JJPESS
Volume 2, Issue1, Mar. 2025
P-ISSN: 3007-018X
Pages: 1 - 18
Jordan Journal of Physical Education and Sport Science
المجلة الأردنية في التربية البدنية وعلوم الرياضة

أنماط التّعلّم المفضّلة لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة والخاصّة

محمد ارفيع حمد أبو دخينه[1]* ، أ.د معين طه الخلف[2].

[1] محاضر في الكليّة العربيّة للتّكنولوجيا – قسم اللّياقة البدنيّة والصّحّيّة.

[2] أستاذ في كليّة علوم الرّياضة – الجامعة الأردنيّة.

تاريخ الاستلام: 28-7-2024 تاريخ القبول: 2-12-2024

الملخّص :

هدفت الدّراسة إلى التّعرّف إلى أنماط التّعلّم المفضّلةِ لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة والخاصّة في ضوء بعض المتغيرات، على عيّنة تكوّنت من (336) طالبًا وطالبة، واستخدم الباحثان المنهجَ الوصفيَّ، ومؤشّر أنماط التّعلّم (ILS) لفيلدر – سيلفرمان المكوّنَ من (44) فقرةً لتقييم تفضيلات التّعلّم لتنفيذ إجراءات الدّراسةِ.

أظهرت نتائجُ الدّراسة أنّ أنماط التّعلّم المفضّلةَ جاءت مرتّبةً تنازليًّا على النّحو الآتي: (النّمط النّشط التّأمليّ، ثمّ النّمط الحسّيّ الحدسيّ، ثمّ يليه النّمط التّسلسليّ الشّموليّ، وكذلك النّمط البَصريّ اللّفظيّ)، كما تَبيّن عدمُ وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ تبعًا لمتغيّر النّوع الاجتماعيّ والجامعة، مع وجود فروق بينهما تبعًا للمؤهّل العلميّ. وفي ضوء النّتائج تمّت التّوصية على التّركيزِ على عمليّات التفكير التّأمليّة ومهاراتِ التّفكير العليا لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة، ومراعاةِ نمط التّعلم المفضّل أثناء التّخطيط لعلميّة التّعلّم.

© 2025 Jordan Journal of Physical Education and Sport Science. All rights reserved - Volume 2, Issue 1 (ISSN: 3007-018X)

الكلمات المفتاحيّة: أنماط التّعلّم، مؤشّر ILS، علوم الرّياضة.

Corresponding Author: muhammedhammed97@yahoo.com

المقدمة :

تدرك جميع الدول ممثّلةً بمؤسّساتها التعليميّة أهميّة التعليم للجميع بشكل عامٍ والتّعليم الجامعيّ بشكل خاصٍ؛ فهو الأســـاس في تطوير ورُقيّ المجتمعات وازدهارها، وتدرك كذلك أن هذا لن يتحقق دون عمليّةٍ تعليميّةٍ تتميّز بتخطيطٍ عالٍ، ومجهّزةٍ بكافّة احتياجاتها من الكوادر البشــريّة المؤهّلة، والإمكانات الماديّة الكافية. ولكي تنجح هذه العمليّة يجب أن ترتبط بمنظومة الجامعة الأكاديميّة والعلميّة من خلال الاعتماد على معاييرَ ذاتِ جودة عالية في اختيار المدخلات للعمليّة التّدريسيّة والتّعليمية فيها (2012، أبو خطوة).

ولكي تكون العمليّة التّعليميّة فاعلةً يرى (الخطايبة,2016) أنّه لا بدّ "أن يكون الشّـــيء المراد تَعلّمه يعني شـــيئًا بالنّسبة للمتعلّمِ وأن يشكّل له قيمة". ولتحقيق هذا الهدف فإنّ (2003,Schmidt) يرى أنّه يجب تحسين قابليّة التّعلم لدى المتعلّمين وتطويرها، وذلك من خلال تطوير الطّرق والأساليب الكفيلة بتسريع عمليّة التّعلّم، وتحديثِها.

إنّ عمليّة التّعلّمِ والتّعليم عمليةٌ ليست بالسّهلة؛ نظرًا لامتلاك كلّ فرد فينا كيانًا خاصًّا به يؤدّي إلى امتلاكه أسلوبًا خاصًّـــا في التّعلّم واكتســـاب المعرفة من خلال الخبرات التّعليميّة الّتي يمرّ بها، ونمطِ التّعلّم الّذي يفضّـــله الطّالب (et al,2021 M.A.Kadhim).

أشار (الزغل,2016) إلى أنّ التربويّـــين متفقون على أنّ الطلبةَ مختلفون في قدراتهم ودافعيّتهم نحو التّعلّم، وهم يختلفون كذلك في طرق وأســاليبِ حلّ المشــكلات التي تواجههم، كما أنّ الاتجاهاتِ التربويّةَ الحديثةَ تؤكّد التّعلّم المتمركز على المتعلّمِ أكثرَ من أيّ وقت مضى، وهذا استدعى الاهتمامَ بالفروق الفرديّة بين الطلبة، والتّعاملَ معهم على أساس أنماط تعلّمهِم.

إنّ معرفة الاختلافات والفروقِ الفرديّة بين الطّلبة يساعد في توفير المناخ والخبرات التي تشجّع الطّلبة على تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه بما تسمح به قدراتهم وصولًا للتّعلّم الفعّال (AL dewan & Jurani,2014)؛ فلكلّ شخص طريقته الخاصّة أو نمطُ تعلّمه المفضلُ: كالمشاهدة او الاستماع مثلًا. وإنّ هذا الاختلاف يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار لدعم بيئة تعلّم فعّالة للمتعلّمِ تساعده في تقديم خبرات تعليميّة متنوّعة تتناسب معها، وتؤدّي إلى زيادة الدّافعية نحو التّعلّم (Onder & Silay, 2015). وهذا ما أكّده (Afshar,et al,2015) من خلال معرفة أنماط التّعلّم للأفراد حيث يمثّل عنصـــرًا ضروريًّا لنجاح عملية التّعلّم، ويعتمد بشكل أساسيّ على الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، وقد يساهم بشكل كبير في توجيههم خلال حياتهم للمسارات التي تتلاءم مع هذه الأنماط لتحقيق النّتاجات التّعليميّة الأفضل.

ففي الآونة الأخيرة أصــبح الحديث عن نظريّة أنماط التّعلّم لدى الطّلبة نظريةً منفردةً –شــأنها شــأن نظريات التّعلم الأخرى– يشغل بال أصحاب الاختصاص لتقديم الخبرات التربويّة والمناهج المرتبطة بأنماط التعلّم المفضّلة للطّلبة بهدف تحسين النّتاجات التعليميّة المطلوبة.

إنّ أنماط التّعلّم عبارةٌ عن تفضيلاتٍ تصنِّـــف الفرد بمستويات إمّا ضعيفةٍ، أو متوسّطةٍ، أو قويّة؛ بمعنى أنّ تصنيف الفرد على أنه متعلّمٌ حسّيّ لا يعني أنّه لا يمتلك مهاراتٍ حدسيّةً مثلًا، وهذا يشير إلى أنّ الطالب يستطيع النّجاح في أيّ مهنة بغضّ النّظر عن نمط تعلّمه (Felder & Brent, 2005).

يعرّف (رواشدة وآخرون، 2010) نمط التّعلّم أنّه مجموعة من الخصائص السلوكيّة والمعرفيّة والنّفسيّة الّتي تمثّل مؤشّراتٍ ثابتةً نسبيًّا في كيفيّة إدراك المتعلّم للبيئة التعليميّة وتفاعله معها واستجابته لها. أمّا (Honey & Munford, 2000) فيرَيانِه وصفًا للاتّجاهات والسّلوكات التي تحدّد الطريقة المفضّلة التي يلجأ إليها المتعلّم ويتّبعها أثناء عمليّة التّعلّم. أمّا حطّاب (2012) فيشير إلى أنّها ترتيبُ وتنظيم المعلومات في الذّاكرة واسترجاعُها بشكلٍ أفضل".

يشير (Bostrom,2011) إلى أنّ مصطلح أنماط التّعلم ربّما يتضمّن أكثر من سبعينَ نموذجًا مختلفًا بافتراضاتٍ وتصـــاميمَ متنوعةٍ ومختلفةٍ حول التّعلم، فهناك العديد من النّظريات والنّماذج المختلفة لأنماط التّعلم، وهذه النّظريات تفترض ببســاطة أنّ كلّ فرد يســتطيع التّعلم لكن بطرق ومســتويات مختلفة، وهذا بدَوره يؤدّي إلى وجود تفضــيلات لدى الطّلبة في أنماط التّعلّم.

ومن نماذج هذه الأنماط ما قدّمه فيلدر وســـيلفرمان (1996) في تحديد أنماط التّعلّم لدى الطّلبة نموذج (ILS)؛ وهو مقياس يتألّف من أربعة أبعاد، ويحتوي على أربعٍ وأربعين فقرةً ثنائيّة القطبيّة وذلك لتقييم الأداء، ويتضمّن:

1. الأسلوب /النّمط العملي – التأمّليّ
2. الأسلوب / النّمط الحسّيّ – الحدسيّ
3. الأسلوب/ النمط اللّفظيّ– البصريّ
4. الأسلوب/ النّمط التّتابعيّ – الشّموليّ

واستُخدم هذا الأنموذج من خلال التّجريب والعمل في مجموعات، ويتم التعلم بالتّـــفكير المجرّد والعمل الفرديّ، وقد اتّخذتْ هذه الدراسة هذا النّموذج أداة لها لإجراء البحث.

وبمراجعة الأدب التربويّ في هذا المجال فقد أُجريَت العديد من الدّراســـات حول هذا الموضـــوع، وكلّ منها أخذ نموذجًا من نماذج أنماط التّعلّم بما يتلاءم مع أهداف دراسته.

فقد أجرى الفقهاء (2001) دراسة هدفت للتّعرّف إلى أنماط تعلّم طلبة المدارس الثّـــانوية التّـــابعة لمديريّة عمّانَ الثانيةِ في الأردنّ على عيّنة تكونت من (757) طالبًا وطالبة، وأســـفرت نتائجها عن أنّ الطّلبة يميلون إلى نمط التّعلّم الواقعيّ التّـلقائيّ بنسبة (44.4)%، وتلاهُ النّمط الواقعيّ الرّوتينيّ بنسبة (38.3)%، ثمّ جاء النّمط المفاهيميّ المحدّد بنسبة (18)%، وفي المرتبة الأخيرة النّمط المفاهيميّ الشّامل بنسبة (9.3)%.

وقام البلعاويّ (2006) بدراســة هدفت للتّعرّف إلى أســاليب التعلّم المفضّــلة والذّكاءات المتعدّدة لدى طلبة جامعة اليرموك على عيّنة تكوّنت من (861) طالبًا وطالبة، وأظهرت نتائجها أنّ النّمط السّـــمعيّ جاء بالمرتبة الأولى، وتلاه بالمرتبة الثّانية النّمط الحسيّ، فالنّمط البصريّ.

أمّا صـابر وآخرون (2020) فقاموا بإجراء دراسـة هدفت للتّعرّف إلى أنماط التّعلّم والتفكير وعلاقتها بإنجاز مهارة الدّحرجة بكرة القدم على عيّنة تكوّنت من (78) طالبًا جامعيًّا، وأظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباط معنويّة موجبة بين أنماط التّعلّم والتفكير وإنجاز الطّلّاب مهارةَ الدّحرجة بكرة القدم.

كما قام عوض الله وفريحات (2020) بإجراء دراســة هدفت للتّعرّف إلى أنماط التّعلّم المفضّــلة لدى طلبة جامعة فلسطينَ التقنيةِ حضوريًّا في ضوءِ بعض المتغيرات على عيّنة تكوّنت من (345) طالبًا وطالبة، وأظهرت نتائجها أنّ أنماط التّعلّم المفضّـلةَ جاءت مرتّبة تنازليًّا على النّحو الآتي: (النّشـاط التّأمليّ، البصـريّ اللّفظيّ، التّسـلسـليّ الشّـموليّ، الحسّـيّ الحدسيّ).

ومن خلال النّظر إلى الدّراسات السابقة وما أفرزته نتائجها نلاحظ أنّ هناك تباينًا في أنماط التّعلم الشّائعة أو المفضّلة لدى الطّلبة مع ترجيح الكثير منها على شيوع نمط دون الآخر بشكل أكبر، ويؤكد الباحثان أنّ معظم الدّراسات التي تناولت فكرة أنماط التّعلّم كانت تستخدم أحد نماذج هذه الأنماط، وبالتّالي نادرًا ما تجد أكثر من دراسة استخدمت النّموذج نفسه، وهذا يفسّر عدم قدرة الباحثين على مقارنة نتائج دراساتهم بعضَها ببعضٍ لاختلاف نموذج أنماط التّعلّم المستخدم في كلّ منها.

مشكلة الدراسة :

أكّدت دراسات عِدّة وجودَ مشكلاتٍ تَحدّ من مستوى التّعلّم والأداء والتّحصيل الدراسيّ للطلبة –على اختلاف تخصّصاتهم العلميّة عامّة والرّياضيّة خاصّة–، وقد قام الباحثون بدراسة الكثير من هذه المشكلات سعيًا منهم لإيجاد حلول تعالجها.

ولعلّ أحد أبرز هذه المشكلات ما يواجهه المدّرس داخل المحاضرة الصّفّيّة من وجود عدد كبير من الطّلبة داخل الشّعبة الواحدة، وهؤلاء بالطّبع مختلفون ومتباينون في قدراتهم وأنماط تعلّمهم، مما يؤثّر في مخرجات العمليّة التّعليميّة. وبالمقابل فإن الغالبيّة العظمى من المدرّسين قد يكونون على عِلمٍ بطريقة واحدة للتّعليم، او يدرّسون بطرائقّ لا تتناسب مع ميول الطّلبة وقدراتهم، وهذا كلّه سيكون تأثيره سلبيًّا في المخرجات التّعليميّة. ففي الوقت الذي تناسب طريقةُ تعليمٍ معينةٌ بعضَ الطلبة نجد أنّها لا تناسب غيرهم، كما أنّ إتاحة الفرصة أمامَ الطّلبة في أن يتعلّموا بالأسلوب الذي يفضّلونه لها أثرٌ إيجابيٌّ في تولّد الحوافز، وزيادة دافعية التّعلّم لديهم.

ونظرًا لاهتمام بعض المؤسّسات التّعليميّة وبالأخص الجامعات الحكوميّة منها والخاصّة بتوفير بيئات تعليميّة أكثرَ إيجابيّةً وفاعليّةً للطّلبة المتنوّعين في خلفيّاتهم الاجتماعيةِ والثّقافيةِ، وبالتّالي تزايد الاهتمام بتوظيف نتائج الدراسات والبحوث المتعلقة بأنماط التعلم، فقد جاءت هذه الدّراسة لتسليط الضّوء على التّعرف على الأنماط المفضّلة لدى طلبة كليّات علوم الرّياضة في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة والخاصّة.

أهميّة الدراسة :

تظهر أهميّة الدّراسة من خلال النّقاط الآتية:

– يُعتبر التّعرّف على أنماط التّعلّم لدى طلبة علوم الرّياضة في الجامعات وقياسها من أهمّ القضايا اللّازمة لكلٍّ من مخطّطي المناهج، والأساتذة الجامعيّين، والطّلبة أنفسهم.

– تسهم الدّراسة في إعادة تصميم المناهج والكتب الدراسيّة، واختيار المحتوى التعليميّ والخبرات وطرق التّدريس والوسائل التعليميّة التي تناسب أنماط التّعلّم المختلفة لدى الطّلبة.

– تزوّد الدّراسة التربويّين والمعلمين وأعضاءَ هيئة التّدريس في الجامعات بالمعلومات المتعلّقة بأنماط التّعلّم عند الطلبة، وأثرها في إحداث التّعلّم الفعّال لديهم.

– للدّراسةِ دَورٌ في تنويع الخبرات التدريسيّة وتكييفها لتناسب أنماط التّعلم للطّلبة.

تهدف الدّراسة إلى :

1. التّعرّف على أنماط التّعلّم المفضّلة لدى طلبة كليّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة.
2. التّعرّف على أنماط التّعلّم المفضّلة لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة في ضوء متغيّراتِ (الجنس، والمؤهّل التّعليميّ، والجامعة).

أسئلة الدّراسة :

1. ما هي أنماطُ التّعلّمِ المفضّلةُ لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة؟

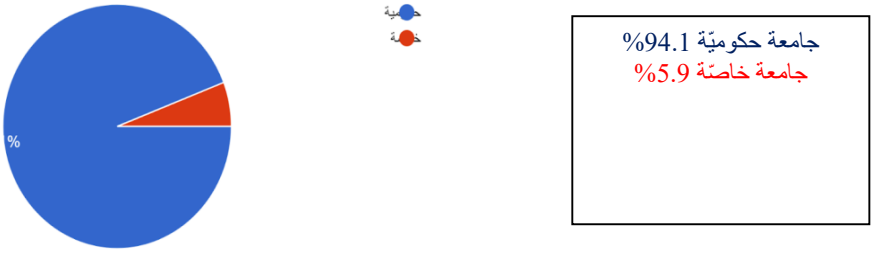
2. هل تختلف أنماط التّعلّم المفضّـــلةُ لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضـــة في الجامعات الحكوميّة والخاصّـــة تبعًا لمتغيّرات (الجنس، والمؤهل التّعليميّ، والجامعة)؟

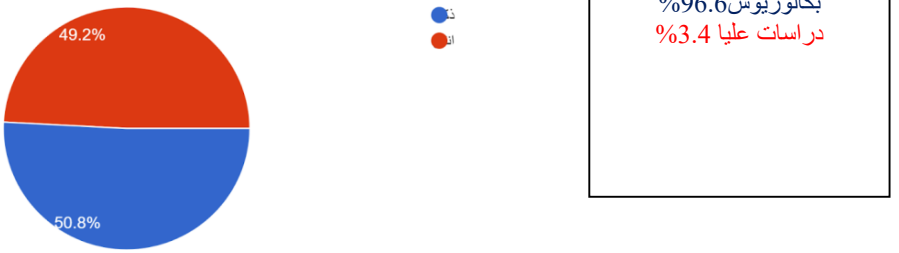
الطريقة والإجراءات :

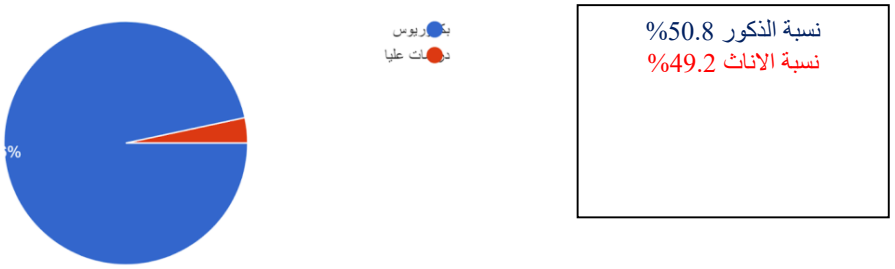
منهج الدّراسة: استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفيّ التّحليليّ المعتمدَ على تحديد أنماط التّعلّم المفضّلةِ لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة والخاصّة.

مجتمع الدّراســة: تكون مجتمع الدراســة من طلبة كليات علوم الرّياضــة جميعهِم في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة والخاصة.

عيّنة الدّراسة: تكوّنت عيّنة الدّراسة من (336) طالبًا وطالبة، يمثّـــلون طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة في المملكة الأردنيّة الهاشميّة.







محدّدات الدّراسة :

1. المحدّد البشري: طلبة كليّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة.
2. المحدّد المكانيّ: المملكة الأردنيّة الهاشميّة.
3. المحدّد الزمنيّ: 2024/5/25-2024/7/1م.

متغيّرات الدّراسة :

- المتغيّرات المستقلّة: النّوع الاجتماعيّ، نوع الجامعة، المؤهل العلميّ.
- المتغيّرات التابعة: إجابات أفراد العيّنة عن أسئلة استبيان الدّراسة.

مصطلحات الدّراسة :

- أنماط التّعلّم: هي سلوكات معرفيّة أو انفعاليّة أو فسيولوجيّة يتّصف بها المتعلّمون، وتعمل عملَ مؤشراتٍ ثابتةٍ نسبيًّا للكيفيّة الّتي يدرك بها هؤلاء المتعلّمون بيئتَهم التعليميّة، ويتعاملون معها ويستجيبون لها (أبو النادي، 2016).
- أنماط التّعلّم (ILS): المتمثّلة في أساليب التعلم (النّشط التأمليّ، والحسيّ الحدسيّ، والبصريّ اللفظيّ، والتسلسليّ الشموليّ) وتعريفها إجرائيًّا وفق (حميدة، 2015) على النّحو التالي:

1. النمط (النّشط التأمليّ): ميل المتعلّم للحصول على المعلومات وفهمها إما عن طريق إجراءاتٍ عمليّة تطبيقيّة، أو التفكير فيها.
2. النمط (الحسيّ الحدسيّ): ميل المتعلّم إما إلى تعلّم الحقائق والاهتمام بالتفاصيل أو اكتشاف العلاقات والاحتمالات.
3. النمط (البصريّ اللفظيّ): ميل المتعلّم إلى التّعامل مع الصّور والمخطّطات والرّسومات البيانيّة، أو الكلمات والجمل.
4. النمط (التّسلسليّ الشّموليّ): ميل المتعلّم إلى الاستيعاب والفهم إما باستخدام خطوات متسلسلة ومتدرّجة، أو بالمرور بقفزاتٍ مفاجئة وكبيرة.

أداة الدراسة :

استخدم الباحثان مؤشر أساليب التقييم (Index of Learning Style) الذي يُرمز له بالرمز (ILS)، وهو أداة مكوّنة من (44) فقرة مصممة لتقييم تفضيلات الفرد على أربعة أبعاد كما وضّحها فيلدر سيلفرمان، وكلّ بعد من الأبعاد الأربع يرتبط بإحدى عشرة فقرةً إجباريّةً من بديلين (أ) و(ب)، حيث يرتبط كلّ بديل بأحد أبعاد نموذج سيلفرمان، والجدول رقم (1) يبين الأنماط، وأنواعها، وأرقام الفقرات الدّالّة عليها:

الجدول رقم (1) يبيّن أنماط التّعلّم، وأرقام الفقرات الدّالّة على كلّ نمط

الأنماط	أرقام الفقرات الدّالّة
النّشط /التّأمّليّ	41،37،33،29،25،21،17،13،9،5،1
البصريّ/ اللّفظيّ	43،39،35،31،27،23،19،15،11،7،3
التّسلسليّ /الشّموليّ	44،40،36،32،28،24،20،16،12،8،4
الحسّيّ /الحدسيّ	42،38،34،30،26،22،18،14،10،6،2

صدق الأداة:

من اجل التّحقق من صدق الأداة تمّ عرضها على محكّمين من الخبراء في مجال تدريس التّربية الرّياضيّة، وطُلِب منهم الحكمُ على صلاحيّة الاستبانة، ودقّة الصّياغة اللغوية والعلمية فيها، وشموليّة الفقرات، وصلاحيّاتها لكل محور من محاور الاستبيان، ثمّ تم الأخذ بآراء المحكّمين ومقترحاتهم.

ثبات الأداة:

استخدم الباحثان لثبات الأداة المستخدمة معادلةَ كرونباخ الفا حسب الجدول رقم (2)

الجدول رقم (2) يبيّن مُعامل كرونباخ الفا لأنماط التّعلّم

الأنماط	معادلة كرونباخ الفا
النّشط/ التّأمليّ	0.75
البصريّ/ اللّفظي	0.71
التّسلسلي/ الشّموليّ	0.74
الحسّيّ/ الحدسيّ	0.73
مقياس الأنماط الكلي	0.73

تم تصنيف مستويات المتوسطات الحسابية على النحو التالي:

$$\frac{2-1}{3}=0.33$$

0.33 0.66 منخفض

0.67 1.0 متوسّط

1.1 1.4 مرتفع

المعالجة الإحصائيّة:

لاستخراج نتائج الدّراسة استخدم الباحث برنامج الرُّزَم الاجتماعية (spss) وتتضمّن:

1. المتوسّطاتِ الحسابيّة
2. الانحرافَ المعياريّ
3. مُعامل بيرسون
4. اختباراتٍ للعيّنات المستقلّة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة:

– ما هي أنماط التّعلم المفضلةُ لدى طلبة كليّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة؟

النتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل:

1. ما هي أنماط التّعلّم المفضّلةُ لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة؟

للإجابة عن السّؤال تمَّ استخدام المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لأنماط التّعلّم المفضّلةِ لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكومية والخاصّة كما هو مبيَّن في الجدول رقم (3).

الجدول رقم (3) يبيّن المتوسّطاتِ الحسابيّةَ والانحرافاتِ المعياريّةَ لأنماط التّعلّم لأفراد الدّراسة

النّمط	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المستوى	الرّتبة
النّشط/ التّأمليّ	1.3789	.12368	مرتفع	الأولى
البصريّ/ اللّفظيّ	1.3476	.08990	مرتفع	الثّالثة
التّسلسليّ/الشمولي	1.3476	.08990	مرتفع	الثّالثة
الحسّيّ/ الحدسيّ	1.3553	.12549	مرتفع	الثّانية
الكلّيّ	1.3574	.06026	مرتفع	

يتبيّن من الجدول (3) أعلاه أنّ نمط التّعلّم المفضّلَ هو النّمط النّشط التّأمليّ الّذي حصل على المرتبة الأولى بمتوسّطٍ حسابيّ (1.3789)، ثم تلاه بالمرتبة الثّانية النّمطُ الحسّيّ الحدسيّ بمتوسّطٍ حسابيّ (1.3553)، ثم يليه النّمطانِ: التّسلسليّ الشّموليّ، والبصريّ اللفظي بالمرتبة الثالثة بمتوسطٍ حسابيّ (1.3476). كما جاءت نتيجة أنماط التّعلّم ككلّ بمستوىً مرتفعٍ.

الجدول رقم (4) يبيّن معامل الارتباط بين أنماط التّعلّم لأداة الدّراسة

أنماط التعلّم	نمط النّشط	نمط البصريّ	نمط التّسلسليّ	نمط الحسّيّ
نمط النّشط	_	-.072-	-.072-	.023
نمط البصريّ	-.072-	_	1.000	-.062-
نمط التّسلسليّ	-.072-	1.000	_	-.062-
نمط الحسّيّ	.023	-.062-	-.062-	_

يلاحَظ من الجدول رقم (4) أعلاه أنّ معاملاتِ ارتباط النّمط البصريّ اللّفظيّ والنّمط التّسلسليّ الشّمولي كانت قويّةً أما باقي أنماط التّعلم الأربع بعضِها ببعضٍ فكانت ضعيفة، وذلك لأنّ الفِقراتِ المرتبطةَ بكلّ نمطٍ من أنماط التّعلّم تقيس شيئًا مختلفًا عمّا تقيسه الأنماط الأخرى، كما أنّ المتعلِّم يميل إلى نمطٍ معيّنٍ من أنماط التّعلم، ولا يجمع بين نمطَين منها.

الجدول رقم (5) يبيّن المتوسّطات الحسابيّة والانحرافاتِ المعياريةَ لنمط التّعلّم النّشط التّأمليّ لأفراد عيّنة الدراسة ن=(336)

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1.	أفهم شيئا ما جيّدًا بعد أن: أ- أجرّبه. ب- أفكّر به مليًا.	1.2117	.40911	مرتفع
5.	الأشياء الجديدة التي تتعلّمها تساعدك على: أ- التحدّث عنها. ب- التّفكير فيها.	1.3466	.47663	مرتفع
9.	عند العمل ضمن فريق عمل هل تحاول: أ- المشاركة بالأفكار. ب- الجلوس والإصغاء.	1.0000	.00000	متوسّط
13.	هل أنت في صفك: أ- عادةً ما تتعرّف على الكثير من الطّلاب. ب- نادرا ما تتعرّف على الكثير من الطّلاب.	1.0000	.00000	متوسّط
17.	عندما تقوم بحلّ وظائفك المنزلية: هل تحاول -على الأرجح- أن: أ- تبدأ بالحلّ مباشرة. ب- تفهم المسألة بشكل كاملٍ أوّلًا.	1.2025	.40245	مرتفع

.21	هل تفضّل الدراسة: أ- ضمن فريق عمل. ب- بمفردك.	1.0000	.00000	مرتفع
.25	هل أنت إلى حد ما: أ- تجرّب الأشياء. ب- تفكّر كيف ستقوم بعمل الأشياء.	1.4904	.50071	مرتفع
.29	هل تتذكر: أ- أشياء قمت بعملها بنفسك. ب- أشياء فكّرت بها كثيرا.	2.0000	.00000	مرتفع
.33	عندما يتوجّب عليك العمل في مشروع جماعيّ، هل تحبّ أوّلًا أن: أ- يساعدَ الجميعُ بأفكارهم مع بعضهم بعضًا. ب- تعملَ بمفردك، وبعد ذلك تطرح أفكارك لمقارنتها مع أفكار الآخرين.	2.0000	.00000	مرتفع
.37	هل تعتبر نفسك: أ- منفتحًا وتحبّ الخروج. ب- محافظًا.	1.4601	.49917	مرتفع
.41	هل فكرة إعطاء علامة موحّدة لأعضاء فريق: أ- تناسبك ب- لا تناسبك.	1.4632	.49941	مرتفع

يوضّح الجدول رقم (5) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لنمط التّعلم النّشط التّأمليّ لأفراد عيّنة الدّراسة، حيث جاءت فقرةٌ بعنوان: "عندما يتوجّب عليك العملُ بمشروع جماعي" بمتوسط حسابيّ (2.0000) بمستوىً مرتفعٍ وانحراف معياريّ (0.000)، كما جاءت الفقرة التي تنصّ على "عند العمل ضمن فريق عمل"، بمتوسط حسابيّ (1.000) بمستوى متوسّط، وانحراف معياريّ (0.000).

الجدول رقم (6) يبيّن المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لنمط التّعلّم البصريّ اللّفظي لأفراد العيّنة ن=(336)

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.3	عندما تحاول التفكير بالأشياء التي قمت بها البارحة، هل تحاول استرجاعها أ- صورةً ب- كلماتٍ	1.2577	.43802	مرتفع
.7	هل تفضّل الحصول على معلومات جديدة من خلال: أ- صور ومخطّطات بيانيّة وخرائط. ب-معلومات مكتوبة.	1.3466	.47663	مرتفع
.11	-على الأرجح- مع كتاب مليء بالصّور والرسوم البيانيّة، هل: أ- تنظر بعناية أكثرَ إلى الصّور والمخططات. ب- تركّز على النّصّ المكتوب.	1.0000	.00000	متوسّط
.15	هل تفضّل المعلمين الذين: أ- يضعون ويستخدمون الكثير من الخطوط والمخطّطات البيانيّة على السبورة. ب- يقضون وقتهم في الشّرح.	1.0000	.00000	متوسّط
.19	هل تتذكّر أكثر: أ- ما ترى. ب- ما تسمع. ب- ما قاله المعلم عن الرّسم البيانيّ.	1.2025	.40245	مرتفع
.23	عندما تريد الذّهاب إلى مكان جديد، هل تُفضّل: أ- استخدام خريطة. ب- استخدام معلومات مكتوبة.	1.0000	.00000	متوسّط
.27	عندما تشاهد رسمًا بيانيًّا في المحاضرة، هل تتذكر: أ- صورة الرسم البياني. ب- ما قاله المعلم عن الرسم البياني	2.0000	.00000	مرتفع
.31	- هل تفضّل رؤية البيانات على شكل: أ- مخطّطات بيانيّة. ب- ملخّص نصّي عن النتائج.	1.4601	.49917	مرتفع
.35	عندما تقابل أشخاصًا جددًا في حفلٍ، هل -على الأرجح- تتذكّر: أ- مظهرهم الخارجيّ ب- حديثهم.	1.4632	.49941	مرتفع
.39	ماذا تفضّل من أجل التّسلية: أ- مشاهدة التّلفاز. ب- قراءة كتاب.	1.6994	.45923	مرتفع
.43	هل يمكن أن تتصوّر أماكن قد زرتها. أ- بسهولة وتقريبًا بدقّة. ب- بصعوبة دون أية تفاصيل.	1.1718	.37777	مرتفع

يتبيّن من الجدول (6) أعلاه المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لنمط التّعلّم البصريّ اللّفظيّ لأفراد عيّنة الدراسة ،حيث أظهرت النّتائج أنّ الفقرة "عندما تشاهد رسمًا بيانيًّا في المحاضرة، هل تتذكر" جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.00) بمستوى مرتفع وانحراف معياريّ (0.000)، كما جاءت الفقرات "هل تجد من الأسهل بالنسبة لك" "تفضّل المعلّمين الّذين" " عندما تريد الذّهاب إلى مكان جديد، هل تفضّل" بمتوسّط حسابيّ (1.000) وانحراف معياريّ (0.00) بمستوى متوسّط، ويُعزى ذلك إلى أنّ المتعلّم يتّجه نحو التّعلّم البصريّ مثل الرّسم البيانيّ والرّسومات الّتي يعرضها المعلّم .

الجدول رقم (7) يبين المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لنمط التعلّم التسلسليّ الشموليّ لأفراد العيّنة ن=(336)

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.4	أنت تميل إلى: أ- فهم تفاصيل الموضوع بغضّ النظر عن الهيكل العامّ. ب- فهم الهيكل العامّ بغضّ النّظر عن التّفاصيل.	2.0000	.00000	مرتفع
.8	عندما تفهم: أ- تبدأ بأجزاء الموضوع وبالتّالي تفهم الموضوع بالكامل. ب- تبدأ بالموضوع بالكامل وبالتّالي تفهم كيف تكون أجزاؤه مركّبة.	1.0000	.00000	متوسّط
.12	عندما تقوم بحلّ مسألة رياضيّة: أ- عادة ما تسير خطوة خطوة حتى تصل إلى الحلّ. ب- غالبًا ترى النّتيجة أوّلًا، وبعد ذلك تتخيّل وتكتشف الخطوات الّتي تقودك إلى الحلّ الصّحيح.	2.0000	.00000	مرتفع
.16	عند تحليلك لقصّة ما، تحاول أن: أ- تفكّر بالأحداث وتضعها مع بعضها بعضًا لتتخيل الموضوع العام. ب- تعرف الموضوع العام، وبعد ذلك تحاول التّفتيش عن الأحداث.	1.4810	.50123	مرتفع
.20	هل تفضل أن يقوم المعلم ب: أ- وضع محتوى المادة التعليمية بشكل تسلسليّ. ب- إعطاء صورة عامّة عن المحتوى، ثمّ ربط التّفاصيل بمواضيعَ أخرى.	1.6043	.48975	مرتفع
.24	هل تتعلّم: أ- بوتيرة وخطوات منتظمة، معتمدا مبدأ: إذا درست بجدّ سوف أصل. ب- بصورة متقطعة، ففي البداية تشعر أنّ الأمور غير مرتّبة، وفجأة تكون واضحة ومرتّبة.	1.0000	.00000	متوسّط
.28	عندما تكون أمام نص من المعلومات، هل: أ- تركّز على التّفاصيل ناسيًا الصّورة العامّة. ب- تحاول أن تفهم الصّورة العامّة قبل وضع التّفاصيل مع بعضها بعضًا.	1.0000	.00000	متوسّط
.32	ما هي الطريقة التي تتبعها لكتابتك لمقالة: أ- الكتابة من البداية حتّى النهاية. ب- كتابة أجزاء مختلفة من المقالة، وبعد ذلك ترتيبها.	1.0000	.00000	متوسّط
.36	عند تعلّمك مادّة جديدة، هل تفضّل: أ- التّركيز عليها وتعلّم أكبر قدر ممكن من المعلومات الخاصّة بها. ب- محاولة أن تجد روابط بينها وبين الموادّ الأخرى.	1.0000	.00000	متوسّط
.40	هل تعتبر مخطّط المحاضرة التي يضعها المعلّم في بداية الدرس: أ- مفيدًا بعض الشيء. ب- مفيدًا جدا.	1.5123	.50062	مرتفع

.44	عند مشاركتك لفريق العمل لحلّ أي مسألة، هل: أ- تفكّر في خطوات حلّ هذه المسألة. ب- تفكّر في العواقب المحتملة لتّطبيقات الحل في مجموعة واسعة من المجالات.	1.3006	.45923	مرتفع

يتبيّن من الجدول (7) أعلاه المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لنمط التّعلّم التّسلسليّ الشّموليّ لأفراد عينة الدّراسة، حيث أظهرت النّتائج أنّ الفقرات " أنت تميل إلى " "عندما تقوم بحلّ مسألة رياضيّة "جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.00) بمستوى مرتفع وانحراف معياريّ (0.000)، ويعزو الباحثان ذلك إلى أنّ بعض المهارات الحركيّة الرياضيّة وبعضَ موادّ علوم الرّياضة تحتاج إلى تفصيل وتجزئةٍ كي يسهل تعلّمها.

الجدول رقم (8) يبيّن المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لنمط التعلّم الحسيّ الحدسيّ لأفراد العيّنة

#	الفقرة	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المستوى
.2	هل تعتبر نفسك: ا. واقعيًّا ب. متجدّدًا	1.2331	.42347	مرتفع
.6	لو كنت مدرّسًا، هل تفضّل تدريس مناهج: أ- تعالج حقائق مرتبطة بالحياة الواقعيّة. ب- تعالج أفكارًا ونظريّات.	1.1748	.38042	مرتفع
.10	هل تجد من الأسهل بالنّسبة إليك: أ- تعلّم حقائق. ب- تعلّم مفاهيم.	1.2331	.42347	مرتفع
.14	هل تفضّل قراءة: أ- أشياء تعلمك حقائق جديدة أو ترشدك إلى القيام بعمل ما. ب- أشياء تعطيك أفكارًا جديدة للتّفكير فيها.	1.4816	.50043	مرتفع
.18	هل تفضّل التعامل مع: أ- أفكار يقينيّة. ب- أفكار نظرية.	1.4049	.49163	مرتفع
.22	هل تعتبر نفسك -على الأرجح-: أ- دقيقًا بتفاصيل عملك. ب- مبدعًا في ما تعمل.	1.0000	.00000	متوسّط
.26	عندما تقرأ للمتعة، هل تفضّل الكتّاب الّذين: أ- يذكرون الأشياء بوضوح. ب- يذكرون الأشياء بطريقة إبداعيّة وممتعة.	2.0000	.00000	مرتفع
.30	عند قيامك بمَهمّة ما، هل تفضّل: أ- اتّباع طريقة واحدة تعرفها لإكمالها. ب- محاولة إيجاد طرق جديدة لإكمالها.	1.4479	.49804	مرتفع
.34	يمكنك أن تعتبره مديحًا عندما يصفك أحد ب: أ- الحسّاس. ب- الخياليّ.	1.6104	.48840	مرتفع
.38	هل تحب المواد التعليمية التي تسلط الضّوء على: أ- المحتوى الملموس كالحقائق والبيانات. ب- المحتوى المجرّد كالنظريات والتّعارف.	1.1871	.39060	مرتفع
.42	عند قيامك بحسابات طويلة هل: أ- تعيد وتفحص جميع خطوات الحلّ بعناية كبيرة. ب- تجد أن عمليّة التّدقيق صعبة جدًّا ولكن تجبر نفسك عليها.	1.1350	.34222	مرتفع

يتبيّن من الجدول (8) أعلاه المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لنمط التّعلّم التّسلسليّ الشّموليّ لأفراد عيّنة الدّراسة، حيث أظهرت النّتائج أنّ الفقرات " عندما تقرأ للمتعة، هل تفضّل الكتّاب الذين /يقولون الأشياء بطريقة إبداعيّة وممتعة" ويعزو الباحثان أنّ متطلّبات اجتياز النّجاح في المساقات الرّياضيّة تتطلّب الإبداع جاءت بمتوسّط حسابيّ (2.00) بمستوىً مرتفع وانحراف معياريّ (0.000).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

- هل تختلف أنماط التّعلّم المفضلة لدى طلبة كليّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة تبعًا لمتغيّرات (الجنس، والجامعة ، والمؤهّل التّعليميّ)؟

الجدول (9) يبيّن قيمة (ت) تبعًا لمتغيّر النّوع الاجتماعيّ لأفراد عيّنة الدّراسة ن =(336)

النمط	الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة ت	مستوى الدّلالة
النّشط/ التّأمليّ	ذكر	165	1.3778	.11464	-.161-	.872
	أنثى	161	1.3800	.13266		
البصريّ/ اللّفظيّ	ذكر	165	1.3491	.08723	.308	.759
	أنثى	161	1.3461	.09280		
التّسلسليّ/الشّموليّ	ذكر	165	1.3491	.08723	.308	.759
	أنثى	161	1.3461	.09280		
الحسّيّ/الحدسيّ	ذكر	165	1.3592	.11742	.575	.566
	أنثى	161	1.3512	.13349		

يوضّح الجدول رقم (9) قيمة (ت) تبعًا لمتغيّر النّوع الاجتماعيّ لأفراد العيّنة ، حيث أظهرت النّتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بالمجمل لمتغيّر النّوع الاجتماعيّ، كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة لمتغيّر النّوع الاجتماعيّ في النّمط النّشط/ التأمليّ، والنّمط البصريّ/ اللفظي، والنّمط التّسلسليّ /الشّموليّ، والنّمط الحسّيّ/الحدسيّ، وقد عزا الباحثان هذه النّتيجة إلى طبيعة تخصص التّربية الرّياضيّة الّذي يتعايش به الطّلبة خلال دراستهم مع بعضهم بعضًا خلال المساقات العمليّة والنّظرية، كما أنّ متطلّبات هذه المساقات مطلوبة منهم جميعًا بشكل متساوٍ، ممّا انعكس على طبيعة تفكيرهم ونمط تعلّمهم.

الجدول (10) يبيّن قيمة (ت) تبعًا لمتغيّر نوع الجامعة لأفراد عيّنة الدّراسة ن = (336)

النمط	الجامعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
النّشط/ التّأمليّ	حكوميّ	260	1.3495	.11055	-9.996-	.000
	خاص	66	1.4945	.10380		
البصريّ/ اللّفظيّ	حكوميّ	260	1.3526	.09045	2.067	.041
	خاص	66	1.3280	.08555		
التّسلسليّ /الشّموليّ	حكوميّ	260	1.3526	.09045	2.067	.041
	خاص	66	1.3280	.08555		
الحسّيّ /الحدسيّ	حكوميّ	260	1.3486	.12245	-1.808-	.074
	خاص	66	1.3815	.13458		

يوضّح الجدول رقم (10) قيمة ت تبعًا لمتغيّر نوع الجامعة لأفراد العيّنة ، حيث أظهرت النّتائج أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة لنمط (النّشط/ التّأمليّ) لمتغيّر نوع الجامعة لصالح الجامعات الخاصّة، كذلك أظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة للنّمط (البصريّ/ اللفظيّ) لصالح الجامعات الحكوميّة، وأظهرت النتائج أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة للنّمط (التّسلسليّ/ الشّموليّ) لصالح الجامعات الحكوميّة ، وتبيّن النّتائج أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة للنّمط الحسّيّ/ الحدسيّ، وقد عزا الباحثان هذه النّتيجة الى طبيعة السّياسات الجامعيّة لكلّ جامعة على حدة، خاصّةً السّياسات العامّة للجامعات الحكوميّة، الّتي تختلف في كثيرٍ من جوانبها عن الجامعات الخاصّة.

الجدول (11) يبيّن قيمة (ت) تبعًا لمتغيّر المؤهّل العلميّ لأفراد عيّنة الدّراسة

النّمط	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
النّشط/ التأملي	بكالوريوس	197	1.3819	.12626	.542	.588
	دراسات عليا	129	1.3743	.11997		

البصريّ/ اللّفظيّ	بكالوريوس	197	1.3892	.07061	12.312	.000
	دراسات عليا	129	1.2841	.07841		
التّسلسليّ/ الشّموليّ	بكالوريوس	197	1.3892	.07061	12.312	.000
	دراسات عليا	129	1.2841	.07841		
الحسّيّ/ الحدسيّ	بكالوريوس	197	1.3503	.12230	-.880-	.380
	دراسات عليا	129	1.3629	.13031		

الجدول رقم (11) يبيّن قيمة (ت) تبعًا لمتغيّر المؤهّل العلميّ لأفراد عيّنة الدّراسة حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة لنمط التّعلّم (البصريّ/ اللّفظيّ) لصالح مؤهّل البكالوريوس، ويعزو الباحثان ذلك إلى أنّ مرحلة البكالوريوس تحتاج إلى فهم معمّق للتّخصص، لذا يتّجه الطّلبة إلى النّمط البصريّ اللفظي من خلال النماذج الحركيّة والفيديوهات لتكرّس فهم الأداء الحركي وتطبيقه بشكل أفضل. كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة لنمط التّعلم (التّسلسليّ/ الشّمولي) لصالح المؤهّل العلميّ البكالوريوس، ويعزو الباحثان ذلك إلى أنّ مرحلة البكالوريوس تحتاج إلى النّمط التّسلسلي في سرد الحقائق والمفاهيم لترسيخ المعلومات في ذهن الطّالب، كما أظهرت نتائج الدراسة أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لنمطَي التّعلّم (النّشط/ التّأمليّ) و(الحسّيّ/ الحدسيّ).

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج الدراسة توصل الباحثان الى الاستنتاجات الاتية:

1. الأنماط المفضّلة لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة والخاصّة مرتّبة تنازليًّا: النّمط النشط التأملي، ثمّ الحسي الحدسيّ، ثم النّمط التّسلسليّ الشّموليّ والنّمط البصريّ اللّفظيّ.
2. يتشابه نمط التّعلّم المفضّل لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة والخاصّة من خلال النّمط النّشط التّأمليّ.
3. لا يوجد اختلاف في نمط التّعلّم المفضّل لدى طلبة كلّيّات علوم الرّياضة في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة والخاصّة بين الذّكور والإناث.
4. يختلف نمط التّعلّم المفضّل بين الطّلبة تبعًا لمؤهّلهم العلميّ لدى طلبة كليّات علوم الرّياضة في الجامعات الأردنيّة الحكوميّة والخاصّة.

التّوصيات :

في ضوء نتائج الدّراسة يوصي الباحثان بما يلي:

1. الاهتمام بالنّمط النّشط التّـــأمليّ الّذي يعزّز العمليّة التّـــربوية لدى طلبة كلّـــيّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة .
2. التّـركيز على عمليّات التّـفكير التّـأمّليّة ومهارات التّـفكير العليا لدى طلبة كلّـيّات علوم الرّياضة في الجامعات الحكوميّة والخاصّة.
3. استخدام وسائل التّعلم المساعدة في عمليّات التعلم، الّتي تتلاءم مع نمط التّعلّم المفضّل للطّلبة.

المراجع العربية

- أبو خطوة, السّيّد .(2012). "معايير الجودة في توظيف أعضاء هيئة التّدريس للتّعليم الإلكترونيّ"، بحث منشور، المجلّة العربيّة لضمان جودة التّعليم العالي, العدد9.
- أبو النّادي، هالة، الشّمّري، زينب والشمري، ذهب(2016). أنماط التّعلّم المفضّلة لدى طلبة الجامعات السّعودية ما بين الواقع والطموح . المجلّة الدّولية التّربوية المتخصّصة، (239-217) .
- بلعاوي، منذر.(2006). أساليب التّعلّم المفضّلة والذّكاءات المتعدّدة لدى طلبة جامعة اليرموك. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردنّ.
- الفقهاء، نجيب.(2001). أنماط تعلّم طلبة المدارس الثّانوية التّابعة لمديريّة تربية عمّان الثّانية في الأردنّ وعلاقتها الارتباطيّة بمتغيّرات الجنس والتّخصص ومستوى التّحصيل الدراسيّ ودخل الأسرة .دراسات – العلوم التربويّة ، مجلّد 29، عدد(1).1-22.
- حميدة، إبراهيم (2015).درجة تفضيل أساليب التّعلّم لدى طلبة الجوف. مجلّة العلوم التربويّة والنّفسية1،16، 293-319.
- الحطّاب ،أمينة.(2012).كيف تؤثّر أنماط التعلم المفضلة على الفعاليّة الذّاتيّة،http://wfsp.org/-/5654
- الخطايبة, عبدالله (2016), تأثير استخدام الحاسوب كوسيلة تعليميّة في مستوى التّعلّم والاحتفاظ لبعض الحركات الأرضيّة بالجمباز لفئات عمريّة مختلفة, أطروحة دكتوراة غير منشورة. كلّيّة التّربية الرّياضيّة, الجامعة الأردنيّة.
- الزّغل, وفاء (2016) العلاقة بين التّحصيل في مبحث الأحياء والقدرة على الاستدلال العلميّ في ضوء الأنماط التعليميّة المفضّلة لدى طلبة المرحلة الأساسيّة العليا في إربد, أطروحة دكتوراة، جامعة عمان العربية، الأردنّ.
- صابر، علي، وهاوار، علي وأحمد، عاطف (2020) أنماط التّعلّم والتّفكير وعلاقته بإنجاز مهارة الدّحرجة بكرة القدم لدى طلّاب المرحلة الأولى – قسم التّربية البدنيّة وعلوم الرّياضة بكلّيّة القلم الجامعة، بحث منشور، مجلّة علوم التّربية الرّياضيّة, م13,ع3.
- عوض الله، مراد وفريحات، رائد (2020) أنماط التّعلّم المفضّلة لدى طلبة جامعة فلسطين التّقنيّة خضوري وأثر بعض المتغيرات عليها، بحث منشور، مجلّة جامعة فلسطين التّقنية للأبحاث, 8(4).

المراجع الأجنبيّة

- Afshar, H. S., Sohrabi, S., & Mohammadi, R. M. (2015). On the Relationship among Iranian ESP Learners' Learning Strategy Use, Learning Styles and their English Language Achievement. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 192, 724-729.

- Aldewan, L. H., & Jurani, A.-H. A.-M. (2014). A measure of the design collection of cognitive Shooting Air rifle. *Journal of Studies and Researches of Sport Education*, *39*, 412–431. Retrieved from https://www.iasj.net/iasj/article/103710

- Bostrom, L. 2011. Students' Learning Styles Compared with their Teachers' Learning Styles in Secondary Schools. *Institute for Learning Styles Journal*, 1: 17-38.
- Felder, R. and Brent, R. 2005. Understanding student differences. *Journal of Engineering Education*, 94 (1): 57-72.
- Honey, P., & Mumford, A. (2000). The learning styles helper's guide. Maidenhead: Peter Honey Publications Ltd.
- Kadhim, M. A. A., & Aldewan, L. H. (2021). The effectiveness of the guided discovery method in developing the motor dexterity skills of the second graders female students. *Karbala Journal of Physical Education Sciences*, *6*(4), 237–250. Retrieved from https://www.iasj.net/iasj/article/226429
- Onder, F., & Silay, İ. (2015). The Importance of Learning Styles to Form More Successful Cooperative Groups in Physics Course. European Journal of Physics Education, 6(4), 1-11.
- Schmidt, R(2003), Motor Schema Theory After 27 years: Reflections And Implications For A new Theory, Research Quarterly For Exercise And Sport,3(74),USA.

ملحق رقم (1)

بنود الاستبيان

1. أفهم شيئًا ما جيّدًا بعد أن:
أ- أجرّبه.
ب- أفكّر به مليًّا.
2.تعتبر نفسك:
أ- واقعيًّا
ب- متجدّدًا
3. عندما تحاول التّفكير بالأشياء التي قمت بها البارحة، تحاول استرجاعها :
أ- صورةً
ب- كلماتٍ
4. أنت تميل إلى:
أ- فهم تفاصيل الموضوع بغضّ النّظر عن الهيكل العامّ.
ب- فهم الهيكل العامّ بغضّ النّظر عن التّفاصيل.
5. الأشياء الجديدة التي تتعلّمها تساعدك على:
أ- التّحدث عنها.
ب- التّفكير بها.
6. لو كنت مدرّسًا، فإنّك تفضّل تدريس مناهج:
أ- تعالج حقائق مرتبطة بالحياة الواقعيّة.
ب- تعالج أفكارًا ونظريّات.
7. هل تفضل الحصول على معلومات جديدة من خلال:
أ- صور ومخططات بيانيّة وخرائط.
ب- معلومات مكتوبة.

8. عندما تفهم:
أ- كل أجزاء الموضوع، تفهم الموضوع بالكامل.
ب- الموضوع بالكامل، تفهم كيف تكون أجزاؤه مركّبة.
9. عند العمل ضمن فريق عمل هل تحاول:
أ- المشاركة بالأفكار.
ب- الجلوس والإصغاء.
10. هل تجد من الأسهل بالنسبة لك:
أ- تعلّم حقائق.
ب- تعلّم مفاهيم.
11. على الأرجح مع كتاب مليء بالصور والرسوم البيانية هل:
أ- تنظر بعناية أكثر إلى الصّور والمخطّطات
ب- تركّز على النّصّ المكتوب.
12.عندما تقوم بحل مسألة رياضيّة:
أ- عادة ما تسير خطوة خطوة حتى تصل إلى الحلّ.
ب- غالبًا ترى النّتيجة أوّلًا، وبعد ذلك تتخيّل وتكتشف الخطوات التي تقودك إلى الحلّ الصّحيح.
13. هل في صفك:
أ- عادة ما تتعرّف على الكثير من الطلاب.
ب- نادرًا ما تتعرف على الكثير من الطلاب.
14. هل تفضّل قراءة:
أ- أشياء تعلّمك حقائق جديدة أو أشياء ترشدك إلى القيام بعمل ما.
ب- أشياء تعطيك أفكارًا جديدة للتّفكير فيها.
15. تفضّل المعلمين الذين:
أ- يضعون ويستخدمون الكثير من الخطوط والمخطّطات البيانية على السبورة.
ب- يقضون وقتهم في الشّرح.
16.عند تحليلك لقصّة ما، تحاول أن:
أ- تفكّر بالأحداث وتضعها بع بعضها بعضًا لتتخيّل الموضوع العامّ.
ب- تعرف الموضوع العامّ، وبعد ذلك تحاول التّفتيش عن الأحداث.
17. هل -على الأرجح - عندما تقوم بحلّ وظائفك المنزلية، تحاول أن:
أ- تبدأ بالحلّ مباشرة.
ب- تحاول أوّلًا أن تفهم المسألة بشكل كامل.
18.هل تفضّل التعامل مع:
أ- أفكار يقينيّة.
ب- أفكار نظريّة.
19. هل تتذكّر أكثر:
أ- ما ترى.
ب- ما تسمع.
20. هل تفضّل أن يقوم المعلّم ب:
أ- وضع محتوى المادّة التّعليميّة بشكل تسلسليّ.
ب- إعطاء صورة عامّة عن المحتوى ثم ربط التّفاصيل بمواضيع أخرى.
21.هل تفضّل الدّراسة:
أ- ضمن فريق عمل.
ب- بمفردك.
22.هل تعتبر نفسك -على الأرجح- :
أ- دقيقًا بتفاصيل عملك.
ب- مبدعًا في ما تعمل.
23. عندما تريد الذّهاب إلى مكان جديد، هل تفضّل:
أ- استخدام خريطة.
ب- استخدام معلومات مكتوبة.
24. هل تتعلّم:
أ- بوتيرة وخطوات منتظمة، معتمدًا مبدأ "إذا درست بجد سوف أصل".
ب- بصورة متقطّعة، ففي البداية تشعر أنّ الأمور غير مرتّبة، وفجأة تكون واضحة ومرتبّة.
25. هل أنت -إلى حد ما- :
أ- تجرّب الأشياء.
ب- تفكّر كيف ستقوم بعمل الأشياء.
26. عندما تقرأ للمتعة، هل تفضّل الكتّاب الّذين:
أ- يذكرون الأشياء بوضوح.
ب- يذكرون الأشياء بطريقة إبداعيّة وممتعة.
27. عندما تشاهد رسمًا بيانيًّا في الصف، هل تتذكّر:
أ- صورة الرّسم البيانيّ.
ب- ما قاله المعلّم عن الرّسم البيانيّ.
28.عندما تكون أمام نصّ من المعلومات، هل:
أ- تركّز على التّفاصيل ناسيًا الصّورة العامّة.
ب- تحاول أن تفهم الصّورة العامّة قبل وضع التّفاصيل مع بعضها بعضًا.
29. هل تتذكّر:
أ- أشياء قمت بعملها بنفسك.
ب- أشياء فكّرت بها كثيرًا.

30. عند قيامك بمَهمّة ما، هل تفضّل:
أ- اتّباع طريقة واحدة تعرفها لإكمالها.
ب- محاولة إيجاد طرق جديدة لإكمالها.
31. هل تفضّل رؤية البيانات على شكل:
أ- مخطّطات بيانيّة.
ب- ملخّص نصّيّ عن النّتائج.
32.ما هي الطّريقة التي تتّبعها لكتابتك مقالة:
أ- الكتابة من البداية حتّى النّهاية.
ب- كتابة أجزاء مختلفة من المقالة وبعد ذلك ترتيبها.
33.عندما يجب عليك أن تعمل بمشروع جماعي، هل تحبّ أولا أن:
أ- الجميع يساعد بأفكاره مع بعضكم بعضًا.
ب- العمل منفردًا وبعد ذلك طرح أفكارك لمقارنتها مع الآخرين.
34.يمكنك أن تعتبره مديحًا عندما يصفك أحد ب:
أ- الحساس.
ب- الخياليّ.
35. عندما تقابل أشخاصًا جددًا في حفلة ، هل تتذكّر -على الأرجح:
أ- مظهرهم الخارجيّ.
ب- حديثهم.
36. عند تعلّمك مادّة جديدة، هل تفضّل:
أ- التّركيز عليها وتعلّم أكبر قدر ممكن من المعلومات الخاصّة بها.
ب- محاولة أن تجد روابط بينها وبين الموادّ الأخرى.
37.هل تعتبر نفسك:
أ- منفتحًا وتحبّ الخروج.
ب- محافظًا.
38. هل تحبّ المواد التّعليمية التي تسلّط الضّوء على:
أ- المحتوى الملموس كالحقائق والبيانات.
ب- المحتوى المجرّد كالنّظريات والتّعارف.
39. ماذا تفضّل من أجل التّسلية:
أ- مشاهدة التّلفاز.
ب- قراءة كتاب.
40.هل تعتبر مخطّط المحاضرة التي يضعها المعلّم في بداية الدّرس:
أ- مفيدة بعض الشيء.
ب- مفيدة جدًّا.
41.هل فكرة إعطاء علامة موحدة لأعضاء فريق:
أ- تناسبك
ب- لاتناسبك.

42. عند قيامك بحسابات طويلة هل:
أ- تعيد وتفحص جميع خطوات الحلّ بعناية كبيرة.
ب- تجد أنّ عمليّة التّدقيق صعبة جدًّا ولكن تجبر نفسك عليها.
43. هل يمكن أن تتصوّر أماكن قد زرتها.
أ- بسهولة وتقريبًا بدقّة.
ب- بصعوبة دون أيّ تفاصيل.
44. عند مشاركتك لفريق العمل لحلّ أي مسألة، هل:
أ- تفكّر في خطوات حلّ هذه المسألة.
ب- تفكّر في العواقب المحتملة لتّطبيقات الحل في مجموعة واسعة من المجالات.

Preferred learning styles among students of sports science colleges in public and private Jordanian universities

ABSTRACT :

The study aimed to identify the preferred learning styles among students of sports science colleges in public and private Jordanian universities in light of some variables, on a sample consisting of (336) male and female students. The researchers used the descriptive approach and the Felder-Silverman Learning Styles Index (ILS), consisting of (44) items to evaluate Learning preferences for carrying out study procedures.

It consists of (44) items to evaluate learning preferences for implementing study procedures.
The results of the study showed that the preferred learning styles were arranged in descending order as follows (the active, contemplative style, then the sensory-intuitive style, followed by the sequential-holistic style, as well as the visual-verbal style), and it was also shown that there were no statistically significant differences according to the variable of gender and university, Although there are differences between them depending on academic qualification. In light of the results, it was recommended to focus on reflective thinking processes and higher-order thinking skills among students of sports science colleges in public and private universities, and to take into account the preferred learning style while planning the learning process.

Keywords: learning styles, ILS index, sports science.