العلاقة بين أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات وقلق الامتحان وأثرهما على التحصيل الدراسي
(دراسة ميدانية لدى عيِّنة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدارس محافظة دمشق الرسمية)

إعداد الطالبة **إشراف الأستاذ الدكتور**

لبنى جديد **علي منصور**

كلية التربية

جامعة دمشق

الملخص

هدف هذا البحث إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم (المعالجة السطحية – المعالجة العميقة) وقلق الامتحان، وتأثيرهما على درجات التحصيل الدراسي، وإلى الكشف عن الفروق بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي قلق الامتحان، في درجات أساليب التعلم (المعالجة السطحية – المعالجة العميقة)، ودرجات التحصيل الدراسي. تكونت عيِّنة البحث من (264) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي، مسحوبة بالطريقة العشوائية، من أربع مدارس من مدارس مدينة دمشق الرسمية، وانقسمت العيِّنة إلى (143) إناث، و(121) ذكور، استخدمت الباحثة مقياس أساليب المذاكرة، الذي أعده الدكتور محمود عبد الحليم منسي، ومقياس قلق

الاختبار، الذي أعده الدكتور محمود شعيب، بعد التحقق من صدقهما و ثباتهما. أظهر البحث وجود ارتباط سالب دال إحصائياً، بين أسلوب تعلم (المعالجة العميقة) وقلق الامتحان، وارتباط موجب دال إحصائياً، بين أساليب تعلم (المعالجة العميقة والمعالجة السطحية) ودرجات التحصيل الدراسي، ولم يظهر هذا الارتباط بين أسلوب تعلم (المعالجة السطحية) وقلق الامتحان، كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً، بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي قلق الامتحان، في أسلوب تعلم (المعالجة العميقة)، لصالح الطلاب المنخفضي قلق الامتحان، وفي درجات التحصيل الدراسي، لصالح الطلاب المنخفضي قلق الامتحان أيضاً، ولم تظهر فروق بينهم في أسلوب تعلم (المعالجة السطحية).

أولاً :المقدمة

لقد ظهر في السنوات الأخيرة الماضية، اهتمام متعاظم بمستويات معالجة المادة التعليمية من قبل المتعلم، وبينت العديد من الدراسات، أن لكل نمط من أنماط المعالجة، أثره الواضح على تذكر وحفظ وديمومة المادة المتعلمة في الذاكرة الطويلة المدى، حتى أصبح الفرق في قابلية المادة للتعلم والاسترجاع، مرتبطاً بالمستوى الذي يتم عنده استقبال، وتجهيز المادة موضوع التعلم.

واستناداً إلى ذلك يمكن القول: إنَّ نوعية ومستوى التعلم، تتأثر إلى حد كبير بمستوى أو نمط معالجة المعلومات موضوع التعلم .

هذا ما أشارت إليه دراسات كل من مارتون وسالجو Morton & Saljo 1976، حيث بيَّنت أن الطلبة يمتلكون إما مستوىً عميقاً من المعالجة، حيث ينتبهون إلى العلاقات بين الأفكار، أو مستوىً سطحياً يتضمن تركيزهم على حقائق محدودة، من خلال الحفظ الآلي . (كاظم وياسر، 1998، ص50).

كما برزت اتجاهات متعددة في الأوساط التربوية العالمية، تهتم بأساليب تعلم الأفراد باعتبارها مجموعة من الأداءات المميزة للمتعلم، والتي يستخدمها في استقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة ومعالجتها، "فأسلوب التعلم كما بين Honey & Mumford 1995 يؤثر في الطريقة التي يتقبل بها الفرد ويتمثل المعلومات" (Cornelius, 1995, p8). وأسلوب التعلم كعادات متعلمة لمعالجة المعلومات، قد تيسر أو تعيق الأداء التحصيلي، والمتعلم الناجح يميل إلى استخدام الاستراتيجيات التي تتناسب مع المادة التي يتعلمها، والأهداف التي يعمل على تحقيقها (العبدان، 1993، ص141).

كما حدد أسلوب التعلم في علم النفس التربوي، كبنية مفتاحية لوصف الفروق الفردية في سياق التعلم، فالأفراد المختلفون يتعلمون بطرق مختلفة، أو أن لديهم طرقاً متنوعة في استقبال ومعالجة المعلومات، والتي تكون مريحة لهم بشكل خاص،

والمرتبطة بنتاج مختلف على نحو ملحوظ، فقد أشارت أبحاث عديدة أهمها أبحاث Morton ,Saljo1976 & Chenk Rosum إلى ارتباط أسلوب التعلم العميق بنتائج تعلم عالية الجودة، في الوقت الذي يرتبط فيه أسلوب التعلم السطحي بمخرجات تعليمية غير مرضية، كما أشار إلى ذلك Paul Ramdden عندما ربط المعالجة السطحية بالكمية دون الكيفية، والعميقة بالكمية والكيفية معاً(shannon,2001,p2).

ومن ضمن العناصر المفتاحية في بنية أسلوب التعلم لدى الفرد، إلى جانب طريقة استقبال ومعالجة المعلومات، دافعية الفرد وعاطفته، حيث ينزع الطلاب المتبنون للأسلوب العميق في التعلم ليكونوا مدفوعين باهتمام داخلي بموضوع التعلم، والذي يترافق مع مشاعر سارة، واستمتاع بخبرات التعلم، وثقة بما لديهم من معلومات، وثبات في المواقف الامتحانية، على خلاف التعلم السطحي، الذي ينزع لأن يكون أقل إرضاءً، حيث ينزع الطلاب المتبنون للأسلوب السطحي ليكونوا مدفوعين بأشكال مختلفة من الدافعية الخارجية، والتي تعزز بالخوف من الفشل، والحاجة لإشباع متطلبات التقييم، مع ما يرافقها من مشاعر سلبية، وقلق في مواقف التقييم .

وقد أشار إلى ذلك كل من Franson1977 عندما ربط بين أسلوب التعلم العميق، ودوافع التلاميذ ومستويات قلقهم (Mashishi & Rabine,1999,P23)، وشميكSchmeck الذي بين من خلال عدة أبحاث أجراها، ارتباط أسلوب التعلم العميق إيجابياً مع التفكير الناقد، وسلبياً بالقلق (كاظم وياسر، 1998، ص 56).

إن تلبية الحاجة إلى القدرة على التعلم بمزيد من الفاعلية، يتطلب إيلاء الكثير من الاهتمام بالتعرف على الفروقات في التعلم، وإدراك أفضل لتنوع أساليب التعلم بين الطلاب، حيث يحتاج الطلبة في مراحل تعلمهم جميعها، إلى اكتساب الأساليب التي تمكنهم من تنظيم وقتهم، وإدارة وتحديد أهدافهم، وسبل تحقيقها، وكيفية الحصول على المعرفة والاستفادة منها، والذي يتحقق لهم من خلال استراتيجيات معالجة المعلومات.

ثانياً: مشكلة البحث ومسوغاته

لاحظت الباحثة أن غالبية الدراسات التي برزت في الأوساط العربية مؤخراً، حول أساليب التعلم وعلى تنوعها، قد أهملت معالجة أساليب التعلم كطريقة في معالجة المعلومات الدراسية، المعالجة العميقة (أسلوب التعلم العميق) مقابل المعالجة السطحية (أسلوب التعلم السطحي)، على الرغم من ارتباط هذا الأسلوب ارتباطاً وثيقاً بالنشاط الأكاديمي للطالب، وكونه يعطي تفسيراً أفضل لتحصيله الدراسي، الأمر الذي أكدت عليه دراسات عديدة اطلعت عليها الباحثة: منها دراسة morton&saljo1976,sevensson1977,sckmeck&lokhart1983,، وياسر وكاظم 1998، وشعير والمنسي 1998، يوسف العبدالله وسبيكةالخليفي 2001 ...الخ، مما يبرز الحاجة الملحة لتناوله بالبحث والدراسة في البيئة المحلية خاصةً، كما استمعت الباحثة إلى شكاوى العديد من الأساتذة دعم ملاحظاتها بحكم عملها في المجال التعليمي، حول شيوع استخدام أسلوب المعالجة السطحية (الحفظ الصم) كأسلوب تعلم في تعلم أي موضوع، لدى الغالبية من طلابنا، وفي المراحل التعليمية جميعها، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض المستوى التحصيلي لدى هؤلاء الطلاب، إن لم تنتهي حياتهم الدراسية بالفشل والإحباط في مراحل تعليمية متقدمة، هذا إلى جانب ارتفاع مستوى القلق في المواقف الاختبارية، والذي يبرز في شكاوى الكثير من الطلاب، حول ما ينتابهم في أيام الامتحانات من مظاهره المختلفة، الأمر الذي يثمر مزيداً من التدني في معدلاتهم التحصيلية، فلا تعبر عن مستوى قدراتهم الحقيقية، هذا على الرغم من أن العديد من الأبحاث تناول موضوع القلق الامتحاني كحالة، إلا أن القلة منها تناول مسألة العلاقة بينه وبين أسلوب وطريقة الطالب في الدراسة، كسبب محتمل لزيادة نسبة القلق لدى المتعلمين، والذي قد يصل إلى حد إعاقة الأداء الأكاديمي .

استناداً إلى ما سبق تتلخص مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل التالي:

- ما هي طبيعة العلاقة الارتباطية بين أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات وقلق الامتحان، وأثرهما على التحصيل الدراسي ؟

ثالثاً : أهمية البحث

تتجلى أهمية البحث من الناحيتين النظرية والتطبيقية بما يلي :

1- إن المعلومات النظرية التي يوفِّرها البحث الحالي، والمستمدة من الميدان العملي، قد تساعد في وضع برامج إرشادية تساهم في تنمية وعي الطلبة بأساليب تعلمهم، والوقوف على نقاط القوة فيها واستغلالها، ونقاط الضعف وتجاوزها، وإكسابهم المرونة في تبني أساليب تعلم جديدة، تتلاءم وطبيعة المهام التعليمية الموكلة إليهم، الأمر الذي يوفر عليهم هدر الكثير من الجهود، ويمكنهم من استثمار قدراتهم إلى أقصى حد، مما يكسبهم الثقة بأنفسهم ومعلوماتهم، ويمكنهم من خوض الاختبار دون قلق أو توتر، ليصبح الاختبار موقفاً تعليمياً أكثر منه موقفاً تقويمياً.

2- جدة الموضوع بحد ذاته، حيث إنَّه تناول أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات، في صلتها بقلق الامتحان والتحصيل الدراسي، والذي يعتبر استجابة للتوجه المعاصر عالمياً، نحو الاهتمام بمستويات معالجة المادة موضوع التعلم .

3-قد يثير هذا البحث اهتمام الدارسين والباحثين لإجراء المزيد من الدراسات، والتي تؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية التعلمية، والأداء الأكاديمي للطلبة .

رابعاً:أهداف البحث

1-التعرف إلى العلاقة بين أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية، وأسلوب المعالجة العميقة) والتحصيل الدراسي لدى أفراد عيِّنة البحث.

2-التعرف إلى العلاقة بين أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية، وأسلوب المعالجة العميقة) وقلق الامتحان لدى أفراد عيِّنة البحث .

3- التعرف إلى الفروق في درجات التحصيل الدراسي، بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي الدرجات في أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية، وأسلوب المعالجة العميقة).

4- التعرف إلى الفروق في درجات أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية، وأسلوب المعالجة العميقة)، بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي قلق الامتحان أفراد عيِّنة البحث.

5-التعرف إلى العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي، لدى الطلاب أفراد عيِّنة البحث.

6- الكشف عن الفروق في درجات التحصيل الدراسي، بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي قلق الامتحان، أفراد عيِّنة البحث .

خامساً : فرضيات البحث

1- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية وأسلوب المعالجة العميقة) ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لدى الطلاب أفراد عيِّنة البحث .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التحصيل الدراسي بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي درجات أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية، وأسلوب المعالجة العميقة).

3- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أسلوب التعلم (المعالجة العميقة) ومتوسط درجات قلق الامتحان لدى الطلاب أفراد عيِّنة البحث.

4- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أسلوب التعلم (المعالجة السطحية) ومتوسط درجات قلق الامتحان لدى الطلاب أفراد عيِّنة البحث.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية وأسلوب المعالجة العميقة) بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي درجات قلق الامتحان أفراد عيِّنة البحث.

6-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات قلق الامتحان ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لدى الطلاب أفراد عيِّنة البحث.

7-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التحصيل الدراسي بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي درجات قلق الامتحان أفراد عيِّنة البحث.

سادساً: التعريف بمصطلحات البحث

1- أسلوب التعلم كطريقة في معالجة المعلومات: استند البحث الحالي إلى تعريف شميك لأسلوب التعلم -كونه يوضح نظرة الباحث لأسلوب التعلم من مدخل معالجة المعلومات، ويتناسب مع الاختبار المستخدم لقياسه -والذي عرَّفه على أنه "ميل لدى الفرد لتبني استراتيجية تعلم معيِّنة، بغض النظر عن موضوع التعلم، وتعرَّف الاستراتيجية بأنها: ميل لدى الفرد، يتجلى باتباع نمط معين من أنماط معالجة المعلومات، يستخدمها من أجل التحضير لاختبار متوقع للذاكرة."(Bebello,1990,p,4).

ويعرَّف أسلوب التعلم إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الفرد، على مقياس اختبار أساليب المذاكرة .

2-أسلوب التعلم (المعالجة السطحية): "ميل لدى الفرد لمعالجة المعلومات، يقوم على التكرار الآلي للمادة التعليمية، بقصد استظهارها بشكلها الأصلي دون تفكير فيها، أو إعادة صياغتها" (Turwald,1993,p,2) .

ويعرف أسلوب التعلم (المعالجة السطحية) إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الفرد، من خلال إجابته عن بعد أسلوب التعلم السطحي في مقياس اختبار أساليب المذاكرة .

3-أسلوب التعلم (المعالجة العميقة): "ميل لدى الفرد لمعالجة المعلومات، بقصد تمثل ما تحتويه المادة التعليمية من معلومات، وما تتضمنه من أفكار، وربطها بالمعلومات السابقة لدى الفرد، بحيث تصبح جزءاً من بنائه المعرفي" (المرجع السابق، ص2) .

ويعرف أسلوب التعلم (المعالجة العميقة) إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الفرد، من خلال إجابته عن بعد أسلوب التعلم العميق في مقياس اختبار أساليب المذاكرة.

4-التحصيل الدراسي: يعرَّف بأنه "مقدار المعرفة والمهارة التي يحصلها الطالب، نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة، فهو يعبر عن مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات في مادة دراسية مقررة، أو عدة مواد دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات المدرسية" (زيدان، 1998، ص 17).

ويعرف التحصيل الدراسي إجرائيا بأنه: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الفرد في جميع المقررات التي يدرسها، والتي تدخل في تقرير معدله للفصل الدراسي الأول، للعام الدراسي 2006- 2007 م.

5- قلق الامتحان: ويقصد به "الزيادة في درجة التوتر، أو الخوف من أداء الاختبار، وما يصاحب ذلك من اضطراب في النواحي العاطفية، والمعرفية، والفسيولوجية" (شعيب، 1988، ص 95).

ويعرف قلق الامتحان إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الفرد، على مقياس قلق الاختبار.

سابعاً : منهجية البحث وإجراءاته

1-منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره المنهج الأنسب لتحقيق أهداف البحث، "كونه يمكن الباحث من دراسة الظاهرة في مواقف طبيعية، ووصفها بدقة، والتعبير عنها كمياً" (حمصي، 1991، ص183) .

2- مجتمع البحث: يشتمل مجتمع البحث على طلاب الصف الثاني الثانوي، العلمي والأدبي، والذي قوامه(651) طالباً وطالبة، في أربع مدارس ثانوية رسمية بمدينة دمشق، من منطقتين تعليميتين ركن الدين ومساكن برزة.

3- عيِّنة البحث: اعتمدت الباحثة رأي عدد من الموجهين التربويين في وزارة التربية، في تحديد المدارس التي تتصف عموماً بمستوى اجتماعي واقتصادي متوسط، بهدف تحييد تأثير المستوى الاجتماعي والاقتصادي في الدراسة قدر الإمكان، وتمَّ كتابة أسماء المدارس التي حددت على أوراق منفصلة، ومن ثمَّ تمَّ سحب أربع مدارس منها، اثنتان للذكور واثنتان للإناث، وهذه المدارس هي: زكي الأرسوزي وابن العميد في ركن الدين، وعمر بن الخطاب وعبد الرؤوف سعيد في مساكن برزة، بعد ذلك تمَّ اشتقاق عيِّنة البحث بالطريقة العشوائية، من المدارس الأربعة، فبلغ عدد أفرادها (264)، بنسبة(40.55%) من المجتمع الأصلي، منهم (143) إناث و(121) ذكور.

4- أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

1- **اختبار أساليب المذاكرة** :إعداد الدكتور محمود عبد الحليم منسي، والذي يتكون من ثلاثة أبعاد أساسية، يقيس كل بعد منها طريقة من الطرق الدراسية وهي، الطريقة السطحية، الطريقة العميقة، الطريقة المنظمة، بمعدل عشر عبارات لكل بعد من هذه الأبعاد، وهذه العبارات معدة في صورة مقياس خماسي: موافق بشدة=5، موافق=4، متردد=3، غير موافق=2، غير موافق مطلقاً=1، وقد قامت الباحثة بحساب صدق وثبات المقياس على عيِّنة من الطلاب، بلغ عددها (50) طالباً وطالبة، من طلاب الصف الثاني الثانوي، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية 0.88، ومعامل الثبات ألفا 0.75، وبالنسبة للصدق: فقد تمَّ حساب الصدق التمييزي للاختبار عن طريق دراسة دلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعات الطرفية، (الإرباعي الأعلى، والإرباعي الأدنى) في الدرجة الكلية للاختبار، حيث اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، بين متوسط الارباعي الأدنى والارباعي الأعلى، في الدرجة الكلية للاختبار لصالح متوسط مجموعة الارباعي الأعلى، مما دلَّ على الصدق التمييزي للاختبار، والجدول التالي يبيّن ذلك:

الجدول رقم (1)

يبيِّن نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية (الارباعي الأعلى، والارباعي الأدنى) لاختبار أساليب المذاكرة

	الارباعي الأدنى			الارباعي الأعلى			قيمة ت	الدلالة
أساليب المذاكرة	ن1	م1	ع1	ن2	م2	ع3	6.95	دالة
	17	100.941	4.145	16	119.875	6.955		

2-اختبار قلق الاختبار :إعداد الدكتور محمود شعيب، والذي يتألف من 40 عبارة، تقيس حالة القلق وما يرافقها من اضطراب عاطفي، معرفي، فيسيولوجي، يجيب عنها الطالب بنعم أو لا، ويشتمل الاختبار على (11) عبارة موجبة الاتجاه نحو قلق الاختبار، يتمُّ تصحيحها بإعطاء الطالب درجة مقدارها(2)، إذا أجاب عنها بكلمة (لا)، وهذه العبارات تحمل رقم 7-13-14-21-22-23-24-26-28-30-33، إلى جانب (29)عبارة سالبة الاتجاه نحو قلق الاختبار، يتم تصحيحها بإعطاء الطالب درجة مقدارها (2)، إذا أجاب عنها بكلمة (نعم)، وهذه العبارات تحمل رقم: 1-2-3-4-5-6-8-9-10-11-12-15-16-17-18-19-20-25-27-29-31-32-34-35-36-37-38-39-40، وقد قامت الباحثة بحساب صدق وثبات الاختبار على أفراد العيِّنة نفسها، بطريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات، فكان معامل الثبات 0.83، و معامل الثبات ألفا 0.82، وبالنسبة للصدق: تمَّ حساب الصدق التمييزي للاختبار عن طريق دراسة دلالة الفرق، بين متوسطات درجات المجموعات الطرفية (الارباعي الأعلى، والارباعي الأدنى)، في الدرجة الكلية للمقياس، حيث اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة، 0.01بين متوسط الارباعي الأدنى والارباعي الأعلى، في الدرجة الكلية للمقياس، لصالح متوسط مجموعة الارباعي الأعلى، مما دلَّ على الصدق التمييزي للاختبار، والجدول التالي يبيِّن ذلك:

الجدول رقم (2)

يبيِّن نتائج اختبار(ت) لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية(الارباعي الأعلى، والارباعي الأدنى) لاختبار قلق الاختبار

	الارباعي الأدنى			الارباعي الأعلى			قيمة ت	الدلالة
أسلوب التعلم	ن1	م1	ع1	ن2	م2	ع3	5.839	دالة
	8	50.1251	9.046	9	69.222	2.048		

3-درجات التحصيل الدراسي : وهي مجموع الدرجات التي حصل عليها التلميذ، في الاختبارات التحصيلية المدرسية، للفصل الدراسي الأول لعام 2006-2007 م.

5-حدود البحث:

-الحدود البشرية: تمَّ تطبيق المقاييس على عيِّنة من طلبة المدارس الثانوية، الصف الثاني الثانوي، بفرعيه العلمي والأدبي، بلغ عدد أفرادها(264)طالباً وطالبة.

- الحدود المكانية: تمَّ تطبيق المقاييس في مدارس مدينة دمشق الثانوية الرسمية، بلغ عددها أربع مدارس، اثنتان منها للذكور، واثنتان منها للإناث.

- الحدود الزمانية: تمَّ تطبيق المقاييس في الفصل الدراسي الأول، من العام 2006-2007م.

ثامناً:الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات المتعلقة بأسلوب التعلم

1- دراسة عواطف علي شعير ومحمود عبد الحليم منسي في السعودية (1998): بعنوان أثر استخدام أسلوب النماذج في التدريس على أساليب التعلم وطرق الاستذكار ودافعية الطلاب نحو الدراسة.

هدف الدراسة: التعرف على أثر استخدام أسلوب النماذج في التدريس، على أساليب التعلم (السطحي والعميق والمنظم)، ودافعية الطالبات للدراسة.

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة من طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود، بلغ عددها 92 طالبة، من تخصصات دراسية مختلفة، علوم إسلامية، علوم اجتماعية، رياضيات، علوم طبيعية .

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة اختبار أساليب المذاكرة، واستفتاء الدافعية للدراسة، إلى جانب اختبار الاتجاهات نحو طريقة التدريس بالنماذج، بالإضافة إلى الاختبارات التحصيلية في مقرر أسس المناهج .

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: بيَّنت الدراسة وجود علاقة بين تفضيل طريقة معيِّنة في الاستذكار والتخصص الدراسي، وبين طريقة الاستذكار والتحصيل الدراسي، حيث فضلت طالبات تخصص الرياضيات والعلوم الطبيعية أساليب الاستذكار المنظمة، والمتعمقة، في حين أن طالبات اللغة العربية فضلن استخدام الأسلوب المنظم فقط، وفضلت طالبات العلوم الاجتماعية الطريقة السطحية، و قد كانت الفروقات في درجات التحصيل الدراسي لصالح طالبات شعبة الرياضيات، والعلوم الطبيعية. (شعير ومنسي، 1998، ص 4) .

2- دراسة Albaili في الإمارات العربية المتحدة (1997) بعنوان الفروق في التعلم واستراتيجيات الدراسة بين طلاب الجامعة مرتفعي و منخفضي ومتوسطي التحصيل الدراسي:

هدف الدراسة: التعرف على الفروق بين الطلاب ذوي المعدلات التحصيلية المنخفضة، والمرتفعة، في استراتيجيات التعلم والاستذكار.

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة من طلاب جامعة الإمارات (العين)، بلغ عددها 168.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة قائمة أساليب التعلم والاستذكار.

نتائج الدراسة: انتهت الدراسة إلى تأكيد وجود فروق بين الطلاب في أساليب الاستذكار، وكانت الدافعية هي العامل الحاسم، الذي أدى إلى ظهور الفروق بين الطلاب، في معدلاتهم التحصيلية(حسن، 2006، ص48) .

3- دراسة Melissa Hrgett (1994): بعنوان الفروق في استراتيجيات التعلم لدى التلاميذ مرتفعي ومتوسطي ومنخفضي الاستعداد الدراسي:

هدف الدراسة: فحص العلاقة بين القابلية أو الاستعداد المدرسي، ومداخل الطلاب للتعلم (السطحي، العميق، التحصيلي) .

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة من طلاب قسم علم النفس، بلغ عدد أفرادها 532، منهم 169من الذكور، و363 من الإناث.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة استبيان عمليات الدراسة (SPQ)، ومقياس الاستعداد الدراسي (SAT)، والذي قسم إلى ثلاثة مستويات: منخفض، متوسط، مرتفع.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: بينت الدراسة أن الطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الاستعداد الدراسي، كانوا مستخدمين لأسلوب التعلم السطحي، حيث أنهم كانوا متبنين لاستراتيجيات الحفظ الصم كاستراتيجية تعلم، لتحصيل درجات مرتفعة، أما الطلاب الذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس الاستعداد الدراسي، فقد صنفوا كمستخدمين للأسلوب العميق أكثر من مجموعة القابليات المتوسطة، والمرتفعة. (Hargett,1994,p54).

4- دراسة سليمان الخضري وأنور رياض في دولة قطر (1993):بعنوان مهـــارات التعلم والاستذكار وعلاقتها بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم.

هدف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين مهارات التعلم والاستذكار، وكـــل مـــن التحصيل الدراسي، والذكاء، والدافعية .

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة من طلاب المرحلة الإعداديـــة، مـــن طلاب الصف الثاني الإعدادي، بلغ عدد أفرادها 195 طالباً.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة قائمة مهارات التعلم والاســـتذكار، ومقيـــاس دافعية التعلم، واختبارات القدرات العقلية الأولية .

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: بيَّنت الدراسة وجود ارتباط دال بين مهارات التعلم والاستذكار، ومكونات الدافعية، والتحصيل الدراسي، كما وجدت فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي، بين مرتفعي ومنخفضي مهارات التعلم والاستذكار، وأن متغيرات مهـــارات التعلم والاستذكار والدافعية والذكاء، استطاعت أن تفسِّر حوالي 84.1% مـــن تبـــاين التحصيل الأكاديمي (الصبيحي، 2004، ص 21) .

5- دراسة بوجود وجوليانو boujaoude and giuliano في أمريكا (1991): بعنوان العلاقة بين مداخل الدراسة والقدرة على التفكير المنطقي والتحـــصيل فـــي مـــادة الكيمياء.

هدف الدراسة: معرفة العلاقة بين الطرق المتبعة في الدراسة (أساليب الـــتعلم)، والقدرة على التفكير المنطقي، والتحصيل في مادة الكيمياء .

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة من طلاب جامعـــة خاصـــة بولايـــة نيويورك، بلغ عدد أفرادها، 199 طالباً.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة قائمة مداخل التعلم (الدراسة) لباول Paul.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: انتهت الدراسة إلى أن أسلوب التعلم المركز، كان الأسلوب المفضل لدى الطلاب المرتفعي التحصيل، في حين أن أسلوب الحفظ الصم، كان الأسلوب المفضل لدى الطلاب المنخفضي التحصيل، كما بينت أن التفكير المنطقي، والاهتمام بالمعنى كأسلوب تعلم، يفسر 22% من التباين، في المعدل التراكمي النهائي، في تحصيل مادة الكيمياء. (كامل والصافي، 1995، ص286)

6- دراسة واتكنز وهاتي واستيلا Watkins Hatti,& stilla في الفيليبيِّن(1986):

هدف الدراسة: فحص إمكانية التغيير في استخدام الطلاب لأساليب التعلم .

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة مكونة من445، من طلاب المرحلة الثانوية، منهم 220من الذكور، و225 من الإناث.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة قائمة أساليب الاستذكار لإنتويسل Entwistle.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد أجريت الدراسة على مرحلتين، حيث تمَّ تطبيق أداة الدراسة على أفراد العيِّنة مرتين، بفارق زمني قدره ستة أشهر.

نتائج الدراسة: انتهت الدراسة إلى أن أساليب تعلم الطلاب قد تغيرت مع مرور الزمن، حيث إن الطلاب والطالبات قد أصبحوا أكثر اعتماداً على الأساليب الأعمق في الاستذكار، وأقل ميلاً للأساليب السطحية. (خزام وعيسان، 1994، ص340) .

ثانياً: الدراسات المتعلقة بقلق الامتحان

1- دراسة عماد حسن في مصر(2006) بعنوان :مدى فعالية برنامج تدريبي في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة، وأثره في مهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي.

هدف الدراسة: التعرف إلى مدى فعالية برنامج تدريبي في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة وأثره في تحصيلهم الأكاديمي ومهارات استذكارهم.

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة من طلاب كلية التربية في جامعة أسيوط بلغ عدد أفرادها 200 طالب وطالبة شكلوا العيِّنة الأساسية للبحث، و40 طالباً شكلوا عيِّنة البرنامج .

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مجموعة من الأدوات :مقياس الضغوط النفسية، قائمة مهارات الاستذكار، مقياس الأفكار اللاعقلانية، وبرنامج تدريبي من إعداد الباحث .

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج التجريبي .

نتائج الدراسة: بيَّنت الدراسة وجود علاقات ارتباط سالبة دالة بين الضغوط النفسية، الأفكار اللاعقلانية، ومهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي، إلى جانب وجود فروق بين الطلبة والطالبات في متغير الضغوط النفسية لصالح الطالبات حيث كن أكثر شعوراً فيها من الطلاب، بينما لم توجد فروق في بقية المتغيرات، كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلي والبعدي في متغيرات الدراسة جميعها لصالح التطبيق البعدي. (حسن، 2006، ص57، 62، 66، 78، 81، 82).

2-دراسة علاء جاد الشعراوي في مصر(1995) :بعنوان عادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعلم وعلاقتهما بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: تعرُّف العلاقة بين قلق الاختبار، وكل من عادات الاستذكار، والأسلوب المفضل في التعلم.

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة من طلاب الصف الثاني الثانوي، مكونة من 422 طالب وطالبة.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياساً لقلق الاختبار، ومقياس عادات الاستذكار، ومقياس الأسلوب المفضل في التعلم.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: انتهت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في متغيرات الدراسة، ووجود علاقة دالة إحصائياً بين درجات قلق الاختبار، وكل من عادات الاستذكار، والأسلوب المفضل في التعلم. (رزق، 2004، ص 104) .

3- دراسة أحمد عبد اللطيف عبادة في البحرين (1992):بعنوان قلق الاختبار في موقف اختباري ضاغط وعلاقته بعادات الاستذكار والرضا عن الدراسة والتحصيل الدراسي.

هدف الدراسة: تعرُّف العلاقة بين قلق الاختبار، عادات الاستذكار، الرضا عن الدراسة، والتحصيل الدراسي.

عيِّنة الدراسة : أجريت الدراسة على عيِّنة من طلاب كلية التربية والعلوم والآداب، بلغ عدد أفرادها 100طالب وطالبة .

أدوات الدراسة:استخدمت الدراسة مقياساً للقلق، ومقياس عادات الاستذكار، والاتجاهات نحو الدراسة، ترجمة جابر عبد الحميد جابر وسليمان الخضري.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: كشفت الدراسة وجود علاقة ارتباط سالبة دالة، بين قلق الاختبار والقدرة التذكرية، والتحصيل الدراسي، وإلى وجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي قلق الاختبار، فيما يتعلق بعادات الاستذكار، والرضا عن الدراسة، لصالح منخفضي قلق الاختبار.(العجمي، 1999، ص 30، 29) .

4- دراسة ماهر الهواري ومحروس الشناوي في السعودية (1987):بعنوان مقياس الاتجاهات نحو الاختبارات (قلق الاختبارات) .

هدف الدراسة: تعرُّف العلاقة بين قلق الاختبار، والعادات، والاتجاهات الدراسية.

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، قسم علم النفس، بلغ عددها 140 طالباً، من مستويات دراسية مختلفة، اختيرت بطريقة عشوائية.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياس الاتجاه نحو الاختبارات من إعداد الباحثين، ومقياس العادات والاتجاهات الدراسية، من إعداد عادل الأشول وماهر الهواري .

نتائج الدراسة: كشفت الدراسة عن وجود ارتباط سالب بين قلق الاختبار، والتكيف الدراسي لدى الطلاب، وعن وجود علاقة ارتباط سالبة وغير دالة إحصائياً، بين قلق الاختبار، وكل من العادات والاتجاهات، والتوافق الدراسي. (الهواري والشناوي، 1987، ص 180، 193، 192).

5- **دراسة مرسي كمال في الكويت (1980):بعنوان علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية.**

هدف الدراسة: تعرُّف العلاقة بين القلق في المواقف الاختبارية، ودرجات التحصيل الدراسي .

عيِّنة الدراسة: أجريت الدراسة على عيِّنة من طلاب المدرسة الثانوية في الكويت، بلغ عدد أفرادها 370 طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياس (yale) ييل للقلق في المواقف الاختبارية، ودرجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، والانكليزية، والرياضيات .

منهج البحث: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً، بين متوسطات درجات مرتفعي القلق ومنخفضي القلق، في تحصيل المواد الدراسية، لصالح منخفضي القلق، وعن وجود ارتباط دال إحصائياً بين درجات القلق، والتحصيل الدراسي، لدى كل من الذكور والإناث (كامل والصافي، 1995، ص291) .

تعقيب على الدراسات السابقة:

لقد قدمت الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية للباحثة فائدة كبيرة، من حيث القاعدة النظرية الواسعة، ومن حيث الإرشاد إلى الأدوات الملائمة لطبيعة البحث، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات في بعض النقاط، واختلفت معها في أخرى:

- تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة لقياس متغيرات البحث، وقد أخذت الدراسة الحالية عن دراسة شعير ومنسي اختبار أساليب المذاكرة، وعن دراسة شعيب مقياس قلق الاختبار، كونهما الأنسب لطبيعة الدراسة، وللمرحلة العمرية التي بُحثت فيها متغيرات الدراسة.

-اتفقت مع غالبية الدراسات في منهج البحث المستخدم، حيث أن غالبية الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، باستثناء دراستي واتكنز وهاتي واستيلا، والتي استخدمت المنهج شبه التجريبي، ودراسة حسن التي استخدمت المنهج التجريبي.

- اتفقت نتائج الدراسة مع غالبية الدراسات السابقة، من حيث التأكيد على ارتباط أسلوب التعلم بشكل عام، والقلق الامتحاني، بالتحصيل الدراسي.

-انضمت الدراسة الحالية إلى الدراسات السابقة في تأكيدها، على أن أسلوب التعلم (المعالجة العميقة) هو الأسلوب الأنجح، الذي يجب على التربويين، أن يحملوا على

عاتقهم مسؤولية توعية الطلاب بأهميته، وتدريبهم على اكتسابه، لتحقيق تحصيل وتوافق دراسي أفضل .

تاسعاً: عرض النتائج ومناقشتها

-الفرضية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية، أسلوب المعالجة العميقة) ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لدى الطلاب أفراد عيِّنة البحث.

الجدول رقم (3)

يبيِّن قيمة معامل الارتباط بين أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية، وأسلوب المعالجة العميقة) ودرجات التحصيل الدراسي

العدد	قيمة معامل الارتباط بين أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية، وأسلوب المعالجة العميقة) ودرجات التحصيل الدراسي	الدلالة
264	0.297 **	دال

- ** تعني وجود دلالة عند مستوى الدلالة 0.01.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0.297)**، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني وجود ارتباط بين أسلوبي المعالجة العميقة والمعالجة السطحية كأسلوب تعلم، والتحصيل الدراسي.

-الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التحصيل الدراسي بين الطلاب المرتفعي والمنخضي درجات أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية وأسلوب المعالجة العميقة).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تمَّ حساب قيمة (الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى)، لأسلوب المعالجة السطحية والعميقة .

الجدول رقم(4)

يبيِّن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت)للفروق في درجات التحصيل الدراسي بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي درجات أساليب التعلم (المعالجة السطحية والعميقة).

المتغيرات	الارباعي الأدنى			الارباعي الأعلى			قيمةت المحسوبة	قيمة ت المجدولة	الدلالة
	ن1	م1	ع1	ن2	م2	ع3			
أسلوب التعلم العميق	70	230.26	37.65	67	265.45	46.30	4.869	1.97	دال
أسلوب التعلم السطحي	70	254.70	41.62	68	240.19	40.01	2.088		دال

بالنظر إلى قيمة (ت) في الجدول السابق، نرى أنها كانت دالة عند مستوى الدلالة (0.05) بالنسبة لأسلوب تعلم(المعالجة العميقة)، وهذا يعني وجود فروق بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى، لصالح الإرباعي الأعلى، في درجات التحصيل الدراسي، وكذلك الأمر في أسلوب تعلم (المعالجة السطحية)، لصالح الإرباعي الأدنى، وهذا يعني أنه تزداد درجات التحصيل الدراسي بازدياد اعتماد الطالب على أسلوب التعلم العميق، وتقل عند ما يقل الاعتماد عليه، والعكس صحيح بالنسبة لأسلوب التعلم السطحي، فتقل درجات التحصيل الدراسي، عندما يزداد الاعتماد عليه في التعلم.

- إن نتيجة الفرضيات السابقة (1-2) جاءت متفقة مع نتائج دراسة الخضري ورياض1993، ودراسة بوجود وجوليانو 1981، ودراسة Albaili 1997، ودراسة شعير والمنسي 1998، والتي تؤكد على وجود ارتباط بين أساليب التعلم ودرجات التحصيل الدراسي، فاتباع أسلوب المعالجة العميقة للمعلومات كأسلوب تعلم، يؤدي

إلى تحقيق تحصيل دراسي مرتفع، بعكس اتباع أسلوب المعالجة السطحية، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه العديد من الدراسات، من أن معالجة المعلومات عند المستوى العميق، والذي يقوم على المعنى والانتباه للعلاقات بين الأفكار، وربطها بالبنية المعرفية، يضمن الاحتفاظ الطويل الأمد للمعلومات، ونقلها واستخدامها بيسر ونجاح في مواقف لاحقة، على خلاف معالجة المعلومات عند المستوى السطحي، والذي يقوم على إدخال منفرد للأفكار، على حساب العلاقات البنيوية والتركيب، والذي يجعل هذه المعلومات أكثر عرضة للنسيان، وبالتالي فشل في إتمام المهام التعليمية لاحقاً، فكما بينت أبحاث شميك "أن الطلاب الذين يحتفظون بالحقائق من خلال المعالجة العميقة لها، والانتباه إليها، كانوا أكثر نجاحاً أكاديمياً من أولئك الذين يعالجون المعلومات بشكل سطحي ضحل (Bebello, 1990,p;5) .

-الفرضيةالثالثة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أسلوب التعلم (المعالجة العميقة) ومتوسط درجات قلق الامتحان لدى الطلاب أفراد عيِّنة البحث.

الجدول رقم (5)

يبيِّن قيمة معامل الارتباط بين أسلوب التعلم (المعالجة العميقة) وقلق الامتحان

العدد	قيمة معامل الارتباط بين أسلوب التعلم (المعالجة العميقة) و قلق الامتحان	الدلالة
264	-*0.124	دال

- * تعني وجود دلالة عند مستوى الدلالة (0.05).

يتبيَّن من الجدول السابق، أن قيمة معامل الارتباط قد بلغت (0.124-)، وهي سالبة ودالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني وجود ارتباط سالب بين أسلوب المعالجة العميقة في التعلم، وقلق الامتحان، بمعنى أنه كلما زاد الاعتماد على المعالجة العميقة، قل مستوى قلق الامتحان، والعكس صحيح .

-الفرضية الرابعة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أسلوب التعلم (المعالجة السطحية)، ومتوسط درجات قلق الامتحان لدى الطلاب أفراد عيِّنة البحث.

الجدول رقم (6)

يبيِّن قيمة معامل الارتباط بين أسلوب التعلم (المعالجة السطحية) وقلق الامتحان

العدد	قيمة معامل الارتباط بين أسلوب التعلم (المعالجة السطحية) وقلق الامتحان	الدلالة
264	0.092	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط قد بلغت (0.092)، وهي غير دالة عند مستويي الدلالة (0.05) و (0.01)، وهذا يعني عدم وجود ارتباط، بين أسلوب المعالجة السطحية كأسلوب تعلم، وقلق الامتحان .

-الفرضية الخامسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أساليب التعلم (أسلوب المعالجة السطحية وأسلوب المعالجة العميقة) بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي درجات قلق الامتحان أفراد عيِّنة البحث.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تمَّ حساب قيمة (الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى) لقلق الامتحان.

الجدول رقم (7)

يبيِّن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق في درجات أساليب التعلم (المعالجة السطحية والعميقة). بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي قلق الامتحان

المتغيرات	الارباعي الأدنى			الارباعي الأعلى			قيمة ت المحسوبة	قيمة ت المجدولة	الدلالة
	ن1	م1	ع1	ن2	م2	ع2			
أسلوب تعلم المعالجة العميقة	69	39.87	5.62	75	37.25	4.31	3.116	1.97	دالة
أسلوب تعلم المعالجة السطحية	69	34.45	5.14	75	35.39	5.29	1.078		غيردالة

يتبيَّن من الجدول السابق، أن قيمة ت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، بالنسبة لأسلوب تعلم (المعالجة العميقة)، وكانت الفروق لصالح الطلاب المنخفضي قلق الامتحان، في حين أن قيمة (ت) لم تكن دالة، بالنسبة لأسلوب تعلم (المعالجة السطحية)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة، بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي قلق الامتحان في هذا الأسلوب .

- إن نتيجة الفرضيات السابقة (3-4-5) قد اتفقت مع دراسة عبادة 1992، ودراسة الشناوي والهواري 1987، ودراسة الشعراوي، 1995، ودراسة حسن2006، من حيث ارتباط أسلوب تعلم (المعالجة العميقة) مع قلق الامتحان ارتباطاً سلبياً دال إحصائياً، ومن حيث أن الفروق في متوسط درجاتهم كان لصالح الطلاب المنخفضي قلق الامتحان، وهذا يعني أنه عند اعتماد الطالب على المعالجة العميقة، يقل لديه مستوى قلق الامتحان، فالطالب الذي لديه مهارة عالية في معالجة المعلومات بعمق، يكون قد أعد نفسه جيداً للامتحان، وبالتالي فهو يمكن أن يعايش درجة أقل من الانشغال أثناء موقف الامتحان، و يكون لديه انتباه أعلى لمهمة الامتحان، فالمعالجة العميقة تمكن من تشفير المعلومات بشكل جيد يسمح باستدعائها بنجاح في المواقف الامتحانية، وهذا الأمر أكدت عليه دراسة كولر وهولان Culler& Holahn (1980) والتي بينت أن استجابات الانشغال الناشئة في موقف الامتحان، إنما هي نتيجة لكل من القلق المتزايد، ومعرفة أنه لم يكن هناك إعداد مناسب للامتحان" (الهواري والشناوي، 1987، ص 176) .في حين أن نتيجة الفرضية (5) قد اختلفت عن الدراسات السابقة المذكورة حيث لم يظهر ارتباط بين أسلوب تعلم (المعالجة السطحية)، وقلق الامتحان، كما لم تظهر فروق بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي قلق الامتحان في متوسط درجاتهم فيه، الأمر الذي قد يعود إلى انخفاض الدافعية عند هؤلاء الطلاب المتبنين لأسلوب التعلم السطحي، وبالتالي عدم الاهتمام بالمواقف الامتحانية، نتيجة عدم الشعور بالمسؤولية .

- الفرضية السادسة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات قلق الامتحان ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لدى الطلاب أفراد عيِّنة البحث.

الجدول رقم (8)

يبيِّن قيمة معامل الارتباط بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي

العدد	قيمة معامل الارتباط بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي	الدلالة
264	-**0.187	دال

يتبيَّن من الجدول السابق، أن قيمة معامل الارتباط قد بلغت (0.187-)، وهي سالبة و دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني وجود علاقة عكسية بين قلق الامتحان ودرجات التحصيل الدراسي، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى قلق الامتحان قلت درجات التحصيل الدراسي، والعكس صحيح .

-الفرضية السابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التحصيل الدراسي بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي درجات قلق الامتحان أفراد عيِّنة البحث.

للتحقق من صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة بحساب (الارباعي الأعلى والإرباعي الأدنى) لمتغير قلق الامتحان.

الجدول رقم (9)

يبيِّن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق في درجات التحصيل الدراسي بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي قلق الامتحان

المتغيرات	الارباعي الأدنى			الارباعي الأعلى			قيمة ت المحسوبة	قيمة ت المجدولة	الدلالة
	ن1	م1	ع1	ن2	م2	ع3			
قلق الامتحان	69	261.10	44.65	75	235.16	36.67	3.791	1.97	دالة

يتبيَّن من الجدول السابق، أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وعلى هذا نقبل الفرضية التي تقول بوجود فروق في درجات التحصيل الدراسي بين الطلاب المرتفعي والمنخفضي قلق الامتحان، لصالح منخفضي القلق.

- إن نتيجة الفرضيات السابقة (6-7)جاءت متفقة مع دراسة كمال 1980، ودراسة عبادة 1992، ودراسة حسن 2006من حيث التأكيد على وجود ارتباط سالب ودال بين القلق الامتحاني ودرجات التحصيل الدراسي، ومن حيث تفوق الطلاب المنخفضي قلق الامتحان، على الطلاب المرتفعي قلق الامتحان، في التحصيل الدراسي، فالقلق المرتفع يؤدي إلى حالة من التفكك المعرفي والارتباك، فيشكل بالتالي عاملاً معيقاً للإنجاز العقلي والأكاديمي للطالب، في المواقف الامتحانية، وفي ذلك تأكيد على أن قلق الامتحان، متغيرٌ من المتغيرات الهامة، التي تؤثر في تحصيل الطلاب، وسلوكهم الدراسي بشكل عام .

مقترحات البحث:

- إجراء مزيد من الأبحاث، للتعرف على أساليب التعلم المتبعة لدى الطلاب، في المراحل الدراسية الأخرى.

-إجراء دراسات تستقصي العوامل التي تدفع الطلاب لاتباع أساليب تعلم غير فعالة، ومحاولة وضع الحلول لها.

-إجراء أبحاث ذات طابع تجريبي، تبحث إمكانية تعديل أساليب التعلم الخاطئة، واستبدالها بأساليب تعلم فعالة، الأمر الذي قد يسهم في خفض ظاهرة قلق الامتحان، بحيث يكون ذلك جزءاً من برنامج علاج قلق الامتحان.

- إجراء دراسات مقارنة، تبحث العلاقة بين أساليب التعلم وقلق الامتحان، في المراحل الدراسية الأخرى.

المراجع

أ- باللغة العربية

1- حسن، عماد (2006): مدى فعالية برنامج تدريبي في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة وأثره في مهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي، مجلة كلية التربية، المجلد 22، العدد1، جامعة أسيوط، مصر.

2- حمصي، أنطون (1999) : أصول البحث في علم النفس، مطبعة الاتحاد، دمشق.

3- خزام، نجيب وعيسان، صالحة (1994) : استراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلاب الجامعيين، مجلة دراسات(العلوم الإنسانية)، المجلد 21، العدد 5، الأردن.

4-رزق، محمد عبد السميع (2004) : فعالية برنامج لاستراتيجيات تجهيز المعلومات في تعديل الاتجاه نحو المواد التربوية وزيادة مهارات الاستذكار والإنجاز الأكاديمي في ضوء السعة العقلية، مجلة كلية التربية، العدد 56، جامعة المنصورة، مصر .

5- زيدان، الشناوي (1998) : دراسات في علم النفس التربوي، الطبعة الأولى، دار النهضة، مصر.

6-شعيب، علي(1988) : قائمة قلق الاختبار لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي، العدد 25، السنة الثانية .

7 - شعير، علي ومنسي، محمود عبد الحليم (1998) : دراسة أثر استخدام أسلوب النماذج في التدريس بالتعليم الجامعي على أساليب التعلم وطرق الاستذكار ودافعية الطالبات نحو الدراسة، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، المجلد 1، السعودية.

8- الصبيحي، صالح (2004) : الاتجاهات الحديثة في دراسة مهارات الاستذكار، المجلة الإلكترونية، مركز الإشراف التربوي، بدر، السعودية.

9- العبدان، عبد الرحمن عبد العزيز(1993) : تأثير الأسلوب المعرفي المستقل-المعتمد في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية، رسالة الخليج العربي، العدد 48، السعودية .

10- العجمي، مها (1999) : العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالإحساء (الأقسام الأدبية)، رسالة الخليج العربي، العدد 72، السعودية .

11- كاظم، علي مهدي وياسر عامر حسن (1998) : أساليب التعلم لدى طلبة جامعة قاريونس، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 33، عمان، الأردن.

12- كامل، مصطفى محمد والصافي، عبد الله بن طه (1995) : تأثير التفاعل بين أسلوب التعلم والتفكير وحالة القلق على التحصيل الدراسي، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد 7، السعودية .

13- الهواري، ماهر و الشناوي، محمد محروس (1987) :مقياس الاتجاهات نحو الاختبارات (قلق الاختبارات) معايير ودراسات ارتباطية، رسالة الخليج العربي، العدد22، السنة السادسة، السعودية .

ب - باللغة الأجنبية:

1- Bebello t.c.(1990): comparasion of eleven major learning style models, gornal of reading ,writing and learning disabilities, 6:203-222. Newyork.

2- Cornelius, Sharah(1995): learning online, models and style .available at http://www.scotit.ac.uk/onlinebook.htm

3-Hargett ,Melissa and others (1994); differences in learning strategies for high middle and low ability student, paper presented to the annual meeting of the national association of school psychologists, king Fahd national library.

4- Mashishi M.K and Rabin C. E(1999) :Study of the approaches to learning engagement with the learning context and conception of learning of a group of fourth of year accounting student, annual international conference , university of Witwatersrand .available at: http://www.herdsa.org.au

5- Shannon J .Susan(2001) :Aligniug and achieving active learning in built environment with flexible delivery through blackboard paper presented at: Adelaide blackboard day, university of Adelaide .available at

http://www.adelaide.edu.au

6-Turnwald,g.h (1993): from teaching to learning ,traditional teaching methodology, king Fahd national library.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2007/3/13.