

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

الجامعة العراقية

كلية الهندسة

Noor.a.salih@aliraqia.edu.iq

المخلص : إن التعرف على أسلوب التدريس باستخدام أنماط التعلم النشط المتمثل بـ (أنماط التعلم لكولب) ولما لهذه الأنماط الحديثة من أهمية في التدريس، وكذلك التعرف على أنماط التعلم لكولب وبناء استراتيجية مقترحة قائمة على هذه الأنماط في التحصيل لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة قواعد اللغة العربية ، ولتحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التجريبي وأسفرت النتائج عن تفوق الطالبات الآتي درسن وفق الاستراتيجية المقترحة على الطالبات الآتي درسن وفق الطريقة التقليدية أو الاعتيادية في مادة قواعد اللغة العربية، وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي توصي الباحثة:

وإن توظيف الإستراتيجية في تدريس مادة القواعد الفاعلية هذه الطريقة وتأثيرها الإيجابي الممتاز في تحصيل الطالبات وأن ما يميز هذه الإستراتيجية هو إنها تتيح المجال بشكل أكبر للتطبيق أثناء الحصة الصفية، إذ تسمح للطالبات بأن يتعلمن درسهن بطرائق شائقة، فتترسخ المعلومات لديهن، ويصبحن أكثر فهماً، ووعياً بدروسهن، وأن هذه الإستراتيجية تتيح فرصاً أكثر للمدرسة في متابعة طالباتها عامة، والاهتمام بأصحاب الوضع الخاص منهن بصورة مركزة، وتقديم العون والمساعدة لهن، والوقوف على مشكلاتهن، ومحاولة الحد منها، والذي انعكس على مستوى التحصيل الدراسي لديهن، وتقدم الباحثة

1. اجراء دراسات أخرى في فاعلية أنماط التعلم لأنموذج كولب في التحصيل الدراسي في موادٍ أخرى.

2. اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية لفاعلية الإستراتيجية المقترحة في متغيرات أخرى.

الكلمات المفتاحية : (أنموذج كولب - أنماط التعلم - التحصيل الدراسي - قواعد اللغة العربية - المرحلة الإعدادية)

Abstract:

Identifying the teaching method using active learning methods represented by (Kolb's Learning Styles) and the importance of these modern styles in teaching, as well as identifying Kolb's learning styles and building a proposed strategy based on these patterns for achievement among fifth grade female students in the Arabic grammar subject, and to achieve the research objectives, the experimental method was followed and the results resulted in the superiority of the female students who studied according to the proposed strategy over the female students who studied according to the traditional or usual method in the Arabic grammar subject. In light of the findings of the current research, the researcher recommends:

Employing the strategy in teaching the subject of effective grammar is this method and its excellent positive impact on the students' achievement. What distinguishes this strategy is that it allows greater scope for application during the class session, as it allows the students to learn their lesson in interesting ways, so the information is consolidated in them, and they become more understanding and aware of their lessons. This strategy provides more opportunities for the school to follow up on its students in general, pay attention to those with a special situation in a focused manner, and provide aid and assistance. For them, identifying their problems, and trying to reduce them, which was reflected in their level of academic achievement. The researcher suggests

Conducting other studies on the effectiveness of the learning styles of Kolb's model on academic achievement in other subjects.

.Conduct studies similar to the current study on the effectiveness of the proposed strategy in other variables.

Keywords: (Kolb's model - learning styles - academic achievement – Arabic grammar - preparatory stage)

الفصل الأول : التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث :

يشهد عالمنا الحالي تنافساً شديداً وتطوراً كبيراً في جميع مجالات الحياة المختلفة بصورة عامة وفي مجال التربية والتعليم بصورة خاصة ، وتعد قواعد اللغة العربية من المواد المهمة في حياتنا بعد علم النحو او قواعد اللغة العربية علماً واسعاً بسبب تعدد فروعها وسعته ولاحتوائها على العديد من المعلومات والمفاهيم التي من الصعب فهمها عند طرحها بصورة مجردة ولأنها تحتاج الى تبسيط وتقريب لأذهان الطلبة حتى يتمكنوا من فهمها وإدراكها وبالتالي توظيفها في حياتهم اليومية، ومن

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

المعلوم ان العملية التعليمية في العراق تشهد تراجعاً وتدهوراً نتيجة للظروف التي تمر بها البلاد من قلة البنى التحتية للأبنية المدرسية وزيادة اعداد الطلبة في الصفوف وقلة المستلزمات المدرسية بالإضافة إلى ذلك اتباع المدرسين للطرائق والأساليب الاعتيادية في العملية التعليمية ، وقد وجدت الباحثة من خلال خبرتها في مجال التدريس أن طرائق التدريس الحالية لا تعتمد الاستراتيجيات والأساليب والطرائق الحديثة في التدريس فضلاً عن قلة اهتمامها بقدرات الطالبة الآنية والمستقبلية للتغلب على مواجهة من مشكلات في حياته اليومية.

ويرى عطية (2016) ضرورة أن يكون المدرسون والقائمون على العملية التعليمية وتصميم المناهج وأساليب التدريس بل والطلبة أنفسهم على بيئة من الأنماط التي يمكن أن يتعلم بها الطلاب وسماتهم وخصائص من ينتمي إلى كل منها من الطلاب لغرض إعادة النظر في تصميم المناهج المدرسية وطرائق التدريس وأساليبه لتلبي ما بين الطلبة من تفاوت في العوامل التي تقدم ذكرها، فضلاً عن اكتشاف ما يفضل المتعلم من أنماط التعلم وأساليب تفكير في معالجة المعلومات كما يمكن أن يسهم في أرشاد الطلبة وتوجيههم إلى النمط الذي يستجيب لخصائصهم وسماتهم ليتعلموا بفاعلية مع اختزال الوقت والجهد اللازمين للتعلم (عطية، 2016، ص23).

ومن هنا تبدو مشكلة البحث واضحة في أهمية بناء استراتيجية تدريسية حديثة توظف أنماط تعلم الطالبات، وتعزز الدور النشط للطالبات، قد تساعد في زيادة تحصيلهن، وقد تساعد الطالبات في معرفة الأساليب المختلفة التي تؤدي بها الفكرة الواحدة، وقد تنمي قدراتهم على محاكاة القواعد النحوية وصياغة وإنشاء الكلام الجيد.

وقد توصلت الباحثة من خلال استبانة عرضتها الى مشرفي ومدرسي ومدرسات مادة قواعد اللغة العربية حول أسباب تدني التحصيل الدراسي في مادة قواعد اللغة العربية وقد توصلت الباحثة بعد تكميم الإجابات إلى النتائج الآتية : 80% منهم أكدوا أن الأسباب وراء التدني في تحصيل الطلبة هو استخدامهم اساليب تدريسية قديمة فيها المدرس هو المحور الدرس والطالب هو المستمع ومهمته الحفظ والاستماع من المدرسين ، واجمعوا على عدم معرفتهم بأنماط التعلم النشط 70% ومهاراته بالتدريس الا بشكل بسيط لذلك ارتأت الباحثة اختيار استراتيجية تتلاءم مع مادة قواعد اللغة العربية وانسجامها مع مهارات الطالبات وتلخص الباحثة مشكلة البحث في السؤال الآتي:

هل للاستراتيجية المقترحة القائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم فاعلية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي ؟

• ثانياً: أهمية البحث:

يعد التعليم من أهم الموضوعات التي أولتها الدول المتقدمة أهمية حصرية واستثمرت فيه حتى أصبح مؤشراً وعنصراً مهماً في التقدم والتطوير والبحث والمنافسة، وتحسين جميع جوانب التعليم من أجل الوصول إلى وضع يكون فيه الجميع متميزين، ويحقق من خلاله الطلبة نتائج معترف بها وقابلة للقياس، لا سيما في كتب الاجتماعيات وغيرها، وبذلك يجب أن يزود المتعلمين بالمعرفة والأدوات والقدرة على استخدام هذه المعرفة والمهارات المكتسبة (حماده ٢٠١٥ :ص٤٨)

وهذا يضع التعليم أمام تحدٍ كبير، إذ إنه مسؤول عن إعداد الطلبة ليكونوا قادرين على مواكبة التقدم العلمي ومواجهة تحديات العصر ومشكلاته وقضاياها من أجل مواكبة الاتجاهات الحديثة في التعليم التي تؤكد ضرورة إعداد الطلبة علمياً وتكنولوجياً من خلال الاهتمام بفهم طبيعة العلم وتطبيقاته التكنولوجية المتعلقة بمواقف الحياة اليومية وفهم القضايا البيئية الناتجة حول طبيعة التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع(صبري وتوفيق، 2005 :ص28)

وتتضح أهمية استراتيجية المقترحة كونها تقيد في توفير بيئة تعليمية تجعل من الطالبة محورا للعملية التعليمية، ومناخاً استكشافياً يسمح للطالبات بتأمل مشكلة وجمع المعلومات وصياغة الحلول، وهي بيئة خصبة للحوار والمناقشة فيما بينهن، ومع بعضهن البعض، وتوسيع قدراتهم التفكيرية لكي تمكنهم من التعامل مع متطلبات العصر الحديث (الزغبى، 2014 :ص358)

و تتجلى أهمية الدراسة الحالية في كونها:

- تقدم مفاهيم نظرية عن تصنيفات أنماط التعلم حسب نموذج كولب للتعلم .
- تكشف عن نتائج التعلم المناسبة لأنماط التعلم، واختيار الوسائل والأساليب المستخدمة في عملية تعليمها.
- تهتم بدراسة أنماط التعلم الشائعة لدى طلبة المرحلة الإعدادية والاستفادة منها الإرشاد والتوجيه.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

- توفر المعلومات والبيانات عن أنماط التعلم لدى التلاميذ تساعد التربويين والأساتذة على اختيار المحتوى وأساليب التعلم المناسبة لتلامذتهم وأنماط تعلمهم السائدة.

ثالثاً : أهداف البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي إلى فاعلية استراتيجية المُقترحة القائمة على وفق أنموذج كولب في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس العلمي .

وفي ضوء مرمى البحث وضعت الباحثة الفرضيات الآتية :

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة (التجريبية) بالاستراتيجية المقترحة على وفق أنماط كولب ، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة (الضابطة) على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي بمادة قواعد اللغة العربية.
- لا يوجد حجم اثر للاستراتيجية المقترحة القائمة على أنماط كولب في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية.

رابعاً : حدود البحث :يتحدد هذا البَحْث بـ:

1. الحدود البشرية: طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية التابعة إلى مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثالثة.
2. الحدود المكانية: المدارس الإعدادية والثانوية للبنات التابعة لمديرية الكرخ الثالثة النهارية في محافظة بغداد.
3. الحدود المعرفية: كتاب قواعد اللغة العربية (الجزء الأول) ، المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للصف الخامس العلمي للعام الدراسي (2024-2025) .
4. الحدود الزمانية: الكورس الأول من العام الدراسي (2025-2026).

خامساً : تحديد المصطلحات:

1. الفاعلية :

عرفها (شحاته ، زينب) بأنها: وهي معيار يقيس مدى إجابة المُتعلمين والتمكن من السلوك المعرفي، في معالجة الهدف الصحيح . (شحاته وزينب ، 2003، ص30)

التعريف الإجرائي للفاعلية: هو الأثر الذي تحدثه الاستراتيجية المقترحة على وفق أنماط كولب في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية ، ويُقاس فاعلية الاستراتيجية بالدرجات التي ستحصل عليها طالبات الصف الرابع العلمي (للمجموعة التجريبية) في الاختباري التحصيلي البعدي والمؤجل المُعتمدين في نهاية التجربة.

2. إستراتيجية :

عرفها (زاير، وسماء) ، بأنها: "مجموعة الخطط الموضوعية والمستقاة لتطوير العملية التعليمية بنحو عام، وتوضع عادة لمدة طويلة قد تصل إلى سنوات عدة، وتعني أيضاً مجموعة الطرائق والأساليب والبرامج المستعملة داخل حجرة الصف، ويختلف استعمال هذه المصطلحات بحسب نوع المادة العلمية المراد تدريسها". زاير وسماء ، 2015 :ص124)

التعريف الإجرائي للاستراتيجية: هي مجموعة من الخطوات المقترحة والمخطط لها من قبل الباحثة على وفق الأسس والتطبيقات التربوية لأنماط كولب والغرض منها تدريس مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع العلمي عينة البحث (المجموعة التجريبية).

3. إنموذج كولب : نموذج كولب: عرفه كل من:

1. (Kolb) بأنه: نموذج تعليمي يستند على محورين أفقي وعمودي، تشير نهايتي المحور الأفقي إلى بعد المهمة، إذ تشير النهاية اليسرى، إلى مباشرة الفعل، والنهاية اليمنى إلى الملاحظة، بينما تشير نهاية المحور العمودي إلى بعد مادي ونظري، وتشير النهاية العليا للمحور إلى الحس والشعور بينما تشير النهاية السفلى إلى الفكر (Kolp,1984,P:88).

التعريف الإجرائي:

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

هي الأنماط التعليمية (النمط المتشعب أو التباعدي، التكيفي أو التوائمي، النمط التمثيلي أو الإستيعابي، النمط التقاربي) التي أستخدمت عليها الباحثة في بناء الاستراتيجية المقترحة، إذ قامت بتوظيف التطبيقات التربوية لهذه الأنماط في مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تؤديها المدرسة في تدريس موضوعات قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها لطالبات الصف الخامس العلمي في أثناء مدة التجربة.

4. قواعد اللغة العربية :

عرفه التميمي، بأنها: "مجموعة القواعد النحوية والصرفية التي تنظم هندسة الجملة وكلماتها، والتي تقوم بتنظيم علاقات مترابطة ومتصلة بين مفرداتها، فضلاً عن البحث عن التغييرات التي تطرأ على الكلمة في بنيتها". (التميمي، 2015: ص26)

التعريف الإجرائي لقواعد اللغة العربية: هي الموضوعات النحوية والصرفية التي يتضمنها كتاب قواعد اللغة العربية - الجزء الأول المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي (2024-2025).

الفصل الثاني : الخلفية النظرية

• الخلفية النظرية :

أنماط التعلم: يقصد بالتعلم اكتساب المتعلم معلومات وخبرات جديدة تؤهله لمواجهة التحديات ومنافسة المجتمع على أساس الحقائق العلمية. فالتعلم لا يقتصر فقط على التعلم المدرسي أو التعلم الذي يحتاج إلى دراسة ومجهود وتدريب متواصل أو تحصيل المعلومات، بل تتضمن كل ما يكتسبه الفرد من معارف ومعان وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وقدرات وعادات ومهارات حركية أو غير حركية سواء تم هذا الاكتساب بطريقة مقصودة أو غير مقصودة. (اليوسفي، 2009، ص4)

وتشير أنماط التعلم إلى الطرق التي يتعلم بها كل تلميذ شكل أفضل وتختلف من فرد إلى آخر وتتنوع أنماط التعلم من التعلم بالاكشاف إلى التعلم التعاوني إلى التعلم الجماعي إلى التعلم الذاتي إلى التعلم بالتمثيل. كما تعرف على أنها أساليب التعلم التي تعبر عن الاختلافات في طرق تعلم الأفراد ويعد أسلوب التعلم اتجاها دائماً نسبياً ومميزاً لعدد كبير من الأنشطة الفكرية والمهام والتوافق، وقد عرفها كولب

(Kolb) فقد عرفها بأنها "الطريقة التي يستخدمها الفرد في إدراك ولمعالجة المعلومات أثناء عملية التعلم (الغامدي 2013، ص 14).

وان الفائدة المبنية لأنماط التعلم هي النظر إليه كأداة للتفكير بالفروق الفردية ومساعدة الطالبات على اكتشاف أساليبهم التعليمية الخاصة، ما يمنحه من فرصة التوصل إلى الأدوات التي يمكن أن تستخدم في حل المشكلات المرتبطة بالموضوعات المدرسية وفي مواقف خارج المدرسة.

• تصنيف أنماط التعلم :

يدور مفهوم أنماط التعلم حول اختلاف كل متعلم في طريقة التعلم أو في طريقة تلقيه للمعلومات، ونظرا لاهتمام العلماء بدراسة الفروق الفردية في أنماط التعلم برزت العديد من الاتجاهات النظرية والتطبيقية في مجال أنماط التعلم والتفكير نتج عنها عدد من النماذج التطبيقية لأنماط التعلم من بينها تصنيف ريتا وكينيث (Dunn, R. & Dunn 1979) الرباعي يرى من خلاله أن تطابق أساليب التدريس مع أنماط التعلم يؤدي إلى تحسن تعلم الأفراد، وقد اهتم بعدة عوامل ومتغيرات متداخلة ومتفاعلة، تدخل في نمط التعلم وتتنوع على أربع مجالات هي: (النمط الشمولي النمط التأملي - النمط التحليلي ، النمط الحركي النشط. (العيلة، 2012:ص19).

وتعتمد أساليب التدريس التي يمكن تكييفها لتفضيل الطالبة على التخطيط التعليمي، ومجموعات الطالبات، وتصميم الأقسام، وبيئة المدرسة، ومميزات التدريس وأساليبه وأساليب التقييم.

غير أن أنتوني جريجورك (Grigore، 1979) اقترح نموذجا القدرات المتوسطة يرى من خلاله أن اغلب الناس لديهم أفضلية لشيء ما إذ أن كل واحد يمتلك بعض القدرة في أي بعد من الأبعاد، ودعا إلى ضرورة الوعي بطبيعة القدرات المتوسطة لدى طبيعة القدرات المتوسطة لدى المتعلمين، ومراعاتها أثناء التدريس، مصنفا الأفراد حسب قدراتهم المستخدمة في التعلم إلى: - نمط التفكير التابعي المادي - التفكير التابعي المجرد - التفكير المجرد العشوائي - التفكير المادي العشوائي.

وبالمقابل فقد طور جراشا وريشمان (Grasha & Riechmann، 1974) نموذج التفاعل الاجتماعي يوضح فيه كيفية تفاعل المتعلمين داخل الغرفة الصفية وفق ثلاثة أنماط التعلم هي: اعتمادية استقلالية تنافسية تعاونية، تجنبية تشاركية، ليصبح بذلك وجود ستة أنماط استجابات تفاعلية يميز بها

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

تلاميذ الفصل الواحد وهي: الاعتماديون المستقلون- التافسيون التعاونيون التجنيبون (المسعيدين 2011، 14).

وجاء بعدهم بيرنيس مكارثي (McCarthy B.، 1972) بتصنيف الفورمات الرباعي المعتمد على أنموذج كولب، ويرى من خلاله أن الأفراد يتعلمون الخبرات والمعلومات الجديدة، ويواجهون المواقف الجديدة بإحدى الطريقتين من خلال المشاعر أو من خلال التفكير، ويتم تقسيم الأفراد إلى أربعة أنماط التخيلي - التحليلي - المنطقي - الديناميكي.

تصنيف كولب لأنماط التعلم

على أساس التكامل بين نظريات العلم جاء ديفيد كولب (kolb، 1984) بنظريته الأساليب التعلم ذات الأصول الفكرية المستمدة أساسا من اعمال ديوي، ليفين، وبياجيه والتي تركز في مجملها على دور الخبرة والتجربة في عملية التعلم، لذلك سميت بنظرية النماذج الثلاثة التقليدية للتعلم التجريبي أو التعلم من خلال الخبرة، وهذه النماذج حسب (John Dewey هي أنموذج جون ديوي، Kristen & Schella، 2006كريستين وشيلهاس) الذي يقوم على أربع مراحل للتعلم الدافع، الملاحظة، المعرفة، التقييم)، وأنموذج كيرت ليفين (Kurt Lewin المتضمن أربع مراحل التجربة الملموسة، الملاحظة والأفكار، تشكيل المفاهيم المجردة والتعميمات اختيار مضامين المفاهيم في المواقف الجديدة)، القدرات المتوسطة لدى المتعلمين، ومراعاتها أثناء التدريس، مصنفا الأفراد حسب قدراتهم المستخدمة في التعلم إلى: - (نمط التفكير التابعي المادي - التفكير التابعي المجرد -التفكير المجرد العشوائي - التفكير المادي العشوائي).

وجاء بعدهم بيرنيس مكارثي (McCarthy B.، 1972) بتصنيف الفورمات الرباعي المعتمد على أنموذج كولب، ويرى من خلاله أن الأفراد يتعلمون الخبرات والمعلومات الجديدة، ويواجهون المواقف الجديدة بإحدى الطريقتين من خلال المشاعر أو من خلال التفكير، ويتم تقسيم الأفراد إلى أربعة أنماط التخيلي - التحليلي - المنطقي - الديناميكي، ويضيف جاك كانفيك (Canfield, J. (1993) في ذات السياق وما يتعلق بكيفية تعلم الأفراد ضمن البيئة التي يتعلمون فيها؛ فأقترح أنموذج التفضيل التعليمي رباعي المجالات تتعلق بـ:

- ظروف التعلم بما فيها التكيف مثل حاجة الطالبات لتطوير علاقات شخصية مع الزملاء والمدرسة.

تفضيلات الطالبات بالمحتوى ويتضمن العمل مع الأشياء الكمية الأعداد والمنطق والنوعية (الكلمات واللغة والغير العاملة البناء أو الإصلاح والناس (العمل مع الناس مثل المبيعات والمقابلات)، وتفضيلات التلاميذ المتعلقة بالحالة ويتضمن الاستماع، والقراءة، والخبرة المباشرة. مجال التوقعات ويقابل مع الدرجات التي يعتقد التلاميذ بأنهم يتحصلون عليها، وقد ركز كل من ريشارد فليدر وليندا سيلفرمان (Felder, R & Silverman ... (1988) عند تطويرهما لنموذج أنماط التعلم على أكثر فروقات التعلم أهمية من أجل توفير أساس جيد للمعلم لتطوير نمط التدريس يتطرق للحاجات التعليمية لجميع التلاميذ، وهذا النموذج يصنف التلاميذ وفق تفضيلاتهم إلى فئة معينة أو أخرى في كل من الأبعاد التالية: الحسي - الصوري - النشاط - التتابعي (المسعيدين 2011، ص13).

- **محدد الاستقبال:** يتعلق بكيفية استقبال الفرد للمعلومات أو المثيرات الإدراكية من خلال الخبرات الحسية المباشرة أو من خلال المفاهيم التجريدية.

- **محدد المعالجة :** يتعلق بكيفية قيام الفرد بتجهيز ومعالجة المعلومات من خلال التجريب الفعلي النشاط أو الملاحظة التأملية،

وفي هذا السياق هناك مظهران جديران بالاهتمام هما حسب ما ورد عن (جابرو القرعان ،2004 :ص 36) هما : توظيف التجربة لفحص الآراء واستخدام التغذية الراجعة التغيير لممارسة العملية والنظريات (Kolb's learning styles model)، وعليه وضع كولب نموذجا لتفسير عملية التعلم يقوم على أساس نظرية التعلم التجريبي ويرى فيه أن التعلم عبارة عن بعدين حسب العيلة، 2012 :52) هما الأول: إدراك المعلومات والتي يبدأ من الخبرات الحسية وينتهي بالمفاهيم المجردة.

الثاني: معالجة المعلومات ويبدأ من الملاحظة التأملية وينتهي بالتجريب الفعال. ، وهو تعلم متصل أساسه الخبرة، وعملية ديناميكية تعمل على تكييف الفرد مع البيئة المحيطة، ولكي يكون المتعلم فعالا فانه يحتاج إلى أربعة أنواع من القدرات التي يركز كل منها على شيء معين، وهذه القدرات هي:

1. **الخبرات الحسية Concrete Experience** تعنى أن طريقة إدراك ومعالجة المعلومات مبنية على الخبرة الحسية أين يندمج المتعلم اندماجا كاملا ويركز على الشعور ويتعلم أفضل من خلال اندماجه في الأسئلة واستفادته من المناقشة مع زملائه.

2. الملاحظة التأملية Reflective Observation - تعني اعتماد المتعلم في إدراكه ومعالجة المعلومات على التأمل والموضوعية والملاحظة المتأنية في تحليل موقف التعلم، ويلاحظ المتعلم الخبرات ويتأمل فيها من زوايا مختلفة، ويركز على المشاهدة.
 3. المفاهيم المجردة - Abstract Conceptualization: تعني اعتماد المتعلم في إدراك ومعالجة المعلومات على تحليل موقف التعلم والتفكير المجرد والتقويم المنطقي، فهو يتعلم بشكل أفضل من خلال المراجع والحالات التي تؤكد على النظرية والتحليل التنظيمي، ويركز على التفكير.
 4. التجريب الفعال - Active Experimentation تعني اعتماد المتعلم على التجريب الفعال النشاط لموقف المتعلم من خلال التطبيق العملي للأفكار والاشتراك في الأعمال المدرسية، المعالجة النشطة للمثيرات والخبرات، ويستخدم النظريات لحل المشكلات و اتخاذ القرارات ويركز على الفعل (اليوسفي، 2009، ص 7)
- وينتج عن هذه القدرات أربعة أنماط للتعلم هي:

- أ- التقاربي أو التجمعي - **Converger** يتضمن بعدي المفاهيم المجردة والتجريب الفعال، يميل المتعلم التقاربي إلى اتخاذ قراراته بناء على فهمه للمشكلة، والتطبيق العملي للأفكار فهو بذلك يتميز بقدرته على حل المشاكل، وقدراته التعليمية السائدة لديه هي تكوين المفاهيم المجردة والتجريب النشط، ويكون عادة عاطفي نسبياً، يفضل التعامل مع الأشياء.
- ب- الاستيعابي **Assimilator**: يتضمن بعدي التخطيط، واستعمال المنطق، وتحليل المعلومات كما يتضمن الملاحظة التأملية، حيث يستقبل المتعلم الاستيعابي المعلومات بطريقة مجردة، ويعالجها بطريقة تأملية، فهو بذلك يتميز بالقدرة على وضع نماذج نظرية إلى جانب الاستدلال الاستقرائي ولديه القدرة على استيعاب المعلومات المتباعدة في صورة مترابطة.
- ت- التكيفي **Accommodator**: يتميز أصحاب هذا النمط باستخدام الخبرات الحسية والتجريب الفعال عكس الاستيعابين، ولديهم المهارة والبراعة على التكيف مع الظروف الجديدة، والقدرة على تنفيذ التجارب والاندماج مع الخبرات الجديدة، وحل المشكلات معتمدين على المحاولة والخطأ، وعلى معلومات الآخرين، وهم مندفعون لا يتحلون بالصبر، يتجاهلون الآراء المخالفة

لأرائهم، يميلون إلى دراسة المجالات الفنية والعملية والتجريبية والأعمال التي تركز على الحركة والمبيعات والتسويق.

ث- **التباعدي او التشعبي Diverger**: يتضمن بعدي التجربة الحسية، والملاحظة التأملية، حيث يستقبل المتعلم التبعاوي المعلومات بطريقة نشطة قائمة على التجريب ويعالجها بطريقة تأملية، ويجيد التبعاوي توليد الكثير من الأفكار والحلول، واهتماماته العقلية الواسعة وقدرته التخيلية، وحبه رؤية المواقف من زوايا عديدة، ويكون أدائه أفضل في المواقف التعليمية التي تتطلب إنتاج أفكار، مع الأخذ في الاعتبار بكافة وجهات النظر، والعمل مع الأشخاص أكثر من الأشياء) المسعدين، 2011، ص 8-9).

وتعد عناصر نموذج "كولب ذات أقطاب ثنائية على خطين متصلين حيث يميل المتعلم إلى تطوير أدائه في احد الأرباع الأربعة، والتي تمثل الجزء الداخلي للخطين المتصلين، حيث يحدد بعدا كيفية إدراك المعلومات ومعالجة للمعلومات أسلوب التعلم للفرد، فتفضيل الفرد للخبرة الحسية تتضمن تفضيله للمشاعر بالمقارنة مع التفكير والنزعة إلى استخدام مهاراته الحسية من إحساس بما يدركه الفرد، وتفضيله للملاحظة التأملية كطريقة لفهم ما تعنيه الخبرة، كما يظهر للفرد اهتماما للكيفية التي تحدث بها الأشياء بشكل واقعي بالمقارنة مع ما سيقوم به، أي التأمل بالمقارنة مع العمل، كما أن تفضيل الفرد للتحليل المفاهيمي المجرد يتضمن ميلا نحو التفكير المنطقي أكثر من ميله نحو المشاعر، وتفضيل الفرد للتجريب يتضمن الاهتمام بالتطبيق العملي والتعلم من خلال المحاولة والخطأ ، وأن نموذج كولب يفترض أن الفرد قد يستخدم احد أساليب التعلم أثناء عملية التعلم أما كولب (1995) فيرى انه لا يوجد أسلوب تعلم أفضل من الآخر بل كل الأساليب متساوية في الأهمية وعلى كل بيئة تزويد المتعلم باحتياجات التعلم الخاصة بتعلمه، لان كل متعلم يتعلم بطريقة فريدة رغم اشتراك جميع المتعلمين في دائرة التعلم (الهام وقاد، 2004، ص 60).

أنماط تعلم كولب: حدد كولب أربعة أنماط للتعلم في ضوء أشكال التفكير المادي، والمجرد، والتأملي والمباشر وهي على النحو الآتي:

1. **النمط المتشعب (التباعدي):** يعالج أصحاب هذا النمط المعلومات من طريق التفكير المادي والتأملي إذ يجب أن يكون الطالب متفاعلاً مع الموقف التعليمي وبشكل فعال.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

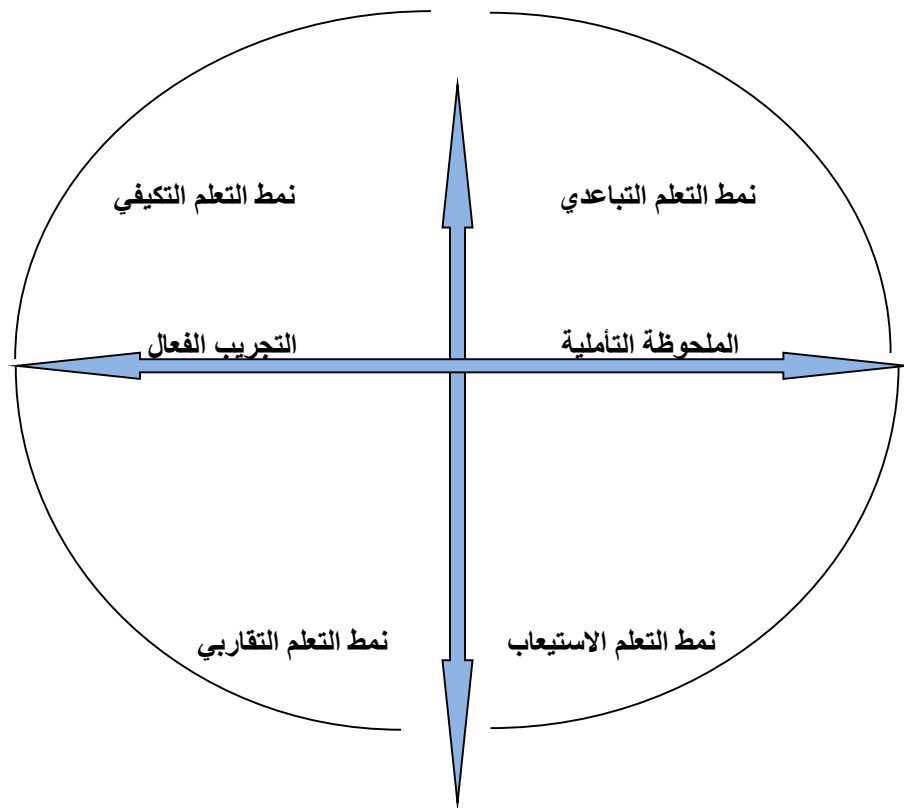
2. النمط التقاربي: ويعالج أصحاب هذا النمط المعلومات من طريق التفكير المجرد والنشط ويتميز هؤلاء بحب التفاصيل والتفكير المنظم خلال التعامل مع الموقف التعليمي.

3. النمط التكيفي (التواؤمي): يعالج أصحاب هذا النمط المعلومات من طريق التفكير المادي والنشط ويتميز هؤلاء باتباع خطوات منظمة خلال التعامل مع المشكلات في أي موقف تعليمي.

4. النمط التمثيلي (الاستيعابي): يعالج أصحاب هذا النمط المعلومات من طريق التفكير المجرد والنشط ويتميز هؤلاء بحبهم لمواقف المخاطرة وتجريب المواقف الجديدة والمرونة خلال التعامل مع المشكلات في أي موقف تعليمي (العتوم، 2012، ص334-335).

ويمكن تمثيل أنماط تعلم كولب بالمخطط الآتي:

مخطط (5) أنماط تعلم لدى كولب



المفاهيم المجردة أنماط تعلم عند كولب (عبدالحسين، وآخرون، 2018، ص121)

خصائص الطلبة ضمن أنماط التعلم لنموذج كولب:

أ.الربع الأول: يتشكل من الخبرة الحسية التي تحتل الرأس الأعلى للمحور العمودي، والملحوظة التأملية التي تحتل النهاية اليمنى للمحور الأفقي يمثل هذا الربع النمط الأول من أنماط التعلم التي يشير لها كولب وهو النمط الانعكاسي الذي يجمع بين الإدراك القائم على الخبرة والواقع المدرك بالحس والشعور والإدراك المستند على الملحوظة أو المشاهدة الخارجية وهذا يعني أنّ هذا الربع يعالج نوعين من الطلبة:

أولاً: الخبرة والواقع الملموس ومن سماتهم:

- لا يشعرون بجدوى التعلم بالأسلوب النظري.
- يميلون إلى التعلم بالشواهد والأمثلة الحية لاسيما التي لهم خبرة بها في الواقع.
- يميلون إلى من يناظرهم وينسجمون معهم.
- يجدون العمل الجماعي وتعليقات نظائريهم أجدي نفعاً في التعلم من الدراسة النظرية.
- يميلون إلى الاستقلالية وذاتية التوجيه وينظرون إلى المدرس كمساعد وموجه.

ثانياً: الملحوظة والمشاهدة الخارجية ومن سماتهم:

- يعتمدون على الملحوظة الحذرة قبل إعطاء الأحكام.
- يفضلون التعلم بأوضاع تسمح لهم بالمراقبة الموضوعية.
- يتسمون بقلّة الفعالية في النشاطات الجماعية مع إمكانية التكيف مع المجموعات الصغيرة.
- يميلون إلى المدرس مرشد وخبير يعكس خبراته وتجاربه وليس مجرد موجه.
- يهتمون بقياس أدائهم بمعايير خارجية. (عطية، 2016، ص124-125).

ب.الربع الثاني: الذي يتشكل من الملحوظة المرتدة التي تحتل الرأس الأيسر من المحور الأفقي والمفاهيم النظرية أو الفكر والذي يحتل الرأس الأسفل من المحور العمودي، ويعكس هذا الربع النمط النظري في التعلم ويلتقي فيه تبعاً لنموذج كولب نوعان من الطلبة هما:

أولاً: من يستند في إدراك المعلومة على الملحوظة وقد تمّ بيان سماته في الربع الأول ثانياً.

ثانياً: من يستند في إدراك المعلومة على التصور والتحليل والتقويم والتفكير المنطقي وهؤلاء يتسمون بالآتي:

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

1. يتجهون في تعلمهم نحو الأشياء والرموز وهم أقل استعانة بالآخرين.
2. يتعلمون بشكل أفضل عندما تكون ظروف التعلم منضبطة تشدد على النظرية والتحليل المنطقي.
3. يشعرون بالضجر عندما تكون ظروف التعلم عشوائية معتمدة على التعلم بالاكتشاف.
4. تعتبر القراءات النظرية والتمرينات الذهنية أساليب تعلم ملائمة لهم وهي أكثر فائدة لهم من غيرها (عطية، 2016، ص126).

الربع الثالث: يتكون من تقاطع المفاهيم النظرية التي تحتل الرأس الأسفل من المحور العمودي مع الخبرة النشطة أو الممارسة المباشرة التي تحتل الرأس الأيمن من المحور الأفقي ويشكل هذا الربع النمط الثالث من أنماط تعلم كولب وهو النمط العملي الذي يحتاج إلى مفاهيم عملية وعمل مباشر ويلتقي فيه نوعان من الطلبة هما:

أولاً: من يستند في إدراك المعلومة على التصور والتحليل والتفكير المنطقي والتقويم العقلي وقد مر بيان سمات هذا النمط من الطلبة في الربع الثاني ثانياً.

ثانياً: من يستند في إدراك المعلومة على التجربة المباشرة والممارسة الفعلية ومن سمات من ينتمي إلى هذا النمط أنهم:

- يتعلمون بشكل أفضل من طريق الواجبات المنزلية أو حلقات النقاش.
- ينفرون من التعلم السلبي الذي يكون الطالب فيه متلقياً فهم لا يميلون إلى التعلم بالمحاضرة.
- يفتحون على الآخرين ويميلون إلى تلمس الأشياء.
- يجدون في حل المشكلات وحلقات النقاش والتغذية الراجعة والواجبات التي تمارس ذاتياً وسائل تعليم ملائمة للتعلم.
- يميلون إلى رؤية الأشياء وملاستها بأنفسهم ويقررون معاييرهم الخاصة في عملية التعلم (عطية، 2016، ص127).

الربع الرابع: يتكون من تقاطع الخبرة الصلبة التي تحتل الرأس الأعلى من المحور العمودي مع التجربة النشطة التي تحتل الطرف الأيمن من المحور الأفقي ويتشكل عن هذا التقاطع النمط الرابع من أنماط تعلم كولب وهو التعلم التنفيذي أو التعلم بالعمل المباشر ويلتقي فيه نوعان من الطلبة هما:

أولاً: من يستند في إدراك المعلومة على الخبرة من الواقع، وقد ذكرت سماته في الربع الأول، أولاً.

ثانياً: من يستند في إدراك المعلومة على الممارسة العملية أو التجربة النشطة، وقد ذكرت سماته في الربع الثالث، ثانياً (عطية، 2016: 128).

أهمية أنماط التعلم في العملية التعليمية:

1. إن أنماط التعلم تمثل تنوعاً فردياً في طرائق الإدراك و التفكير، أو كطرائق مميزة في الفهم والتخزين والتحويل والإفادة من المعلومات والتعرف على هذا التنوع يؤدي في النهاية إلى استعمال استراتيجيات تعليمية تتواءم مع تلك الطرائق المتنوعة؛ ليحدث أفضل تعلم بأقل جهد وأسرع ووقت.
2. التعرف على أنماط تعلم الطلبة يشكل محوراً مهماً لدراسة الفروق الفردية واكتشافها بين الطلبة في مجالات مختلفة هي الإدراك والتفكير والانتباه والتعلم والتذكر وحل المشكلات.
3. تعد أنماط التعلم متغيرات هامة للنظر إلى الشخصية في جوانبها المختلفة وهذا يعني أنها تستوعب العديد من نشاطات شخصية الطلبة مثل الجانب المعرفي والوجداني والدافعية.
4. تبرز أهمية أنماط التعلم في أنها تعبر عن جانب مهم من النشاط المرتبط بالاستثارة وإحداث الاستجابة وفي النهاية تصبح عوامل منظمة لعملية التعلم وصلها.
5. بما أن أنماط التعلم مرتبطة بفسولوجية الدماغ ونشاط المناطق الدماغية فمن الممكن استعمال مقاييس للاستدلال على نصف نشاط الدماغ وتحديد أي نصف من الدماغ الذي يستعمله الطالب خلال عملية تعلمه.
6. معرفة أنماط تعلم الطلبة يفيد في إرشادهم إلى التخصص الأكاديمي والمهني الملائم لأنماط تعلمهم، ويفيد في مساعدتهم أيضاً في عملية تحديد الأساليب والطرائق الملائمة لتسهيل تفاعلهم مع زملائهم ومعلميهم، وفي النهاية توليد استجابات ملائمة لديهم لتزيد من فعالية تعلمهم.
7. مساعدة أعضاء هيئة التدريس في اختيار أساليب التعلم وطرائق التعلم المناسبة للطلبة في التخصصات المختلفة.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

8. التنبؤ بالمستويات التحصيلية للطلبة من أنماط تعلمهم وتفكيرهم (علي، ووسام، 2014، ص 62-63).

أهمية أنماط التعلم للمدرس:

1. تجعل المدرسين والمدرسات يصممون فعاليات ونشاطات تتلائم والأنماط التعليمية للطلبة.
2. تساعد المدرسين والمدرسات على اختيار الإستراتيجيات التعليمية العلمية الملائمة التي تحقق أهداف التعلم بفاعلية.
3. تجعل المدرسين والمدرسات قادرين على حل المشكلات التي تقلل أو تعيق تحصيل طلبته.
4. تساعد المدرسين والمدرسات في التركيز على نقاط القوة عند الطلبة.
5. تساعد المدرسين والمدرسات على إعداد مواقف صفية ايجابية بحيث تكون ذات معنى، وذات فاعلية للطلبة.
6. تحسن تحصيل الطلبة عندما تتوافق مع أساليب تعليم مدرسيهم مع أنماط تعلمهم (عبدالحسين، وآخرون، 2018، ص 17).

في ضوء ما تقدم يتبين للباحثة أنّ أنماط التعلم هي بمثابة طرائق واستراتيجيات خاصة بالطلبة يستعملونها في إكسابهم المعرفة سواءاً أكانت هذه المعرفة عقلية معرفية، أم مهارية حركية، أم وجدانية؛ وقد صنفت هذه الأنماط إلى أصناف مختلفة تبعاً للنظرة الفلسفية التي يراها المنظرون فمنها ما يستند على أساس بايولوجي، وآخر يعتمد على التجريب، وثالث يعتمد على الخبرات، ولكن جميعها تشترك في هدف واحد وهو تزويد الطلبة بالمعرفة اللازمة لتنميتهم من تلك الجوانب جميعها الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية، وهذه الحقائق تحتم على المدرسين دراسة أنماط تعلم طلبتهم وتحديدّها، والتفكير في طرائق وأساليب واستراتيجيات التعليم التي تتلاءم مع أنماط تعلم من يتتلمذ على يده .

• التحصيل :

يهتم المتخصصون في مجال التعليم وعلم النفس بالإنجازات الأكاديمية لأنها ذات أهمية كبيرة في حياة الطالب الأكاديمي ، حيث إنها منتج ينشأ في مؤسسة تعليمية نتيجة لعمليات مختلفة ومتعددة

التعلم المهارات المختلفة والمعرفة والعلوم المختلفة التي تشير إلى قدراته العقلية المعرفية، تحقيق هذا يعني أن الفرد يحقق النفضة الانتقال من المرحلة الحالية إلى المرحلة التالية ويستمر في تلقي المعرفة والحكمة (الجلالي، 2011: 22)

هذا هو المعيار الرئيسي الذي يتم بموجبه تحديد درجة التحصيل الأكاديمي للطلاب وتوزيعها على مختلف أنواع التعليم ، وكذلك اختبار البرامج التعليمية المناسبة لهم ، كما أنه يساعد على تحسين أساليب التدريس والتربية ، وتعتني المؤسسات التعليمية بالأداء الأكاديمي على هذا النحو مؤشر على درجة تقدمهم في تحقيق الأهداف التعليمية هو النتائج التعليمية التي تسعى المؤسسات التعليمية لتحقيقه (الماجد ، 2013: 15) .

وأن الأداء الأكاديمي يعرف بأنه المعرفة أو الفهم، وكذلك المهارات التي يكتسبها الطلاب نتيجة التعلم تتيح لك المعرفة المكتسبة معرفة تواريخ أحداث معينة وأسماء العلماء المشهورين في مجال الفيزياء أو العلوم الأخرى. يعبر الفهم عن القدرة على التعبير عما تعلمه المتعلم بطرق مختلفة ، مثل إقامة علاقة المعرفة بالمعرفة الأخرى والقدرة على تطبيقها في المواقف الجديدة المهارة تعني القدرة على أداء شيء ما بدقة وبراعة ، على سبيل المثال، الإجراء تجارب معملية أو مراقبة وتصنيف وقدرات عقلية أخرى في الواقع (صالح، 2006: 292)

جوانب التحصيل :

هناك أربعة جوانب للأداء الأكاديمي يجب على المدرسة تطويرها ، وهي:

1 القدرة على حفظ واستيعاب الحقائق ويرجع ذلك إلى نوع الإنجاز الذي تحاول اختبارات أداء الطلبات قياسه

2. المهارات العملية: يرتبط هذا بالقدرة على تطبيق المعرفة مع التركيز على حل المشكلات ومهارات البحث .

3- المبارات الشخصية والاجتماعية ترتبط بقدرة الطالبة على التواصل مع الآخرين، وكذلك بصفات شخصية مثل المبادرة والاستقلالية والاستعداد للقيادة وغيرها.

4 النافع والثقة بالنفس ترتبط بإدراك التعلم الذاتي والقدرات.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

وهناك بعض الشروط التي يجب توافرها لعملية تعلم جيدة، منها ما إذا كان الطالب متحمسا أو متحمسا لبذل الجهود والعمل الجاد ، ويجب على الطالبة التأكيد على هذا النافع ، حيث يتم تشجيعها والحفاظ عليه من تلقاء نفسها ، وكذلك توزيع الجهود المطلوبة ، بدلا من تركيزها ، وتلعب جهود الطالبة المستقلة دورا رئيسيا في نجاح عملية التعلم (علاوي ، 2012 : 33-34)

أهمية التحصيل الدراسي:

تعتبر الإنجازات الأكاديمية في الحياة اليومية ذات أهمية كبيرة لتكييف الطالبة مع الحياة وحل مشاكله ، والتي يتم التعبير عنها في استخدام معرفته للتفكير واتخاذ القرارات الحالية والمستقبلية ، وكذلك في التنافس في الحياة على الوظائف والمهن المهنية الأخرى المتاحة في سوق العمل من المهم للطلبات الحفاظ على التوازن مع الآخرين.

1. يمكن أن يؤدي الأداء الأكاديمي الضعيف إلى القتل، مما له تأثير نفسي واقتصادي على الطالبات وعائلاتهم والمجتمع

2. إذا كانت الإنجازات مهمة للطالبات ، فهي مهمة أيضا للمجتمع ، لأن تقدم المجتمع يعتمد في المقام الأول على جودة الطالبات وفقا للتعليم ، ونوع التعليم الذي يتلقونه ، والأهداف المحققة (الخفاجي ، 2013 : 44-45)

العوامل المؤثرة في التحصيل:

1. العوامل التربوية هي العوامل المنطقة بالعملية التعليمية ، مثل العوامل المتعلقة بالمادة التعليمية ، بما في ذلك مدى تعقيد المادة .ومحتوى المادة، ومستوى تنظيمها، ومدى ارتباط العادة بحياة الطالب، والعوامل المتعلقة بالمعلم ، بما في ذلك طرق التدريس التي يستخدمها، والأنشطة التي يقوم بها ، وطرق التقييم التي يستخدمها ، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وكيفية معاملتهم، والعوامل المرتبطة بهذا إدارة المدرسة ، والقدرة المدرسية من حيث حجم الفصل الدراسي ، وما إلى ذلك ، توافر الكتب المدرسية والكتب وما إلى ذلك .

2. العوامل الشخصية في العوامل التي تتعلق بالطالب وأسرته وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه ، مثل العوامل الصحية والنفسية ، ومنها صحة الطالب من وجهة نظر عضوية ونفسية ، ومستوى قدرته العقلية ، وميوله ، ومواقفه ، وميوله ، وثقته بنفسه ، ودوافعه للدراسة.

3. العوامل الاجتماعية والأميرية وتشمل هذه العوامل كل من الوالدين ومستوى التعليم ، العلاقات الأسرية ونوعها ، والحالة المعاشية والاقتصادية للأسرة). (الساعاتي، 2013:23).

دور المدرس في مستوى التحصيل :

يلعب المدرس دورا أساسيا ومباشرا في تحديد مستوى إعداد الطلبة وإنجازاتهم السلبية والإيجابية، ولكي يقوم المدرس بالدور المطلوب ويقود الطلبة إلى نتائج منهجية وهادفة ، يجب أن يتمتع بالصفات التالية:

1 القدرة على تنويع طرق التدريس.

2- الدرجة التي تؤخذ بها الفروق الفردية بين الطلاب بعين الاعتبار

3- مزاجه العام

4- أسلوبه الشخصي.

5-درجة قدرته على تلخيص نتائج اختبارات الأداء الأكاديمي بشكل صحيح وموضوعي

6 - عدم تساهله في إعطاء درجات غير متناسبة مع ما يستحقه الطلاب.

6-درجة قدرته على المواد العلمية أو التعليمية المتعلقة بموضوع المنهج أو الكتاب المدرسي، وكذلك المعرفة العامة المتعلقة بالمجالات الأكاديمية الأخرى.

7-القدرة على تعليم أي مهارات أكاديمية ومهنية ووظيفية وغيرها من المهارات التي تقع ضمن الكفاءة التعليمية المدرس المدرسة نظريا أو عمليا والقدرة على امتلاك ميول إيجابية تجاه مهنة التدريس والعمل فيها ، وكذلك إظهار الإنسانية تجاه الطلاب ، وكذلك المعلم الذي يكون لديه هذه الشروط ، فإنه يلعب دورا سلبيا في الحياة أو يبتعد عنها على دراية جيدة بموضوعه العلمي ، ولديه مهارات التدريس والكفاءات

التربوية ويتميز بميول ايجابية تجاه مهنته ، ويعامل الطلاب بالحب والحنان، ويكون له تأثير على إنجازهم ، ولكن إذا لم تكن لديه هذه الشروط فإنه يلعب دوراً سلبياً في الحياة .(الماجد ،2013: 35).

الفصل الثالث : منهجية واجراءات البحث:

اولاً : منهج البحث : لتحقيق هدفي البحث اعتمدت الباحثة المنهجين، الوصفي لبناء الاستراتيجية المقترحة على وفق انماط كولب، والتجريبي لتعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة، والمنهج الوصفي هو المنهج المناسب لتحقيق الهدف الأول، لأنّ البحث الوصفي يعرف بأنّه أحد أشكال التحليل، والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة، أو مشكلة محددة، وتصويرها كمّاً عن طريق جمع البيانات، والمعلومات المقننة عن الظاهرة، أو المشكلة، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

ثانياً: مجتمع البحث: يُقصد به الأفراد، أو الأشخاص، أو الأشياء، الذين يمثلون مشكلة البحث، وهو كل العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة، التي تسعى الباحثة إلى تعميم نتائج بحثها عليه، يتكوّن مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الإعدادية النهارية في مدينة بغداد/ تربية الكرخ الثالثة، إنّ تحديد المجتمع الأصلي ضرورة لازمة لاختيار العينة الممتثلة له تمثيلاً صحيحاً، ويُعدّ تحديد المجتمع عملية أساسية ينبغي الاهتمام بها،

لذا حددت الباحثة مجتمع بحثها بطالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية للبنات التابعة للمديرية العامة للتربية الكرخ الثالثة في محافظة بغداد / للعام الدراسي (2025-2026).

ثالثاً: عينة البحث: تُعرّف العينة بأنها مجموعة جزئية من مجتمع له سمات مشتركة، والهدف منها تعميم النتائج التي تُستخلص منها على مُجتمع أكبر (ابو حويج ،2002، ص45)

وحددت الباحثة عينة البحث بالمدارس الإعدادية والثانوية النهارية وطالبات الصف الخامس العلمي ، وبلغت عدد طالبات عينة البحث (81) طالبة ، (41) طالبة للمجموعة التجريبية و(40) طالبة للمجموعة الضابطة من مديرية الكرخ الثالثة.

رابعاً: تكافؤ طالبات مجموعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي):

من بين العوامل التي ينبغي التحقق منها هو عامل السلامة الداخلية للتصميم التجريبي، ويقصد به أن تكون نتائج البحث صادقة إذ يعزى الفرق بين نتائج المجموعة التجريبية ونتائج المجموعة الضابطة إلى تأثير المتغير المستقل وليس إلى عوامل دخيلة أخرى، ويتم ذلك من طريق إجراء التكافؤ بين مجموعات البحث، إذ ينبغي أن تكون المجموعات متشابهة قدر المستطاع في العوامل التي قد تؤثر في المتغير التابع. (عبد الحفيظ ومصطفى، 2000، ص115).

لذلك اجرت الباحثة تكافؤاً احصائياً بين مجموعتي البحث بتاريخ 1-4/10/2025 المصادف الخميس والاحد، في بعض المتغيرات التي أشارت إليها الأدبيات، والدراسات والبحوث السابقة، وكانت المتغيرات على وفق الآتي:

العمر الزمني محسوباً بالشهور.

التحصيل الدراسي للآباء.

التحصيل الدراسي للأمهات.

(درجات اللغة العربية للعام السابق) (للسنة الدراسية 2024-2025).

مقياس القدرة اللغوية (الهاشمي، وفائزة العزاوي).

أختبار القدرة العقلية الذكاء (هنمون نلسون).

وقد حصلت الباحثة على البيانات الخاصة بالمتغيرات المذكورة آنفاً من سجل الدرجات حيناً، ومن الطالبات أنفسهن حيناً آخر من خلال استمارة وزعت عليهن، فيما حصلت على البيانات الخاصة بمتغير عن الثلاثة الأخيرة من طريق اختبارات طُبِّقَتْها على طالبات مجموعتي البحث، وعملت على تكييفه، وفيما يأتي توضيح تكافؤ مجموعتي البحث في المتغيرات المذكورة:

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

وهي متغيرات افتراضية، لا يمكن ملاحظتها مباشرة، ولكن يُستدل عليها من طريق تأثير المتغيرات المستقلة، أو المعدلة، على الظاهرة موضوع البحث ونعني بها "المتغيرات التي قد تؤثر في المتغيرين التابعين (التحصيل والتفكير الاستدلالي)، وتشارك المتغير المستقل (الإستراتيجية المقترحة) في إحداث التغيرات التي تحاول الباحثة عزل آثارها عن المتغيرين التابعين، بتثبيتها أو تحييدها بعمليات إحصائية معينة (داود، 1990، ص 258)

وأجرت الباحثة التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، في ستة من المتغيرات التي قد تؤثر في المتغيرين التابعين (التحصيل والتفكير الاستدلالي)، وحاولت أن تضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي ترى أنها قد تؤثر في سير التجربة، لأن البحوث التجريبية معرضة لعوامل دخيلة قد تؤثر في الصدقين الداخلي والخارجي للتصميم التجريبي، ولأجل أن تتحقق الباحثة من سلامة نتائجها، وإنها تعود إلى المتغير المستقل، سعت جاهدة إلى أن تضبط المتغيرات الدخيلة التي ترى أنها قد تؤثر في سلامة التجربة، وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات:

الاندثار التجريبي: ويُقصد به ترك أو تسرب بعض أفراد العينة، وعدم استمرارهم في التجربة الأمر الذي يؤدي إلى التأثير في النتائج سلباً أو إيجاباً، إذ يدخل هذا العامل إلى جانب المتغير المستقل في تقرير النتائج، وبذلك يُقلل من الصدق الداخلي للتجربة. (عطية ، 2009 ص 185)

ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: لم تتعرض طالبات المجموعتين في هذه التجربة، إلى ظرف طارئ، أو حاد (الأمطار، والفيضان، والأعاصير، والابوة) يعرقل سير التجربة، وكانت الظروف تسير بتشابه تام في المجموعتين.

أداتا القياس: استعملت الباحثة اختباراً تحصيلياً موحداً لمجموعتي البحث اتسم بالصدق والثبات، فضلاً عن اختبار التفكير الاستدلالي الموحد لمجموعتي البحث، للتغلب على هذا المتغير.

اختيار أفراد العينة: سيطرت الباحثة على أثر هذا العامل، وذلك بإجراء عمليات التكافؤ إحصائياً في العمر الزمني، الملحق والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات ، ودرجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق (2024-2025)، فضلاً عن تجانس مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وذلك لانتمائهن إلى بيئة واحدة.

النضج: إن مرور الوقت في التجربة قد يؤدي إلى حدوث تغييرات بيولوجية، أو عقلية، أو نفسية على الطالبات المشاركات في التجربة، فمن شأن هذه التغيرات التأثير في النتائج، وعند اذن ليس من الصدق أن تُعزى النتائج للعامل التجريبي وحده. (عطية ، 2009ص189)

أثر الإجراءات التجريبية: من أجل حماية التجربة من بعض الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع عملت الباحثة على التقليل من هذا العامل في أثناء التجربة، وتمثل ذلك في:

سرية البحث: حرصت الباحثة على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة الدراسة وهدفها، كي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة، مما قد يؤثر في سلامتها ونتائجها، فقد يبذل الطالبات قصارى جهدهن، ويغمرهن جوٌّ من الاهتمام العميق بالتجربة نتيجة المعرفة بها.

تحديد المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية لمجموعي البحث موحدة، تمثلت بموضوعات قواعد اللغة العربية (الفعل الماضي، الفعل المضارع رفعه ونصبه وجزمه، بناء الفعل المضارع، فعل الأمر، التعدي والوزم، الفاعل، اسناد الفعل الناقص الى الضمائر، المفعول به)، وقد حدّدت هذه الموضوعات على وفق مفردات كتاب اللغة العربية المقرر للصف الرابع العلمي للسنة الدراسية (2023/ 2024م)

المُدْرسة: درّست الباحثة بنفسها طالبات مجموعتي البحث، وهذا يُفضي على نتائج التجربة درجةً من الموضوعية والدقة، وذلك لأن تخصيص مدرّسة لكل مجموعة قد يجعل من الصعب ردّ النتائج إلى المتغير المستقل، فقد تُعزى النتائج إلى كفاءة إحدى المُدرّستين وتمكّنها من المادة الدراسية أو إلى صفاتها الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل المؤثرة.

توزيع الدروس: اعتمدت الباحثة على جدول الدروس الأسبوعي المُطبق في المدرسة وراعت أن تكون توزيع الدروس عادلاً بين مجموعتي البحث، إذ درّست الباحثة أربع حصصٍ في الأسبوع، بواقع حصتين لكل مجموعة.

بنية المدرسة: طُبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفوف متجاورة ومتشابهة، كون المدرسة تعتمد نظام القاعات، التي وزعت على المدرسين، واستعملت الباحثة قاعة اللغة العربية المخصصة لطالبات

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

الصف الرابع العلمي، وبذلك فإن ظروف الصف نفسها، من حيث المساحة، والانارة والمقاعد، والشبابيك، والتهوية، فلم يكن هناك أثر لهذا المتغير.

مدة التجربة: كانت مدة التجربة متساوية، إذ شرعت الباحثة بتدريس المجموعتين (التجريبية والضابطة) يوم الأحد الموافق 2025/10/4، وانتهت منها باختبار الطالبات اختباراً بعدياً يوم الأحد الموافق 2026/1/4.

سادساً: مستلزمات البحث

تحديد المادة العلمية:

ينبغي أن تُحدد المادة العلمية قبل البدء بالتجربة، لأن الأهداف السلوكية، والاختبارات، يتم إعدادها في ضوء المادة العلمية المقرر تدريسها، وتم تحديد المادة العلمية من قبل الباحثة، التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث، أثناء مدة التجربة، وهذه الموضوعات من كتاب اللغة العربية للصف الخامس العلمي، وحددت الباحثة كتاب اللغة العربية الذي يتضمن ثمانية موضوعات لقواعد اللغة العربية.

2. صياغة الأهداف السلوكية:

إن صياغة الأهداف السلوكية من ضروريات العملية التربوية، لأن الهدف السلوكي يبين ما تقوم به الطالبة بوصفها نتاج لعملية التعلم، يمكن ملاحظته وقياسه، وله معيار، أي مستوى مقبول للأداء، وظروف يجب أن يتحقق الهدف تحت تأثيرها، أو في حالة توافرها.

وصاغت الباحثة (99) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة، ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، والتي وزعت بين مستويات تصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، لأنها تلائم طالبات هذه المرحلة الدراسية، وعرضت الباحثة هذه الأهداف، مع محتوى الموضوعات الدراسية لمادة قواعد اللغة العربية على عدد من المحكمين، لبيان آرائهم في دقة صياغتها، واشتمالها على الأهداف العامة، وصدق تصنيفها، وبعد تحليل استجابات الخبراء حصلت الأهداف على موافقة أكثر من (80%) من آراء المحكمين، وفي ضوء آراء الخبراء والمحكمين، تمت بعض التعديلات

على قسم منها واعتمدت عليها الباحثة وهي (80%)، وبذلك استقرت بصياغتها النهائية على (99) هدفاً سلوكياً.

سابعاً: أداة البحث : من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، تطلب إعداد أداة البحث وكما يأتي:

الاختبار التحصيلي:

يعرّف الاختبار بأنه " إجراء منظم لقياس عينة من السلوك، والإجراء المنظم هو مجموعة من القوانين تحدد بحسب نوع الاختبار، والسلوك هو التغيير في الأداء الذي يقيسه الاختبار ويجب أن يُظهر السلوك السمة المراد قياسها (الحيلة، 2008: ص398)

وتُعَدُّ الاختبارات التحصيليّة إحدى الوسائل المهمة في قياس سمة تحصيل الطلبة وتقييمها، وهي من الوسائل التقييمية الأكثر شيوعاً، لبساطة إعدادها وتصميمها وتطبيقها. (الامام وآخرون ،1990: ص59)

ولمّا كان هذا البحث يتطلب إعداد اختبار تحصيلي، لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث، بعد انتهاء التجربة، لمعرفة تأثير المتغير المستقل (الإستراتيجية المقترحة) في المتغير التابع (التحصيل)، قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي بعديّ، يُغطي الموضوعات المشمولة بالتجربة، على وفق الخريطة الاختبارية لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث، وللتحقق من صدق الاختبار وثباته، حرصت الباحثة على استخراجهما، إذ سار على وفق الخطوات الآتية:

2. صياغة فقرات الاختبار وتحديد تعليماته:

ولما كان يتطلب اعداد اختبار في قواعد اللغة العربية لمعرفة فاعلية الاستراتيجية، ولعدم وجود اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات يشمل موضوعات قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الخامس العلمي لذلك اعدت الباحثة اختبار يتلاءم مع طبيعة البحث واهدافه ولقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، اعتمدت الباحثة في بناء الاختبار على محتوى المادة، والأهداف السلوكية المحددة على وفق متطلبات البحث الحالي ، الذي يتكون من (30) فقرة منها (20) فقرة موضوعية من نوع (الاختيار من متعدد وصح وخطأ)، و(10) فقرات مقالية مراعيةً بذلك شروط الاختبار الجيد من تحقيقه الصدق والموضوعية والثبات.

تجربة وضوح التعليمات والفقرات:

للتثبت من وضوح الفقرات، والزمن الذي يُستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار، طبقت الباحثة الاختبار الاستطلاعي على عينة مماثلة لعينة بحثه بلغت (150) طالبة اختارتها الباحثة من طالبات إعدادية جرير للبنات (من غير طالبات عينة البحث)، وقد اتضح من التطبيق الاستطلاعي أنّ جميع الفقرات واضحة ومفهومة وغير غامضة، وتوصلت الباحثة إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار من طريق متوسط زمن إجابة الطالبة وذلك وفق معادلة استخراج الوقت (* معادلة استخراج زمن الإجابة = زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني + زمن الطالب الثالث..... زمن الطالب الأخير مقسوماً على (150) العدد الكلي للطالبات)، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التّحصيلي (30-40) دقيقة.

5. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التّثبت من صلاحية كل فقرة، وتحسين نوعيتها بعد اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً أو الصعبة جداً أو غير الواضحة، واستبعاد غير الصالح منها. (عبد الرحمن وعدنان، 2007: ص62)

وبلغت عينة التحليل الإحصائي (150) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي في (إعدادية جرير للبنات)، والمدرسة تابعة إلى المديرية العامة لتربية الكرخ الثالثة في محافظة بغداد، وقبل موعد تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي، وبعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرّسات مادة اللغة العربية في كل منها على موعد إجراء الاختبار، فقد تم إبلاغهن قبل أسبوع من الوقت المحدد، وقد أجري الاختبار في الحصة الأولى من يوم الاثنين (الموافق 2/ 1/ 2026)، وبعد تصحيح الاختبار، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة المخطوءة بالنسبة للإسئلة الموضوعية، وعوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضع لها أكثر من علامة، معاملة الإجابات المخطوءة، وإعطاء درجتان للإجابة الصحيحة ودرجة واحدة إذا كانت الإجابة غير كاملة وصفر للإجابة المخطوءة بالنسبة للإسئلة المقالية، وعوملت الفقرات المتروكة معاملة الإجابات المخطوءة، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختارت العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة

(27%) من أفراد العينة في كل مجموعة، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

صدق الاختبار:

يُعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توافرها في أداة الدراسة، ويعني "قدرة الأداة على قياس ما أعدت لقياسه فعلاً، ويشير الصدق بنحو عام إلى قياس الأداة التي صُممت لقياسه، إذ يُفترض أن تقيس الأداة السمة التي صُممت لقياسها ولا تقيس سمة أخرى غيرها أو سمة أخرى بالإضافة لها". (الجوهري ، 2009: 94)

لهذا يُعدّ الصدق من مواصفات الاختبار الجيد وللتحقق من صدق الاختبار استعملت الباحثة الآتي:

أ. صدق المحتوى:

لصدق المحتوى أهمية في اختبارات التّحصيل الدّراسي ويتضمن مفهوم (صدق المحتوى) أنّ فقرات اختبار التّحصيل تؤلف عينة ممثلة لجميع جوانب المجال (مجال التّحصيل)، وأنّ العلامة التي تتحقق للمفحوص بالاختبار تمثل تقديراً دقيقاً للعلامة التي يمكن أن تتحقق للمفحوص ذاته فيما لو أمكن اختباره في مفردات المجال السلوكي جميعها. (الكيلاني ونضال ، 2007، ص82)

وهو مؤشر على مدى قياس الأداة للمجال السلوكي المُستهدف أو لمحتوى مُعين، ويكون التحقق من دلالة صدق المحتوى في ثلاث خطوات متسلسلة، تبدأ بالتحليل المنطقي الدقيق لمحتوى المجال السلوكي، ثمّ صياغة الفقرات وعرض نتائج التحليل والفقرات على مجموعة من الخبراء لبيان مدى انتماء الفقرات للمجال السلوكي التي تزعم الفقرات أنها تقيسه علاوة على مدى تمثيلها للسمة موضوع القياس، ويتطلب الكشف عن صدق المحتوى التحقق من أمرين اثنين هما: صدق الفقرات، ومدى تمثيل الفقرات لمحتوى المجال السلوكي التي تزعم الأداة أنها تقيسه. (الشايب ، 2009: 95)

لذلك أعدت الباحثة الاختبار التحصيلي في ضوء جدول المواصفات الذي صُمم لهذا الغرض وتم عرضه مع الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم، وبذلك تمكّنت الباحثة من التّنبؤ من صدق المحتوى لفقرات الاختبار وصلاحيّتها، ويضم صدق المحتوى:

1.الصدق الظاهري: ويُشير إلى مدى قياس الاختبار للغرض الذي وُضِعَ لأجله ظاهرياً، وتحقق التوصل إليه من طريق توافق تقديرات المحكمين على درجة قياس الاختبار للسمة، والصدق الظاهري يُقصد به المظهر العام للاختبار من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك يتضمن تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وُضِعَ من أجله. (العزاوي ، 2008، صفحة 94)

لذلك عرضت الباحثة فقرات الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار، وسلامة صياغتها والمستويات التي تقيسها الأهداف السلوكية ومدى ملاءمتها لطالبات الرابع العلمي (عينة البحث) ، وحرصت الباحثة على اعتماد نسبة (80%) من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة حداً لقبولها ضمن الاختبار وبذلك تمكنت الباحثة من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها.

2. إعداد الخريطة الاختبارية: وتُسمى جدول المواصفات، أو لائحة المواصفات أو الخريطة الاختبارية، وهي جدول يتكون من: (المحتوى، والأهمية النسبية لكل جزء من أجزاء المحتوى، ومستويات الأهداف السلوكية مع أوزانها، وعدد فقرات الاختبار)، وتعمل هذه الخريطة على ربط بنود المحتوى والأهداف المراد تحقيقها بمستوياتها ومجالاتها المختلفة (الحيلة ،2008: 704)

وتُعدُّ خطوة أساسية في إعداد الاختبارات التحصيلية، إذ تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها بحسب الأهمية النسبية لكلٍ منها، فضلاً عن أنها من متطلبات صدق المحتوى، لكونها تزيد من ثقة الطالبة بعدالة الاختبار، وتساعد على قياس مدى تحقق أهداف المادة. (محمد ،1981: 129)

واستناداً إلى ما تقدّم ذكره آنفاً أعدت الباحثة خريطةً اختباريةً شملت الموضوعات الثمانية من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس العلمي، والأهداف السلوكية للمستويات الست لتصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، وقد حُدِّثت نسبة أهمية الموضوعات في ضوء عدد الصفحات لكلٍ موضوع في الكتاب، أما نسبة أهمية مستويات الأهداف، فقد حددها الباحث في

ضوء عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الثلاثة مقسوماً على عدد الأهداف السلوكية للموضوعات الخمسة مضروباً في مئة، وحدد عدد فقرات الاختبار التحصيلي بـ (30) فقرة، واستخرج عدد فقرات كل مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء الوزن النسبي لكل مستوى في الخريطة الاختبارية، وحددت الباحثة عدد فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع، في ضوء نسبة أهمية المحتوى (الموضوعات) وعدد الفقرات الكلي.

ب. صدق البناء : ويتم من طريق المؤشرات الآتية:

معامل صعوبة فقرات الاختبار:

يُتَّصَدُّ بمعامل الصعوبة "نسبة الطالبات اللاتي أجابن إجابة مخطوءة عن الفقرة"، والهدف من إيجاد صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات السهلة جداً، والصعبة جداً، فمن الواضح أنه إذا لم يتمكن أحد من الإجابة عن الفقرة بصورة صحيحة فليس من المنطق إبقاؤها في الاختبار، وكذلك الأمر بالنسبة للفقرات السهلة جداً التي لا يفشل في الإجابة عنها أحد، وأن كلاً من هذين النوعين من الفقرات، أي الصعبة أو السهلة جداً، لا تساعدنا على معرفة الفروق بين الطلبة ولا تؤثر في التباين في درجات الاختبار، ولذلك لا تسهم في ثباته أو صدقه. (الزوبعي وآخرون، 1981:ص74)،

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح أنها تتراوح بين (0.33_0.76) للفقرات الموضوعية، و(0.39_0.58) للفقرات المقالية ويُستدل من هذا أن الفقرات الاختبارية الموضوعية جميعها تُعدُّ مقبولةً وصالحةً للتطبيق، ويرى بلوم أن الفقرات الاختبارية تُعدُّ مقبولةً إذا كان معدّل صعوبتها بين (0.20) و(80.0). (Bloom, 1977, p. 66) والجدول (1) يوضح ذلك

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

جدول (1) معامل صعوبة الفقرات الموضوعية والمقالية للاختبار التحصيلي البعدي.

معامل الصعوبة للفقرات المقالية				معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية					
معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة
0.39	6	0.49	1	0.50	15	0.59	8	0.33	1
0.48	7	0.48	2	0.41	6	0.45	9	0.70	2
0.58	8	0.55	3	0.49	17	0.71	10	0.52	3
0.50	9	0.51	4	0.63	18	0.56	11	0.46	4
0.54	10	0.46	5	0.38	19	0.76	12	0.66	5
				0.57	20	0.67	13	0.61	6
						0.48	14	0.43	7

2..معامل تمييز فقرات الاختبار : Discrimination of test items

يُقصَد بتمييز الفقرة أو معامل التمييز قدرتها على التمييز بين الطالبات ذي المستويات العليا، والطالبات ذي المستويات الدنيا فيما يخص الصفة، أو الظاهرة التي يقيسها الاختبار، وتطبق لتوضيح مدى الفروق بين الأفراد الأكثر قدرة، وبين الأفراد الأضعف قدرة، زيادة على ذلك قدرتها في إيجاد صدق داخلي للاختبار. (الامام؛ وآخرون، 1990، صفحة 114)، وتكون درجة التمييز للفقرة عالية إذا كان معظم المتفوقين في الصف قد أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة، وقليل من الطلاب الضعاف قد أجابوا صحيحة عنها (الصمادي وماهر، 2004: 154)

وبعد حساب قوة تمييز لكل فقرة من الفقرات الموضوعية وجد أنها تتراوح بين (0.37_0.73)، أما معامل التمييز للفقرات المقالية فقد تراوحت بين (0.49_0.69)، جدول (13) يبين ذلك، ويرى (إيبل) أن الفقرة تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (0.30) فأكثر (Ebel, 1972, p. 406)(Eble, 1972, 406) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد جيدة لذا قبلت فقرات الاختبار جميعها و جدول (2) يوضح ذلك

جدول (2) معامل التمييز للفقرات الموضوعية والمقالية للاختبار التحصيلي البعدي

معامل الصعوبة للفقرات المقالية				معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية					
معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة
0.53	6	0.49	1	0.51	15	0.59	8	0.37	1
0.60	7	0.57	2	0.44	6	0.46	9	0.51	2
0.69	8	0.30	3	0.44	17	0.54	10	0.61	3
0.63	9	0.46	4	0.54	18	0.44	11	0.44	4
0.55	10	0.53	5	0.41	19	0.44	12	0.49	5
				0.46	20	0.46	13	0.73	6
						0.51	14	0.46	7

3. فعالية البدائل المخطوة: يُعدُّ البديلُ فاعلاً عندما يكون عدد الطالبات اللاتي اختارن في المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطالبات اللاتي اختارن في المجموعة العليا، وفي الاختبارات التي تضم فقرات من اختبار الاختيار من متعدد يُفضَّل فحص إجابات الطالبات عن كل بديل من بدائل الفقرة، والهدف من هذا الإجراء الحصول على قيم سالبة للبدائل غير الصحيحة حتى تكون الفقرة جيّدة (هـ). (الزوبعي وآخرون، 1981:ص125)

والبديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا، وبعبارة أخرى غير فعّال وينبغي حذفه، وتكون البدائل أكثر فعالية كلما ازدادت قيمتها في السالب. (عودة، 1998 : 125) وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لذلك، ظهر لديها أنّ البدائل المخطوة لفقرات الاختبار التحصيلي قد جذبت عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها من دون حذف أو تعديل، والجدول (3) يوضح ذلك.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي
م.د. نور أديب صالح

جدول (3) فعالية بدائل فقرات الاختيار للأسئلة الموضوعية لأختبار التحصيلي البعدي

ت	البديل أ	البديل ب	البديل ث	البديل د
1	0.024-	✓	0.048-	0.121-
2	0.073-	0.048-	✓	0.073-
3	0.048-	0.024-	✓	0.097-
4	0.097-	✓	0.024-	0.024-
5	-0.121	0.048-	0.073-	✓
6	0.048-	0.073-	0.024-	0.024-
7	0.073-	0.024-	0.097-	✓
8	0.024-	✓	0.048-	0.121-
9	0.097-	✓	0.073-	0.048-
10	✓	0.048-	0.121-	0.073-

ثبات الاختبار:

يُقصدُ بثبات الاختبار أن يُعطي الاختبارُ النتائجَ نفسها تقريباً إذا أُعيدَ تطبيقه على المجموعة نفسها من الأفراد، وفي الظروف نفسها

أو هو درجة الاتساق أو التجانس، بين نتائج مقياسين في تقدير سمة أو سلوك ما، ومتى ما كانت درجات أداة القياس خالية من الأخطاء العشوائية، وكانت قادرة على قياس المقدار الحقيقي للسمة أو الخاصية المراد قياسها قياساً متسقاً وفي ظروف مختلفة ومتباينة كان المقياس عندئذ ثابتاً وهو الاتساق والدقة في القياس، ويُعد الثبات مؤشراً على درجة التجانس الداخلي الذي يشير إلى أن فقرات المقياس تقيس المفهوم نفسه، وعلى التجانس الخارجي الذي يشير إلى استمرارية المقياس بإعطاء نتائج ثابتة

بتكرار تطبيقه عبر حقبة زمنية، وبالمعنى الأكثر شيوعاً أن يعطي المقياس النتائج نفسها إذا استخدم مرات متعددة في ظروف متشابهة. (Smith, 1989, p. 59)

ثبات اختبار التحصيلي (للفقرات المقالية):

تمّ حساب ثبات اختبار التحصيلي للفقرات المقالية من طريق نوعين من الثبات هما:

ثبات التصحيح من طريق الباحثة مع نفسها: قامت الباحثة بسحب ورقة (20) عشوائياً من أوراق عينة الاستطلاعية للأسئلة المقالية التي عددها (10) أسئلة، وقامت الباحثة بإعادة تصحيحها بعد اسبوعان من التصحيح الأول بإستعمال معادلة كوبر (Coper)، حيث بلغ معامل الثبات التصحيحي (المصحح مع نفسه) للأسئلة المقالية (0.99)، ويُعد معامل ثبات جيد لتصحيح الأسئلة المقالية. (الكبيسي، 2007، ص: 51)

ثبات التصحيح مع مصحح آخر: تمّ التصحيح من طريق الاستعانة بمدرسة مادة اللغة العربية* أن تقوم بعملية إعادة التصحيح، بإستعمال المعادلة نفسها كانت نسبة الاتفاق بين الباحثة والمدرسة (0.98) وهو معامل ثبات جيد لتصحيح الأسئلة المقالية وبعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (30) فقرة لاختبار التحصيلي لمادة قواعد اللغة العربية. (الكبيسي، 2007، صفحة 51)

الصيغة النهائية للاختبار التحصيلي:

الصيغة النهائية للاختبار:

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية، المتعلقة باختبار التحصيلي، وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (30) فقرة، وطبقت الباحثة الأداة، لقياس التحصيل لمادة قواعد اللغة العربية في يوم الأحد 2026/1/4، مشرفةً بنفسها على إجراءات تطبيق الاختبار بصورة صحيحة، وبمساعدة مدرسة مادة اللغة العربية في المدرسة

* ست سارة علي / مدرسة مادة اللغة العربية في مدرسة إعدادية الزهور للبنات

• ثامناً: الوسائل الإحصائية: استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في معالجة البيانات

المتعلقة ببحثها ببرنامج (Spss)

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الأولى التي تنصُّ على أنه:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة قواعد اللغة العربية باستعمال الإستراتيجية المُقترحة ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية عند مستوى دلالة (0.05) في الاختبار التحصيلي البعدي).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة في نهاية التجربة بتطبيق اختبار التحصيل المكون من (30) فقرة على طالبات مجموعتي البحث ، وبعد تصحيح أوراق إجابات الطالبات وحساب الدرجة الكلية لكل طالبة في المجموعتين.

استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (34.12) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة والبالغة (22.20)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (19.551) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (79). وهذا يدل وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي ولمصلحة المجموعة التجريبية، أي إن الاستراتيجية المُقترحة لها أثر إيجابيا في تحصيل الطالبات والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والانحراف، والقيمة التائية لدرجات الطالبات في اختبار التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	حجم العينة	التوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التائية		الدالة عند مستوى (0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	41	34.12	2.540	19.551	2.00	دالة إحصائياً
الضابطة	40	22.20	2.937			لصالح التجريبية

2. لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنصّ على أنه:

(لا يوجد حجم أثر للإستراتيجية المقترحة على وفق أنموذج شميك (Schmack) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية للمجموعة التجريبية)

ولحساب حجم الأثر (للاستراتيجية المقترحة على وفق انماط كولب في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، بعد تطبيق الاختبار التحصيلي بعدياً، وتم احتساب معامل آيتا (EatSquared) وباستعمال معادلة حجم الأثر لكوهن (d)، كما موضح في الجدول (5) أدناه.

جدول (5) (حساب حجم الاثر باستعمال معامل ايتاومربع معامل ايتا للاستراتيجية المقترحة)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	معامل ايتا	مربع معامل ايتا	حجم الاثر	مستوى الاثر
التجريبية	41	34.12	2.542	19.551	0.910	0.829	4.401	مرتفع
الضابطة	40	22.20	2.937					

ويتبين من الجدول أعلاه أن حجم الأثر للمتغير المستقل (للاستراتيجية المقترحة على وفق أنماط كولب، قد بلغت (4.401) وهي نسبة مرتفعة من التأثير، لأن حجم الاثر إذ بلغ (0.80) فأكثر يدل على أن حجم الاثر مرتفع للمتغير المستقل في المتغير التابع.

ثانيًا: تفسير النتائج:

لأشك أنه في ضوء النتيجة التي عُرِضت ترى الباحثة أن تفوق طالبات المجموعة التجريبية في مادة قواعد اللغة العربية بالإستراتيجية المقترحة على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن موضوعات مادة بالطريقة الاعتيادية يعود إلى أسباب عدة:

1. إنَّ الإستراتيجية المقترحة على وفق أنماط تعلم الطالبات ساعدت على إعداد مواقف واقعية من بيئة الصف بحيث كانت ذات معنى وفعالية للطالبات وهو ما أسهم في إعادة الخبرات السابقة وتنشيطها مما أثر كثيرًا في زيادة تحصيلهن النحوي .
2. إنَّ تدريس موضوعات مادة قواعد اللغة العربية يكون أكثر نجاحًا حينما يكون أسلوب التدريس الذي تقدم فيه المادة مطابقًا لنمط تعلم الطالبات، وهذا بدوره يساعد في زيادة التحصيل للطالبات.
3. إنَّ التدريس بالإستراتيجية المقترحة يجعل إدراك ومعالجة المعلومات بالخبرة الحسية، مما ساعد الطالبات على تعلم أفضل من طريق اندماجهم بالأمثلة، وتعميق فهم المادة العلمية وزيادة التحصيل.
4. إنَّ تفوق طالبات المجموعة التجريبية يعود إلى ملاءمة الاستراتيجية المقترحة لهم إذ أسهمت كثيرًا في التجريب الفعال لمواقف التعلم مما ساعد الطلاب على التطبيق العملي لأفكارهن.
5. أتاحت الاستراتيجية المقترحة للطالبات فرصة المشاركة الفاعلة في الصف وحل الأمثلة.
6. إنَّ الإستراتيجية المقترحة من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس إذ إنها تساعد على إدراك المعلومات والتركيز على النظريات والتحليل من طريق تحليل مواقف التعلم والتفكير، فهي تجعل من البيئة الصفية بيئة نشطة، وتعزز ثقة الطالبة بنفسها من طريق مشاركتها في إيجاد الحلول الصحيحة.
7. إنَّ اعتماد الإستراتيجية المقترحة على أنماط تعلم الطالبات ساعد في تقديم نشاطات متنوعة تتلاءم مع تلك الأنماط المختلفة بحيث يتحصل كل طالبة على بعض النشاطات التي تتلاءم مع نمط تعلمها مما يؤدي إلى زيادة تحصيلهن.

8. إنّ الإستراتيجية المقترحة أسهمت في تطوير خبرات تعليمية جديدة تضاف إلى مخزون الطالبات المعرفي من طريق استعمال العمليات الوسائطية المتنوعة في أثناء التفاعل مع المواقف التعليمية.

9. إنّ الإستراتيجية المقترحة تساعد في زيادة الاهتمامات العقلية الواسعة عند الطالبات ورؤية المواقف التعليمية من زوايا عدة.

10. إذا كان التدريس يقوم على أنماط التعلم فإن طالبة ستكون نشطة، وسوف تكيف نفسها لاستعمال نمط التعلم الملائم له لتحقيق نواتج معرفية عليا.

ثالثاً: الاستنتاجات:

تستنتج الباحثة في ضوء نتائج البحث الآتي:

1. إنّ تدريس الموضوعات قواعد اللغة العربية بالاعتماد على الاستراتيجية المقترحة المنبثقة من أنماط التعلم الخاصة بالطالبات مكنهن من تعلمها بنحو أفضل، مما ساعد في زيادة تحصيلهن.

2. إنّ استعمال الإستراتيجية المقترحة ساعد في إدراك وتعلم المعلومات بطرائق متعددة مما جعلها أكثر فاعلية من الطريقة الاعتيادية في زيادة التحصيل قواعد اللغة العربية لدى طالبات المجموعة التجريبية.

3. إنّ تدريس مادة قواعد اللغة العربية على وفق الإستراتيجية المقترحة يتطلب من المدرسة أن تكون واعياً للأنماط الفردية المتنوعة في عملية التعلم، والعمل بأنماط تعلم الطالبات المفضلة لديهن .

4. إنّ الإستراتيجية المقترحة أكدت أن هناك خطأ شائع عند الكثير من المدرسين وهو أن جميع الطلبة يتعلمون بنفس الطريقة مثل المدرس نفسه، وهذا يؤدي إلى إهمال الطلبة الذين لديهم نمط تعلم مختلف.

5. إنّ تضمين أنماط تعلم الطلبة في العملية التعليمية قد يؤدي إلى زيادة في التفكير، والتحصيل، والإبداع لدى الطالبات ، والمعرفة بكفاءة عالية.

6. إنّ معرفة أنماط تعلم الطلبة تعد مدخلاً يساعد المدرسين في معرفة الفروق الفردية الخاصة بطلبتهم ، ويشجعهم على التفاعل والمشاركة النشطة في العملية التعليمية.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

7. أسهمت الإستراتيجية المقترحة في تنظيم معلومات الطالبات ، وترتيبها، وربطها في المعلومات السابقة مما جعل الدرس أكثر تشويقاً من التدريس بالطريقة التقليدية.
8. إنّ معرفة أنماط التعلم الخاصة الطالبات يساعد في إعداد الأنشطة الملائمة والخبرات العلمية المناسبة لكل نمط، تمرينات تتلاءم وطبيعة الأنماط التعليمية.
9. إنّ عدم الموائمة بين نمط التعلم عند الطلبة ونمط التعليم عند المدرس يؤثر بصورة سلبية على تحصيله المعرفي وكلما تقارب أسلوب تقديم المعلومات بالنسبة للمدرس مع نمط تعلم الطلاب زادت الفرصة في تحقيق مخرجات تعلم أفضل.

رابعاً: التوصيات:

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي وصل إليها هذا البحث توصي الباحثة بالآتي:

1. إعداد برامج تدريبية للمدرسين والمدرسات وحثهم على العناية بأنماط تعلم الطلبة والإفادة منها في تعليم المواد الدراسية.
2. اعتماد الإستراتيجية المقترحة على وفق نموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية بوصفها إستراتيجية أثبتت فاعليتها في التحصيل الدراسي لمادة قواعد اللغة العربية .
3. توجيه المدرسين والمدرسات وإرشادهم للإطلاع على البحوث الجديدة، والأساليب المبتكرة في إستراتيجيات التدريس لاسيما هذه الإستراتيجية واستعمالها في تدريس المواد الدراسية.
4. العناية بالأساليب التعليمية بحيث تتيح للتدريسيين ربط تعلم الطلبة بالخبرات الحياتية الحقيقية.
5. ضرورة توعية المدرسين والمدرسات بأنماط التعلم الخاصة بالطلبة واعتمادها في أثناء تقديم الخبرات التعليمية لهم.
6. ضرورة تضمين مواد اللغة العربية تمرينات وأنشطة تتلاءم وأنماط تعلم الطلبة.

7. ضرورة أن يملك المدرسون والمدرسات إستراتيجيات متنوعة تجعل الطلبة أكثر اندفاعاً في الحصة الدراسية، أو الصف الدراسي.

8. مراعاة الأنماط المختلفة للتعلم من أجل إيصال المعلومات بشكل سريع وسهل للطلبة.

9. ضرورة إعطاء فرصة للطلبة من أجل مواجهة المادة العلمية باستعمال أنماط تعلمهم.

10. خامساً: المقترحات:

في ضوء ما خرج به البحث من نتيجة تقترح الباحثة الآتي:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينات، وصفوف أخرى، وفي مواد دراسية أخرى في اللغة العربية أو في مواد غير اللغة العربية.

2. توظيف أنماط تعلم الطلبة في بناء برامج تعليمية مقترحة قائمة على تلك الأنماط.

3. بناء إستراتيجية مقترحة قائمة على نماذج تعليمية أخرى مماثلة للدراسة الحالية.

4. بناء برنامج مقترح قائم على نظرية التعلم التجريبي، أو على نموذج كولب لأنماط تعلم.

5. بناء برنامج لتدريب المدرسين، والمدرسات على توظيف أنماط تعلم الطلبة في تدريس المواد العلمية.

6. بناء تصميم تعليمي لمادة البلاغة قائم على أنماط تعلم كولب وقياس فاعليته.

المصادر العربية والأجنبية :

1. أبو حويج، مروان. المناهج التربوية المعاصرة الأساسيات – مشكلات المناهج – تطوير

تحديث، دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن، 2002م.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

2. الإمام، مصطفى محمود، وآخرون. *القياس والتقويم*، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990م.
3. التميمي، ميسون علي. *نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية (عرض تطبيقي)*، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان: الأردن، 2015م.
4. التميمي، عواد جاسم: *المنهج وتحليل الكتاب*، مطبعة دار الحوراء، بغداد، 2009م.
5. جامل، عبد الرحمن عبد السلام. *طرق التدريس العامة*، ط3، دار المناهج، عمان: الأردن، 2002م.
6. الجوهري، محمد محمود. *أسس البحث العلمي*، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: الأردن، 2009م.
7. الحيلة، محمد محمود. *تصميم التعليم نظرية وممارسة*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان: الأردن، 2008م.
8. الحيلة، محمد محمود. *تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق*، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان: الأردن، 2002م.
9. داوود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن: *مناهج البحث التربوي*، دار الحكمة للنشر، بغداد، 1990.
10. الرفيعي، زينب محمد رضا جعفر. *أثر أنموذج كولب في التحصيل لدى طالبات الأول متوسط واتجاهاتهن نحو مادة الكيمياء*، جامعة بابل كلية التربية الأساسية، 2016م (رسالة ماجستير غير منشورة).
11. زاير، سعد علي، سماء تركي داخل. *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*، ج1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، 2013م.
12. زاير، سعد علي، وداخل، سماء تركي: *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*، الطبعة الاولى، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2015م.
13. الزغبى، أحمد عيسى أطول تدريس، نظري وعملي، المجلد 1، دار يافا للنشر
14. الزوبعي، عبد الجليل ومحمد الغنام. *مناهج البحث في التربية*، ط2، مطبعة جامعة بغداد، 1981م.

15. الزوبعي، عبد الجليل، ومحمد احمد الغنام، *مناهج البحث في التربية*، مطبعة جامعة بغداد، بغداد، 1981.
16. السامرائي، عياد اسماعيل: *اساليب المعالجة المعرفية للمعلومات وعلاقتها بالعادات الدراسية لدى طلبة المرحلة الاعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البصرة كلية التربية (١٩٩٤).
17. الشايب ، عبد الحافظ : *أسس البحث التربوي* ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن ، 2009م.
18. الصمادي، عبد الله، وماهر الدريج. *القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق*، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004م.
19. عبد الحفيظ اخلاص ومصطفى حسين باهي : *طريقة البحث العلمي والتحليل الاحصائي*، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، م2000.
20. عبد الرحمن ، أنور حسين وزنكنة ، عدنان حقي ، (2007). *الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية* ، بغداد
21. العتوم، عدنان يوسف. *علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق*، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن، 2012م.
22. عطية محسن علي .. *التعلم أنماط ونماذج حديثة*، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، 2016م.
23. عطية، محسن: *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*، دار صفاء، عمان، 2008.
24. عودة، احمد سليمان: *القياس والتقويم في العملية التدريسية*، ط2، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن، 1998م.
25. عودة، أحمد سليمان، وفتحي حسن ملكاوي: *أساسيات البحث العلمي*، ط2، مكتبة الكنانى، إربد، 1992م.
26. الكبيسي، عبد الواحد : *القياس النفسي بين التنظير والتطبيق*، مؤسسة مصر مرتضى، للكتاب العراقي، بيروت، لبنان، 2010م.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نموذج كولب لأنماط التعلم في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي

م.د. نور أديب صالح

- 27.المسيدي، محمد بشير . أثر نمط التعلم لدى طلبة جامعة مؤتة حسب نموذج كولب في كل من ذكائهم الانفعالي ودافعتهم للإنجاز، الرسالة ماجستير غير منشورة جامعة مؤتة، الأردن، 2011م
28. الهاشمي، عابد توفيق. طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية، الطبعة الاولى، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 2006م.
29. الهام بنت إبراهيم محمد وقاد . أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، الرسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية قسم علم النفس جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية، 1429هـ.
30. وقاد، الهام بنت إبراهيم. أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، قسم علم النفس 2008م، (أطروحة دكتوراه غير منشورة). ابو جادو، صالح محمد علي، ومحمد بكر نوفل: تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة، الطبعة الأولى، 2007م.
31. اليوسفي، علي عباس .اساليب التفكير والتعلم عند طلبة كلية الفقه، مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي، جامعة الكوفة 2009م.

32.. Bloom, B. S. & others: *Handbook on formative and summative evaluation of students learning*, Mc Graw – Hill, New York, 1971.

33..Bloom, B. S. and Madaus, G. F. *Hard Bookon for mative and summative Evaluation of student Learning* , New York , Me . Graw – Hill, 1977.

USA,1972

34.Kolb .D, experiential learning experience as source Learning and development , prentice .Hill , Englewood cliffs , New Jersey USA,1984.