

دراسة أولويات أساليب الطلاب الإيرانيين في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية

طاهره اختري^١

تاريخ الوصول: ١٤٣١/١/٥

تاريخ القبول: ١٤٣١/٢/١٧

إن أساليب التعلم تلعب دوراً حاسماً في عملية التعلم، ووفقاً لـ فيلدر (١٩٩٦)، أن هناك عوامل يعود إليها مدى تعلم الطلاب في الصف جزئياً وهي: قدرات الطلاب، وإعدادهم المسبق، وأساليبهم في التعلم، وكذلك أساليب الأساتذة في التدريس. فلا ينبغي للأساتذة إذن، إهمال أهمية اختيار طريقة التدريس المناسبة والمنسجمة لأساليب الطلاب التعليمية. وبما أن في العديد من المعاهد والمؤسسات التعليمية يتم تخصيص القليل من الاهتمام لنوعية تعلم الطلاب، فهذا البحث يحاول تحديد أساليب الطلاب الإيرانيين القائمين بتعلم اللغة العربية، و من ضمنها يقوم بتحديد وتحليل ما في أساليبهم من إختلافات، وذلك إستناداً إلى عوامل ديموغرافية هي: الجنس والإختصاص.

تم جمع البيانات عن أساليب التعلم من ٥٢٢ طالباً باستخدام استبيان وينتر كرس، وديكايوا (٢٠٠٢) لـ "أساليب التعلم المفضلة"^٢ (LSI). أظهرت النتائج أن الأسلوب الجماعي هو الأسلوب السائد على تعلم اللغة العربية لدى الطلاب الإيرانيين. بينما لم تظهر النتائج إلا القليل من الرغبة لديهم بالنسبة لأسلوب التعلم الفردي. كما أظهرت أن الطالبات أكثر تطبيقاً للأساليب السمعية والحركية من الطلاب. وبالإضافة إلى ذلك، لم يكن هناك فرق كبير بين الجنسين في استخدام الأسلوب البصري.

الكلمات الرئيسية: أولويات أساليب التعلم، اللغة العربية، الأسلوب الجماعي، الأسلوب الفردي، الأسلوب السمعي، الأسلوب الحركي، الأسلوب البصري

١. أستاذة مساعدة بجامعة شاهد، E-mail: akhtari_ta@yahoo.com

2. learning style inventory

المقدمة

خلال العقود الثلاثة الماضية، قد تمّ بذل الإهتمام الكبير بأساليب تعلم اللغة الثانية. والسبب في ذلك، هو أن البحوث تشير إلى العلاقة بين أساليب التعلم والتعليم باعتبارها عاملاً من عوامل النجاح للطلاب بعد المرحلة الثانوية (دان وآخرون، ١٩٩٥؛ دان وغريغز، ١٩٩٦). بما فيها دراسة بيكاك (٢٠٠١، ص ٤٠) بوصفه واحداً من كبار الباحثين؛ حيث إدعى من خلال دراسته لضرورة التوفيق بين أساليب التدريس والتعلم في بيئات التعلم الحقيقية، إدعى أن " الفوارق الخطيرة قائمة بين أساليب التعلم لدى الطلاب، وأساليب التدريس لدى الأساتذة".

فُرس (٢٠٠٤، ص ٣٤) هو الآخر يعتقد أن " عملية التعليم والتعلم هي عملية فعالة تسير جنباً إلى جنب، وأن المحاضرين والدارسين مترابطون بعضهم البعض. إن هذه الفكرة، إذا تحققت لدى المدرسين، سوف تمكّنهم من رفع مستوى فعاليتهم ليجعلوا الطلاب قادرين على تحقيق كامل إمكاناتهم في التعلم.

إن البحوث التي تمّت في هذا المجال تؤكد على أن أساليب التعليم والتعلم مختلفة ولا تزال، وهذا مما يؤثر على موقف الطلاب ودوافعهم إلى حد كبير. والنتائج التي وصل إليها كلكتستون و موريل (١٩٨٥) واليسون (١٩٩٥) من خلال دراساتهم المنفصلة، تشير إلى أن استخدام طلاب اللغة الثانية لمختلف الأساليب يمكنهم من الحصول على نتائج أكبر في التعلم. وبما أن أساليب التعلم تلعب دوراً حاسماً في عملية التعلم، ينبغي عدم إهمال المحاضرين لأهمية اختيار طرق التدريس المتفقة لأساليب الطلاب المفضلة. و ممّا أكد عليه ماتيس (١٩٩٥) هو أن الأفراد يتعلمون بطرق مختلفة، وذلك استناداً إلى اختلافاتهم الفردية، والتي توفر مصداقية هذه الفرضية هي أن العديد من المعلمين

يقومون بتعليم مجموعات مختلفة من الطلاب بطريقة واحدة، غير أن نجاح الطلاب يختلف بعضه عن بعض. فلذلك إن أساليب الطلاب المفضلة هي التي تلقي الضوء على ما في نجاحهم من التفاوت في مجال تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية. و الذي لفت الكثير من الإنتباه لدى الباحثين. و قد جرى فيها الكثير من البحوث.

خلفية البحث نظرياً

والحق أنه ليس هناك اتفاق بين الباحثين، في تحديدهم و تصنيفهم لأفضليات أساليب الطلاب في تعلم اللغة الثانية وتحليلهم لها. والاستعراض لخلفية البحث لا يظهر إلا أن هناك تعاريف مختلفة للأساليب، وبالإضافة، يظهر أن البحوث قد تمت في الجوانب المختلفة والمتناقضة منها؛ حيث يصح القول بأن هناك عدداً من الطرق يمكن من خلالها فهم أساليب التعلم وتحليلها. ومما يدل على ذلك هو أن " الباحثين، ولأجل قياس أساليب التعلم، قد استخدموا أدوات تختلف من باحث لآخر " (كاسيدي، ٢٠٠٤؛ كييف، ١٩٨٧؛ كينسيلا، ١٩٩٥؛ سيم وسيم، ١٩٩٥). إن أفضليات أساليب التعلم، وبناءً على قولاسكي هان (١٩٩١، ص ٣٢)، هي "نزعَات المتعلم وتصرفاته العرفية نحو معالجة المعلومات بطريقة معينة". و وفقاً لتعبير لورنس (١٩٩٣)، إن المتعلمين يستوعبون المعلومات ويعالجونها بطرق مختلفة، سواء كان ذلك نتيجة للوراثة، أو الخلفية التعليمية، أو الاقتضاءات الظرفية، أو العمر، أو عوامل أخرى. وذلك يعني "أن بعض متعلمي اللغة الثانية، يفضلون الإستماع للمعلومات الجديدة، في حين أن البعض يفضلون رؤيتها. وقد أكد فيرنا (٢٠٠٣، ص ٧٨) أن "أفضليات أساليب التعلم هي جزء من التكوين الذاتي أو الهوية الشخصية للفرد. ففي مجال إنجاز الأنواع المختلفة من

الواجبات، قد يفضل المتعلم واحداً من أساليب التعلم على الأخرى، والحق أن الأساليب المفضلة للمتعليم، تعكس ميله الشخصي نحو طريقة من التعلم في ظروف معينة".

إن أسلوب التعلم، وفقاً لريد (١٩٨٧، ص ٨٨)، يشير إلى "طريقة الفرد الطبيعية والمعتادة، والتي يفضلها لاستيعاب المعلومات والمهارات الجديدة ومعالجتها والإحتفاظ بها". هناك ثلاث فئات رئيسية من الأساليب المعترف بها يسردها ريد، باعتبارها أكثر إنتشاراً وأشد اتصالا في مجال تعلم اللغات الأجنبية؛ هي: أساليب التعلم الحسية أو الإدراكية، وأساليب التعلم المعرفية والعاطفية .

والنوع الأول، هو أسلوب يتعلق بالبيئة المادية التي يتم التعلم فيها، وينطوي على استخدام الحواس الخمس في استيعاب المعلومات. والثاني ينطوي على التفكير، وحل المسائل من قبل المتعلم، و قدراته على تنظيم المعلومات. والثالث منها يأخذ إنفعالات المتعلم، وقيمته السائدة، وعواطفه في الإعتبار. و، كما يلاحظ، أن التركيز ينصب على المتعلم؛ بما فيه من الدوافع، ومستوى المشاركة في عملية التعلم، ومدى التفاعل مع المعلم و الإستقبال عليه، ورد الفعل لفرص التعلم.

وقد تم مسبقا تصنيف أساليب التعلم ومرجحاتها من قبل ريد (١٩٨٧) في ست فئات على النحو التالي: الأسلوب البصري (يفضل المتعلم فيه رؤية الأشياء بالكتابة)، والسمعي (المتعلم هو أكثر إهتماماً في الإستماع)، والحركي (يفضل المشاركة النشطة والإختبار)، واللمسي (يرغب المتعلم في صنع الأشياء بأيديه)، والجماعي (يتعلم بشكل أفضل إذا درس مع الآخرين)، والفردى (يفضل أن يدرس بوحده).

فالمتعلم البصري يتعلم جيداً عندما يرى الكلمات في الكتب وعلى اللوحة والملصقات، و يستوعب المعلومات و

يحتفظ بها جيداً عندما يقرأها، دون أن يحتاج إلى الكثير من الشرح والبيان شفهيّاً. فبإمكانه التعلم على متن الكتاب بنفسه. و مما تفضل هذه الفئة في عملية الإحتفاظ بالمعلومات هو تدوين الملاحظات والتوجيهات الشفوية التي يلقيها المحاضرون.

والمتعلم اللمسي يفضل التعلم من خلال لمس الأشياء والعمل بها، فكتابة الملاحظات أو التعليمات تمكّنه من الإحتفاظ بالمعلومات بشكل أفضل، كما أن المشاركة الفعلية في الأنشطة ذات الصلة قد تساعده على استيعاب المعلومات الجديدة.

والمتعلم الحركي يفضل التعلم من خلال الخبرة، و المشاركة فعليّاً في خبرات الحصص الدراسية؛ بما فيها المشاركة في الأنشطة والرحلات الميدانية وغيرها من الأعمال، لفهم المواد الجديدة و الإحتفاظ بها بشكل أفضل، كما تساعده في ذلك، الحوافز التعليمية المركبة (مثل الإستماع للشريط الصوتي إلى جانب النشاط الحركي).

ومما يؤكد عليه في نظرية أساليب التعلم، هو الإعتقاد بأن المعلمين يمكنهم مساعدة طلاب اللغة من خلال إستيعاب أساليبهم المفضلة في التعلم، أو معرفة الظروف التي يتعلمون فيها بشكل أفضل (إليس، ١٩٣٣). فلذلك إن التوافق بين أسلوب المعلم في التدريس و أساليب الطلاب في التعلم، هو عامل مهم في نجاح عملية التعليم (كارل ومونرو؛ و دان وغريغز، ١٩٩٥).

وبالعكس من ذلك، إن عدم التطابق بين أساليب الطلاب والمعلمين قد يؤثر سلبياً على عملية التعليم في الحصص الدراسية (فيلدر، ١٩٩٦؛ و أكسفورد وآخرون، ١٩٩١). الفكرة القائلة بأن المعلمين، و من خلال توظيف أساليب الطلاب في عملية التعليم، يمكنهم من تحقيق أقصى قدرات الطلاب في التعلم، لقيت استجابة

كبيرة من قبل الجماهير وشجعتهم نحو أساليب تعلم اللغة الثانية، وكذلك اختبار (أومقياس) اللغة (فيرنا، ٢٠٠٣). وقد قام الباحثون، وحتى الآن، بجهد كبير في مجال دراسة أساليب تعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، وإستناداً إلى مختلف المتغيرات؛ بما فيها جميع الأعمار، والمستويات التعليمية، والتخصصات و...، غير أن الغالبية العظمى من الدراسات قد تركزت على الناطقين بها. فيما يلي نتابع عددا منها.

مراجعة الدراسات السابقة في أساليب تعلم اللغة الثانية

كما أشرنا إن الباحثين قاموا بدراسات مختلفة في مجال أساليب تعلم اللغة الثانية، حسب لمتغيرات المختلفة؛ بما فيهم بيكاك (٢٠٠١)، والذي يؤكد على أن "طلاب اللغة الثانية يفضلون الأساليب الحركية واللمسية على الأساليب البصرية والسمعية، كما يجذبون الأسلوب الفردي أكثر من الأسلوب الجماعي".

تفيد تقارير ريد (١٩٨٧)، بأن "طلاب الجامعات الصينية (n=٩٠) الذين يدرسون في الولايات المتحدة يفضلون الأساليب الحركية واللمسية، بينما لا يرغبون في الأسلوب الجماعي". والنتائج التي وصل إليها ريد، في دراسة ثانية (١٩٨٧) لأولويات ١٥٤ من الطلاب المواطنين (الناطقين باللغة الإنجليزية) في مختلف ميادين الدراسات الجامعية (الماجستير و البكالوريوس)، بالإضافة إلى ١٢٣٤ من غير المواطنين (غير الناطقين بها) في ٤٣ من الجامعات، والنتائج أظهرت أن أغلبية الطلاب يفضلون تعلم اللغة من خلال الأساليب الحركية واللمسية، بينما لا يفضلون الأساليب الجماعية. وأشارت أيضاً إلى أن طلاب مرحلة البكالوريوس يفضلون التعلم عن طريق اللمس والبصر أكثر بكثير من طلاب مرحلة الماجستير؛ بينما طلاب الماجستير أكثر سمعية من طلاب البكالوريوس.

وبالنسبة لما يتعلق بالجنس تشير النتائج إلى تفضيل الطلاب للتعلم عن طريق البصر واللمس أكثر بكثير من الطالبات. و في دراسة أخرى وجد ميلتون (١٩٩٠) أن الطلاب الصينيين (n=٣٣١) يجذبون الأساليب اللمسية و الحركية و الفردية؛ دون الأسلوب الجماعي. كما يفضل طلاب العلوم الإنسانية الأساليب اللمسية، والحركية؛ في حين لم يكن طلاب علوم الأساس وسائر العلوم يفضلون تلك.

جونز (١٩٩٧) ينص على أن الطلاب الصينيين الدارسين بجامعة تايوان (n=٨١)؛ يفضلون الأساليب الحركية واللمسية، بينما الأسلوب الفردي غير مرغوب لديهم. وفي دراسة تشوكي تشين و تشو (١٩٩٧)، لأساليب طلاب الجامعة في سنغافورة (n=٣١٨)، الأساليب المفضلة لدى الطلاب هي نفس الأساليب (الحركية و الفردية)، بينما لا يستأوون من أي أسلوب. هناك دراستان تجريبيتان حققهما روسي لي (١٩٩٥)، وهایلاند (١٩٩٣)، وذلك على أساس تصنيف ريد للأساليب. والنتائج أشارت إلى أن المهاجرين البالغين في الولايات المتحدة يفضلون الأساليب الحركية واللمسية، بينما لا يستأوون من أي أسلوب آخر. وفي تقارير هايلاند (١٩٩٣) عن المتعلمين اليابانيين، تبين أن الأساليب المفضلة لدى هؤلاء هي الأساليب السمعية والحركية، بينما الأساليب البصرية والجماعية غير مرغوبة لديهم. كما أفادت تقارير هايلاند أيضاً، أن الطلاب الكبار (طلاب السنة الأخيرة) يميلون إلى أسلوب حركي أكثر من الأساليب الأخرى.

أما بالنسبة للعلاقة بين أساليب التعلم المرجحة والإختصاص (العلوم الإنسانية و سائر العلوم) أو المستوى الدراسي (البكالوريوس، و الماجستير) ليس هناك إلا عدد قليل من الدراسات تدرسها. أن تقارير فيلدر (١٩٩٦) عن

ثالثاً، إتباع نهج قصير الأجل ما زال سائداً في تعلم اللغة الأجنبية من قبل المتعلمين. حيث يسعون وراء الإمتحانات والحصول على علامات جيدة، ولا يعينهم تحسين المهارات والكفاءة اللغوية.

وقد قام درس بادا واوكان (٢٠٠٠) بدراسة مماثلة لتفضيلات ٢٣٠ من طلاب الجامعات التركية في تعلم اللغة الإنجليزية. و النتائج كشفت عن استخدام الطلاب للأسلوب الفردي. بينما يفضلون القراءة والكتابة على أساليب أخرى وخاصة اللمسية والحركية.

في دراسة أخرى، استهدف رياضي و رياستي (٢٠٠٧) تحقيق الأفضليات المستخدمة لدى الطلاب الإيرانيين في تعلم اللغة الأجنبية، ومدى وعي المعلمين لهذه الأساليب، وقد أظهرت النتائج أن (٣٥/٢%) من الطلاب يفضلون التعلم من خلال العمل الفردي فقط، في حين أن (٦٤/٨%) من الطلاب يفضلون أساليب أخرى لتعلم اللغة، بما فيها التعلم من خلال شخصين أو مجموعات. وفي دراسة مماثلة قام خادامي (١٣٨٣) بدراسة تفضيلات ٥١٢ من طلاب اللغة الإنجليزية الإيرانيين في جامعة شاهد؛ حيث قام بمقارنة أساليب كل من الطلاب والأساتذة. ووصل إلى نتائج مضادة لما وصل إليها بادا واوكان. حيث أفادت النتائج أن المفضل لدى الطلاب الإيرانيين هو التعلم من خلال مجموعات العمل الصغيرة خلافاً للطلاب الأتراك. كما يفضلون أيضاً الأنشطة السمعية والبصرية.

أسئلة البحث

و قد تم تصميم هذه الدراسة للنظر في المسائل التالية:
ماهي الأساليب التي يستخدمها الطلاب الإيرانيون في تعلم اللغة العربية؟

أساليب المهاجرين الكبار في الولايات المتحدة أيضاً تؤكد على أساليبهم المفضلة: الحركية واللمسية، وعدم الإستياء من أي أسلوب آخر.

و قد كشف فيرنا (٢٠٠٣) في محاولته لإستبيان أفضليات أسلوب التعلم لدى ثلاث فئات سكانية مختلفة (طلاب اللغة الأجنبية الروس، و طلاب اللغة الثانية الروس، وطلاب اللغة الثانية الأسويين)، كشف أن هذه المجموعات الثلاث من متعلمي اللغة تفضل النشاطات الجماعية على العمل الفردي، و بوضوح، بينما تفضل الفئتان الأولى والثالثة الأساليب الجماعية والعمل في المشروع الدراسي.

ومن خلال استعراض لتحديد أساليب التعلم الإدراكية^١ (PLS)، قام مولاليك وآخرون (٢٠٠٤) بتحليل ما في أساليب الطلاب المرجحة من الاختلاف فيما يتصل بالعوامل الديموغرافية، بما فيها الجنس والعرق، وذلك باستخدام مقياس^٢ (PLSPQ). والنتائج التي وصلوا إليها، تشير إلى أن الأساليب السائدة على متعلمي اللغة الثانية كلياً، هي الحركية، دون البصرية والسمعية، والجماعية. وفي محاولة أخرى لتحقيق أولويات مناهج طلاب اللغة الأجنبية، يستنتج كاواليوسكين (٢٠٠٣) ثلاث نتائج رئيسية كما يلي:

أولاً، ما يزيد قليلا عن نصف المتعلمين يفضلون منهج التواصل، لإتقان مهاراتهم اللغوية، من خلال العمل في مجموعات من شخصين / مجموعات صغيرة.، ويهتمون للمشاريع المشتركة وممارسة اللغة من خلال التحدث مع أقرانهم.

ثانياً، إن الأغلبية الساحقة من المتعلمين (٩٣ في المئة) يدعمون فكرة الواجبات المنزلية، بينما ٧ في المئة منهم يرفضون ذلك.

1. Perceptual Learning Style

2. Perceptual Learning Style Preference Questionnaire

وديكاويوا والذي تم تكوينه عام (٢٠٠٢) لتقويم أولويات أساليب الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. والإستبيان يتألف من ٢٣ بنداً، حيث يصنف المتعلمين في ست فئات: المرئية، والسمعية، و اللمسية، والحركية، والجماعية / الفردية. ومن الجدير بالذكر أنه، قد تم فحص صحة الإستبيان وجدارته للطلاب الإيرانيين من قبل نجاتي (١٣٨٦). (I=٧٦).

إجراءات لجمع البيانات وتحليلها

وقد تم جمع البيانات المطلوبة في دورة واحدة، وذلك من خلال تقديم الباحث فكرةً عن أساليب التعلم في الإستبيان للطلاب. إن البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الإستبيان تعرضت للإختبارات من أجل تحديد أهمية الفرق بين الردود؛ وتم تحليلها من خلال الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS). ومن ثم استخدمت "تي اختبار" و"تحليل التباين" أو "أنوفا"، لدراسة ما إذا كان يمكن أن يعزى الاختلافات في أساليب تعلم الطلاب المفضلة، للجنس أو الإختصاص. وستعرض النتائج بشأن كل بند في الإستبيان في جداول.

ما هي العلاقة بين أساليب الطلاب المفضلة (المرئية، والسمعية، والحركية،...) في تعلم اللغة العربية وتخصصاتهم؟
ما هي العلاقة بين أساليب الطلاب المفضلة في تعلم اللغة العربية والجنس؟

المنهجية

١. المشاركون

هذه الدراسة تقدم تقارير البيانات التي تم الحصول عليها من خلال المشاركين. وقد شارك في الدراسة ٥٢٢ طالباً من طلاب مستوى البكالوريوس في الجامعات الإيرانية (طهران، و الشاهد، و علوم الحديث) الذين يدرسون اللغة العربية، كلغة ثانية، في مختلف المجالات بما فيها: الأدب العربي، و علوم القرآن، والفقه والشريعة الإسلامية، وعلوم الحديث. والطلاب المشاركون في الإختبار، تم اختيارهم عشوائياً (٣٧٣) من الإناث، و (١٤٩) من الذكور. وفي الأخير تم تحليل البيانات على (٥٠١) استبيانات، وذلك بعد ما تم شطب الإستبيانات الضائعة المفقودة.

٢. الأجهزة

كانت الأداة المستخدمة في هذه الدراسة استبيان "أساليب التعلم الإدراكية المفضلة (LSI)، لـ وينتر كرس،

النتائج

جدول ١: الإحصائيات الوصفية لأساليب التعلم

المؤشر	الأسلوب	البصري	السمعي	اللمسي	الحركي	الجماعي	الفردية
العدد	٥٠١	٥١٠	٥٠٢	٤٩٨	٥٠٢	٥٠٢	٥٠٢
المفقود	٢١	١٢	٢٠	٢٤	٢٠	٢٠	٢٠
المتوسط	١٥/٠٧	٧/٤٩	١٤/٩٦	٢٠/٠١	١٧/٨٧	١٠/٧١	٢/٨٣
الانحراف المعياري	٢/٧٠	١/٥٣	٣/٢٩	٤/٢٢	٤/٥٦	٤/٥٦	٢/٨٣

جدول ٢ توزيع الجامعات

الجامعة	التواتر	النسبة المئوية
طهران	٢٤٩	٤٧/٧
شاهد	٢٠٧	٣٩/٧
علوم الحديث	٦٦	١٢/٦

جدول ٤ توزيع الإختصاص

الإختصاص	التواتر	النسبة المئوية
الأدب العربي	٨٩	٧٠/٠
الفلسفة	١٠٧	٢٠/٥
الفقه والشرعية الإسلامية	١٢٣	٢٣/٦
علوم القرآن	١٤٠	٢٦/٨
علوم الحديث	٦٣	١٢/١

جدول ٣ توزيع الجنس

الجنس	التواتر	النسبة المئوية
الذكور	١٤٩	٢٨/٥
الإناث	٣٧٣	٧١/٥

جدول ٥ t إختبار لتحديد العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة والجنس

الأسلوب	جنس	العدد	المفقود	المتوسط	الانحراف المعياري	لوين إختبار		في إختبار	
						f	مستوى الدلالة	t	درجة الإختبار (N-1)
السمعي	الذكور	١٤٤	٥	٧/٠٨	١/٥٥	٠/٠١	٠/٨٩	-٣/٨٣	٥٠٨
	الإناث	٣٦٦	٧	٧/٦٥	١/٥٠				٠/٠٠٠١

الأسلوب	الجنس	العدد	المفقود	الوسط	المعيار الانحرافي	لوين إختبار		في إختبار	
						f	مستوى الدلالة	t	درجة الإختبار (N-1)
الحركي	الذكور	١٤٣	٦	١٩/١٧	٣/٧٨	٠/٠٢	٠/٨٨	-٢/٨٣	٤٩٦
	الإناث	٣٥٥	١٨	٢٠/٣٥	٤/٣٤				٠/٠٠٥

الأسلوب	الجنس	العدد	المفقود	الوسط	المعيار الانحرافي	لوين إختبار		في إختبار	
						f	مستوى الدلالة	t	درجة الإختبار (N-1)
البصري	الذكور	١٤٢	٧	١٤/٨٨	٢/٦٦	٠/٢٥٢	٦١٦	-٠/٩٧	٤٩٩
	الإناث	٣٥٩	١٤	١٥/١٤	٢/٧١				٠/٣٣

الطالبات على الطلاب في استخدام الأسلوب الحركي.
($p=0/005$)، بينما لم تسجل فرقا كبيرا بين الجنسين فيما يتعلق بالأسلوب البصري. ($p=0/33$)

وفقا لنتائج (تي - إختبار) في الجدول رقم ٥، هناك فرق كبير بين الجنسين في استخدام أساليب التعلم، بما فيه أن الطالبات أكثر إستخداماً للأسلوب السمعي من الطلاب. ($p=0/0001$) كما سجلت النتائج أيضاً تفوق

إستناداً إلى تحليل تباين متعدد المتغيرات، كالملاحظ في
الجدول رقم ٦، هناك فرق كبير بين طلاب التخصصات
المختلفة في استخدام الأسلوب الجماعي. حيث أن طلاب
علوم القرآن أكثر إستخداماً لهذا الأسلوب من طلاب

الفقه والشريعة. كما أنهم أكثر من طلاب الأدب العربي
في استخدام هذا الاسلوب ايضاً. هذا مما تبين في الجدول
رقم ٧، من قبل توكي.

جدول ٦ تحليل التباين (أنوفا) لتحديد العلاقة بين أساليب التعلم المفضلة والإختصاص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الإختبار (N-1)	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
الإختصاص	٣١٧/٢٠	٤	٧٩/٣٠	٣/٨٩	٠/٠٠٤
الخطأ	١٠١١٤/٦٣	٤٩٧	٢٠/٣٥		
المجموع	١٧٠٧٨٤/٠٠	٥٠٢			

جدول ٧ اختبار توكي متعدد المتغيرات لتحديد علاقة الإختصاص بالأسلوب الجماعي

الإختصاص (i)	الإختصاص (j)	متوسط الإختلافين (i-j)	الإختلاف المعياري	مستوى الدلالة
الأدب العربي	الفلسفة	-٠/٨٧	٠/٦٦	٠/٦٧
	الفقه والشريعة	/٠٦	٠/٦٣	١/٠٠
	علوم القرآن	-١/٨٢(*)	٠/٦٢	٠/٠٢
	علوم الحديث	-١/٥١	٠/٧٥	٠/٢٦
الفلسفة	الأدب العربي	٠/٨٧	٠/٦٦	٠/٦٧
	الفقه والشريعة	٠/٩٤	٠/٦١	٠/٥٣
	علوم القرآن	-٠/٩٤	٠/٥٩	٠/٤٩
	علوم الحديث	-٠/٦٣	٠/٧٢	٠/٩٠
الفقه والشريعة الاسلامية	الأدب العربي	-٠/٠٦	٠/٦٣	١/٠٠
	الفلسفة	-٠/٩٤	٠/٦١	٠/٥٣
	علوم القرآن	-١/٨٩(*)	٠/٥٦	٠/٠٠٨
	علوم الحديث	-١/٥٨	٠/٧٠	٠/١٦
علوم القرآن	الأدب العربي	١/٨٢(*)	٠/٦٢	٠/٠٢
	الفلسفة	٠/٩٤	٠/٥٩	٠/٤٩
	الفقه والشريعة	١/٨٩(*)	٠/٥٦	٠/٠٠٨
	علوم الحديث	٠/٣١	٠/٦٩	٠/٩٩
علوم الحديث	الأدب العربي	١/٥١	٠/٧٥	٠/٠٢٦
	الفلسفة	٠/٦٣	٠/٧٢	٠/٩٠
	الفقه والشريعة	١/٥٨	٠/٧٠	٠/١٦
	علوم القرآن	-٠/٣١	٠/٦٩	٠/٩٩

إن نتائج تحليل تباين متعدد المتغيرات، وفقاً لجدول رقم ٨، تبين أن طلاب التخصصات المختلفة، لديهم اختلافات كبيرة في استخدام الأسلوب الفردي، حيث أن طلاب الأدب العربي أكثر استخداماً لهذا الأسلوب من طلاب علوم القرآن، كما أن طلاب الفقه والشريعة الإسلامية أكثر من طلاب علوم القرآن في استخدام هذا الأسلوب أيضاً. هذا مما تبين في الجدول رقم ٩، من قبل توكي.

جدول ٨ أنوفا لتحديد علاقة الاختصاص بالأسلوب الفردي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الاختيار (N-1)	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
الاختصاص	١٣٠/١٥	٤	٢٥/٥٣	٤/١٤	٠/٠٠٣
الخطأ	٣٩٠١/٦٨	٤٩٧	٧/٨٥		
المجموع	٦١٦٩٠/٠٠	٥٠٢			

جدول ٩ اختبار توكي متعدد المتغيرات لتحديد علاقة الاختصاص بالأسلوب الفردي

الاختصاص (i)	الاختصاص (j)	متوسط الاختلاف بين (i-j)	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
الأدب العربي	الفلسفة	٠/٤٠	٠/٤٠	٠/٨٥
	الفقه والشريعة علوم القرآن	٠/٣٢	٠/٣٩	٠/٩٢
	القرآن	١/٣١(*)	٠/٣٨	٠/٠٠٦
	علوم الحديث	١/١٥	٠/٤٧	٠/١٠
الفلسفة	الأدب العربي	٠/٤٠ -	٠/٤٠	٠/٨٥
	الفقه والشريعة علوم القرآن	٠/٠٨ -	٠/٣٧	١/٠٠
	القرآن	٠/٩٠	٠/٣٦	٠/٠٩
	علوم الحديث	٠/٧٤	٠/٤٥	٠/٤٧
الفقه والشريعة الإسلامية	الأدب العربي	٠/٣٢ -	٠/٣٩	٠/٩٢
	الفلسفة	٠/٠٨	٠/٣٧	١/٠٠
	علوم القرآن	٠/٩٩(*)	٠/٣٥	٠/٠٤
	علوم الحديث	٠/٨٢	٠/٤٤	٠/٣٤
علوم القرآن	الأدب العربي	١/٣١(*) -	٠/٣٨	٠/٠٠٦
	الفلسفة	٠/٩٠ -	٠/٣٦	٠/٩٠
	الفقه والشريعة	٠/٩٩(*) -	٠/٣٥	٠/٠٤
	علوم الحديث	٠/١٦ -	٠/٤٣	٠/٩٩
علوم الحديث	الأدب العربي	١/١٥ -	٠/٤٧	٠/١٠
	الفلسفة	٠/٧٤ -	٠/٤٥	٠/٤٧
	الفقه والشريعة	٠/٨٢ -	٠/٤٤	٠/٣٤
	علوم القرآن	٠/١٦	٠/٤٣	٠/٩٩

بين الجنسين في تطبيق أساليب التعلم. فإن نتيجتنا هذه تتفق، إلى حد ما، دراسة مولاليك (٢٠٠٤) التي تقول بتفضيل الطلاب للأسلوب الحركي أكثر بكثير من الأساليب السمعية والبصرية والجماعية. كما أنها على النقيض من نتائج ريد (١٩٨٧) التي تشير إلى أن الذكور أكثر استخداماً للأساليب البصرية واللمسية من الإناث.

وبالنسبة للفرضية الثالثة التي تبحث عن علاقة الاختصاص بأساليب التعلم، تبين النتائج بأن طلاب العلوم القرآنية أكثر استخداماً للأسلوب الجمعي، بينما طلاب الأدب العربي والفقه والشريعة الإسلامية يستخدمون الأسلوب الفردي أكثر من طلاب العلوم القرآنية. والنتائج هذه تشبه النتائج التي توصل إليها رياضي ورياسي (٢٠٠٧) من خلال دراستهما لأساليب الطلاب الإيرانيين. والتي عبّرت عن إتجاههم نحو الأسلوب الجمعي.

الإقتراح

استناداً إلى ما للأساليب من الدور الجاد في نجاح عملية التعلم ينبغي للمعلمين مساعدة الطلاب في العملية، من خلال تحديد أساليبهم المرححة أو المستخدمة في التعلم، أولاً، ومن ثم إختيار أساليب التدريس المنسجمة معها.

وهذا مما له أهمية بالغة و خاصة بالنسبة للمتعلمين اللامسيين الذين لا ينسجمون مع طرق التدريس التقليدية؛ في مثل الإمتحانات التحريرية. إن هؤلاء المتعلمين بحاجة إلى المعرفة بأن التوسع في المواد البصرية أو السمعية يمكنهم من رفع مستوى قدراتهم التعليمية. و ذلك من خلال القيام بتنظيم المواد على البطاقات، واستخدام الصور لتعلم المفردات، و غير ذلك من الطرق لإستيعاب المعلومات ومعالجتها والإحتفاظ بها.

وهكذا يمكن أن نخلص إلى أن الطلاب الإيرانيين يفضلون الأسلوب الجماعي كلياً. وهذا مما يتناقض معظم الدراسات، بما في ذلك ما وصل إليه ميلتون (١٩٩٠) وجونز (١٩٩٧) من النتائج. وفيما يتعلق بالإختصاص، فقد سبق أن لاحظنا أن طلاب العلوم الإنسانية يفضلون الأساليب اللمسية و الحركية و الفردية أكثر من غيرها من الأساليب. بينما طلاب علوم الأساس وغيرها من العلوم، لم يكن لديهم تلك الرغبة، في حين أن الطلاب الإيرانيين في اختصاص العلوم الإنسانية يفضلون الأسلوب الجماعي. و من ناحية أخرى، النتائج التي توصلنا إليها ينسجم ما وصل إليه ريد (١٩٨٧)، والتي أفادت العلاقة الإيجابية بين الجنس وأساليب تعلم اللغات المفضلة.

المناقشة

الدراسة هذه، قد أظهرت نتائج ذات دلالة إحصائية لمفضلات أساليب التعلم، أي تفضيل أسلوب على آخر. إذ أن الطلاب، وبناء على ما أدلي به دان (١٩٩٠)، إذا كانوا على وعي لأساليبهم المفضلة في التعلم، يمكنهم استخدام الإستراتيجيات المتوافقة لتلك الأساليب. و هذا مما يؤدي إلى تقدمهم الأكاديمي أكثر من ذي قبل. فلذلك، إن أساليب الطلاب الإيرانيين بما فيها من التنوع، تتيح لهم فرصة ممتازة لتحسين دراساتهم الأكاديمية.

وأما بالنسبة للأسئلة التي تمت دراستها في البحث، يمكن أن يقال:

إن البحث قد أحاب على السؤال الأول، حيث أظهرت النتائج أن الطلاب الإيرانيين يتعلمون من خلال استخدامهم لجميع أساليب التعلم. وبالنسبة للسؤال الثاني، كشفت الدراسة، أن الإناث أكثر استخداماً للأساليب السمعية والحركية من الذكور، وبالتالي أثبتت فرقاً كبيراً

[٢] نجاتي، رضا ؛ برز آبادي، داود؛ "ارزيابي روايي سازه و پايابي ابزارهاي سنجش سبك هاي يادگيري زبان انگليسي"، پژوهش زبان هاي خارجي، العدد ٤٢، الشتاء ١٣٨٦ هـ ش.

[٣] كوهن، لوئيس و هاليدي، ميشل، "آمار در علوم تربيتي و تربيت بدني"، ترجمة الدكتور علي دلاور (١٣٧٨ هـ ش)، نشر رشد، الطبعة الثالثة.

[4] Bada, E. and Okan, Z. 2000. "Students' Language Learning Preferences" VOL4 NO3. PP1-16.

[5] Carrell, P. and Monroe, L. 1993. "Learning styles and Composition" The Modern Language Journal 77, pp. 146-162.

[6] Cassidy, S. 2004. "Learning Styles: An Overview of the Theories, Models and Measures" *Educational Psychology*. 24 (4): 419-444.

[7] Dunn, R. et al. 1995. "Aeta-analytic Validation of the Dunn and Dunn Learning Styles Model. *Journal of Educational Research*". 88. 6 : 353-361

[8] Dunn, R. and Griggs, S. 1995. "Multiculturalism and Learning Style: Teaching and Counseling Adolescents". Praeger, Westport, CT.

[9] Eliason, P. 1995 "Difficulties with Cross-Cultural Learning-Styles Assessment. *Learning Styles in the*

دراسة نيلسون (١٩٨٩، ص ٦٧)، تؤكد على أن معظم الناس يمكنهم من الاحتفاظ بما بين ثلاثين، وخمسة وثلاثين في المئة من المعلومات عن طريق البصر. وبالإضافة، أن هناك دراسات أخرى تؤكد على أن عملية التعلم إذا تمت من خلال استخدام أكثر من حس واحد و أكثر من أسلوب واحد، ستكون العملية ناجحة أكثر بكثير. (أنظر: نيلسون، ٢٠٠٣، وبادا وأوكان، ٢٠٠٠)،

فمن شأن المعلم أن يقوم بعملية التدريس من خلال توظيف مختلف الأساليب لمساعدة الطلاب في استيعاب المعلومات الجديدة والاحتفاظ بها واسترجاعها.

ومن شأنه أيضاً إيجاد فرص العمل الجماعي للطلاب، حيث تساعدهم على التفاعل مع الذين يستخدمون الأساليب المختلفة عنهم، وهذا مما يمكنهم من توسيع نطاق أساليبهم المفضلة أو تعديلها.

فمن المهم تحديد أساليب الطلاب في تعلم اللغة، أنواعاً وتكراراً، وذلك قبل أو أثناء الدورة التعليمية. وبذلك يصبح المدرب قادراً على تقديم دورات تعليمية أنسب بكثير لمستويات الطلاب وتطلباتهم، وفي نهاية المطاف، تحقيق أفضل نتائج في التعليم.

وللحصول على نموذج وطني، فيما يتعلق بأولويات تعلم اللغة العربية لدى الطلاب الإيرانيين، نقترح إجراء نفس البحوث في جامعات أخرى ومن خلال المتغيرات المتعددة.

المصادر

[١] خادمي، ابولفضل (١٣٨٣ هـ ش) "ترجيحات سبك هاي يادگيري دانشجويان در درس زبان انگليسي"، دانشور رفتار، السنة الحادية عشرة، العدد ٦، صص ٣٠ و ٣١.

- ESL/EFL Classroom* Boston: Heinle & Heinle Publishers, 108-117.
- [17] Lawrence, G., 1993. "People Types and Tiger Stripes". , Center for Applications of Psychological Type, Gainesville, FL.
- [18] Matthews, D. B. 1995. "An Investigation of the Learning Styles of Students at Selected Postsecondary Institutions in South Carolina". Orangeburg: South Carolina State University.
- [19] Melton, CD. 1990. "Bridging the Cultural Gap: A Study of Chinese Students' Learning Style Preferences". *RELJ Journal* 21 (1): 29-54.
- [20] Mulalic, A. 1985 . Learning-Style Preference Of ESL Students *AJTLHE*. 1(2): 9-17.
- [21] Nilson, Linda B. , 2003. *Teaching at Its Best. A Research-based Resource for College Instructors*. 2nd ed. Bolton: Heinle & Heinle.
- [22] Oxford, R. 1991. "Style Wars: Teacher-Student Style Conflicts in the Language Classroom". In: Magnan, S., Editor. *Challenges in the 1990s for College Foreign Language Programs*, Heinle & Heinle, Boston, MA, pp. 1-15.
- ESL/EFL Classroom*. Ed. J.M. Reid Boston: Heinle & Heinle Publishers,. 24-36.
- [10] Felder, R. 1996. "Matters of Style. *ASEE Prism*". 6 (4): 18-23.
- [11] Felder, R. 1995. "Learning and Teaching Styles in Foreign and Second Language Education". *Foreign Language Annals* 28 (1): 21-31.
- [12] Hyland, K. 1993. "Culture and Learning: A Study of the Learning Style Preferences of Japanese Students". *RELJ Journal* 24 (2): 69-91.
- [13] JONES, N.B. 1997. "*Applying Learning Styles Research to Improve Writing Instruction*". Paper Presented at RELC Seminar on Learners and Language Learning, Singapore, April 1997.
- [14] Kavaliauskiene, G. 2003. "English for Specific Purposes: Learners' Preferences and Attitudes". *Journal of Language and Learning*, 1(1).
- [15] Keefe, J.W. 1987. "*Learning Style Theory and Practice*". Reston, VA: National Association of Secondary Principals.
- [16] Kinsella, K. 1995."Understanding and Empowering Diverse Learners". Ed.J.M. Reid *Learning Styles in the*

- [27] Sims, S.R. and S. Sims. 1995. "*The Importance of Learning Styles: Understanding the Implications for Learning, Course design and Educatio*". Westport Conn:Greenwood Press.
- [28] Skehan, P. 1991. "Individual Differences in Second Language Learning".
- [29] *Studies in Second Language Acquisition* 13, pp. 275–298.
- [30] Verna, A. 2003. "Conceptualizing Learning Style Modalities For ESL/EFL Students". On Line.
- [31] Webster On-Line Dictionary.
- [23] Oxford Advanced Learner`s Dictionary ,2008
- [24] Peacock, M. 2001. "Match or Mismatch? Learning Styles and Teaching Styles in EFL". *International Journal of Applied Linguistics*. 11(1): 38-58.
- [25] Reid, M. J. 1987. "The Learning Style Preferences of ESL Students". *TESOL Quarterly*. 21(1): 87-111.
- [26] Riazi, A. and Riasati, M. 2007. "Learning Style Preferences: A Students Case Study of Shiraz EFL Institutes". 9(1).

ترجیحات سبک‌های یادگیری دانشجویان ایرانی فراگیر

زبان عربی به عنوان زبان دوم

طاهره اختری^۱

تاریخ دریافت: ۱۳۸۸/۱۰/۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۸۸/۱۱/۱۳

سبک‌های یادگیری نقش مهم و اساسی در فرایند یادگیری دارند. فلدر (۱۹۹۶) بر این عقیده است که، میزان یادگیری دانشجویان در کلاس عمدتاً به توانایی‌ها و آمادگی قبلی دانشجویان و سبک یادگیری‌شان، همچنین به نحوه تدریس اساتید بستگی دارد. اساتید نباید اهمیت انتخاب روش تدریس مناسب و سازگار با سبک‌های یادگیری دانشجویان را نادیده بگیرند. از آنجایی که در بسیاری از موسسات و تشکیلات آموزشی، نحوه یادگیری فراگیران و نحوه تدریس اساتید چندان مورد توجه قرار نمی‌گیرد، این تحقیق سعی دارد ضمن شناسایی سبک‌های یادگیری دانشجویان ایرانی در یادگیری زبان عربی، تفاوت سبک‌های یادگیریشان را بر اساس جنسیت و رشته تحصیلی تعیین نماید. داده‌های تحقیق از بین دانشجویان و با استفاده از پرسشنامه "ترجیحات سبک‌های یادگیری" (LSI) ویتتر گرست، و دیکاپوا (۲۰۰۰) جمع‌آوری شده‌اند. نتایج نشان دادند که سبک‌های یادگیری متمایز و برجسته دانشجویان ایرانی فراگیر زبان عربی، سبک گروهی بود. درحالی‌که آن‌ها علاقه اندکی به سبک یادگیری فردی نشان دادند. زنان از سبک‌های شنیداری و حرکتی بیش از مردان استفاده می‌کردند در حالی‌که اختلافی بین دو جنس در استفاده از سبک دیداری مشاهده نشد.

کلمات کلیدی: ترجیحات یادگیری، زبان عربی، سبک گروهی، سبک فردی، سبک شنیداری، سبک حرکتی، سبک دیداری.

۱. استادیار دانشگاه شاهد، E-mail: akhtari_ta@yahoo.com