأسلوب السطحي واللامبالي في المكون المعرفي لأساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات العاديات وصعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية ، وكانت الفروق لصالح صعوبات التعلم .
- لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لبقية أبعاد المكون المعرفي لأساليب التعلم المفضلة بين متوسطات درجات العاديات وصعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية .

أما بالنسبة للفروق في أنماط السيطرة المخية السائدة بين العاديات وذوات صعوبات التعلم فقد كانت على النحو التالي:

" لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط السيطرة المخية السائدة (الأيمن – الأيسر – المتكامل) بين العاديات وذوات صعوبات التعلم من تلميذات الصف الخامس في المرحلة الابتدائية " .

وبالنسبة للعلاقة بين أساليب التعلم المفضلة وأنماط السيطرة المخية

السائدة فقد كانت العلاقة على النحو التالي:

- عدم وجود أي ارتباط دال إحصائيا بين اختبار تورانس للسيطرة المخية (الأيمن – الأيسر – المتكامل) ، وأي من أبعاد أساليب التعلم المفضلة لدى العاديات ، فيما عدا تفضيلات الإدراك البصري فقد كان دالاً عند مستوى (٠,٠٥) ، لصالح التلميذات ذوات النمط الأيسر .
- عدم وجود أي ارتباط دال إحصائيا بين اختبار تورانس للسيطرة المخية (الأيمن – الأيسر – المتكامل) ، وأي من أبعاد أساليب التعلم المفضلة لدى صعوبات التعلم ، فيما عدا بعد الدافعية الداخلية ، فقد كان دالاً عند مستوى (٠,٠١) ، لصالح التلميذات ذوات النمط الأيمن .

هذا وقد تم تفسير النتائج في ضوء الأدب السيكولوجي ونتائج الدراسات والبحوث السابقة .

١ – مقياس أسلوب التعلم (إعداد الباحثة).

٢ – مقياس السيطرة المخية أعده تورانس (تعريف وتقنين الباحثة) .

٣ – اختبار القراءة الصامتة (إعداد الباحثة) .

ومن خلال الإطار النظري والدراسات السابقة ، والنتائج التي أسفر عنها البحث الحالي ، يمكن إجمال توصيات البحث في الآتي:

أ – توصيات تربوية للأسرة :

لتنمية واستثارة الأساليب المفضلة في التعلم وأنماط السيطرة المخية السائدة ، على الأسرة مراعاة الآتي :

- ❑ السماح للأبناء بعمليات الاختيار في أساليبهم التي يفضلون التعلم والتفكير بها.
- ❑ جعل الأبناء يعتمدون على أنفسهم ويتحملون المسئولية التي تناسب قدراتهم أو تفوقها ، وذلك تحت توجيه ورعاية من الوالدين وصبر منهما .
- ❑ تعويد الأبناء على التفكير في العديد من الأمور في وقت واحد ؛ لتتسع دائرة أفكارهم ، ويعتادوا على تنظيمها في علاقات تترابط فيما بينها .
- ❑ الاتصال الدائم بالمدرسة للتعرف على مستوى تفكير أبنائهم ، وحضور جميع الاجتماعات المدرسية المخصصة لمناقشة الأمور المتعلقة بالأبناء وتفضيلاتهم ، مما يساعد على توفير المناخ التربوي الملائم لتعلمهم .
- ❑ توفير الأنشطة التي تناسب النصف الكروي الأيمن للمخ خاصة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، مثل الصور التي تمثل الأفكار ، إلى جانب الرسوم وإعطاء المعلومات عن طريق التمثيل والحركة ، مع شيء من الاعتدال في تأكيد وظائف النصف الكروي الأيسر كالاستدلال اللفظي والمنطق والترتيب المتسلسل والمتتابع للأفكار .

ب – توصيات تربوية للمعلم والإدارة المدرسية :

- ❑ تدريب التلاميذ على كيفية استخدام أساليب التعلم الأكثر تفضيلا ، حتى يتسنى لهم التغلب على بعض الصعوبات التي تواجههم ؛ والتي تؤثر على الإنجاز

الأكاديمي ؛ وبالتالي تقدم المادة الدراسية حسب قدراتهم وحسب أساليبهم المفضلة في التعلم ، بدلا من الأساليب التقليدية المستخدمة .

- على المعلم أن يعمل على تدريب تلاميذه على قراءة الرموز البصرية بنفس الدرجة التي يتدربون بها على قراءة الرموز اللفظية ، لأن ذلك يعمل على تنمية التكامل في وظائف نصفي المخ معا .
- أشارت دراسة دن (Dunn , ١٩٩٠) أن لكل فرد نموذجاً خاصاً للأساليب التي يفضل التعلم بها ، ولكل شخص نقاط القوى ، ويميل الأفراد إلى التعلم أكثر عندما يدرسون بنقاط قواهم وليس بنقاط قوى المعلم ؛ لذا لا بد من الاهتمام بالكشف عن مدى ملاءمة أسلوب التدريس الذي يستخدمه المعلم لأسلوب التلاميذ في التعلم ، وأن يضع المعلم في اعتباره أساليب التعلم المفضلة لدى طلابه، وكذلك سماتهم الشخصية عند التخطيط للدرس ؛ حتى يزيد من فعالية العملية التعليمية في المناهج والمقررات وعلى جميع النشاطات التعليمية .
- توجيه نظر المعلمين إلى وجوب الأخذ بما يسمى باستراتيجية التطابق Matching Strategy بين أسلوب التعلم لدى المتعلمين وبيئة حجرة الدراسة ، فقد أشارت دراسة عبد الوارث وشماس (١٩٩٩ : ٣٤٢) إلى أهمية هذا التطابق ؛ حيث تمثل هذه البيئة الجزء الأساسي في عملية التعلم ، وبالتالي تؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي ونمو الاتجاهات نحو المدرسة ، وتقلل من المشاكل التنظيمية داخل حجرة الدراسة.
- التعرف على الطاقات غير المعروفة أو غير المدركة وغير المستعملة والإمكانات غير المستثمرة لدى التلاميذ وإرشادهم وتوجيههم إلى استثمارها ؛ وذلك حتى يتسنى لهم من توجيه كل طفل لما هو ميسر له حسب إمكانياته العقلية واستعداداته الخاصة به واستغلال نواحي القوة الكامنة فيه ، والعمل على تنميتها واستثمارها ، وكذلك التعرف على مواطن الضعف ومحاولة معالجتها بما يناسبها .
- ضرورة وجود فصول للتربية الخاصة أو غرف المصادر– داخل كل مدرسة – تضم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ؛ ليقدم لهم مناهج معدة بطريقة معينة ، وأساليب تدريس مقننة تتناسب مع أساليبهم المفضلة في التعلم وأنماط تفكيرهم دون التخبط والعشوائية والمحاولة والخطأ .

ج – توصيات تربوية للقائمين على تطوير العملية التعليمية :

تتحقق فاعلية العملية التعليمية من حسن التوافق في الأساليب المفضلة في التعلم وأنماط السيطرة المخية السائدة لدى التلاميذ ، ومدى مناسبتها لأساليب المعلم في التعلم وطريقته في التدريس وطبيعة المحتوى المقدم لهم ؛ لذا فعلى القائمين على تطوير العملية التعليمية ما يلي :

- عقد برامج ودورات تدريبية لكل من التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور ، والتي تهدف إلى تزويدهم بمعرفة أساليب التعلم وأنماط التفكير ،

حيث إن لكل فرد أسلوبه الخاص في التعلم والتفكير ، أو لديه بعض التفضيلات ، خاصة وأنه لا يوجد أسلوب أفضل من آخر ، ولكن الأهم مدى ملاءمة بيئة التعلم لهذا الأسلوب وتلك التفضيلات؛ ليتمكن المتعلم من التوافق بين هذه التفضيلات وبين إنجازه الأكاديمي وتحصيله الدراسي .

- توجيه أنظار صانعي القرار إلى أهمية إعادة تشكيل بناء المناهج المدرسية وإخراجها بشكل يتناسب مع خصائص وقدرات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، على اعتبار أنها من أصعب المقررات في تلك المرحلة ؛ وذلك من خلال بلورة الفكر لدى الأطفال من خلال لغة معبرة ، والاستعانة باللغة غير اللفظية ، خاصة وأن الأطفال يجدون كثيراً من الصعوبات في التعبير عن آرائهم سواء بشكل لفظي أم تحريري ؛ حيث إن الأولى تدعم الثانية بخبرات حية ، وكذلك تعمل على تجسيد الأفكار والمعاني ، بحيث تودي إلى التعلم والتفكير بطرق منظمة وواضحة .
- توعية المرشد الطلابي بعمل ملف خاص لكل تلميذ ، يوضع فيه الأسلوب المفضل للتعلم ، خاص لكل تلميذ على حدة ، اعتمادا على قوائم تقدير أسلوب التعلم المفضلة وأنماط السيطرة المخية ، وتبصير المعلمين بهذه الأساليب وتلك التفضيلات حتى يتسنى لهم توزيعهم وتصنيفهم في مجموعات صغيرة داخل الفصول ، أو في فصول خاصة تجمع بين التلاميذ - خاصة اتفاقهم في الأسلوب المفضل في التعلم والتفكير ، أو على الأقل يتقاربون فيما بينهم .
- ضرورة إعطاء الطلاب في جميع المراحل التعليمية أنشطة وبرامج وتدريبات تستثير كلا من النصفين الكرويين بالمخ، مما يؤدي إلى تحقيق أعلى استفادة من التركيب المعجز للمخ الإنساني
- تطوير مقررات الإعداد التربوي للمعلمات بتضمين ساعات مخصصة لتشخيص وعلاج صعوبات التعلم ضمن برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية .

أولا : المراجع العربية :

١- أبو حطب ، فؤاد وصادق ، آمال (٢٠٠٠) ، علم النفس التربوي، ط٦، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية

٢- أبو ناشي ، منى سعيد (١٩٩٦) ، دراسة لأساليب التعلم والأساليب المعرفية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها : جامعة الزقازيق .

٣- إسماعيل ، محمد المري (١٩٩٣) ، استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالتروي والاندفاع لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق ، دراسات تربوية ، الجزء الخمسون ، القاهرة : عالم الكتب ، ص ص٢٢٧-٢٧٠ .

٤- إسماعيل ، محمد المري (١٩٨٨) ، علاقة الدافع للإنجاز ببعض سمات الشخصية والجنس والتخصص لدى طلبة الجامعة ، مجلة كلية التربية، العدد السابع ، كلية التربية : جامعة

الزقازيق، ص ص٢٣٧-٢٧٨ .
٥- الحوسني ، مريم جابر (٢٠٠٠) ، أساليب التعلم والدراسة المفضلة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة البحرين، دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم من العاديين ومرتفعي التحصيل في القراءة ، رسالة ماجستير غير منشورة، البحرين : جامعة الخليج العربي .
٦- السرطاوي، زيدان أحمد وسيد سالم ، كمال سالم (١٩٩٢) ، المعاقون أكاديمياً وسلوكيا ، خصائصهم وأساليب تربيتهم، ط٢، الرياض : الصفحات الذهبية .
٧- السليماني ، محمد حمزة (١٩٩٤) ، أنماط التعلم والتفكير دراسة نفسية قياسية لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدينتي مكة وجدة ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد السادس، كلية التربية : جامعة قطر ، ص ص١٧١-٢٠٩ .
٨- الشحات، مجدي محمد (١٩٩٩) ، تشخيص وعلاج القصور في حل المشكلات الرياضية واللفظية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ببنها : جامعة الزقازيق .
٩- عبد الحميد ، شاكر (١٩٩٨) ، الفروق بين الجنسين في أساليب التعلم والتفكير ، دراسات نفسية، العدد الثالث، المجلد الثامن ، القاهرة : رابطة الأخصائيين النفسية المصرية (رانم) ، ص ص٣٢٩- ٣٥٩.
١٠- عبد الغفار ، أنور فتحي (١٩٩٦) ، أنماط التعلم والتفكير وعلاقتها بخبرة المعلمين والمعلمات من جنسيات عربية بمدارس الكويت، مجلة كلية التربية، العدد الثلاثون ، كلية التربية : جامعة المنصورة ، ص ص١-٣٥ .
١١- عبد الوارث، سمية وشماس ، سالم (١٩٩٩) ، تفضيلات أسلوب التعلم لدى طلاب كلية التربية بصلالة سلطنة عمان في ضوء متغيرات التخصص الدراسي وأنماط معالجة المعلومات ومستويات التحصيل، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، العدد الثالث ، المجلد الثاني عشر ، يناير ، كلية التربية: جامعة ألمنيا ، ص ص٣١٢-٣٤٨.
١٢- عثمان ، ماجد محمد (١٩٩٨)، أثر استخدام استراتيجيات التدريب اللفظي والتصور البصري والتعزيز في التعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية : جامعة أسيوط .
١٣- عفيفي ، وليد كامل (١٩٩٦) ، استراتيجيات أداء المهام المعرفية في الذاكرة وحل المشكلات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها : جامعة الزقازيق .
١٤- عواد، أحمد أحمد (١٩٩٥) ، مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم في حل المشكلات (اختبار ومقياس) ، ط١ ، الإسكندرية : المكتب العلمي ، ص ص ١٦٣ - ٤٠٠ .
١٥- الغريب ، بسبوسة أحمد

(١٩٩٤) ، أساليب التعلم المميزة للمتفوقين عقليا من طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لديهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية : جامعة الزقازيق .

١٦- غنيم ، محمد أحمد (١٩٩٢) ، دراسة لبعض قدرات التذكر والتفكير في علاقتها بأساليب التعلم لدى طلاب الجامعة ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها : كلية التربية ببنها : جامعة الزقازيق .

١٧- غنيم ، محمد أحمد وعطية، كمال إسماعيل (١٩٩٦)، الفروق في عمليات الدراسة والدافع المعرفي وقلق الاختبار لدى الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم ، مؤتمر علم النفس الثاني في الفترة ما بين ٦/ ٧ مايو ، كلية التربية : جامعة المنصورة .

١٨- كامل ، مصطفى محمد (١٩٩٣) ، أساليب التعلم والتفكير لدى طلاب الجامعة دراسة حضارية مقارنة في ست دول عربية ، مجلة كلية التربية ، العدد الثاني والعشرون ، كلية التربية : جامعة المنصورة ، ص ص١ - ٢٦ .

١٩- كامل ، مصطفى محمد والصافي ، عبد الله (١٩٩٥) ، تأثير التفاعل بين أسلوب التعلم والتفكير وحالة القلق على التحصيل الدراسي ، مجلة جامعة الملك سعود ، المجلد السابع ، الرياض: العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢) ، ص ص١٦٣-٤٠٠ .

٢٠- كيرك، صموئيل وكالفانت ، جيمس (١٩٨٨) ، (ترجمة) زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي : صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية .

٢١- مراد ، صلاح أحمد (١٩٨٩) ، أنماط التعلم والتفكير لمعلمي المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية ودولة الإمارات العربية ، مجلة كلية التربية، العدد الثاني عشر ، الجزء الأول، كلية التربية : جامعة المنصورة، ص ص٩١-١٣٧ .

٢٢- مهدي ، علي وياسر ، عامر (١٩٩٩) ، أنماط السيطرة المخية لدى طلاب كلية التربية في جامعة قاريونس، مجلة علم النفس، العدد التاسع والأربعون، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص ص٦-١٧ .

٢٣- هاشم ، عبد الله وحنورة ، مصري (١٩٨٩) ، السيطرة المخية والإبداع كأساس لبناء المناهج (دراسة ميدانية) المجلة التربوية ، العدد التاسع عشر ، المجلد الخامس، كلية التربية : جامعة الكويت ، ص ص١٤٩-١٦٤.

ثانيا : المراجع الأجنبية :

٢٤. Barbara, J. Z. (١٩٩٦); The relationships among Critical Thinking Learning Style, and Perceived Meaning Fullness of Case Method Teaching in A School Nurse Population (DNSC) Widener University School of Nursing.

٢٥. Clarke. R. M. (١٩٨٦); Students Approaches to Learning in an

(ERIC).

٣٠. Dunn, R. L., Deavdry, J. S. and Klavas, A. L. (١٩٨٩); Survey of Research on Learning Styles. Educational Leadership, (٤٦), pp ٥٠ – ٥٨.

٣١. Gade. M. D. (١٩٨٣); Comparison of Learning Style Pre-Fraise and Creative Behavior of Male – Female Education Student at University Level. Diss. Abs. Int, ٤٣ – (٩), pp ٢٩٦٨–٢٩٦٩. A.

٣٢. Gerber, M. M. (١٩٨٣); Learning Disabilities and Cognitive Strategies: Case for Learning or Constraining Problem Solving? Journal of Learning Disabilities. ١٦, (٥), pp ٢٥٥ – ٢٥٩.

٣٣. Gordon, H. R. (١٩٩٨); Identifying Learning Styles; Paper Presented at the Annual Summer Workshop for Beginning Vocational Education Teachers, (Montgomery, Wr). July ٢٠, pp ٣ – ٣٣.

٣٤. Gordon, H. R. (١٩٩٦); Analysis of Productivity and Learning Style Preferences of Participants in Distance Education; Paper Presented At the Annual Meeting of the American Educational Research Association. (New York) NY, April, pp ٨ – ١٢.

Innovative Medical School, A Cross – Sectional Study. British Journal of Educational Psychology, ٥٦, pp ٣٠٩ – ٣٢١.

٢٦. Clocklin, G. J., (١٩٩٥); An Exploration of the Relationship Between Critical Thinking Skills and Preferred Learning Styles of First Years Nursing Students (EDD), Western Michigan, University .

٢٧. Debello, T. C., (١٩٩٠); Comparison, of Eleven Major Learning Styles Models: Variables, Appropriate Population, Validity of Instrumentation, and the Research behind Them. Reading Writing and Learning Disabilities, (٦), pp ٢٠٣ – ٢٢٢.

٢٨. Dunn, R. L. (١٩٩٠); Understanding the Dunn and Dunn Learning Styles Model the Need for Individual Diagnosis and Prescription. Reading, Writing, and Learning Disabilities, (٦), pp ٢٢٣ – ٢٤٧.

٢٩. Dunn, R. (١٩٨٣); Learning Style and its Relationship to Exceptionality at Both ends of the Spectrum Exceptional Children. Educational Resources Information Center

Journal of Learning Disabilities ٢٣, ٣. pp ١٤٢ - ١٥٦

٤١. Rayner, S. G., and Riding, H. T (١٩٩٧); Towards a Categorization of Cognitive Styles, Learning Styles, Educational Psychology, ١٧, pp ٥,٢٧.

٤٢. Riding, R. J. and Calvey, I. B. (١٩٨١); The Assessment of Verbal Imagery Learning Styles and their Effect on the Recall of Concrete and Abstract Passages by (١١) years old children, British Journal of Educational Psychology. ٧٢, pp ٥٩ – ٦٤.

٤٣. Schmeck, R. R. (١٩٨٣); Learning Styles of College Student, In R. F. Dillon and R. R. Schmeck (Eds.) Individual differences In Cognition, New York: Academic Press, Inc, pp ٢٣٣ – ٢٧٩.

٤٤. Soliman, A. M., (١٩٨٩); Sex Differences In the Styles of Thinking of College Students in Kuwait, Journal of Creative Behaviour, ٢٣, (١), pp. ٣٨ – ٤٥.

٤٥. Swanson, H. L. (١٩٩٣); An Information Processing Analysis of Learning Disabled Children's Problem Solving, American Education Research Journal. ٣٠, pp ٨٦١ – ٨٩٣.

٤٦. Swanson, H. L. (١٩٨٦); Gwyneth, E. P. (١٩٩٤); Establishing a Correlationship between Learning Styles and Critical Thinking Skills in Baccalaureate Nursing Students, (Edd): Columbia University teachers College.

٣٦. Kolligian, J. and Sternberg, K. (١٩٨٧); Intelligence, Information Processing and Specific Learning Disabilities Atriachic Synthesis, Journal of Learning Disabilities, ٢٠ (١), pp ٨ – ١٧.

٣٧. Leitch, D. H. (١٩٨٩); Learning Style and Brain Hemisphere Dominance: Interrelationships and Influences on Organizational Role Selection, Diss. Ast Int, ٥٠, (٥), pp ١٣٦٣ A.

٣٨. Licht, B. G. (١٩٨٨); Basic Research and the Treatment of Learning Disabilities. Journal of Learning Disabilities, ٢,٥, pp ٢٦٠ – ٢٦٣.

٣٩. Lorsbach, T. C. (١٩٨٢); Individual Differences in Semantic Encoding Processes. Journal of Learning Disabilities, ١٥, (٨), pp ٤٧٦ – ٤٨٠.

٤٠. Mangrum, C. J. and Strichant, S. S.(١٩٨٤) ; College and the Learning Disabled Student. London, Grune and Stratton,

Information Processing Theory and Learning Disabilities An Overview, Journal of Learning Disabilities, ٢٠, ١, pp ٣ – ٧.

٤٧. Tan, W. C. (١٩٨١); Cerebral Hemispheric Specialization of Academically Gifted and Nongifted male and female Adolescents, The Journal of Creative Behaviour, ١٥, (٤), pp. ٢٧٦ – ٢٨٥.

٤٨. Torrance, E. P. (١٩٨٨); Style of Learning and Thinking Administrator Manual Bensenville, Ii: Scholastic testing Service, Inc.

٤٩. Torrance, E. P. (١٩٨٢); Hemisphericity and Creative Functioning, Journal of Research and Development in Education, ١٥, (٣), pp ٢٩ – ٣٧.

* أشارت دراسة ليفي Levy إلى أن مستخدمي اليد اليسرى مختلفون عن غيرهم ، فيما يتعلق بتخصيص جانبي المخ لديهم ، وذلك في الوظائف الأخرى الخاصة بالتفكير مثلا، حيث لاحظ ٦٠% من هؤلاء الأفراد المستخدمي اليد اليسرى تتحد وظائفهم اللغوية داخل النصف الأيسر من المخ ، بينما تتم الوظائف المتعلقة بالعلاقات المكانية في النصف الأيمن من المخ (هاشم وحنوة ، ١٩٨٩ : ١٥٠) .