



أساليب التعلم وعلاقته بالاستطلاع الإداري والتحصيل الدراسي لدى طلبة قسم إدارة الأعمال

كوردستان حميد محمد

kurdistan.mohammed@spu.edu.iq

كلية كلار التقنية، جامعة كرميان التقنية، كلار، إقليم كوردستان، العراق.

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة قسم الإدارة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والاستطلاع الإداري، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانتيين، إحداهما على ضوء مقياس أساليب التعلم المعد من قبل ريتشارد فلدر (Richard Felder) وباربارا سولومون (Barbara Solomon) وبلغ عدد فقراته (44) فقرة، وأخرى مقياس للاستطلاع الإداري مؤلفة من (35) فقرة ب(7) تساؤلات في مجالات إدارية ومشابهة لمقياس Campbell (1971) وبعد التحقق من خصائصه السايكومترية طبق على عينة قوامها (72) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الأولى في قسم إدارة الأعمال لكلية كلار التقنية/ جامعة السليمانية التقنية للعام الدراسي (2023/2022). أظهرت النتائج بأن أغلب الطلبة يمارسون الأسلوب العملي-التأملي ثم الأسلوب البصري-اللفظي، وجاءت أسلوبي التسلسلي-الكلي والحسي-الحدسي في المرتبة الأخيرة، أما بالنسبة للفروق بين الجنسين، فجاءت الأسلوب العملي-التأملي في المرتبة الأولى لكلاهما بينما في المرتبة الأخيرة كانت الأسلوب الحسي-الحدسي عند الطلاب والأسلوب التسلسلي-الكلي عند الطالبات. بينما لم توجد فرق بين درجات الطلبة على مقياس الاستطلاع الإداري تعزى لمتغير الجنس، وكذلك أظهرت النتائج بوجود علاقة موجبة غير دالة بين درجات الطلبة على مقياس أساليب التعلم مع التحصيل الدراسي من جهة، ووجود علاقة عكسية غير دالة مع الاستطلاع الإداري من جهة أخرى. ووجد أيضاً وجود علاقة طردية غير دالة بين درجات الطلبة على مقياس الاستطلاع الإداري مع التحصيل الدراسي.

وفي ضوء النتائج توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات ذات الصلة

الكلمات المفتاحية: أساليب التعلم، الاستطلاع الإداري، التحصيل الدراسي.

Learning Styles and its Relationship to Administrative Curiosity and Academic Achievement among of Management Students Department

Kurdistan Hamid Mohammad

Kalar Technical College, Garmian Technical University, Kalar, Kurdistan Region, Iraq.

Abstract

The purpose of the study was to investigate the learning styles of management students Department and their relationship with academic achievement and administrative curiosity. To achieve this goal, the researcher designed two questionnaires. The first questionnaire focused on learning styles, based on Richard Felder and Barbara Solomon's framework, comprising (44) items. The second questionnaire measured administrative curiosity using a (35)-item scale similar to Campbell's (1971) scale. *They were applied after verifying its validity* and reliability on a sample of (72) first-level students in the Administration Department at Kalar Technical College, Sulaimani Polytechnic University (SPU), during the academic year (2021-2022).

The study revealed a higher preference for the practical-reflective learning style among the sampled students compared to the verbal-visual style. Both the holistic-sequential and sensory-intuitive styles ranked lower. Regarding gender differences, the practical-reflection style ranked first for male students, while sensory-intuitive style for male students and holistic-sequential style for female students ranked last. No significant gender-based differences were found in students' scores on the administrative curiosity scale.

Furthermore, the results indicated a direct but non-significant relationship between students' scores on the learning styles scale and academic achievement, as well as a reciprocal non-significant relationship with administrative curiosity. Finally, the study found a direct, non-statistically significant relationship between students' scores on the administrative curiosity scale and academic achievement.

The study concluded a list of recommendations

Key words: Learning Styles, Administrative Curiosity, Academic Achievement.

مشكلة البحث وأسئلته: Research Problem& Questions

يعدّ التعليم العالي بصورة عامة والتعليم التقني بصورة خاصة أساساً للحركة التعليمية المعاصرة، وهو الجهة المسؤولة عن تخريج القوى البشرية المدربة التي تسهم في تحقيق التنمية ودفع عجلتها إلى الامام، وتتولى إعداد الكوادر العلمية المتخصصة التي تحتاجها قطاعات العمل المختلفة (محمد، 2012: 2)، لذا أولت حكومة إقليم كردستان العراق جلّ اهتمامها بالتعليم التقني وأنفقت مبالغ طائلة لافتتاح الكليات والمعاهد التقنية وخاصة بعد استحداث ثلاث جامعات تقنية في الإقليم في مطلع عام (2012) إيماناً بأهمية تلك الجامعات وذلك بتأهيل قوى وطنية عاملة لمواكبتهم مع مستجدات وتطورات العصر التكنولوجي المتسارع، وبالرغم من ذلك إلا أن أغلب المشكلات التربوية لازالت قائمة في كثير من جامعات الإقليم ومنها انخفاض التحصيل وضعف الدافعية والاتجاهات وقلة المحاولات لإنماء مهارات التفكير بمختلف أنواعها لدى الطلبة، ولم يعد في المستويات المطلوبة وأصبح موضوع دراسة المؤسسات المعنية من جهة والباحثين من جهة أخرى (محمد، 2018: 399).

ويشهد العالم حالياً جملة من المستحدثات التقنية والتغيرات المتلاحقة التي تؤثر على النظام التعليمي والتربوي، باعتبارها عملية دائمة التطوير لتواكب حاجات المتعلم الضرورية للتكيف مع بيئته، ومن أجل التخطيط لخبرات تعلم مستقبلية وتحقيق أهدافها التربوية وترجمتها إلى أهداف وممارسات سلوكية، يتطلب معرفة أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة أثناء التدريس، والتي تعد من الركائز الأساسية في عملية التعلم، والتي لها تأثير فعال على التحصيل الدراسي لدى المتعلم وذلك لأن العديد من المدرسين لا يعتمدون على نمط تدريسي واحد بل يتبعون أساليب تدريسية متنوعة، وبالتالي لا تؤدي إلى أحداث التعلم المرغوب لدى الطلبة (محمد وسعيد، 2021: 153).

ويمكن القول بأن عملية تحديد أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة من المسائل الجوهرية في تعزيز وتحسين عملية التعليم، فالمعلومات التي يمكن الحصول عليها من منظور الطلبة نحو ما يفضلونه من أساليب تعلم لها قيمة عالية بالنسبة للباحثين المعنيين بدراسة وتحسين نوعية التعليم (العلوان، 2010، ص: 12). ويرى (Sternberg) أن الكثير من المشكلات التي تواجه الطلبة في عدم القدرة على التحصيل لا يعود بالضرورة إلى انخفاض مستوياتهم وإنما إلى سوء التوافق والانسجام ما بين الطرق وأساليب التدريس التي يتبعها المعلمون والطرق التي يفكر ويتعلم بها الطلبة ورصدهم للمعلومات والبحث عن المستجدات، وتشير العديد من الدراسات إلى أن كل من النجاح والفشل والذي يعزى غالباً إلى القدرات وإلى الأسلوب أو التفضيلات الفردية (Sternberg, 2004: 29).

وهناك عوامل أخرى يؤثر على مستوى تعلم المتعلمين وحافزاً لهم للبحث عن المجهول والتي تسعى التربية إلى تحقيقها، وهو الاستطلاع المعرفي والتي يعد أحد مكونات المجال الوجداني والانفعالي، ويشير الأدب التربوي في هذا الصدد إلى أن المتعلمين ذوي الاستطلاع المعرفي يكون أداؤهم أفضل من نظرائهم الذين يملكون استطلاعاً علمياً أقل، نظراً لاستطلاعهم المستمر في رصد الحوادث والأشياء واستخدامهم لأكثر من حاسة وبالتالي يحققون تعلماً للمفاهيم بدرجة أفضل (زيتون، 1988: 77). وأشار علماء النفس إلى أن حب الاستطلاع أساس للتعلم والإبداع والصحة النفسية، إذ إن إحدى المهمات الرئيسية في التعلم هي كيفية رعاية حب الاستطلاع واستغلاله لتحقيق التعلم، فهناك الكثير مما يمكن عمله في اختيار الموضوعات والطرائق التي تثير حب الاستطلاع عند الطلبة (الالوسي، 1998: 173).

ويُعد الاستطلاع أحد مهارات القرن الحادي والعشرين ومظاهر تشغيل المعلومات ومعالجتها إذ إنه يشكل الدافع الرئيسي إلى المعرفة والفهم؛ والتي تتطلب نوعية من الأفراد تمتلك العديد من المهارات الأساسية والضرورية للتعامل

مع معطيات العصر الرقمي وتحدياته (حسين وفخرو، 2002: 127)، كما أنه إحدى وسائل التوافق مع هذه التطورات السريعة، حتى يتمكن المتعلم من مواكبة هذه التطورات؛ حيث إنه يدعم التعلم المستمر، فيسهم في جودة الحياة وإثراء رأس المال المعرفي للمتعلمين، لا سيما وأن المناهج الدراسية مازالت عاجزة عن ملاحقة هذه التطورات، وهذا ما تم استخلاصه من نتائج العديد من البحوث والدراسات السابقة استهدفت تنمية الاستطلاع في مراحل دراسية مختلفة مثل دراسات (سيد، 2011؛ بابطين، 2011؛ شهده وآخرون، 2012).

ومن التحديات التي تواجه المسؤولين عن التربية والتعليم هو رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، وأنه من الموضوعات المهمة التي يشغل حيزاً كبيراً من تفكير الباحثين والمربين في مجال التربية وعلم النفس وخاصة في هذا العصر المتسارع الذي أصبح يتوقف فيه التنافس على ما لدى الفرد من معارف تحدد مستقبله العلمي وتحدد مهنته ومكانته الاجتماعية في الحياة (عساكره، 2003: 17). ويرى علماء النفس والمربون أن ممارسة أساليب التعلم ومهاراته تساعدان على رفع التحصيل لدى الطلبة وتنمي القدرات العقلية العليا ومهاراته المتنوعة، وهو محك الأساس يمكن في ضوئه تحديد المستوى الدراسي (الحارثي، 2011: 23).

وإشارة إلى ما سبق تتمثل مشكلة البحث الحالي في اعتقاد الباحث بأن طلبة الجامعات يختلفون في أساليب التعلم المفضلة لديهم، ومدى استطلاعهم بما يجري حولهم للبحث والاكتشاف عن كل ما هو جديد، وقد يكون لهذه الأساليب دوراً كبيراً في رفع مستوهم العلمي وتحصيلهم الدراسي، ولهذا يسعى البحث الحالي إلى تقصي أساليب التعلم في ضوء بعض المتغيرات وعلاقتها بالاستطلاع الإداري. وبالتحديد فإن الدراسة تحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى أساليب التعلم السائدة لدى طلبة عينة الدراسة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس أساليب التعلم، والاستطلاع الإداري تُعزى إلى متغير الجنس؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس أساليب التعلم وكل من الاستطلاع الإداري، والتحصيل الدراسي؟
4. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس الاستطلاع الإداري والتحصيل الدراسي؟

أهداف الدراسة: Research Objectives

يهدف الدراسة الحالية إلى إيجاد:

1. مستوى أساليب التعلم السائدة لدى طلبة عينة الدراسة
2. الفروق في الاستطلاع الإداري وأساليب التعلم المفضلة لدى طلبة عينة الدراسة وفق متغير الجنس
3. نوع العلاقة بين أساليب التعلم وكل من التحصيل الدراسي والاستطلاع الإداري وكذلك بين التحصيل الدراسي والاستطلاع الإداري.

أهمية الدراسة: تمثلت أهمية الدراسة فيما يلي:

1. أهمية الموضوع الذي تناولتها، والذي يستحق الاهتمام به، لما للأساليب التعلم والاستطلاع الإداري من أهمية خاصة، سيما نحو الموضوعات التي تتعلق بميادين العلوم التربوية والنفسية.

2. قلة الدراسات التي أجريت في مجال علاقة بين متغيرات الدراسة الحالية.
3. قد يستفاد الجهات المعنية من نتائج هذه الدراسة ومنها أعضاء الهيئة التدريسية ورئاسة قسم إدارة الأعمال عن معرفة واقع أساليب التعلم والاستطلاع الإداري لدى الطلبة.
4. الكشف عن مستوى الاستطلاع الإداري وأساليب التعلم المفضلة لدى طلبة عينة الدراسة.
5. يمكن التنبؤ بتحصيل الطلبة إن أثبتت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين كل من أساليب التعلم والاستطلاع الإداري مع التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.

تحديد المصطلحات

أساليب التعلم Learning Style

1. تعريف (Felder & Silverman, 1988): بأنها مجموع من السلوكيات المعرفية والوجدانية والنفسية والتي تعمل كمؤشرات ثابتة نسبياً لكيفية إدراك وتفاعل واستجابة الطالب مع بيئة التعلم (Felder & Silverman, 1988: 501).
2. تعريف الفقهاء (2002): تركيب مفاهيمي يحدد طرق الإدراك والتذكر وحل المشكلات ويتضمن طريقة الفرد في جمع المعلومات ومعالجتها ودمجها في بنائه المعرفي و تخزينها في ذاكرته طويلة المدى واستعمالها في مواقف حياته المختلفة (الفقهاء، 2002: 13).
- يعرفه الباحث اجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال استجابته على فقرات مقياس أساليب التعلم.
- الاستطلاع (Curiosity): الرغبة في المزيد من المعرفة بكثرة الأسئلة وبالدراسة عن الإجابات من خلال القراءة والدراسة (الهويدي، 2010: 73).
- ويعرف الباحث الاستطلاع الإداري إجرائياً بأنه: الرغبة المدفوعة بالدراسة والتقصي الإداري للوقوف على الحقائق وإدراك العلاقات من خلال العديد من العمليات الاستكشافية كالقراءة والدراسة والتقصي عن الحقائق وسؤال الخبراء، ويقاس في الدراسة الحالي من خلال الدرجة التي يحصل عليها طلبة عينة الدراسة على مقياس الاستطلاع الإداري.
- التحصيل الدراسي: عرفه (Alderman) " أثبات القدرة على أنجاز ما اكتسب من الخبرات التعليمية التي وضعت من أجله" (Alderman, 2007:101).
- ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه مقدار ما يحصل عليه طلبة عينة الدراسة من معلومات في المواد الدراسية لقسم إدارة الأعمال مقاساً من خلال الاختبارات التي اجراها أعضاء الهيئة التدريس خلال العام الدراسي 2021-2022.

حدود الدراسة:

يتحدد الدراسة الحالية بطلبة كلية التقنية كلار-قسم إدارة الأعمال للعام الدراسي 2022-2023 من كلا الجنسين.

الإطار النظري:

أساليب التعلم: Learning Style

مفهوم أساليب التعلم (Concept Learning Styles): يمثل أسلوب التعلم الخصائص المعرفية والوجدانية وخصائص السلوك الثابتة نسبياً والتي تكون كمؤشر حول طرق استقبال وتخزين المعلومات والتي يمكن تصنيفها بقياسها وتقديرها باستعمال وسائل القياس النفسي، وتزداد فعاليتها كلما كان الفرد على وعي تام بها فيستفيد أكثر في محيط التعلم، ولذلك كان من الطبيعي وجود عدة تصورات لمفهوم أساليب التعلم، وتشمل دراسة أسلوب التعلم تشخيص الطريقة المألوفة التي يسلكها الفرد في وضعية التعلم، هذا ويستخدم علماء التربية وعلم النفس 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، وهذا يشير إلى أن أسلوب التعلم يعتبر وصفاً للعمليات التكيفية المناسبة والتي تجعل من الفرد مستجيباً لمؤثرات البيئة المتنوعة بما يتلاءم مع خصائصه الانفعالية والاجتماعية والجسمية (قطامي وقطامي، 2000: 347).

لأهمية أساليب التعلم في المؤسسات التعليمية وخاصة التعليم الجامعي تم عقد الكثير من المؤتمرات والندوات بهدف تطوير التعليم، ومن هذه المؤتمرات المؤتمر الوطني لتطوير الخطط الدراسية والتعليم والدراسة العلمي والذي عقد في العاصمة الاردنية عمان في حزيران 2010، حيث تم وضع منهج لتطوير أساليب التعليم يتبنى مبادئ أكاديمية التعليم والتعلم المتعارف عليها دولياً وسمي هذا الأسلوب البيئة الكلية للتعليم والتعلم، وأكاديمية التعلم والتعليم ترمز إلى العملية التي يعكس المدرس بشكل نقدي من خلالها على المعرفة العلمية وتطبيقات المادة التي يدرسها بهدف تعزيز نوعية مخرجات التعلم (كريستلو، 2010، 16).

النماذج التي فسرت أساليب التعلم:

هناك بعض التصورات النظرية لأساليب التعلم والتي تختلف بعضها عن بعض من حيث عدد وطبيعة هذه الأساليب أو الطرق التي يفضلها ويتبعها الأفراد في تعلمهم، ومن بعض هذه النماذج:

1. نموذج (Schmeck 1983): أن أسلوب التعلم حسب ما يرى Schmeck يمثل الاستعداد الذي يديه بعض الطلبة في تبني استراتيجية تعلم معينة دون النظر إلى المتطلبات المحددة للمهمة التعليمية، وهي انموذج من فعاليات معالجة المعلومات المستخدم للتحضير لاختيار موقع الذاكرة، وعلى وفق هذا النموذج تم تحديد أسلوبين للتعلم في كيفية معالجة الافراد للمعلومات، فهم أما معالجون للمعلومات معالجة عميقة وموسعة، أو معالجون للمعلومات معالجة سطحية مكررة، فالأفراد المعالجون للمعلومات معالجة عميقة يقضون معظم وقتهم في التفكير وأقل وقتهم في التكرار ويصنفون ويقارنون ويحللون ويركبون من مختلف المصادر، ويستفيدون من عمق وسعة تجاربهم، ويتوسعون في التفكير بأمثلة من خبراتهم الشخصية وإعادة صياغة المعلومات بكلماتهم الخاصة، وبالتالي فهم يظهرون تعلمًا أسرع وذاكرة أفضل، ودرجات عالية وهذا النوع من المتعلمين يلزم الدلائل للمادة، أما المعالجون للمعلومات معالجة سطحية ومكررة يقضون معظم وقتهم الدراسي في تكرار وحفظ المعلومات كما هي موجودة في الأصل ولا يعملون على إعادة صياغتها أو التفكير بها (البعيجي والتميمي، 2019: 621).

2. نموذج مكارثي: McCarthy Model ترى مكارثي إن الافراد يتعلمون المعلومات الجديدة ويواجهون الأوضاع الجديدة بإحدى طريقتين هما المشاعر أو التفكير، ولهذا قدمت نموذجها الذي يهتم بإيجاد نوع من التكامل بين أساليب التعلم من جهة والتعلم الاستراتيجي من جهة أخرى، وفي ضوء الكيفية التي يستقبل بها المعلومات ويعالجها، وربطت

مکارتی بین أسالیب التعلم الأربعة لكولب Kolb ووظائف نصفي الكرة الدماغية، وتصنف مكارتی المتعلمين تبعاً لأساليب تعلمهم إلى أربعة أصناف وهي:

أ. النمط التصوري أو التخيلي: Imaginative Style في هذا النمط يفضل المتعلم أن يستقبل المعلومات بطريقة حسية ويعالجها بطريقة تأملية، أو عن طريق التأمل والتفكير الانعكاسي التصوري ويفضل المتعلم ضمن هذا النمط استخدام الحواس والمشاعر والمشاهدة، ويفضل أيضاً استخدام استراتيجيات التعلم المرتبطة بالاستماع والحدث والتفاعل والعصف الذهني (المحاميد والزغلول، 2007: 27).

ب. النمط التحليلي Analytic Style التحليليون يستقبلون المعلومات بطريقة تجريدية ويعالجونها بشكل تأملي وهم يقدرّون كلاً من التفاصيل والأفكار، ويميلون إلى التفكير بشكل متتابع، ويقدرّون الأفكار أكثر من الأشخاص، وإن وظيفة النصف الأيسر من الدماغ هو الاهتمام بالمعرفة الجديدة، ووظيفة النصف الأيمن هي دمج الخبرة الجديدة مع المخزون المعرفي.

ج. الأسلوب النشط Active Style الإدراكيون يستقبلون المعلومات بطريقة تجريدية ويعالجونها بطريقة نشطة وهم يميلون إلى أن يكونوا واقعيين ويقدرّون حل المشكلات بطريقة عيانية وتجريبية ليتعلموها بالاكشاف، ووظيفة النصف الأيسر من الدماغ هي الاهتمام بالتطبيقات الأكثر عمومية، أما النصف الأيمن فيهتم بالتطبيقات الفردية والذاتية (وقاد، 2008: 67).

د. النمط الديناميكي Dynamic Style وهو النمط الذي يستقبل فيه الفرد المعلومات بطريقة حسية ملموسة ويعالجها بنشاط، وإن المتعلم ضمن هذا النمط يعتمد على حواسه ومشاعره في استقباله للمعلومات ومعالجتها ويجب العمل بها، ويعتمد العمل والشعور منهجاً، والدراسة عن الإمكانيات المخبأة والاستكشاف، والتعلم بالمحاولة والخطأ، ووظيفة النصف الأيسر من المخ هي تحليل موقف التعلم، أما النصف الأيمن فيعني بتوسيع دائرة التعلم وتطويرها (الإبراهيمي، 2012: 12).

3. نموذج فلدر و سيلفرمان Felder & Silverman

يرى فلدر وسيلفرمان بأن أسلوب التعلم مجموعة من السلوكيات المعرفية والوجدانية والنفسية والتي تعمل معا على أنها مؤشرات ثابتة نسبياً لكيفية إدراك وتفاعل واستجابة الطالب لبيئة التعلم، ويشتمل هذا النموذج على أربعة أساليب ثنائية القطب هي:

أ. الأسلوب البصري-اللفظي: يفضل المتعلمون البصريون التمثيل البصري لمواد التعلم المقدمة كالصور والرسوم التخطيطية والبيانية وتنظيم المعلومات وعرضها شجريا أو باستخدام المصفوفات بينما يفضل المتعلمون اللفظيون عرض المعلومات مكتوبة أو منطوقة.

ب. الأسلوب العملي-التأملي: حيث يميل المتعلم النشط إلى فهم المعلومة عن طريق عمل شيء نشط معها، مثل تطبيقها، وهو يفضل العمل ضمن مجموعة من الافراد، في حين يفضل المتعلم التأملي التفكير في المعلومة بهدوء ويميل إلى العمل في بمفرده أو مع زميل.

ت. الأسلوب التتابعي-الكلي: يميل المتعلمون التتابعين إلى التعلم الخطي أو التعاقبي أو التصاعدي الذي يقوم على الفهم في خطوات صغيرة متعاقبة كل خطوة تتبع منطقياً الخطوة السابقة لها، بينما يميل المتعلم التكاملي إلى التعلم من خلال قفزات كبيرة (التعلم الوثاب) ويفهم المعلومة بطريقة عشوائية بدون معرفة الارتباطات ويستطيع حل المشكلات المعقدة بسرعة لكن من الصعب عليه شرح كيف فعل ذلك (وقاد، 2008: 71).

ث. الأسلوب الحسي-الحدسي: يكون توجه المتعلم نحو الحقائق والإجراءات وحل المشكلات بطرق ثابتة تماماً ولا يحب المفاجئات والتعقيد، بينما يكون توجه المتعلم الحدسي نحو النظريات واكتشاف العلاقات الممكنة فهو مفكر تجديدي ويحب التجديد والإبداع.

الاستطلاع العلمي Scientific Curiosity

يرى المختصون في التربية العلمية وتدرّيس العلوم أهمية تنمية الجوانب الوجدانية لدى الطلبة، لأنها قد تعمل كموجهات للسلوك يمكن الاعتماد عليها في التنبؤ بنوع السلوك العلمي الذين يقومون به، وإنها ليست غريزية أو فطرية موروثية، بل متعلّمة وحصيلّة مكتسبة من الخبرات والمعتقدات والتي يكتسبها الطلبة من خلال تفاعلهم مع البيئة المادية والاجتماعية، وهي أنماط سلوكية يمكن اكتسابها وتعديلها بالتعلم والتعليم، وإنه عامل مؤثر بالنسبة لتعليم الطلبة وحافز لهم للبحث عن المجهول، ومن هنا يبرز دور المعلم في تكوين الاتجاهات وتنميتها لدى الطلبة (زيتون، 1988: 17)، لذلك أصبحت المهمة الأساسية لتدرّيس العلوم هو تعليم الطالب كيف يفكر لا كيف يحفظ المواد الدراسية دون استيعابها، ومساعدته على توظيف المعلومات في الحياة العملية وفهم العلم وعملياته وخطواته، وتنمية الجوانب الوجدانية لديه (عبد الله والبزاز، 2001: 86).

يندرج مصطلح الاستطلاع العلمي تحت مصطلح أكبر وهو الدافعية كما ذكر مارتين بريجر (Birggs & Martin) الدافعية بأنها "بناء افتراضي تشير بطريقة موسعة إلى تلك الأوضاع الداخلية والخارجية والتي تؤثر على إثارة واتجاه السلوك والمحافظة عليه". فهو مصطلح يندرج تحته مجموعة كبيرة من المصطلحات، والمفاهيم مثل الميول وحب الاستطلاع العلمي (زيتون، 1988: 11)، ويرى الشرقاوي (2010) بأن حب الاستطلاع أحد عوامل تنشيط الدافعية نحو التعلم ويساعد الطلبة على تركيز وانتباه نحو الموضوعات المطلوب تعلمها من خلال الاهتمام بخصائص المثيرات من حيث اللون والشدة والجدة وغيرها مدلاً على ذلك بالنتائج التي توصل إليها والتي أوضحت أن حب الاستطلاع يعتبر من الدوافع الأساسية للتعلم والابتكار لدى الأفراد (الشرقاوي، 2010: 227).

أهمية الاستطلاع العلمي Importance of Scientific Curiosity

أشار الباحثون إلى ضرورة عملية الاستطلاع وأثره في التعلم والتعليم والابتكار والصحة النفسية، لأنه يمكن الطلبة من استجابة للعناصر الجديدة والغريبة والغامضة على نحو ايجابي، وإبداء الرغبة في معرفة المزيد عن أنفسهم وبيئتهم من المثابرة والاستكشاف، وهي أمور ضرورية لتحسين القدرة على التحصيل الدراسي (بني جابر وآخرون، 2002: 170). وكذلك تتمثل أهمية الاستطلاع العلمي بأنه:

1. يعمل على تشجيع الطلبة في النشاط والمثابرة والثقة في قدراته وإعطاء قدرًا من الحرية لاستكشاف العالم المحيط.
2. تضمين المناهج الدراسية، وطرائق التدريس على المبادئ الأساسية للاستطلاع العلمي تساعد على جذب انتباه الطالب والتدرج به إلى مواقف التعلم الجديدة دون ملل أو نفور.
3. ركن مهم في كثير من البحوث التربوية والنفسية، واعتبر جون ديوي أن الاستطلاع هو الأساس في تنمية الاتجاه العلمي.
4. يعد من العمليات الأساسية للفهم في مواقف التعلم (Learning Situation).

5. يعتبر من العوامل المهمة لدى الطلبة والتي تؤدي إلى رفع درجة الانجاز.

أنواع الاستطلاع العلمي Kinds of Scientific Curiosity

ميز باحثون بين نوعين من أنواع حب الاستطلاع وهما:

1. حب الاستطلاع الإدراكي (Perceptual Curiosity): وهو الذي يؤدي إلى الإدراك المستمر للمثيرات فعندما يؤثر مثير ما على حاسة من حواس الإنسان تصدر عنه استجابة نتيجة وجود مثير داخلي يدفعه وهو حب الاستطلاع، إلا أنه مع استمرار المثير فإن حب الاستطلاع الإدراكي يتضاءل نتيجة التعود.
 2. حب الاستطلاع المعرفي (Epistemic Curiosity): ويتمثل في رغبة الفرد في المعرفة والدراسة المجهول والكشف عن الغموض، ونتيجة لإشباع هذه الرغبة تنخفض حالة من التوتر والقلق الموجودة داخل الفرد والتي هي وليدة الرغبة في المعرفة (الدسوقي، 2006: 327).
- ويرى الشعراوي بأن حب الاستطلاع سواء أكان معرفياً أم إدراكياً فهو دافع داخلي تثيره مثيرات خارجية، وتجعل الفرد في حالة من الانتباه لمعرفة هذه المثيرات ويبدأ الاستكشاف عندما يحاول تفحص هذه المثيرات لمعرفة مكوناتها (الشعراوي، 1998: 132)، بينما أضافت كولينس وآخرون مكون آخر لحب الاستطلاع، وهو المكون الحسي (Collins et. Al, 2000: 27).

صفات المتعلمين ممن لديهم حب الاستطلاع العلمي:

Characteristics of Learners who have Scientific Curiosity

يمثل حب الاستطلاع أحد الدوافع المرتبطة بالدراسة عن المعرفة كما يتضمن رغبة الفرد الملحة في المعرفة والتوصل إلى إجابات لتساؤلاته، والدراسة عن الحلول للمشكلات والاستكشاف. وقد أشار (الجنابي، 2010) إلى أن الطالب يتصف بحب الاستطلاع عندما: ينظر إلى المستقبل بنظرة تفاؤلية، ويرغب دائماً بالدراسة والقراءة والاطلاع وكذلك يهتم بفهم الأشياء وكل ما يتعلق بها من استفسارات ونقد ومناقشة، وإن الإنسان بطبعة محب للاستطلاع ويسعى نحو الخبرات الجديدة ويستمتع بكل ما هو جديد (الجنابي، 2010: 105).

بينما يرى (الشعراوي، 1998) بأن الطلبة الذين يتسمون بحب الاستطلاع تجاه البيئة المحيطة بهم تكون لديهم دافعية داخلية للبحث عن إجابات والاستفسارات عن الأسئلة المعقدة والمحيرة من وجهة نظرهم، واعتبر الميل إلى المحافظة على مستوى عالٍ من حب الاستطلاع سمة حقيقية، ويظهر الطلبة الذين يتسمون بحب استطلاع عالٍ سمات شخصية وهم (الشعراوي، 1998: 138):

ويرى الباحث إن هناك صفات أخرى تتوفر في الطلبة الذين لديهم صفة حب الاستطلاع العلمي وهي: لديهم استعداد لإعادة وتنظيم عناصر ومكونات الموقف المحير واكتشاف علاقات جديدة وذلك لإيجاد حلول منطقية والدراسة عن إيجاد الحلول المنطقية للمشكلات المحيطة به.

الدراسات السابقة:

1. دراسة العمران (2008): هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التعلم وعلاقتها بالجنس والتخصص والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة البحرين، وطبقت مقياس أساليب التعلم على عينة الدراسة والتي تكونت من (877)

- طالب وطالبة من كليات جامعة البحرين. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً للجنس على الأسلوب الحسي-الحدسي ولصالح الإناث، وللتخصص على الأسلوب العملي-التأملي.
2. دراسة عفانة وحمش (2012): هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة عادات العقل المنتج وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة التعليم الأساسي في الجامعة الإسلامية بغزة واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (222) طالبا وطالبة حيث تم اختيارهم بصورة عشوائية كما واعد الباحث مقياس لعادات العقل، وأشارت النتائج بأن طلبة عينة الدراسة يمارسون عادات العقل الستة عشر بنسبة (70.93%) وأظهرت أيضا أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة طلبة عينة الدراسة لتلك العادات والمعدل التراكمي، والجنس.
3. دراسة الجميلي (2013): هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير وأساليب التعلم المفضلة لدى طلبة الجامعات العراقية، واستخدم الباحث مقياس مكون من (56) فقرة لقياس أساليب التعلم حسب نموذج بيجز، طبقت على عينة تكونت من (1180) طالب وطالبة من الجامعات العراقية، حسب المتغيرات، الجنس والمرحلة والتخصص الدراسي، وأظهرت النتائج بعدم وجود فروق بين أساليب التعلم للمتغيرات الجنس والتخصص العلمي.
4. دراسة عزيز وسعيد (2018): هدفت الدراسة إلى التعرف على نوع الشخصية المبتكرة وعلاقتها ببعض أساليب التعلم لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة اختيرت بطريقة طبقية عشوائية في كليات جامعة كركوك، استخدم الباحثان مقياس حسب نموذج فلدر وسيلفرمان مكون من (33) فقرة موزعة على ثلاثة أساليب وهي: البصري-اللفظي والعملي-التأملي والحسي-الحدسي. وأظهرت النتائج بأن أسلوب العملي-التأملي جاءت في المرتبة الأولى والحسي-الحدسي في المرتبة الأخيرة كأساليب التعلم المفضلة لدى طلبة عينة الدراسة.
5. دراسة نجم وحسين (2022): هدفت الدراسة إلى التعرف على حب الاستطلاع التاريخي وعلاقته بتحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط، تكونت المقياس من (30) فقرة وطبق على عينة تألف من (350) طالب، وأظهرت النتائج بأن طلبة عينة الدراسة لديهم حب استطلاع عالي ووجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية موجبة بين حب الاستطلاع التاريخي والتحصيل الدراسي.

التعقيب على الدراسات السابقة: من خلال تصفّح شبكة الإنترنت والاطّلاع على المصادر المتاحة في المكتبات، تبين للباحث قلّة الدراسات التي تناولت العلاقة بين أساليب التعلّم والاستطلاع الإداري، وقام الباحث باستعراض عدد من الدراسات السابقة والقريبة من الدراسة الحالية، وأغلب الدراسات أشارت إلى أن ممارسة عينة الدراسة لأساليب التعلم كانت بدرجة جيدة، وأظهرت البعض منها وجود بعض الفروق في نوع أساليب التعلم المفضلة كما في دراسة (عزيز وسعيد) وأخرى إلى عدم وجود فروق في نوع أساليب التعلم كما في دراسة (الجميلي، 2013)، وكذلك أظهرت بعض الدراسات وجود فروق بين أساليب التعلم لمتغيرات الجنس والتخصص العلمي كما في دراسة (العمران، 2008). وتتفق بعض هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في أن موضوع الدراسة وهو التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة واختلفت عنها في بعض متغيراتها وزمن ومكان إجرائها وطبيعة وحجم العينة المختارة، في حين تتفق بعض هذه الدراسات مع الدراسة الحالية من حيث بعض المتغيرات التابعة كالجنس والمرحلة الدراسية، ولم يجد الباحث دراسة للتعرف على نوع العلاقة بين أساليب التعلم والاستطلاع الإداري.

استفاد الباحث من استعراض هذه الدراسات والتي تتباين في أهدافها ومنهجيتها ومناطق تطبيقها، وذلك في تحديد مشكلة الدراسة واختيار المنهجية المناسبة لها. كما كان لهذه الدراسات أثر طيب في تحديد كثير من الجوانب المهمة ذات العلاقة

بالإطار النظري للدراسة، هذا إلى جانب الاستفادة من أدواتها المستخدمة في تصميم أداة جمع المعلومات وأساليب تحليلها، وبالتالي دعم نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها ومقارنتها.

إجراءات الدراسة:

1. منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لدراسة الظاهرة حيث تم وصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة موضوع الدراسة (McMillan & Schumacher, 2001) ويوضح خصائصها وتحليل بياناتها وبيان العلاقات بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها" (أبو حطب وصادق، 2010: 105).
2. مجتمع الدراسة وعينته: يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة في كلية كلار التقنية التابعة لجامعة السليمانية التقنية للعام الدراسي (2022-2023) والبالغة عددهم (1680) طالب وطالبة، وقام الباحث باختيار جميع طلبة المرحلة الأولى في قسم إدارة الأعمال وبشكل عشوائي كعينة الدراسة والبالغ عددهم (72) طالب وطالبة، وكما هو موضح في الجدول (1).

الجدول (1) يوضح عينة الدراسة

المجموع	الجنس		قسم إدارة الأعمال - المرحلة الأولى	جامعة السليمانية التقنية
	انثى	ذكر		
72	55	17		

3. أدوات الدراسة: لغرض جمع البيانات قام الباحث بإعداد استبانتيين كأداتين لهذه الدراسة، وتعد من الوسائل المفضلة لجمع المعلومات وملاءمتها لطبيعة هذا النوع من الدراسة من حيث الجهد والسرعة والإمكانات، ويذكر عبيدات (2007) "أن الاستبانة من الأدوات الملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين وللحصول على حقائق عن الظروف والأساليب القائمة بالفعل، فضلاً عن أنها وسيلة ميسرة لجمع البيانات اللازمة (عبيدات، 2007: 145)، وفيما يأتي توضيح خطوات إعدادها:
- أولاً: مقياس الاستطلاع الإداري: نظراً لعدم توافر مقياس الاستطلاع الإداري (حسب علم الباحث)، فقام الباحث بإعداده، وذلك بعد اطلاعه على العديد من الأدبيات والدراسات السابقة والتي تناولت الاستطلاع العلمي بشكل عام، وذلك لانتقاء بعض الفقرات الملائمة وبناء فقرات جديدة، وفي ضوء ذلك أعد الباحث مقياساً للاستطلاع الإداري، وتكون بصيغته الأولية من (40) فقرة موزعة على (7) مجالات في الموضوعات الإدارية، متبوعة بثلاثة بدائل (دائماً، أحياناً، نادراً) إذ ضم كل مجال سؤال رئيسي عن موقفين متقاربين ثم يتبعها (5) أو (6) عبارة أو فقرة، وهو مشابهة للمقياس (Campbell, 1971) والذي قام (زيتون، 1996) بترجمته وتكييفه واستخدامه في البيئة العربية.
- ثانياً: مقياس أساليب التعلم: كذلك قام الباحث بإعداد مقياس أساليب التعلم في ضوء نموذج ريشارد فلدر (Richard Felder) وباربارا سولومون (Barbara Solomon)، وترجمته السنوي (2013) ومكونه من (44) فقرة موزعة على (4) أساليب ثنائية القطب وهي الأساليب: البصري-اللفظي و (العملي-التأملي) و (التتابعي-

الكلي)و(الحسي-الحدسي)، و(11) فقرة لكل أسلوب، وذلك بعد اطلاعه على العديد من الأدبيات والدراسات السابقة والتي تناولت أساليب التعلم.

وفيما يأتي كيفية التحقق من الخصائص السايكومترية لكلا المقياسين:

- الصدق الظاهري: تم عرض كلا المقاسين في صورتهم الأولية على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال علم النفس وطرائق التدريس وقياس والتقويم (ملحق 1)، لإبداء آرائهم من ملائمة فقرات المقياسين ومدى وضوحيهما ودقة صياغتهما، وفي ضوء ملاحظاتهم اعتمدت نسبة اتفاق (80%) من آرائهم لإعادة صياغة وتعديل بعض فقرات المقياسين.
- ثبات الأداتين: قام الباحث بتطبيق كلا المقياسين على حدة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومكونه من (40) طالب وطالبة ضمن مجتمع الدراسة طلب من طلبة عينة الدراسة قراءة التعليمات والفقرات والاستفسار عن أي غموض وذكر الصعوبات التي قد تواجههم أثناء الاستجابة وقد أكدوا أنها واضحة ومفهومة وأوضحوا التجربة أن معدل الوقت المستغرق للإجابة على مقياس أساليب التعلم (36) دقيقة ومقياس الاستطلاع الإداري (30) دقيقة، وتم إجراء بعض عمليات الإحصائية لاستخراج الخصائص السايكومترية للمقياسين وكما يلي:
- التحليل الإحصائي للفقرات: يعد التحليل الإحصائي للفقرات أكثر أهمية من التحليل المنطقي، لأنه يتحقق من مضمون الفقرة في قياس ما أعدت لقياسه، من خلال التحقق من بعض المؤشرات القياسية للفقرة، مثل قدرتها على التمييز بين المجيبين، ومعامل صدقها، إذ إن قوة تمييز الفقرة، تعني مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة وبين الأفراد الحاصلين على درجات منخفضة في السمة المقاسة (الكبيسي، 2001: 5)، والهدف من حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار هو حذف الفقرات التي يقل معامل تمييزها عن (0.2) لأنها تعتبر ضعيفة (أبو دقة، 2008: 172). وبعد تطبيق معادلة خاصة لحساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات المقياسين أوضحنا النتائج بأن جميع الفقرات مميزة لكلا المقياسين وتراوح ما بين (0.27-0.73) ماعدا ثلاث فقرات من مقياس الاستطلاع الإداري والتي قلّت عن (0.25). وتعد الفقرات الاختبارية مقبولة وصالحة إذا كانت قوتها التمييزية (0.25) فأكثر (الصمادي وماهر، 2004: 162).

أ. ثبات المقياسين: تأتي أهمية الثبات بعد أهمية الصدق لأن المقياس الصادق يعد ثابتاً بينما المقياس الثابت لا يكون صادقاً لقياس سمة أو خاصية معينة فقد يكون المقياس متجانساً في فقراتها لأنهما يقيس سمة أخرى غير السمة التي وضع من أجل قياسها (الامام وآخرون، 1998: 143)، وتم التحقق من ثبات المقياس من خلال:

- طريقة إعادة الاختبار: بعد التطبيق الأول بأسبوعين تمت إعادة تطبيق المقياسين على العينة نفسها واستخراج معامل الارتباط بين درجات الطلبة في التطبيقين الأول والثاني، إذ بلغ معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لأسلوب التعلم؛ (البصري-اللفظي) (0.77) و(العملي-التأملي) (0.75) و(التابعي-الكلي) (0.74) و(الحسي-الحدسي) (0.76)، أما مقياس الاستطلاع الإداري فقد كانت معامل ثباته (0.83)، وهي معاملات ثبات يمكن الاعتماد عليها.
- معادلة ألفا-كرونباخ: يسمى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاتساق الداخلي للمقياس وتعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى (ثورندايك وآخرون، 1992: 78)، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة: لأسلوب التعلم (البصري-اللفظي) (0.75) و(العملي-التأملي) (0.77) و(التابعي-

الكلي (0.76) و(الحسي-الحدسي) (0.74)، أما مقياس الاستطلاع الإداري فقد كانت معامل ثباته (0.86)، وتعتبر تلك القيم معاملات جيدة تشير إلى تجانس المقياس.

فقرات كلا المقياسين بصيغته النهائية: بعد الإجراءات التي قام بها الباحث في الخطوات السابقة أصبح مقياس أساليب التعلم في صيغته النهائية مكوناً من (44) فقرة موزعة على (4) أساليب ثنائية القطب وهي الأسلوب (البصري - اللفظي) و (العملي - التأملي) و (التتابعي - الكلي) و (الحسي-الحدسي)، وكذلك تكونت مقياس الاستطلاع الإداري بصورته النهائية من (35) فقره موزعة على (7) مجالات في موضوعات إدارية متبوعة بثلاث بدائل (دائماً، أحياناً، نادراً) إذ ضم كل مجال سؤال رئيسي عن موقفين متقاربين ثم يتبعها (5) فقرات، كما في ملحق (2 و3). وبذلك أصبح كلا المقياسين جاهزين للتطبيق بصيغتهما النهائية على طلبة عينة الدراسة، والجدول رقم (2) أدناه يبين عدد ورقم فقرة كل أسلوب من أساليب التعلم.

الجدول (2) ارقام الفقرات حسب مستويات التعلم

رقم الفقرة	مستوى التعلم
1-4-8-12-16-20-24-28-32-36-40	البصري - اللفظي
2-5-9-13-17-21-25-29-33-37-41	العملي - التأملي
3-6-10-14-18-22-26-30-34-38-42	التتابعي-الكلي
7-11-15-19-23-27-31-35-39-43-44	الحسي-الحدسي

الأساليب الإحصائية: تمت صياغة فقرات مقياس أساليب التعلم بصيغة المدرج الثنائي بحيث تحصل الإجابة (أ) على (-1) وتحصل الإجابة (ب) على (+1) ولا توجد درجة كلية للمقياس بل أربع درجات لكل أسلوب على حدة فإذا حصل الطالب على الدرجة المحصورة بين (-3، +3) تعني أن الطالب لا يفضل أي أسلوب على البعدين، والدرجة المحصورة بين (-5، +5) أو بين (+5، +7) تعني أن الطالب يفضل أي أسلوب على البعدين بدرجة متوسطة، أما الدرجة المحصورة بين (-9، +11) أو بين (+9، +11) تعني أن الطالب يفضل أي أسلوب على البعدين بدرجة قوية. أما بالنسبة لمقياس الاستطلاع الإداري، تم تحويل درجة الاتفاق مع الفقرة في السلم الثلاثي إلى ارقام كالآتي: دائماً (ثلاث درجات)، أحياناً (درجتان) ونادراً (درجة واحدة).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى أساليب التعلم التي يفضلها طلبة عينة الدراسة وعلاقته بالاستطلاع الإداري والتحصيل الدراسي، وكذلك معرفة وجود فروق بين استجابات الطلبة في ضوء بعض المتغيرات، ولتحقيق اهداف الدراسة، قام الباحث بالإجابة على تساؤلات الدراسة:

السؤال الأول: "ما مستوى أساليب التعلم السائدة لدى طلبة عينة الدراسة؟"

بعد أن تم تصنيف الافراد في ضوء درجاتهم على كل أسلوب من أساليب التعلم، فمثلاً إذا كانت درجة الشخص في الأسلوب الأول أعلى من بقية الأساليب فهذا يعني أنه الأسلوب المفضل لديه وهكذا بالنسبة لبقية الأساليب، أما إذا

تساوت درجاته على أسلوبين أو أكثر فهذا يعني أنه ليس لديه أسلوب مميز بل أنه يستخدم أكثر من أسلوب في التعلم، والنتائج موضحة في الجدول رقم (3):

الجدول (3) التكرارات والنسب المئوية لتفضيل أساليب التعلم لدى أفراد العينة

النسب	التكرار	أسلوب التعلم
20.82%	15	البصري-اللفظي
36.12%	26	العملي-التأملي
19.45%	14	التسلسلي-الكلي
19.45%	14	الحسي-الحدسي
4.16%	3	أكثر من أسلوب (غير مميز)
100%	72	المجموع

وتشير النتائج حسب الجدول (3) أعلاه أن نسبة (36.2%) من الطلبة يفضلون الأسلوب (العملي-التأملي) إذ جاء هذا الأسلوب في المرتبة الأولى، وهذا يعني أنه أكثر الأساليب شيوعاً لديهم، يليه في المرتبة الثانية الأسلوب (البصري-اللفظي) ونسبة (20.82%)، وجاءت كل من الأسلوبين (الحسي-الحدسي) و (التسلسلي-الكلي) في المرتبة الثالثة، ونسبة (4.16%) من افراد عينة الدراسة ليس لديهم أسلوب مفضل في التعلم، بل يستخدمون أكثر من أسلوب في تعلمهم.

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس أساليب التعلم، والاستطلاع الإداري تُعزى إلى متغير الجنس؟" قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، ويبين الجدول (4) الفروق بين الجنسين على مقياس الاستطلاع الإداري، ويبين جدول (4) تلك النتائج:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لبيان

وجود فرق لاستطلاع الإداري تعزى لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولي	
الاستطلاع الإداري	ذكر	17	2.23	0.33	70	0.97	2.00	0.36
	انثى	55	2.16	0.28				

يبين النتائج بعدم وجود فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين درجات الطلبة على مقياس الاستطلاع الإداري تعزى لمتغير الجنس.

وتعني هذه النتيجة بأن كلا الجنسين يمتلكان نفس أسلوب للممارسة الاستطلاع الإداري، وكذلك في ظل التكنولوجيا المتقدمة أصبحت المعلومات والأفكار الجديدة متاحة لكلا الجنسين ويمارسون نشاطاتهم وفعاليتهم بحرية ودون

التقيد، وكذلك النشاطات والفعاليات التي يمارسها الطلبة ضمن مجموعات تعليمية ويختلطون ويتبادلون أفكارهم فيما بينهم، قد لعب دوراً فاعلاً ومؤثراً وقللت من الفروق فيما بينهم، ويبين جدول(5) فروق بين الجنسين على مقياس أساليب التعلم:

الجدول(5) التكرارات والنسب المئوية لتفضيل أساليب التعلم حسب الجنس

أسلوب التعلم		ذكور		إناث	
		النسب	التكرار	النسب	التكرار
البصري-اللفظي		17.6%	3	21.8%	12
العملي-التأملي		35.4%	6	36.4%	20
التتابعي-الكلي		23.5%	4	18.2%	10
الحسي-الحدسي		17.6%	3	20%	11
أكثر من أسلوب (غير مميز)		5.9%	1	3.6%	2
المجموع		100%	17	100%	55

بالنسبة لأفراد عينة الذكور نسبة (35.6%) يفضلون الأسلوب (العملي-التأملي) في المرتبة الأولى، وهم يحاولون فهم المادة عن طريق الأسئلة التي تتطلب حل المشكلات، أما الأسلوب (التتابعي-الكلي) فقد جاء بالمرتبة الثانية بنسبة (23.5%) أي يفضلون العمل من خلال خطوات متسلسلة وفهم المواضيع بصورة كاملة بينما نسبة (17.6%) يفضلون الأسلوب (الحسي-الحدسي) و(اللفظي-البصري) أي يمارسون التعلم من خلال التفكير ويبحثون ما وراء المعنى وكذلك يفضلون التعلم عن طريق الوسائل المرئية أو اللغوية كالصور والخرائط والمخططات البيانية. أما عينة الإناث فيعتمدن الأسلوب (العملي-التأملي) بنسبة (36.4%) بالمرتبة الأولى، أما الأسلوب (اللفظي-البصري) فقد جاء بالمرتبة الثانية بنسبة (21.8%) أي أنهن يملن إلى التعلم من خلال الوسائل المرئية أو اللغوية ويتذكرن المعلومات على شكل صور، ثم الأسلوب (الحسي-الحدسي) وجاءت الأسلوب (التتابعي-الكلي) في المرتبة الأخيرة. السؤال الثالث: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس أساليب التعلم وكل من الاستطلاع الإداري، والتحصيل الدراسي؟" قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت)، ويبين الجدول(6) تلك النتائج:

جدول(6) نتائج اختبار بيرسون لإيجاد معامل الارتباط بين متغيرات الدراسة
(أساليب التعلم مع كل من الاستطلاع الإداري والتحصيل الدراسي)

المتغيرات	نوع الاختبار	الاستطلاع الإداري	التحصيل الدراسي
أساليب التعلم	Pearson Correlation	-0.160	0.15
	Sig. (2-tailed)	0.893	0.21
	N	72	72

يبين نتائج الجدول (6) بوجود علاقة موجبة وضعيفة غير دالة بين درجات الطلبة على مقياس أساليب التعلم مع التحصيل الدراسي وكذلك وجود علاقة ضعيفة عكسية بين أساليب التعلم والاستطلاع الإداري. وهذه النتيجة تعني أن ممارسة الطلبة لأساليب التعلم ليست بالضرورة مرتبطة بمستوى التحصيل الدراسي أو الاستطلاع الإداري، والعكس صحيح أيضًا. أو قد تعزى إلى أن منهج قسم إدارة الأعمال والامتحانات قد لا يساعد الطلبة على ممارسة أساليب التعلم وتنمية الاستطلاع الإداري لديهم، وتتفق هذه النتائج مع جزء من دراسة كل من (الجميلي، 2013؛ عفانه وحمش، 2012).

السؤال الرابع "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على مقياس الاستطلاع الإداري والتحصيل الدراسي؟" قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، ويبين الجدول (7) تلك النتائج:

جدول (7) يبين نتائج اختبار بيرسون لإيجاد معامل الارتباط بين التحصيل الدراسي والاستطلاع الإداري

التحصيل الدراسي	نوع الاختبار	الاستطلاع الإداري
0.167	Pearson Correlation	0.167
	Sig. (2-tailed)	0.16
	N	72

يبين نتائج الجدول (7) بوجود علاقة موجبة وضعيفة غير دالة بين درجات الطلبة على مقياس الاستطلاع الإداري مع التحصيل الدراسي، وتعني هذه النتيجة بأن الطلبة الذين يمتلكون مستويات عالية من الاستطلاع الإداري ليس بضرورة أن تكون مستوى التحصيل الدراسي لديهم جيدة والعكس صحيح أيضًا، أو قد تعزى إلى أن منهج قسم إدارة الأعمال والامتحانات قد لا يشجع الطلبة على البحث والاستكشاف عن كل ما هو جديد أو غامض وبالتالي عدم تنمية الاستطلاع الإداري لديهم، وتتفق هذه النتائج مع جزء من دراسة كل من (الجميلي، 2013؛ عفانه وحمش، 2012).

التوصيات:

1. حث أعضاء هيئة التدريس على استخدام طرق وأساليب تدريسية حديثة لتشجيع الطلبة على البحث والاستطلاع واستخدام أساليب التعلم المفضلة لديهم بما يناسبها أو يناسب الموقف.
2. ضرورة مراعاة الهيئة التدريسية للفروق الفردية بين الطلبة مع الأخذ بعين الاعتبار ان الطلبة لديهم أساليب تعلم مفضلة، وكذلك إتاحة الفرص المناسبة للطلبة لممارسة أساليب التعلم والاستطلاع الإداري، من خلال تزويدهم بخبرات تعليمية ترتبط ببيئتهم.
3. توجيه أنظار القائمين على تطوير مناهج علوم الإدارية إلى أهمية تضمين المفردات المقرر للطلبة الانشطة والمواضيع متنوعة ومتعددة تنمي الاستطلاع العلمي لديهم.
4. الاستفادة من الأدوات المستخدمة لقياس متغيرات الدراسة.

المقترحات:

1. إجراء دراسة مماثلة لطلبة معاهد الأخرى في الجامعة السليمانية التقنية ومقارنة فيما بينهم.
2. إجراء دراسة مماثلة لطلبة الجامعات الأخرى غير التقنية ومقارنتها مع اتجاهات طلبة الجامعات التقنية.
3. إجراء دراسة مماثلة ولكن مع متغيرات أخرى.

المراجع:

- (الإبراهيمي، صفاء. (2012): أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى طلبة الجامعة (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- أبو حطب، فؤاد وصادق، أمال. (2010). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية (ط3). مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- اللويسي، جمال. (1989). علم النفس العام (ط2). كلية التربية-جامعة بغداد.
- الامام مصطفى وآخرون. (1998). التقويم والقياس (ط2). وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- البيجي، جمال، والتميمي، صنعاء. (2019). أساليب التعلم وعلاقتها بالدافعية المعرفية لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية الأساسية (المستنصرية)، 25(104): 608-644.
- بني جابر، جودت وآخرون. (2002). المدخل إلى علم النفس. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع: عمان.
- الجميلي، مؤيد حامد. (2013). أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العرقية (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية- ابن هيثم: جامعة بغداد.
- الجناي، طارق. (2010). خرائط المفاهيم والأسلوب المتمركز حول المشكلة وأثرهما في تحصيل المفاهيم الإحيائية وتنمية حب الاستطلاع. دار الصفاء للنشر والتوزيع: عمان.
- الحارثي، حصة. (2011). أثر الأسئلة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى: السعودية.
- حسين، ثائر. وفخرو، عبد الناصر. (2002). دليل مهارات التفكير. عمان: دار الدرزي للنشر والتوزيع: دمشق.

- الدسوقي، وفاء. (2006). التفاعل بين أساليب التحكم التعليمي ومستويات حب الاستطلاع وأثره على تنمية مهارات التعامل مع شبكة الإنترنت. المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية جامعة المنصورة (12-13- إبريل 2006).
- زيتون، عايش. (1988). الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم. دار الشروق للنشر: عمان.
- زيتون، عايش. (2002). أساليب تدريس العلوم (ط4). دار الشرق للنشر والتوزيع: عمان.
- السناوي، بشرى خطاب. (2013). ما وراء الذاكرة وعلاقته بأساليب التعلم والسيطرة المعرفية لدى طلبة الجامعة (اطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية-جامعة تكريت: العراق.
- الشرقاوي، أنور. (2010). التعلم: نظريات وتطبيقات (ط3). مكتبة الانجلو المصرية: القاهرة.
- الشعراوي، علاء. (1998). حب الاستطلاع وعلاقته بالتوافق لدى عينة من تلاميذ الصف الثامن بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد(33): 127-151.
- الصمادي، عبدالله وماهر الدرايع. (2004). القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق. دار الواصل: عمان.
- عبد الله، عبد الرزاق والبراز، هيفاء. (2001). إثر استخدام استراتيجيتين للتعلم التعاوني في اكتساب طلاب الصف الأول متوسط المفاهيم العلمية وتنمية حب الاستطلاع العلمي لديهم. المؤتمر القطري الأول للعلوم التربوية، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق: 75 - 98.
- عبيدات، ذوقان. (2003). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. دار الفكر: عمان.
- عزيز، اوان كاظم وسعيد، ايلاف شوان. (2018). الشخصية المبتكرة وعلاقتها ببعض أساليب التعلم لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية، 25(1): 252-292.
- عساكره، محمد عوض. (2003). العلاقة بين كل من حب الاستطلاع العلمي والتحصيل ومفهوم الذات والاتجاهات العلمية لدى طلبة المرحلة الأساسية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية: جامعة القدس.
- عفانة، عزو وحشم، نسرین. (2012). مستوى ممارسة عادات العقل المنتج وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة التعليم الأساسي في الجامعة الاسلامية بغزة. مؤتمر كليات التربية بين النظرية والتطبيق.
- الفهاء، عصام نجيب (2002): أنماط تعلم طلبة المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية عمان الثانية في الاردن وعلاقتها بمتغيرات (الجنس، التخصص، مستوى التحصيل الدراسي، ودخل الأسرة)، مجلة دراسات العلوم التربوية، 29(1): 241-277.
- القحطاني، عبد الله. (2007). عادات العقل وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة شقراء. مجلة الفتح، 72: 241-277.
- قطامي، يوسف والقطامي، نايفة (2000): سيكولوجية التعلم الصفي (ط1). دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الكبيسي، كامل ثامر. (2001). العلاقة بين التحليل المنطقي والتحليل الاحصائي لفقرات المقاييس النفسية. مجلة الأستاذ- كلية التربية ابن رشد- جامعة بغداد، العدد 25.
- كريستلو، لو (2010): أحدث ما توصلت اليه منهجيات التعليم: دروس للأردن، المؤتمر الوطني لتطوير الخطط الدراسية والتعليم والدراسة العلمي، عمان، الاردن.
- المحاميد، شاكر، والزللول، عماد. (2007). سيكولوجية التدريس الصفي. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- محمد، كوردستان حميد . (2012). واقع العمل المختبري ومعيقاته في مؤسسات هيئة التعليم التقني لإقليم كردستان العراق من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية جامعة اليرموك، إربد: الأردن.
- محمد، كوردستان حميد وسعيد، شوان فرج. (2021). أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة الجامعات التقنية وغير التقنية في إقليم كردستان العراق. مجلة جامعة حلبجة، 6(2): 145-168.
- محمد، كوردستان حميد. (2018). الدافعية للطلبة نحو تعلم مادة الالكترونيات وعلاقته بالتحصيل الدراسي في المعهد التقني كلار. مجلة جامعة جيهان، 2(2): 395-408.
- محمد، ياسر. (2013). العادات العقلية وعلاقتها بتحصيل مادة الكيمياء لطلاب المرحلة الإعدادية. مجلة جامعة كركوك-للدراستات الانسانية، 8(3): 1-33.

نجم، عمار وحسين، منى. (2022). حب الاستطلاع التاريخي وعلاقته بتحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط. مجلة نسق: الجمعية العراقية للدراسات التربوية والنفسية، 33 (25): 560-536.

الهويدي، زيد. (2010). أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية (ط2). دار الكتاب الجامعي، العين: الامارات العربية المتحدة.

وقاد، الهام (2008). أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى: السعودية.

Alderman M .K .(2007).*Motivation For A achievement :Possibilities for Teaching and Learning* , Second Edition.

Collins, A., Brown, J. and Newman, S. E. (2000). *Cognitive Teaching the Crafts of Reading, Writing, and Arithmetic*. (Ed.). Knowing, Learning, And Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser Hillsdale, NNJ: Erlbaum.

McMillan, J. & Schumacher, S.(2001). *Research in Education*. Longman, Inc.

Schmeck, R.R(1983): Learning styles of college student In R.F. Dillon & R.R press Inc, London.

Sternberg, R. (2010).Thinking Styles. Cambridge university press: New York.