

اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط

أ.د صلاح خليفة خدادة اللامي
مديرية تربية محافظة ميسان
م.م بهاء شبرم غضيب المحمداوي
جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الانسانية

ملخص البحث:

يهدف البحث الى معرفة اثر نمطي من انماط التعلم الحسي الادراكي (النمط البصري والنمط السمعي) في تنمية التفكير الترابطي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط ، اذ تكونت عينة البحث من (١٣٤) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني المتوسط خلال الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩)، استعمل الباحثان المنهج التجريبي ، وتم صياغة الاهداف السلوكية ، وأعداد الخطط التدريسية للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة ، قام الباحثان ببناء أداة البحث التي تمثلت باختبار التفكير الترابطي، وتوصل البحث الى تفوق طلبة المجموعتين التجريبيتين على طلبة المجموعة الضابطين في اختبار التفكير الترابطي البعدي .

الكلمات المفتاحية : أثر ، انماط التعلم الحسي الادراكي ، التفكير الترابطي، التنمية .

Effect of Two Types of Cognitive Sensory Learning Patterns in the Development of Interconscious Thinking among Second Grade Students.

Prof.Dr Salah Khelifa Khodada Al-lami – Basrah University – Faculty Education for
Human Sciences .

Bahaa Shabrm Ghdhaib AL- Hamdawe - Directorate of Education Maysan province .

Research Summary

The study aims to identify a typical effect of cognitive learning patterns (visual style and audio pattern) in the development of associative thinking among second grade students. The research sample consisted of 134 students of second grade students during the first semester of the academic year 2018 - 2019), the researchers used the experimental design, the behavioral goals were formulated, the study plans were prepared for the experimental groups and the control group. The researchers constructed the research tool, which was the test of associative thinking. The research reached the superiority of the two experimental groups, The idea of interconnectivity.

Keywords: effect, cognitive learning patterns, associative thinking, development.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً - مشكلة البحث: Problem of the Research

ان العالم في العصر الحديث يشهد تطورات وتغيرات سريعة ومتنامية، شملت كل مجالات الحياة، وصاحب هذا التطور تقدم معرفي متسارع، فكل يوم يخرج إلى الوجود فيض غزير من المعلومات والأفكار الجديدة نتيجة البحث العلمي، ومن أجل مواكبة تلك التطورات السريعة صار لازماً أن تتطور العملية التربوية وأن تتغير أهدافها وأن تأخذ بالفلسفة الحديثة لتدريس المواد الدراسية، فلم يعد يكفي أن تقوم المؤسسات التربوية بتزويد الطلبة بالمعلومات والمعارف فحسب وإنما عليها أن تهتم بتنمية العقول القادرة على التفكير والإبداع، فأساس نجاح العملية التربوية في تحقيق أهدافها لا ينحصر في حفظ الطالب للمعلومات واستيعابها فحسب، بل في تعليمه كيف يتعلم، وكيف يفكر، وكيف يستفيد من تلك المعلومات في الحياة، وكذلك جعل الطالب محوراً للعملية التربوية وأيضاً نشطاً وفعالاً ومفكراً في إيجاد الحلول لأية مشكلة بشكل علمي وموضوعي وأن يضيف حلولاً إبداعية لتلك المشاكل؛ لذا وقع على عاتق التربويين والباحثين البحث عن طرائق واستراتيجيات من شأنها ان تراعي الفروق الفردية وسمات الطلبة والتي يتحقق من خلال مراعاة انماط التعلم التي يفضلها المتعلم بالتدريس والذي يمكن ان يسهم في رفع المستوى العلمي للطالب، وتحقيق الأهداف التربوية.

ونظراً للتلازم الحاصل بين رفع مستوى الطلبة ومستوى التفكير أكد المَدْرَسون ان المناهج الدراسية لا تساعد الطلبة على التفكير الامر الذي يجعل الطالب مجرد متلقي سلبي للمادة الدراسية بحيث يحفظها وسرعان ما ينساها فهي تفتقر للتفاعل الايجابي وعنصر الاثارة لأنها تعتمد في اغلبها على الحفظ والتلقين، لذلك ظهرت الحاجة الملحة الى تنمية التفكير سيما التفكير الترابطي، فاذا كانت المدرسة التقليدية قد اهتمت العناية بأمر التفكير ووجهت جهودها نحو النقل والتكرار والتقليد والتلقين، فهي قد اهتمت بذلك روح الابتكار في نفوس الطلبة فأدى ذلك الى تدهور أحوال التعليم، فالاتجاهات التربوية المعاصرة ركزت على تنمية التفكير لدى الطلبة لكي تجعل من الطالب مفكراً منتجاً يبتكر طرقاً جديدة لمواجهة احتياجاته المتطورة في عصر دائم التغيير.

ولوقمنا بتأمل حال التعليم في العراق سواء من حيث الأهداف او المضمون نجد أنه بالرغم الجهود المبذولة لتطويره، الا ان هذا التعليم ظل عاجزاً عن تزويد المتعلم بمدخلات تُثير ذهنه وتحفز تفكيره وتراعي انماط التعلم التي يفضل التعلم بها، فتقافة التفكير وإشغال العقل أمر منسي في مناهجنا التعليمية؛ ويرجع السبب في ذلك الى ان وضع التفكير ضمن قوائم أهدافنا هو في اغلب الأحيان أمر شكلي، وموقف المدرس هو الاخر يتسم بالشكلية ايضاً، الأمر الذي ينعكس على ممارساته في المواقف التعليمية التي تأخذ غالباً شكلاً يباعده بينه وبين التفكير، بالإضافة الى ان مدارسنا نادراً ما تهين للطلبة فرصاً كي يقوموا بمهام تعليمية نابعة عن فضولهم المعرفي او مبنية على تساؤلات يثيرونها بأنفسهم، مما ينمي لديهم التفكير والذي يساعدهم في حل المشكلات التي تواجههم ورفع مستواهم





اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

وتحصيلهم المعرفي سواء في مادة الاملاء او المواد الاخرى، ومن هنا فان تدريس المواد الدراسية يمكن ان لا يحتاج فقط الى حفظها على ظهر قلب كما يحصل بين اوساط الطلبة بل انه علم كغيره من العلوم قد يحتاج الى تطوير قدرات التفكير وذلك بتوظيف برامج تعليمية واستعمال اتجاهات حديثة تسهم في تنمية هذه القدرات لكي يتمكن الطالب من ربط القاعدة بمواضع تطبيقها وربط السبب بالنتيجة ولكي تتكون لدى الطالب سلسلة ترابطات تمكنه من عدم الوقوع بالخطأ الاملائي مستقبلاً وذلك يتحقق بتنمية التفكير الترابطي لدى الطلبة وعليه تحددت مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الآتي :

-ما اثر نمطين - البصري والسمعي - من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط ؟

أهمية البحث والحاجة إليه : Importance of the Research

ان للأنماط التي يفضلها المتعلم دور كبير في تحسين مستواه العلمي ورفع قدرته العلمية كونه يتماشى مع سماته الشخصية وان الهدف المنشود من انماط التعلم هو التأكد من ان يحصل كل طالب على طريقة تعليم تتماشى مع نمطه ولو لجزء من الوقت فنحن نعلم كم من الصعب تفريد التعليم داخل الصف الواحد بصورة تتماشى مع النمط التعليمي لكل فرد على حدة، ومن جهة اخرى ينبغي ألا نهمل التوجه الذي ينادي بضرورة خلق طالب سهل التكيف مع انماط تعليم متنوعة غير النمط الذي يتمتع به وللخروج من هذا المأزق يمكن للمدرس أن يستعمل عدداً إضافياً من الطرائق التعليمية في الحصة لتلائم عدداً أكبر من الطلبة كما في بعض الاحيان يصعب على الطالب ان يتكيف مع اسلوب المدرس إذ ينبغي أن يحاول المدرس ان يطور أساليب جديدة مختلفة تلائم ذهن الطالب وقدراته كما ان عدم التوافق بين أسلوب المدرس والطالب، او بين الطالب والمناهج يؤدي الى الاحباط والغضب والضعف في التحصيل، فالأفراد يميلون للتعلم اكثر إذا تم تعليمهم بصورة تتماشى مع نقاط قوتهم وأنماط تعلمهم أكثر من كونها متماشية مع انماط القوة عند المدرس، فإن فهم كيفية تعلم الطلبة جزء مهم لاختيار استراتيجيات التعلم، وقد أولى الادب التربوي هذا الجانب نصيباً لا بأس به ، ولأهمية انماط التعلم فان هناك علاقة بين انماط التعلم والتحصيل إذ إن الابحاث تدل على أن نمط التعلم يؤثر بقوة على التحصيل المدرسي ففي حالة حصول توافق بين نمط التعلم عند المدرس فان التحصيل يرتفع حيث يميل الطلبة في هذه الحالة الى الاحتفاظ بالمعلومة لوقت اطول وتطبيقها بشكل فعال اكثر كما يصبح لديهم اتجاهات ايجابية نحو الموضوع (جابر، د. ت ، ٢٣-٢٤)

كما ان معظم المجتمعات أدركت أن الإنسان هو العنصر الأساس في التقدم الذي يشهده العالم اليوم، و أن تقدم الأمم ورفقيها يعتمد على نوعية العنصر البشري وليس على عدده فحسب، وعليه لجأت الأمم الى تنمية التفكير لدى الطلبة سيما الترابطي منه لان التفكير ومهاراته تعد من القضايا المهمة التي يفرضها العصر الحالي، وذلك بغية الاستجابة لمواجهة تحديات العولمة وتجلياتها في مختلف جوانب حياة الانسان وما يشهده العالم من تغيرات متسارعة في العلم والمعرفة والاختراع وتدفق المعلومات وما توفره وسائل الاتصال من إمكانيات للفرد والمجتمع، مما يجعل



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

امتلاك الفرد لمهارات التفكير الترابطي ضرورة ملحة، إذ أصبحت تنمية مهارات التفكير لدى كل فرد في المجتمع تأخذ مكان الصدارة في ملامح فلسفة التربية، ومن أولويات مهام السياسة التعليمية في المجتمعات المتقدمة. (العفون وعبد الصاحب، ٢٠١٢: ١٢)، إذ إن الكثير من دول العالم أصبح من متطلباتها أن تولي مناهجها الدراسية اهتماماً كبيراً للتفكير وأن تضعه كهدف من الاهداف التي ينبغي أن تنتهي اليه عمليتي التعليم والتعلم، إذ طورت البرامج التربوية التي تهدف الى تنمية التفكير، وأن البعض من دول العالم اعزت سبب نجاحها وفشلها أو تأخرها بفشل أنظمتها التربوية في توظيف التفكير في مناهجها، والذي انعكس على نوعية مخرجات هذه النظم التربوية الامر الذي بدأ يهدد مصالحها القومية ويؤخر تقدمهم ويعوق تحقيق طموحاتهم في التقنية والتقدم والسعي الى التفوق (طلافحة، ٢٠٠٢ : ٩)، هذا وقد اكدت الكثير من المؤتمرات على اهمية تعليم التفكير منها المؤتمر الذي اعدده معهد وايتمان في سان فرانسيسكو لتعليم التفكير، والذي اعد لتنمية النماذج التربوية والتعليمية التي تسهم في اعداد الافراد من اجل التفكير بطريقة إبداعية في المستقبل (معمار، ٢٠٠٦ : ٩٧)، وعقدت مؤتمرات عدة في دول عدة منها المؤتمر الدولي السابع للتفكير في سنغافورة الذي عقد عام (١٩٩٧) والذي حضره (٢٤٠٠) ممثل عن (٤٢) دولة من مختلف بقاع العالم ، وفيه طرح رئيس وزراء سنغافورة جوه شوك تونغ مبادرته لتطوير التعليم في سنغافورة تحت شعار (مدرسة تفكر وطن يتعلم) مطالباً المسؤولين في التربية بإعادة النظر في دور المؤسسات التربوية ودور المدرسين إزاء الطلبة ، وناشدهم بالعمل على تعليم الطلبة كيفية التفكير والاتجاه نحو التعليم والتقصي الذاتي ، مبيناً ان تقدم الأوطان مرهون بتقدم مواطنيها لذا فمن الضروري العمل على تعليمهم كيفية التفكير لمساعدتهم في تحقيق هذا الهدف (المغيصب ، ب.ت : ٤)، وخرجت تلك المؤتمرات بتوصيات ، من بينها التأكيد على أهمية تعليم وتنمية التفكير بأنواعه المختلفة حتى يتمكن الطلبة من مساهمة التقدم المعرفي الهائل .

ويؤكد ادوارد دي بونو انه إذا اردنا أن نبني جيلاً مفكراً وننشئ مجتمعاً متماسكاً واعياً يلتزم بالجدية في آرائه وأفكاره وتطلعاته ويتصف بالأبداع ينبغي ان ننمي التفكير لأفراد مجتمعه وادراج مادة علمية مستقلة تدرس وتعلم في جميع المستويات العلمية فيه، أي ينبغي ان يصبح هدف العملية التربوية هو تعليم الطلبة كيفية التفكير واكسابهم القدرة والمهارة على حسن التعامل مع التكنولوجيا المعاصرة والتقنيات العلمية الجديدة والمتزايدة يوماً بعد يوم . (الجبوري، ٢٠١٢ : ١١)

ويرى الباحثان ان جعل التعليم قائم على سياسة تنمية التفكير كفيل بخلق اشخاص متورين كما يجعل من العملية التربوية عملية ديناميكية بعيدة عن الجمود مما ينعكس ذلك على كل من المتعلم والمدرس على السواء، ففائدة التعليم القائم على تنمية التفكير بالنسبة الى المتعلم يكمن في رفع درجة الاثارة والجذب للخبرات الصفية وجعل دوره فاعلاً وإيجابياً وينتج عن ذلك تحسين التحصيل الدراسي للمتعلم واجتياز الاختبارات المدرسية بتفوق .

اما من جهة فائدة التعليم القائم على سياسة تنمية التفكير بالنسبة للمدرس إذ يساعده على اختصار



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

الوقت والزمن واستعمال افضل الوسائل والطرائق لإيصال المادة العلمية للمتعلم ، كما ويساعده على استعمال الوسائل غير التقليدية لجذب انتباه المتعلم مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ولا تقتصر هذا الاهمية للمدرس على ايجاد الحلول غير التقليدية للمشكلات التي تواجهه فقط بل يسهل عليه فهم المادة المتعلمة (زاير و هاشم، ٢٠١٥ : ١٢١)، وان من أبرز اهداف التربية والتعليم هو رفع سوية التفكير عند المتعلمين ليصلوا الى التمكن من ممارسة التفكير المجرد وحل المشكلات التي تواجههم، كما ان حركة تعليم التفكير المعاصرة تنطلق من افتراض أنه يمكن تعليم التفكير، لذا نجد البحث التربوي المعاصر اهتم كثيراً بمجال تعليم التفكير إذ تعليم التفكير وتنميته ترك اثاراً ايجابية بالنسبة للتّحصيل والابداع وزاد ثقة الطّلبة بأنفسهم، وقلل نسبة الأناية وحب الذات لديهم، كما ان تنمية التفكير قد تُكوّن اهم عمل يمكن ان يقوم به المُدرّس او المدرسة لكونها قد تساعد في رفع مستوى الكفاءة الفكرية للطلبة، وتحسن من مستوى التّحصيل الدّراسي لديهم ، كما تزودهم بالأدوات التي يحتاجون إليها في المستقبل (الحارثي، ٢٠٠٩ : ١٧-٢٠)، كما انها يمكن ان ترفع من درجة الأثارة والجذب للخبرات الصّفيّة وتجعل دور الطّلبة ايجابياً وفعالاً، وتحسن شعور الطّلبة وتعزز ثقتهم بأنفسهم عند القيام بالمهام المدرسية والحياتية (سعد الدين، ٢٠٠٥ : ١)، ولأهمية التفكير فقد ذكره الله سبحانه وتعالى عدة مرات في محكم كتابه العزيز ((كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ)) (سورة يونس، الآية : ٢٤) ((وَهُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْهَارًا وَمَنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ جَعَلَ فِيهَا زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ ۚ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ)) (سورة الرعد، الآية : ٣)، ان هذا التأكيد الرباني على التفكير انما هو حجه وبينه على اهميته في الحياة والتأمل فيها وهنا تكمن قيمة ما خص به الله تعالى الانسان من نعمة العقل الذي به يفكر ويدرك العلاقات الرّابطة بين الاشياء والنتائج وأسبابها، ويحلل الظواهر ويسيطر على المتغيرات ويدبر الامور ويوازن بين الشيء وضده ويكتشف العلل ويهتدي إلى وسائل معالجتها وأساليب السيطرة عليها .

ويرى الباحثان ان تضمين المناهج الدّراسية مهارات تفكيرية يعني تمكين الطّالب من مواجهة مشكلات الحياة وجعله قادراً على حلها كما تمكنه من مواجهة التطور المعرفي الهائل الذي يشهده عصرنا الحاضر، وان تنمية مهارات التفكير ولاسيما التفكير الترابطي امر مهم باعتباره يربط المثير بالاستجابة مما يتولد عنه ربط القواعد في موضع التطبيق وربط السّبب بالنتيجة وتجريب الحلول المقترحة يتم التوصل الى الاستجابة الصحيحة والتي سوف تتكرر كاستجابة لما يواجهه الطّالب من مثيرات مستقبلية من خلال تعميم ما توصل اليه من نتيجة في مواقف سابقة مع ما يشابه معها من مواقف مستقبلية من خلال الربط بين ما هو مشترك بينها من متغيرات - المواقف - وبذلك فسوف تثبت الاستجابة الصحيحة لدى الطّلبة وعلية استهدف الباحثان تنمية التفكير الترابطي لدى الطّلبة بغية تمكينهم من الربط في حياتهم العلمية والعملية وتسهيل عملية تعلمهم

ومما يدعم ما ذهب اليه الباحثان ما ذكره (عطية، ٢٠١٥ : ١٢١)، في اهمية التفكير الترابطي ان الفرد يتعلم عن طريق الربط بين المثيرات التي تصادفه في أثناء تعامله مع البيئة التي يعيش فيها ،



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

وقد يصيب الافراد أو يخطؤون ، وتتكون لديهم روابط فكرية تساعدهم في تسيير شؤون حياتهم بمعنى أنهم يتعلمون من أخطائهم فيتجنبون الوقوع في الخطأ مرة أخرى ويستفيدون من الصواب في تصويب أفعالهم وحل المشكلات التي تواجههم بما تكوّن لهم من تفكير ناجم عن المحاولة والخطأ وهذا ما يطلق عليه بالتفكير الترابطي الذي توظف فيه نتائج الروابط في التعامل مع قضايا مماثلة بطريقة منطقية وعند تطوير هذه الطريقة ستؤدي الى الابداع فالتفكير الترابطي يتأسس على مبدأ التعلم بالمحاولة والخطأ عند السلوكين فعن طريق المحاولة والخطأ يتعلم الفرد الاستجابة الصحيحة التي يتمكن بها من حل المشكلة من بين الاستجابات الاخرى فتثبت عنده تلك الاستجابة مع تكرار التجربة او المحاولة .

اهداف البحث :-

- ١- التعرف على فاعلية البرنامج القائم على انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط .
- ٢- التعرف على الفروق في القدرة على التفكير الترابطي حسب متغير الجنس (ذكور - اناث) للمجموعتين التجريبية والضابطة لدى طلبة الصف الثاني المتوسط .
- ٣- التعرف على الفروق في القدرة على التفكير الترابطي حسب متغير الجنس (ذكور واناث) للمجموعتين التجريبيتين بين (الاختبار القبلي والاختبار البعدي) .

فرضيات البحث

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصف الثاني المتوسط على اختبار التفكير الترابطي البعدي ، تعزى إلى طريقة التدريس (نمطين ، الاعتيادية) .
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق البرنامج التعليمي القائم على انماط التعلم الحسي الادراكي في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الترابطي .
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصف الثاني المتوسط في اختبار التفكير الترابطي البعدي، تعزى إلى متغير الجنس .

حدود البحث *Limitation of the Research* : يقتصر البحث على :-

أ- الحدود المكانية

المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية في مدينة العمارة مركز محافظة ميسان .

ب- الحدود البشرية :

طلبة الصف الثاني المتوسط في متوسطة (الشهيد عبد الصاحب دخيل للبنين) ، وثانوية (غرناطة للبنات) في محافظة ميسان - مدينة العمارة للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) م .

ج - الحدود الزمانية

الفصل الدراسي الأول (الكورس الأول) من العام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) م.

د- الحدود الموضوعية : الموضوعات الاملائية التي تضمنها منهج اللغة العربية للصف الثاني

تحديد المصطلحات : The Terms effect Definition

الاثر

- شحاته والنجار (٢٠٠٣) بأنها " هي مدى الاثر المرغوب الذي تحدثه المعالجة التجريبية كمتغير مستقل في المتغيرات التابعة " . (شحاته والنجار ، ٢٠٠٣ : ٢٣٠)

١- عطية ج (٢٠٠٨) بأنها : " تحقيق الهدف والقدرة على الانجاز وهي المقياس الذي به يتعرف على

اداء المدرس واداء الطالب لدوريهما في عملية التعلم والتعليم " . (عطية ج ، ٢٠٠٨ : ٦١)
التعريف الاجرائي للبحث : الاثر الايجابي الذي تحدثه نمطي التعلم في زيادة قدرة طلبة الصف الثاني المتوسط (المجموعة التجريبية) في تنمية التفكير الترابطي لديهم ، مقياسا احصائيا من خلال الدرجات التي يحصل عليها الطالب في اختبار اختبار التفكير الترابطي .
انماط التعلم الحسي الادراكي البسيط عرفها كل من:

١- Fleming & Bonwell (2002) " بانها الطرائق التي يستقبل بها الطلبة المعلومات والمعارف لتخزينها في البنية المعرفية واسترجاعها وقت الحاجة اليها". (Fleming & Bonwell , 2002:152)

٢- كوجك (٢٠٠٨) بانها : " مجموعة من السمات المعرفية والنفسية والحسية (السمعى ، والبصري ، والحركي ، والقرائي الكتابي) والتي تشكل في مجملها الطريقة التي يتعلم بها الطلبة الموضوعات المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة بشكل أفضل وأسرع من غيرها من الطرائق والأساليب " .

(كوجك ، ٢٠٠٨ : ٦٩)

التفكير الترابطي : عرفه كل من:

١- حسين وفخرو (٢٠٠٢) بانه : "هو التفكير الذي يكمن في ايجاد رابطة بين شيئين أو فكرتين وذلك بشكل حدوث احدهما قبل او بعد الاخرى بصورة طردية او متتابعة ، أي يمكن وصفه بانه المهارة في استخراج العنصر المشترك بين الافكار والاحداث والمفاهيم" . (حسين وفخرو ، ٢٠٠٢ : ٢٩٩)

٢- الغريري (٢٠٠٧) بانه : " هو التفكير القائم على ارتباط المثيرات بالاستجابات الصحيحة وبتكراره تفعل الاستجابة الصحيحة " . (الغريري ، ٢٠٠٧ : ٢١) .

تعريف التفكير الترابطي اجرائيا : العملية العقلية التي يتبعها الطالب عند تعرضه الى موقف ما يؤدي الى ادراكه العلاقة بين عناصر الموقف وما في بنيته المعرفية والتي تنعكس في قدرته على الربط بين الاسباب ونتائجها او القواعد وتطبيقها مقيسه بالدرجات التي يحصل عليها الطالب عند اجابته على فقرات اختبار التفكير الترابطي الذي اعده الباحثان .



الفصل الثاني : اطار نظري ودراسات سابقة

انماط التعلم:

ان التعليم عملية معقدة - كما قلنا - تشتمل على مجموعة من التفاعلات المتداخلة، التي تحدث بين عناصر العملية التعليمية التي تشمل الطلبة، والمُدرسين، وطرائق التدريس، وقد تغيرت طرائق التدريس بتغير العصور، وتحولت تدريجياً من استعمال الطرائق التقليدية إلى استعمال الطرائق الحديثة، التي تأخذ بعين الاعتبار حاجات المتعلمين وخصائصهم النمائية، وقد ركز علماء التربية على أهمية قيام المُدرّس بمراعاة حاجات الطالب قبل عملية التعليم وخلالها، وكذلك في عملية التخطيط للتدريس، وعليه فهم وإدراك احتياجات طلابه، وميولهم، وأنماط شخصياتهم ودافعيتهم نحو التعلم .

(Pamela,2000: 66)

ومن خلال الاطلاع على الأدب التربوي يُلاحظ، وجود الكثير من الدراسات العلمية التي اشارت إلى أهمية معرفة أنماط التعلم لدى الطلبة ومراعاتها من المُدرسين واستعمال طرائق تدريس تتلاءم مع محتوى المنهج كنه ونوعه، إذ إن استعمال طرائق وأساليب غير متناسبة وقدرات الطلبة واستعداداتهم، وتجاهل أنماط التعلم بسبب عدم معرفة المُدرسين بها أو تجاهلهم لها، أو عدم قدرتهم على استعمال طرائق التدريس المناسبة لأنماط التعلم المختلفة قد تؤدي إلى فشل المؤسسات التربوية في تحقيق أهدافها المتعلقة بالطلبة، كما سيؤدي إلى تدني مستوياتهم وتسربهم من المدارس، مما يجعل التعرف على أنماط التعلم لدى الطلبة أمراً مهماً لتجنب مثل هكذا مشكلات، مما قد يحقق الأهداف التعليمية المرجوة أولاً، وابرار الحاجة إلى التنوع في استعمال الطرائق التي تتناسب مع أنماط تعلم الطلبة ومراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة في الصف الواحد ثانياً، إذ ثبت علمياً أهمية ملائمة طرائق التدريس المستعملة من قبل المُدرسين مع أنماط تعلم الطلبة كونها قد تزيد من التحصيل الدراسي لديهم، إضافة إلى ذلك قد تؤدي إلى عدم شعورهم بالملل أثناء الحصص خاصة في درس اللغة العربية .

(العطوي، ٢٠١١ : ٢)

فلكل متعلم طريقته وأسلوبه الخاص بالتعلم، واكتساب المعرفة، والخبرات التعليمية، أذ ظهرت العديد من النظريات التربوية التي حاولت تفسير الفروق في القدرة على التعلم بين الافراد ومن اهمها أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة، والتي تُعد من انجع النظريات كونها ركزت على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية مراعية الوسيط الذي يفضل في تعلمه والذي يجعل التعلم أكثر تشويقاً واثارة، ونظراً لاختلاف الطلبة في قدراتهم واهتماماتهم ودوافعهم فان تقديم التعلم القائم على انماط التعلم قد يؤدي الى رفع مستوى جميع الطلبة وذلك من خلال استعمال أساليب تدريس تسمح بتنوع التعلم على اساس الفروق الفردية والمهام والنتائج التعليمية، وجعل المناهج والبرامج أكثر استجابة لأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة فالتوجهات التربوية المعاصرة تقوم على ضرورة التّطابق بين أسلوب وطريقة تدريس المُدرّس من ناحية، وأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة من ناحية اخرى .

واكد (عباس، ٢٠٠٥) بأن نمط التعلم يمثل الكيفية التي يتعلم بها الفرد استقبال وتحليل المعلومات





اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

و معالجتها واسترجاعها حتى يتمكن من حل المشكلات التي تعترض سير تقدمه، وان مراعاة المدرسين لأنماط التعلم يعمل على الاقلال من فشل طلبتهم ويرفع من تحصيلهم وينمي لديهم مفهوماً عالياً للذات والثقة بالنفس كذلك يساعدهم على التخطيط السليم والمتنوع إذ أن معظم الطلبة لديهم تفضيلات فطرية لبعض انماط التعلم والبعض الآخر يمكنه تكييف أنماط تعلمه على وفق متطلبات المهام الاكاديمية . (عباس، ٢٠٠٥ : ١٧)

ان الاختلاف بين الافراد هو سنة كونية جعلها الله تعالى في خلقه لحكمة بالغة، قال تعالى ((وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ)) (سورة الروم، الآية: ٢٢) فلا غرو أن يختلف الطلبة في أنماط تعلمهم، كما يختلفون في قدراتهم وسماتهم وخصائصهم، وفي ضوء فكرة الاختلاف وحتمية الفروق الفردية تباينت النظريات التربوية في تناولها لأنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة، إذ اتجهت بعض النظريات إلى التركيز على طريقة الطالب في استقبال المعلومات ومعالجتها، واتجه بعضها إلى التركيز على سمات شخصيته، في حين اتجه البعض الآخر إلى التركيز على الوسيط الحسي الادراكي الذي يفضلهُ المتعلم أثناء استقبال الخبرات التعليمية، وبعضها يستند على المعالجة الفكرية التي يقصد الطريقة الذهنية التي يعالج بها المتعلم المعلومات والتي يطلق عليها انماط التفكير، وتجدر الإشارة إلى أن انماط التعلم المفضلة لدى الطلبة هي مؤشرات معرفية وانفعالية ودافعية ونفسية ومزاجية، تعكس كيف يستعمل المتعلم الخبرات، وكيف يعالجها ويتفاعل ويستجيب لها على نحو ايجابي . (عطية، ٢٠١٦ : ٤٩)

وتقوم نظرية انماط التعلم المفضلة على عدد من الافتراضات والتي منها :

- ١- لكل طالب نمطه المميز في التعلم، والذي ينعكس في تفضيله لوسيط أو أكثر من الوسائط الحسية الادراكية في استقبال المعلومات ومعالجتها .
- ٢- التعلم يكون اكثر فاعلية وديمومة إذا كان عرض الخبرات التعليمية متوافقاً مع نمط المتعلم المفضل.
- ٣- التعلم يكون أقل فاعلية وديمومة وأكثر صعوبة إذا كان عرض الخبرات التعليمية متعارضاً مع نمط المتعلم المفضل .
- ٤- يمكن تكييف أي منهج لمراعاة أنماط التعلم المفضلة لدى المتعلمين . (الزيات، ٢٠٠٤ : ٥٦٩)

انماط التعلم الحسي الادراكي Cognitive Sensory Learning Patterns:

ويقوم هذا الصنف من الانماط على اساس الوسيط الحسي الذي يفضلهُ المتعلم في استقبال المعلومات ومعالجتها وبما أن الانسان يمتلك أكثر من وسيط حسي يمكن استعماله لاستقبال المعلومات ومعالجتها فقد تفرع هذا النمط إلى أكثر من نمط تبعاً للوسيط الحسي فهناك وسيط بصري وآخر سمعي وآخر لمسي حركي وآخر قرائي كتابي ويتصل هذا الصنف من أنماط التعلم بخصائص المتعلم وسماته في الطريقة التي يستقبل بها المعلومات وتبنى الانماط فيه على أساس تصنيف المتعلمين تبعاً لمنافذ التعلم التي يفضلونها عبر حواس التلقي عندهم (عطية، ٢٠١٦ : ٤٩)، ويعتمد المتعلم بشكل رئيس



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

على احدى القنوات الحسية الادراكية لتكوين الافكار ذات المعنى ، مع ان القنوات الحسية الادراكية الاخرى تعمل، ألا أن هناك قناة حسية إدراكية تميل للسيطرة على مدركاته، لذلك تُعدُّ مطابقة أساليب التدريس على وفق الانماط الحسية الادراكية لدى الطلبة من احد استراتيجيات التدريس المعاصرة استجابة لخصائص الطلبة وحاجاتهم الانسانية والتربوية المتنوعة . (عباس، ٢٠٠٥ : ٢٣) وتقسم انماط التعلم الحسي الادراكي حسب ما يراه فلمنج وبونويل الى اربعة انماط وهي كالآتي

١- النمط البصري Visual learning style :

يعتمد الطالب الذي يفضل هذا النمط على الادراك البصري والذاكرة البصرية، ويتعلم على نحو أفضل من خلال رؤية المادة التعليمية المطبوعة، اضافة الى الرسومات والاشكال والتمثيلات البيانية والتخطيطية والعروض التصويرية واجهزة العرض، الى غير ذلك من تقنيات مرئية، إذ إن الطلبة الذين يفضلون هذا النمط يتصفون بترجمة ما يرونه بشكل مناسب بحيث يكون لديهم ترابطات صورية جيدة ، ومهارات عالية في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات المرئية، الامر الذي يجعل إدراكهم للخبرات التعليمية يتم بشكل افضل من خلال الوسائط المرئية (عباس، ٢٠١٧ : ٢٣)، والمتعلمين الذين يعتمدون على الرؤية بحاجة إلى أن يروا المادة كي يفهمونها فهم يميلون إلى ان يشاهدوا ما يتحدث عنه المدرس و يتفاعلون ايجابياً مع المنهج الذي يقدم لهم على شكل بصريات (يوسف وخطاب، ٢٠١٨ : ٢٣٢)

٢- النمط السّمي Auditory learning style :

يفضل المتعلمون في هذا النمط الاعتماد على الادراك السّمي والذاكرة السّمية وانهم يفضلون التعلم عن طريق سماع المادة التعليمية كسماع المحاضرات والاشربة المسجلة كذلك المناقشات والحوارات الى غير ذلك من ممارسات شفوية، كما ويتصف الطالب الذي ينتمي لهذا النمط بانه يفهم ويستوعب الخبرات التعليمية المسموعة والتي تأتي عن طريق مكبر صوت او صوت المحاضر وما الى ذلك ويتمتع بالقدرة على الاستماع الجيد ولديه ترابطات سمعية جيدة، ويمتلك مهارة عالية في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات السّمية، الامر الذي يجعل ادراكه للخبرات التعليمية تتم بشكل مناسب من خلال الوسائط السّمية (سالم وعبد الله، ٢٠١٣ : ٢٣٥)، كما انه يفضل الشرح المباشر من المدرس أو الخبير ويفضل الاشتراك في مناقشات ببنية والتفاعل اللفظي مع الآخرين وتمثيل الأدوار القائمة على الحوار اللفظي، ويتسم بقدرته على إنجاز المهمة بعد الاستماع إلى شرح لها من المدرس أو من ذي خبرة ويميل إلى التعليمات الشفهية أكثر من المكتوبة ويتسم بقدرته على تذكر كلمات أغنية أو نشيد بعد سماعه، وقد يكون للمعلومات المكتوبة عندهم معنى قليل لكنهم يستفيدون من قراءة النص بصوت عالٍ أو باستعمال مسجل الصوت.

(عباس، ٢٠١٧ : ٢٤)



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

التفكير الترابطي:

ان التفكير ينتمي إلى ارفع مستويات التنظيم المعرفي أي بمستوى إدراك العلاقة واستعمالها والعلاقة هي أرقى مستويات العمليات العقلية جميعاً لأنها تتطلب نشاطاً عقلياً أعقد وأصعب من المطلوب في المستويات الأخرى فادراك العلاقات وتنظيم الخبرات من اهم عناصر التفكير التي عبر عنها ابن خلدون بمفاهيم الانتظام والترتيب والربط، ورأى ان التفكير نشاط ذهني يتمكن صاحبه من التمييز عن طريق استبصار الاشكال او الافكار التي تكمن خلفها المظاهر (ابراهيم، ٢٠٠٥ : ٣٥٥)، فالتفكير نشاط داخلي يختلف من حيث نوعيته وطبيعته فمنه ما هو بسيط ومباشر ومنه ما هو معقد، لذا فالأفراد يختلفون فيما بينهم بأساليب تفكيرهم ومن المعروف ان تفكير الانسان يتأثر بمحيطة وثقافته والبيئة المحيطة به، ومن احد انواع التفكير هو التفكير الترابطي والذي يكمن في ايجاد رابطة بين شيئين او فكرتين وذلك بشكل حدوث احدهما قبل او بعد الاخرى بصورة طردية او متتابة اي يمكن وصفه بأنه المهارة في استخراج العنصر المشترك بين الافكار والاحداث والمفاهيم (حسين وفخرو، ٢٠٠٢ : ٢٩٩)، ويعرفه (الغريري، ٢٠٠٧) بأنه التفكير القائم على ربط المثيرات بالاستجابات وبتكرار صحيح يؤدي هذا الارتباط لتفعيل دور الاستجابات الصحيحة، ويتم الوصول اليه عن طريق ما يجريه الطلبة من محاولات، فالمحاولات التي تصيب هي المحاولات التي يمكن تعلمها، اما المحاولات الخاطئة فيمكن تعلمها على انها محاولات لا تصيب ولا تحقق الهدف ومجموع هذه المحاولات تتجمع لتشكّل وحدات التفكير التي يستعملها الطالب ليحلّ مشكلات مشابهة تعرض لها في مواقف مختلفة، ان التفكير الترابطي يقوم على اسلوبي المحاولة والخطأ وهرم عائلة العادات وهرم عائلة العادة تسجل كل المحاولات التي يقوم بها الفرد والتي تُعدّ من السلوكيات التي توصل الى مواجهة موقف أو اجابة عن سؤال أو حل مشكلة اما الاستجابات التي لا تسهم في حل المشكلة فانها تفقد من قوتها وتفقد من مركزها من حيث ترتيبها في عائلة المحاولات الهرمية . (الغريري، ٢٠٠٧ : ١٠٢)

ويرى ميدنيك ان التفكير الترابطي جزء من التفكير الابداعي لأنه يفسر الظاهرة الابداعية بالنشاط او السلوك البشري المتمثل في تكوين علاقات أو ارتباطات بين المثيرات والاستجابات والتعدي بها الى ايجاد علاقات جديدة كما ان الابداع عند الفرد يتم عن طريق ما يتوفر لديه من ثروة لغوية وفكرية مكتسبة من خلال الخبرة السابقة والتي تحدث كنتيجة للتكرار والمحاولة والتعلم وتظهر من خلال المصادفة والتشابه والتوسط . (شعبان، ٢٠١٥ : ٥)، ويعتقد "ميدنيك" Mednick ، أن هناك ثلاثة أساليب لكيفية حدوث الارتباطات . (حجازي، ٢٠٠١ : ٢٨) وهي :-

-المصادفة السعيدة : وذلك عندما تستثار العناصر الارتباطية مقترنة مع بعضها البعض بواسطة مثيرات بيئية تحدث مصادفة، فتظهر ارتباطات جديدة بين عناصر لم يسبق لها أن ارتبطت، ومن أمثلة ذلك اكتشاف أشعة أكس، البنسلين، قاعدة أرخميدس .

- التشابه : ومعناها أنه قد تستثار العناصر الارتباطية مقترنة مع بعضها البعض نتيجة للتشابه بين هذه العناصر أو بين المثيرات التي تستثيرها، ويبدو هذا الأسلوب في مجال الكتابة الإبداعية ، والاملاء



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

والشعر ، والتأليف الموسيقي ، والرسم ، اذ يعتمد على التشابه بين الوحدات المكونة للإنتاج، كالألفاظ مثلاً، ويمكن إرجاع حدوث الاقتران بين هذه العناصر إلى "تعميم المثير" .

- **الوسيط** : قد تستثار العناصر الارتباطية المطلوبة مقترنة بعضها ببعض زمنياً عن طريق توسط عناصر أخرى مألوفة، وهذا شائع في الميادين التي تعتمد على استخدام الرموز، مثل الرياضيات، والكيمياء، والنحو والاملاء .

ويرى الباحثان ان التفكير الترابطي يُسهم في امتلاك الطلبة لروابط فكرية تساعدهم في تسيير شؤون حياتهم اضافة الى ان كثرة استعمالهم للتفكير الترابطي يُسهم في انتاج افكار ابداعية ناتجة من خلال تجريب الربط بين مثيرات معينة وما يمتلكه من خزين معرفي سابق مما قد يولد افكار او نتائج لم تكن معروفة من قبل وهذا معناه حصول نمو معرفي وخبرات اضافية للخبرات السابقة وهكذا كلما استعمالنا التفكير الترابطي بصورة بحيث تسيطر على معظم إجراءاتنا العقلية وهذا معناه الاستمرار في توليد افكار ابداعية ناتجة عن استعمال التفكير الترابطي . الا ان استعمال التفكير الترابطي لا يعني بالضرورة توليد افكار ابداعية جيدة فقد يصل الطالب من خلال استعمال التفكير الترابطي الى اكتشاف خطأ افكار معرفية سابقة كان يظن انها صحيحة .

ومما يؤيد رؤية الباحثان ما ذهب اليه (عطية ، ٢٠١٥)، في ان الطلبة يتعلمون من أخطائهم فيتجنبون الوقوع في الخطأ مرة اخرى ويستفيدون من الصواب في تصويب أفعالهم وحل المشكلات التي تواجههم بما تكون لهم من تفكير ناجم عن المحاولة والخطأ وهذا ما يطلق عليه التفكير الترابطي، إذ توظف فيه الروابط في التعامل مع قضايا مماثلة بطريقة منطقية وعند تطوير هذه الطريقة ستؤدي الى الابداع فالتفكير الترابطي يتأسس على مبدأ التعلم بالمحاولة والخطأ عند السلوكيين فعن طريق المحاولة والخطأ يتعلم الفرد الاستجابة الصحيحة التي يتمكن بها من حل المشكلة من بين الاستجابات الاخرى فتثبت عنده تلك الاستجابة مع تكرار التجربة أو المحاولة . (عطية، ٢٠١٥ : ١٢١) وان من اهم مهارات التفكير الترابطي هي تحديد الافكار او الاشياء المراد ربطها ، وايجاد العلاقة بين هذه الافكار والاشياء على ان يكون هذا الربط ربطاً منطقياً ثم تحديد النتيجة المراد الوصول اليها . وتحديد الافكار او الاشياء المراد ربطها : هي المهارة التي ينشط فيها ذهن المتعلم لإدراك ما هو مطلوب ربطه الوارد فيما يقدم اليه بمعنى كي يكون على بينه من المطلوب، أما ايجاد العلاقة بين هذه الافكار والاشياء على ان يكون هذا الربط ربطاً منطقياً: فهي تحليل العلاقات بين العناصر المطلوب الربط بينها وتحديد مؤشراتها كي تكون اساساً لاستنتاج الروابط، اما تحديد النتيجة المراد الوصول اليها : فهي ما يتوصل اليه النشاط الذهني للمتعلم في عملية الاستنتاج وهذه إجراءات تشكل بمجموعها وتكاملها التفكير الترابطي، وهذه افعال ذهنية تحدث داخل الذهن . (حسين وفخرو، ٢٠٠٢ : ٢٩٩)

دراسات سابقة : Previous Studies

دراسات سابقة تناولت انماط التعلم

١- دراسة البيرماني (٢٠١٦) : " إعداد دليل المُدرّس وفقاً لأنماط التعلّم لكتب الحاسوب للمرحلة



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

المتوسطة " .

هدف الدراسة : ١- تحليل كتب الحاسوب للمرحلة المتوسطة وفقاً لأنماط التعلم .

٢- اعداد دليل للمدرس لكتب الحاسوب للمرحلة المتوسطة وفقاً لأنماط التعلم .

مكان إجراء الدراسة : اجريت الدراسة في العراق ، بغداد / كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم - جامعة بغداد

حجم عينة الدراسة : تكونت عينة البحث من (الأسئلة والانشطة) في محتوى كتب الحاسوب المقرر على طلبة الصفين الاول والثاني متوسط في العراق للعام الدراسي ٢٠١٥ - ٢٠١٦ .

المدة الزمنية : استغرقت المدة الزمنية لإعداد الدليل عام دراسي . (٢٠١٥ - ٢٠١٦)

مستلزمات الدراسة : تم تحديد المادة الدراسية، تحليل كتب الحاسوب للمرحلة المتوسطة، اعداد استبانة تحليل محتوى كتابي الحاسوب للصفين الاول والثاني .

ادوات الدراسة : إستبانة تحليل محتوى كتابي الحاسوب للصفين الاول والثاني المتوسط في ضوء انماط التعلم وتم التأكد من صدقها وثباتها واشتملت على الإجراءات :

١-مصادر إعداد اداة البحث .

٢-إعداد استبانة التحليل بصورتها الاولى .

الوسائل الاحصائية: استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة ومنها الحقيبة الاحصائية لاستخراج النسبة المئوية، التكرارات في تحليل المحتوى ، معادلة G-Copper لايجاد معامل الاتفاق .

نتائج الدراسة : ان المختصين والمعنيين بتأليف كتب المرحلة المتوسطة وتصميمها لم يأخذوا بعين الاعتبار اعداد محتوى هذه الكتب بما يلائم انماط التعلم المختلفة، ان القائمون على عملية التعليم والتعلم وأساليب التدريس والمناهج وتصميمها لم يكونوا على بينه من الانماط فضلاً عن عدم ادراكهم اهمية الكيفية التي يتعلم بها المتعلم، هناك ارتجالياً في تحديد طريقة التدريس . (البيرماني، ٢٠١٦ : ٥١-٧٥)

دراسات سابقة تناولت التفكير الترابطي

- دراسة زاير وهاشم (٢٠١٥) : " مستوى التفكير الترابطي لدى طلبة الجامعات "

هدف الدراسة : هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى التفكير الترابطي لدى طلبة الجامعات، وبناء اختبار لقياس مستوى التفكير الترابطي لدى طلبة الجامعات.

مكان الدراسة : العراق / كلية التربية - جامعة بغداد.

حجم العينة : ان حجم العينة في هذه الدراسة حسب رؤية الباحثين مكون من ٤٠٠ طالب وطالبة بواقع (١٠٠ طالب وطالبة) من كل كلية مختارة من الكليات الاربعة في جامعة بغداد ولللكليات اولاً:

التربية / ابن رشد للعلوم الانسانية ، ثانياً - كلية العلوم الاسلامية، ثالثاً : كلية الآداب، رابعاً : كلية اللغات، وقد اختار الباحثان هذه العينة من طلبة الصف الاول من طلبة مجتمع البحث ولما كان عدد الاناث اكثر من الذكور في هذه الكليات فقد صارت الاعداد غير متساوية فيما يخص الجنس، لذلك اختارا (٤٠) طالبا، و (٦٠) طالبة من كل كلية ليصبح التمثيل اكثر دقة .



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

المدة الزمنية : العام الدراسي ٢٠١٤ - ٢٠١٥.

ادوات الدراسة : اختبار التفكير الترابطي .

الوسائل الاحصائية : كانت من اهم الوسائل الاحصائية المستعملة في هذه الدراسة هي معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، الحقيبة الاحصائية .
نتائج الدراسة : من اهم نتائج البحث انه توصل الى ان طلبة الجامعة لديهم تفكير ترابطي لان الفرق بين متوسطهم الحسابي والمتوسط النظري دال احصائيا . (زاير وهاشم ، ٢٠١٥ : ١٢٩ - ١٣٥)
موازنة الدراسات السابقة :-

- من حيث الهدف :- تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (البيرماني ، ٢٠١٦) في المتغير المستقل وهي انماط التعلم اما دراسة (زاير وهاشم ، ٢٠١٥) فتتفق معها في المتغير التابع وهو التفكير الترابطي .

٢- من حيث المرحلة الدراسية:- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (البيرماني، ٢٠١٦) في المرحلة الدراسية حيث اجريت الدراستين على طلبة المرحلة المتوسطة ، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (زاير وهاشم ، ٢٠١٥) كونها اجريت على المرحلة الجامعية .

٣- من حيث مكان اجراء الدراسة :- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراستين في مكان اجرائها حيث اجريت في العراق .

٤- من حيث احجام العينات :- تباينت احجام العينات كانت في دراسة (البيرماني، ٢٠١٦) محتوى كتب الحاسوب المقرر على طلبة الصفين الاول والثاني متوسط في العراق للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ . وفي دراسة بلغت (زاير وهاشم ، ٢٠١٥) (١٠٠) طالبة، اما الدراسة الحالية فقد بلغ عدد افراد العينة الدراسية (١٣٤) طالبا وطالبة .

٦- من حيث الوسائل الاحصائية :- استعملت الدراسات السابقة اغلبها الوسائل الاحصائية الاتية الحقيبة الاحصائية وكذلك الدراسة الحالية .

الفصل الثالث : إجراءات البحث

منهج البحث Albrecht of Research :- اتبع الباحثان المنهج التجريبي لأنه منهج يتلاءم مع اهداف البحث وكذلك للتوصل الى نتائج اكثر دقة وكفاءة، وهو المنهج الوحيد الذي يختبر الفروض والعلاقات الخاصة بالسبب او الفاعلية ويتوفر فيه اقصى درجات الضبط العلمي ويتيح للباحث معرفة فاعلية المتغير المستقل في المتغير التابع، ويُعدُّ المنهج التجريبي من ادقِّ مناهج البحث وخاصة في مجال العلوم التربوية والنفسية، اذ ان هذا المنهج لا يقف عند مجرد وصف المواقف او تحديد الحالة التي تخضع للدراسة بل يعمل على تحديد العوامل المستقلة وكيفية تأثيرها في العوامل المتعددة، ويُعدُّ المنهج التجريبي من مناهج البحث المهمة التي تُحاول معالجة المشكلة، وهو الأقرب للحل بالطريقة العلمية؛ فالبحث التجريبي، أسلوبٌ يستند على محاولة التحكم في جميع المتغيرات، والعوامل التي تؤثر في الظاهرة عدا عامل واحد؛ إذ هو تغيير متعمد مضبوط، للشروط المحددة لحدث ما، فالباحثان هنا يؤدي سلسلة من الإجراءات من أجل ضمان إجراء التجربة .(الجابري وصبري، ٢٠١٥: ٩٣)



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

ثانياً : التصميم التجريبي للبحث Experimental Design :-

لما كان للبحث الحالي متغيرين مستقلين هو (نمطين التعلم الحسي الادراكي والجنس، ومتغير تابع هو (تنمية التفكير الترابطي) فقد اعتمد الباحثان التصميم العاملي 2×2 * (مجموعتين تجريبيتين تتعرضان للبرنامج القائم على انماط التعلم احدهما للذكور والثانية للإناث ومجموعتين ضابطين لا تتعرضان للبرنامج احدهما للذكور والثانية للإناث ايضاً) ذوات الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الترابطي لقياس مدى التنمية التي حصلت لدى الطلبة في متغير التفكير الترابطي. وشكل (٢) يوضح التصميم التجريبي للبحث :

شكل (٢) التصميم التجريبي لمجموعات البحث (التجريبية والضابطة) .

المجموعة	التكافؤ	اختبار قبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجربيتين الضابطين	العمر الزمني محسوباً بالشهور اختبار الذكاء اختبار التفكير الترابطي القبلي (لغرض التكافؤ)	اختبار التفكير الترابطي	نمطي التعلم الحسي الادراكي	التفكير الترابطي	اختبار التفكير الترابطي البعدي
			الطريقة الاعتيادية		

* تصميم عاملي (2×2) احد التصميمات التجريبية والذي تمت استشارة الخبراء التاليين في اختيار ذلك التصميم كونه يتناغم مع متطلبات البحث وهم كل من أ. د . سعد علي زابر و أ. د. صفاء و أ. د. اسعد يحيى و أ. د. ياسين عيال حميد و أ. م. د. حيدر جليل عباس العنكي و أ. د. نبيل عبد الغفور .

ثالثاً : مجتمع البحث Studying of Population :-

وقد تكون مجتمع البحث من طلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية في مدينة العمارة مركز محافظة ميسان للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩، وقد زار الباحثان قسم التخطيط التربوي/شعبة الاحصاء في المديرية العامة لتربية ميسان بموجب كتاب تسهيل المهمة المرقم (٣٥٢٧٣) (ملحق/٢ب) لمعرفة أسماء المدارس التي يوجد فيها الصف الثاني المتوسط وأعداد الطلبة اذ بلغ عدد الطلبة (٩٢٨٨) طالباً وطالبة موزعين على (٦١) مدرسة متوسطة وثانوية للبنين والبنات، يوضح أسماء المدارس المتوسطة والثانوية وأعداد طلبة الصف الثاني المتوسط، والجدول يوضح توزيع مجموعات البحث على وفق المدارس المتوسطة والثانوية وبنسبها وأعداد الطلبة فيها



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

توزيع مجتمع البحث على وفق الجنس والمدارس المتوسطة والثانوية .

المجموع	اناث	ذكور	المديرية العامة لتربية ميسان/ مركز المدينة
٦١	٢٥	٣٦	عدد المدارس المتوسطة والثانوية
٩٢٨٨	٤٥٣١	٤٧٥٧	أعداد الطلبة (الصف الثاني المتوسط)

بعد تحديد المدارس بالطريقة القصديّة أصبحت شعبة (أ) المجموعة التجريبية التي سوف يعمل الباحثان على تنمية التفكير الترابطي من خلال مادة اللغة العربية وبالذات الاملاء وشعبة (ج) التي سوف تكون مجموعة ضابطة تدرس مادة اللغة العربية للموضوعات الاملائية بالطريقة التقليدية، وكان عدد الطالبات في هاتين الشّعبتين (٧٤) طالبة وبعد استبعاد ثلاث طالبات من المجموعة التجريبية وطالبة واحدة من المجموعة الضابطة إحصائياً كونهن راسبات وقد اكتسبن خبرات سابقة أصبحت مجموعتي البحث (٧٠) طالبة بواقع (٣٥) طالبة في المجموعة التجريبية، و (٣٥) طالبة في المجموعة الضابطة، اما مدراس الذكور فقد أصبحت شعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس القضايا الاملائية في منهج اللغة العربية المقرر للصف الثاني المتوسط على وفق نمطين التعلم، وشعبة (ب) مجموعة ضابطة التي ستدرس القضايا الاملائية في منهج اللغة العربية المقرر للصف الثاني المتوسط على وفق الطريقة التقليدية، وكان عدد الطلاب في هاتين الشّعبتين (٦٧) طالباً وبعد استبعاد طالباً واحداً من المجموعة التجريبية وطالبان اثنان من المجموعة الضابطة كونهما راسبين وقد اكتسبا خبرات سابقة أصبحت مجموعتي البحث (٦٤) طالباً بواقع (٣٢) طالباً في المجموعة التجريبية، و (٣٢) طالباً في المجموعة الضابطة .

تكافؤ مجموعات البحث : Equivalent of studying groups

يرومُ الباحثان التأكد من التّكافؤ في بعض المتغيرات التي يمكن ان يكون لها تأثير في المتغيرات التابعة من غير المتغير المستقل وهذه المتغيرات هي :-

١- العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور .

٢- اختبار التفكير الترابطي القبلي .

١- العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور : Students of Age

حصلَ الباحثان على بيانات العمر الزمني لطلاب (متوسطة الشهيد عبد الصّاحب دخیل للبنين) وطالبات (ثانوية غرناطة للبنات) عينتا البحث الحالي من خلال سجل القيد العام الخاص للمدرستين والبطاقة المدرسية يوم الاثنين الموافق ١٠ / ١٠ / ٢٠١٨، وقد تم تسجيل سنة التّولد وحساب العمر الزمني بالشهور لـ كل طالب وطالبة من تاريخ ولادتهم ولغاية ١٠ / ١٠ / ٢٠١٨ ولمجموعات البحث الاربعة وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كل على حدة في ضوء متغيري الدّراسة (المجموعة والجنس) .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعمر الزمني لتكافؤ مجموعات البحث على وفق

اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

متغيري الجنس والمجموعة .

المجموعة	الجنس	المتوسط	الانحراف	العدد
التجريبية	ذكور	١٦٦,٢٥	٨,٩٩١	٣٢
	اناث	١٦٤,٤٣	٨,٤٢٧	٣٥
	المجموع	١٦٥,٣٠	٨,٦٨٣	٦٧
الضابطة	ذكور	١٦٤,٨٤	٨,٨٠٧	٣٢
	اناث	١٦٢,٦٩	٦,٥١٦	٣٥
	المجموع	١٦٣,٧٢	٧,٧١٢	٦٧
المجموع	ذكور	١٦٥,٥٥	٨,٨٥٧	٦٤
	اناث	١٦٣,٥٦	٧,٥٢٩	٧٠
	المجموع	١٦٤,٥١	٨,٢١٩	١٣٤

توضح وجود فروق ظاهرية متقاربة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، للعمر الزمني للطلبة عينة البحث في ضوء متغيري الدراسة (المجموعة ، الجنس) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) أجرى الباحثان عملية التكافؤ باستعمال تحليل التباين الثنائي بتفاعل (٢ Way ANOVA) بهدف التحقق من تكافؤ أعمار طلبة مجموعات البحث الرابع .

جدول (٦) نتائج تحليل التباين الثنائي لتكافؤ مجموعات البحث الرابع في العمر الزمني محسوباً بالشهور .

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
المجموعة	٨٢,٨٨٧	١	٨٢,٨٨٧	١,٢٢٩	غير دالة
الجنس	١٣٢,٣٦٢	١	١٣٢,٣٦٢	١,٩٦٢	غير دالة
المجموعة*الجنس	٠,٩٤٧	١	٠,٩٤٧	٠,٠١٤	غير دالة
الخطأ	٨٧٦٨,٣٣٣	١٣٠	٦٧,٤٤٩		
الكلية	٨٩٨٥,٤٩٣	١٣٣			

يتضح من جدول (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث التجريبيتين والضابطتين في العمر الزمني محسوباً بالشهور، إذ كانت النسبة الفائية المحسوبة لمتغير المجموعة أي التكافؤ داخل المجموعات التجريبية والضابطة (١,٢٢٩) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (١,١٣٠) وبهذا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على وفق متغير - المجموعة - التجريبية والضابطة، مما يعني ان الطلبة متكافئين في العمر الزمني داخل المجموعات التجريبية والضابطة، اما بالنسبة لمتغير الجنس (الذكور والاناث) أي



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

التكافؤ بشكل عام لمجموعات البحث فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١,٩٦٢) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (١,١٣٠) وبهذا لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير الجنس، مما يعني ان الطلبة متكافئين في العمر الزمني محسوباً بالشهور بالنسبة لمتغير الجنس بشكل عام لمجموعات البحث، اما في الجنس * المجموعة وبما ان القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠١٤) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (١,١٣٠) على وفق متغيري الجنس * المجموعة فهذا يدل على عدم التفاعل بين الجنس ذكور واثان والمجموعة التجريبية والضابطة مما يدل على تكافؤ كل من الجنس والمجموعة باستقلال من دون تفاعل بينهما، وتأسيساً لما سبق فقد اكدت النتائج اعلاه ان مجموعات البحث الرابع لطلبة الصف الثاني المتوسط - عينة البحث - متكافئة إحصائياً في العمر الزمني .

اختبار التفكير الترابطي القبلي :

اعد الباحثان اختبار التفكير الترابطي في ضوء مهاراته واهداف البحث وقد تم عرضه على عدد من المحكمين المتخصصين في علم النفس والقياس والتقويم والمناهج وطرائق التدريس، بهدف التأكد من سلامته وصلاحيته فقراته، ثم طبقه الباحثان على مجموعات البحث (التجريبية والضابطة) قبل إجراء التجربة، في يوم الاثنين صباحاً الموافق ١٠/٨ / ٢٠١٨ لطلاب متوسطة الشهيد عبد الصاحب دخيل للبنين وطالبات ثانوية غرناطة للبنات في ظروف مشابهة، ثم صحح الاختبار واضعاً (درجة لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الترابطي المكون من اثنتا وعشرون فقرة اختبارية بشكل اختيار من متعدد وصفرًا للإجابة الخاطئة)، وتكون أعلى درجة للاختبار هي (٢٢) درجة واقل درجة (صفر) وبمتوسط فرضي مقداره (١١) درجة، و تم تسجيل الدرجات (ملحق / ١٥) لمجموعات البحث الاربعة وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كل على حدة لدرجات اختبار التفكير الترابطي القبلي في ضوء متغيري البحث (البرنامج والجنس) .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في اختبار التفكير الترابطي القبلي

لمجموعات البحث على وفق متغيري الجنس والمجموعة .

المجموعة	الجنس	المتوسط	الانحراف	العدد
التجريبية	ذكور	٨,٢٥	١,٨٦٧	٣٢
	اثان	٨,٣٧	٢,٣١٥	٣٥
	المجموع	٨,٣١	٢,٠٩٨	٦٧
الضابطة	ذكور	٨,٥٣	٢,٤٣٦	٣٢
	اثان	٧,٩٤	٢,٣٢٦	٣٥
	المجموع	٨,٢٢	٢,٣٧٩	٦٧



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

٦٤	٢,١٥٧	٨,٣٩	ذكور	المجموع
٧٠	٢,٣١٣	٨,١٦	إناث	
١٣٤	٢,٢٣٥	٨,٢٧	المجموع	

توضح اعلاه وجود فروق ظاهرية التفكير الترابطي القبلي في ضوء متغيري الدراسة (المجموعة ، الجنس) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) تحقق الباحثان من عملية التكافؤ باستعمال تحليل التباين الثنائي بتفاعل (2 Way ANOVA) بهدف التحقق من تكافؤ الطلبة لمجموعات البحث الرابع في اختبار التفكير الترابطي القبلي المعد من قبل الباحثان . نتائج تحليل التباين الثنائي لتكافؤ مجموعات البحث الرابع في اختبار التفكير الترابطي القبلي

الدالة	النسبة الفائية	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموعات المربعات	مصدر التباين
غير دالة	٠,٠٣٦	٠,١٨١	١	٠,١٨١	المجموعة
غير دالة	٠,٣٦٠	١,٨٢٣	١	١,٨٢٣	الجنس
غير دالة	٠,٨٣٢	٤,٢١١	١	٤,٢١١	المجموعة*الجنس
		٥,٠٦٢	١٣٠	٦٥٨,٠٢٦	الخطأ
			١٣٣	٦٦٤,٣٢٨	الكلية

يتضح من جدول (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث التجريبتين والضابطتين في درجات اختبار التفكير الترابطي للطلبة عينة البحث، إذ كانت النسبة الفائية المحسوبة لمتغير المجموعة أي التكافؤات داخل المجموعات التجريبية والضابطة (٠,٠٣٦) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (١,١٣٠) وبهذا لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير المجموعة التجريبية والضابطة ، مما يعني ان الطلبة متكافئين في درجات اختبار التفكير الترابطي القبلي داخل المجموعات التجريبية والضابطة، اما بالنسبة لمتغير الجنس (ذكور ——— اناث) أي التكافؤات بشكل عام لمجموعات البحث فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٣٦٠) ، وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (١٣٠,١) وبهذا لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير الجنس مما يعني ان الطلبة متكافئين في درجات اختبار التفكير الترابطي القبلي بالنسبة لمتغير الجنس بشكل عام لمجموعات البحث، اما في الجنس * المجموعة فيما ان القيمة الفائية المحسوبة البالغة (٠,٨٣٢) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (١,١٣٠) على وفق متغيري الجنس * المجموعة فهذا يدل على عدم التفاعل بين الجنس ذكور واناث والمجموعة التجريبية والضابطة مما يدل على تكافؤ كل من الجنس والمجموعة باستقلال من دون تفاعل بينهما، وتأسيساً لما سبق فقد اكدت هذه النتائج ان مجموعات البحث الرابع



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

لطلبة الصف الثاني المتوسط - عينة البحث - متكافئة إحصائياً في اختبار التفكير الترابطي القبلي .
خامساً: مستلزمات البحث :

يتطلب البحث الحالي اعداد مجموعة من المستلزمات لغرض تنفيذ إجراءات البحث ومن هذه المستلزمات

١- **تحديد المادة العلمية:** حددت المادة العلمية التي تقرر تدريسها لطلبة مجموعتي البحث خلال مدة أجراء التجربة (الفصل الدراسي الاول) من العام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) وقد تضمنت اربعة قضايا املاتية تضمنها منهج الصف الثاني المتوسط .

٢ - **صياغة الأهداف السلوكية :** قام الباحثان بصياغة (٤٤) هدفاً سلوكياً وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي والمستويات (التذكر، الفهم، التطبيق) وتم عرضها على مجموعة من السادة الخبراء والمحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس وقد أخذت نسبة ٨٠% فما فوق من آراء المحكمين والخبراء معياراً لصلاحية الاهداف السلوكية .

٣- **إعداد الخطط التدريسية :** أعد الباحثان مجموعة من الخطط التدريسية لطلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في ضوء القضايا الاملائية المقرر تدريسها لطلبة الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) والأهداف السلوكية ، إذ أصبح عدد الخطط التدريسية (١٦) خطة، بواقع (٨) خطط للمجموعتين التجريبيتين التي درست وفق نمطي التعلم ، و(٨) خطط للمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية ، تم عرض نماذج من الخطط على مجموعة من السادة الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق تدريس العلوم، لبيان آرائهم بشأنها ومدى ملائمتها لطريقة التدريس ومحتوى المادة وقد اقترح بعضهم إجراء بعض التعديلات عليها ، وبعد الأخذ بنظر الاعتبار مقترحات الخبراء وآرائهم أصبحت الخطط جاهزة بصورتها النهائية .

سادساً: اداة البحث : **Tools of the Research**

• اعداد اختبار التفكير الترابطي :

بناء فقرات الاختبار : اعدت الباحثان اختبار التفكير الترابطي في ظل مهارات التفكير الترابطي والتي هي تحديد الافكار او الاشياء المراد ربطها ، وايجاد العلاقة بين هذه الافكار والاشياء على ان يكون هذا الربط ربطاً منطقياً ثم تحديد النتيجة المراد الوصول اليها وقد تكون بصيغته النهائية من (٢٢) فقرة اختيارية بواقع (٤) بدائل لكل موقف، كما وضع معيار اولي لتصحيح الاختبار اذ تعطى فيه درجة واحدة لكل إجابة صحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة او الإجابة المتركبة .

صدق الاختبار : تم التوصل الى الصدق الظاهري من خلال عرض الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس، وتم الاستعانة برأي الخبراء بشأن صلاحية فقرات الاختبار وسلامة بنائها وصحتها من النواحي العلمية والفنية ، وقد قام الباحثان بأجراء التعديلات المقترحة وفق ما أبداه الخبراء من آراء وملاحظات وبذلك فان فقرات الاختبار تعتبر صالحة آذ حازت على قبول (٨٠%) فأكثر من آراء الخبراء الذين تم الاستعانة بهم .



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

التحليل الإحصائي لفقرات الاختيار : في ضوء تلك الملاحظات ثم طبق على عينة عشوائية مكونة من (٢٥) طالبا وطالبة من غير عينة البحث وبعد تطبيق الاختبار الاستطلاعي وتصحيح الإجابات تم تفرغ إجابات جميع طلبة العينة الاستطلاعية على كل فقرة من فقرات الاختبار وذلك لحساب ما يأتي:

١- **معامل الصعوبة :** أن نسبة ٢٧% من المجموعتين العليا والدنيا من الدرجات تمثل أفضل نسبة يمكن الأخذ بها في إيجاد صعوبة الفقرة لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز، وتعدّ الفقرة جيدة عندما يكون معامل صعوبتها يتراوح بين (٢٠ % - ٨٠ %) (الكيسي، ٢٠٠٦، ١٦٩-١٧١)؛ إذ تراوحت معامل الصعوبة فقرات اختبار التفكير الترابطي بين (٣٩ ، ٧٠) ، لذلك تعد الفقرات ذات معامل صعوبة جيد .

٢. **القوة التمييزية :** من اجل معرفة القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير الترابطي تم ترتيب إجابات العينة الاستطلاعية تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة وبهذا تكونت لدينا مجموعة عليا ومجموعة دنيا وتم اختيار نسبة ٢٧% من المجموعة العليا و ٢٧% من المجموعة الدنيا من حجم العينة البالغ عددها (١٠٠) طالب وطالبة وبتطبيق العلاقة الخاصة بمعامل التمييز تم احتسابها لكل فقرة، إذ وجد أن جميع الفقرات مميزة، إذ يتراوح معامل التمييز لفقرات اختبار التفكير الترابطي بين (٢٦،٠ - ٥٩،٠) على وفق معيار (Ebel) الذي يشير إلى أن المواقف تكون جيدة إذا كان معامل تمييزها ما بين (٢٠،٠ - ٨٠،٠) . (Eble,1972:406)

٣. **ثبات الاختبار :** من اجل حساب ثبات الاختبار قام الباحثان باستعمال التجزئة النصفية، إذ تقوم هذه الطريقة على إيجاد الارتباط بين جزئي الاختبار؛ إذ تقسم فقرات الاختبار إلى جزئين، يمثل الجزء الأول الفقرات ذا الأرقام الفردية، في حين يمثل الجزء الثاني الفقرات ذا الأرقام الزوجية، والقيم الناتجة من هذه الارتباطات تسمى معامل الثبات، وقد اختيرت هذه الطريقة لحساب ثبات الاختبار لأنها تلغي اثر التغيرات التي تطرأ على حالة المتعلم العلمية والنفسية وتؤثر في مستوى أدائه للاختبار (المليجي، ٢٠٠٠: ٣٨٩)، وتم حسب معامل الثبات بين جزئي الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson) فبلغ (٧٥) وبعد ذلك صحح باستعمال معادلة سبيرمان - براون فبلغ (٨٦،٠) وهو معامل ثبات جيد.

الصيغة النهائية لاختبار التفكير الترابطي : بعد ان تحقق الباحثان من الصدق والثبات بالنسبة لاختبار التفكير الترابطي وقام باستخراج خصائصه السايكومترية، أصبح ذلك الاختبار بصورته النهائية ، إذ تألف من (٢٢) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من المتعدد ذات الاربعة بدائل، ومن ذلك فقد اصبح اختبار التفكير الترابطي جاهزاً للتطبيق على مجموعات البحث الاربعة الذكور والاناث و(ملحق / ١٤) يبين الاختبار بصورته النهائية .

سابعاً : الوسائل الإحصائية (SPSS) وبرنامج (Microsoft excel) في معالجة البيانات .

استخدم الباحثان الحقيبة الإحصائية (SPSS) وبرنامج (Microsoft excel) في معالجة البيانات .



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)

١- عرض نتائج الفرضية الرابعة المتعلقة بتنمية (التفكير الترابطي) تبعاً لمتغير الطريقة : من أجل التحقق من فرضية البحث الاولى والتي نصت على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصف الثاني المتوسط على اختبار التفكير الترابطي البعدي ، تعزى إلى طريقة التدريس (نمطي التعلم ، الاعتيادية) " . وعن طريق تصحيح اجابات الطلبة في اختبار تنمية (التفكير الترابطي البعدي) لمجموعات البحث التجريبية والضابطة، وللإجابة عن هذه الفرضية حسب الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد مجموعات البحث في التطبيق البعدي على اختبار التفكير الترابطي في ضوء متغيري الدراسة (البرنامج ، والجنس) .

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد مجموعات البحث في الاختبار البعدي (التفكير الترابطي) في ضوء متغيري البحث البرنامج والجنس .

المجموعة	الجنس	المتوسط	الانحراف	العدد
التجريبية	ذكور	١٣,٦٦	٢,٥٧٣	٣٢
	إناث	١٣,٠٦	٢,٥٨٩	٣٥
	المجموع	١٣,٣٤	٢,٥٧٩	٦٧
الضابطة	ذكور	٩,٤٧	٢,٨٨٥	٣٢
	إناث	٨,٦٠	١	٣٥
	المجموع	٩,٠١	٢,٤١٥	٦٧
المجموع	ذكور	١١,٥٦	٣,٤٣٦	٦٤
	إناث	١٠,٨٣	٣,١٦٢	٧٠
	المجموع	١١,١٨	٣,٣٠٤	١٣٤

يتضح من جدول اعلاه ان هناك فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمتوسط درجات مجموعات عينة الدراسة على اختبار التفكير الترابطي البعدي في ضوء متغيري الدراسة، إذ اظهرت النتائج فروقاً ظاهرية في التطبيق البعدي لكل مجموعة، فقد توضح أن قيم التطبيق البعدي لدى المجموعة التجريبية (ذكور وإناث) كانت الاعلى مقارنة بمتوسطات المجموعة الضابطة (ذكور وإناث) ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعتين التجريبيتين بصورة عامة (١٣,٣٤) وبانحراف معياري قدرة (٢,٥٧٩) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعتين الضابطتين بصورة عامة البالغ (٩,٠١) وبانحراف المعياري قدرة (٢,٤١٥) وللكشف عن الدلالة الاحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ، تم استعمال تحليل التباين الثنائي بتفاعل Way (2 ANOVA) .



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق بين درجات افراد مجموعات البحث في تنمية (التفكير الترابطي) البعدي حسب متغير الطريقة والجنس والتفاعل بينهما .

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
طريقة التدريس	٦٢٤,٦٠٨	١	٦٢٤,٦٠٨	١٠٠,٨٠٩	دالة
الجنس	١٨,٠٠٩	١	١٨,٠٠٩	٢,٩٠٧	غير دالة
الجنس* البرنامج	٠,٦٠٨	١	٠,٦٠٨	٠,٠٩٨	غير دالة
الخطأ	٨٠٥,٤٧٣	١٣٠	٦,١٩٦		
الكل	١٤٥١,٧٠١	١٣٣			

يتضح من الجدول اعلاه ان القيمة الفائية المحسوبة للمجموعات البحث بلغت (١٠٠,٨٠٩) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجات حرية (١, ١٣٠)، وهذه النتيجة تقضي الى وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة عينة الدراسة على اختبار التفكير الترابطي البعدي تعزى لمتغير البرنامج، وبما ان متوسط المجموعتين التجريبيتين هو اكبر من متوسط المجموعتين الضابطتين نعزو الفرق لصالح المجموعتين التجريبيتين (ذكور واناث) وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، اي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصف الثاني المتوسط على اختبار التفكير الترابطي البعدي ، تعزى إلى طريقة التدريس (البرنامج) " ولصالح المجموعتين التجريبيتين (ذكور واناث) .

اما داخل المجموعات فقد اظهرت نتائج جدول (٤١) ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (ذكور) البالغ (١٣,٦٦) اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (ذكور) البالغ (٩,٤٧) اما المجموعة التجريبية (اناث) فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (اناث) (١٣,٠٦) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (اناث) البالغ (٨,٦٠) .

٢- عرض نتائج الفرضية الثانية المتعلقة بتنمية (التفكير الترابطي) تبعاً لقياس التنمية بين الاختبار القبلي والبعدي

من اجل التحقق من فرضية البحث الخامسة والتي نصت على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق البرنامج التعليمي القائم على انماط التعلم الحسي الادراكي في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الترابطي " .

تم تطبيق اختبار التفكير الترابطي البعدي من قبل الباحثان و تصحيح اجابات طلاب (متوسطة الشهيد عبد الصاحب دخیل للبنين) والحصول على درجات الاختبار للطلبة (الذكور) (ملحق / ٢٤) واستخراج متوسط الفرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية (للذكور) في الاختبار القبلي



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

والبعدي، وقد تبين من الجدول ادناه (٤٢) أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية لاختبار التفكير الترابطي البعدي بلغ (١٣,٦٦) بانحراف معياري مقداره (٢,٥٧٣) وهو اكبر من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية ذاتها في الاختبار القبلي البالغ (٨,٢٥) بانحراف معياري مقداره (١,٨٦٧) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين تبين أنَّ القيمة التائية المحسوبة (١٠,٩٠٧) أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠٤٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣١) اي ان الفرق بين متوسط الاختبار القبلي ومتوسط الاختبار البعدي (٥,٤١) لصالح الاختبار البعدي، وهذا يعني انه توجد فروق بين متوسطات درجات الطلاب (الذكور) مجموعة البحث التجريبية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، مما يعني توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون القضايا الاملائية على وفق البرنامج التعليمي القائم على انماط التعلم الحسي الادراكي على اختبار التفكير الترابطي القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج وتأثيره في تنمية التفكير الترابطي .

جدول (٤٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لأختبار التفكير الترابطي القبلي واختبار التفكير الترابطي البعدي للمجموعة التجريبية للطلاب (الذكور)

المتغير	المجموعة التجريبية ذكور	العدد	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
التفكير الترابطي	القبلي	٣٢	٨,٢٥	٥,٤١	١,٨٦٧	٣١	١٠,٩٠٧	٢,٠٤٢	دالة لصالح البعدي
	البعدي		١٣,٦٦		٢,٥٧٣				

كما تم تطبيق اختبار التفكير الترابطي البعدي من قبل الباحثان و تصحيح اجابات طالبات (ثانوية غرناطة للبنات) والحصول على درجات الاختبار للطلبة (الاناث) (ملحق / ٢٤) واستخراج متوسط الفرق بين درجات طالبات المجموعة التجريبية (للاناث) في الاختبار القبلي والبعدي، وقد تبين من الجدول اللاحق (٤٤) أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للتفكير الترابطي بلغ (١٣,٠٦) بانحراف معياري مقداره (٢,٥٨٩) وهو اكبر من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية ذاتها في الاختبار القبلي البالغ (٨,٣٧) بانحراف معياري مقداره (٢,٣١٥) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين تبين أنَّ القيمة التائية المحسوبة (١٢,٩٦١) أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠٤٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٤) اي ان الفرق بين متوسط الاختبار القبلي ومتوسط الاختبار البعدي قد بلغ (٤,٦٩)



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

لصالح الاختبار البعدي، وهذا يعني انه توجد فروق بين متوسطات درجات الطالبات (الاناث) مجموعة البحث التجريبية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، اي توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون القضايا الاملائية على وفق البرنامج التعليمي القائم على انماط التعلم الحسي الادراكي على اختبار التفكير الترابطي القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي مما يدل على حصول تنمية في التفكير الترابطي لدى المجموعة التجريبية تعزى لنمطي التعلم .

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لأختبار التفكير الترابطي القبلي واختبار التفكير الترابطي البعدي للمجموعة التجريبية للطالبات (الاناث)

المتغير	المجموعة التجريبية اناث	العدد	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
التفكير الترابطي	القبلي	٣٥	٨,٣٧	٤,٦٩	٢,٣١٥	٣٤	١٢,٩٦١	٢,٠٤٢	دالة لصالح البعدي
	البعدي		١٣,٠٦		٢,٥٨٩				

٣- عرض نتائج الفرضية الثالثة المتعلقة بتنمية (التفكير الترابطي) تبعاً لمتغير الطريقة (الجنس) من اجل التحقق من فرضية البحث الثالثة والتي نصت على انه " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصف الثاني المتوسط في اختبار التفكير الترابطي البعدي، تعزى إلى متغير الجنس " . حسب الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد مجموعات البحث في التطبيق البعدي على اختبار (التفكير الترابطي)، حسب متغير الجنس .

إذ توضح عدم وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسط درجات مجموعات عينة الدراسة على الاختبار البعدي للتفكير الترابطي البعدي، حسب متغير الجنس، إذ اظهرت النتائج تساوي مجموعات الاناث تقريباً مع مجموعات الذكور وللكشف عن الدلالة الاحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، تم استعمال تحليل التباين الثنائي بتفاعل (2 Way ANOVA) وقد توضح من جدول السابق ان القيمة الفائية المحسوبة البالغة (٢,٩٠٧) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (١٣٠، ١)، اي انها غير دالة، اذ ان النتائج لم تظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في اداء طلبة الصف الثاني المتوسط على الاختبار البعدي، تعزى الى متغير الجنس، مما يفضي الى تساوي المجموعة التجريبية للذكور تقريباً والبالغ متوسطها الحسابي (١٣,٦٦) مع المجموعة التجريبية للإناث والبالغ متوسطها الحسابي (١٣,٠٦) وعدم تغلب احدهما على الاخرى



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

وبذلك تقبل الفرضية الصّقرية التي تؤكد على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون القضايا الاملائية على وفق البرنامج التعليمي القائم على انماط التعلم الحسي الادراكي ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الترابطي البعدي تعزى لمتغير الجنس " .

مناقشة النتائج المتعلقة بتنمية التفكير الترابطي :

١ - تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى و التي كانتا تنص على :

الفرضية الاولى " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصف الثاني المتوسط على اختبار التفكير الترابطي البعدي، تعزى إلى طريقة التدريس (البرنامج ، الاعتيادية) " .

الفرضية الثالثة : - فرضية تنمية التفكير الترابطي- " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق البرنامج التعليمي القائم على انماط التعلم الحسي الادراكي في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الترابطي اظهرت النتائج التي تم عرضها وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطين في اختبار التفكير الترابطي البعدي ولصالح المجموعتين التجريبيتين (ذكور واثاث)، كما اظهرت النتائج التي تم عرضها وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الترابطي لطلبة المجموعتين التجريبيتين الذين يدرسوا مادة الاملاء على وفق البرنامج التعليمي القائم على انماط التعلم لصالح طلاب وطالبات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، وهذا يعني ان البرنامج قد نمى وبنسب معينة من التفكير الترابطي لدى طلبة المجموعتين التجريبيتين لما للبرنامج من خصائص امتاز بها .

ويعزو الباحثان السبب في تنمية التفكير الترابطي لدى المجموعة التجريبية الى اثر نمطي التعلم والذي يحث على تعلم التفكير وعلى البحث في الوصول الى المعرفة مما يجعل دور المتعلم فعالاً في العملية التعليمية فهو يمنح المتعلمين الفرصة بممارسة التفكير المرن والتفكير الترابطي، إذ ان توظيف البرنامج للوسائط التي تراعي انماط التعلم من فيديوهات تعليمية ومقاطع صوتية واستعمال أنشطة وأوراق عمل وواجبات ترجعهم الى القران الكريم وبقية المواد والموضوعات الدراسية ساعد في إيجاد بيئة فكرية جديدة وسعت قدرات الطلبة وزادت في تركيزهم ، كما انه عمل على تحفيز المتعلمين واثارتهم ومحاولة ربط كل فكرة بالفكرة السابقة لها او التي تليها للوصول الى حل لتلك المشكلة وربط القاعدة بمواضع تطبيقها وربط السبب بالنتيجة، وبذلك فان البرنامج كان له البعد الملموس في زيادة الترابط في تفكير طلبة المجموعتين التجريبيتين مقارنة بطلبة المجموعتين الضابطين، من خلال التفكير في المعلومات والافكار والمهارات الاملائية والمشكلات المطروحة مما ساعد في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة إذ ان تنمية التفكير وخصوصاً الترابطي منه يساعد الطلبة في تكوين سلسلة ترابطات تمكنهم من استحضار القواعد الاملائية عندما يتعرضون الى مواقف تتطلب منهم



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

استحضار تلك القواعد فالتفكير هو العملية العقلية التي تنشط عندما يواجه الفرد موقف ما تتطلب منه معالجة واتخاذ القرار والإجابة عن التساؤلات وإيجاد الحلول الملائمة.

ان انماط التعلم السّمعي والبصري قد منحت الطّلبة فرصة للتّفاعل بينهم ومع المادة الدّراسية ،مما انعكسَ على زيادة دافعهم للتعلم وتنمية تفكيرهم الترابطي، كما ان توظيف التّقنيات البصرية والسّمعية ادى الى اثاره فضول الطّلبة وتشويقهم للتعلم، فهي أساليب تُسهم كثيراً في زيادة انسجام الطّلبة وتشويقهم للتعلم وتنمية التفكير لديهم.

كما يعزو الباحثان الفرق المعنوي للمجموعة التجريبية بين الاختبارين القبلي والبعدي الى الخطوات الاجرائية الذي يتمحور عليها نمطي التعلم والتي من خلالها تم النقاش والحوار مما ساعد المتعلمين على تنظيم وتعزيز تفكيرهم اذ صيغت بحيث تحتوي على أنشطة تعليمية وتقويمية ومسابقات ..الخ والتي تتحدى قدرات المتعلمين وتضعهم في مواقف تعليمية بحيث يكونوا قادرين على الدفاع عن افكارهم ومحاولة تبريرها وهذا بدوره يعمل على تعزيز الية عمل الدماغ ويفعل من قدراته واستجاباته للموضوعات المتعلمة ولاعتبار التفكير الترابطي هو "التفكير القائم على ربط المثيرات بالاستجابات وبتكرار صحيح فهذا النوع من الارتباط يؤدي الى تفعيل الاستجابات الصحيحة ويتم الوصول اليه عن طريق ما يؤديه المتعلم من محاولات فالحاولات الخاطئة يمكن تعلمها على انها محاولات لا تصيب الهدف ولا تحققه ومجموعها يشكل وحدات التفكير وهذا النوع من التفكير يقوم على تفسير اسباب المشكلات التي يتعرض لها المتعلمون مع امكانية ايجاد الحلول الملائمة لها اذ يعمل على ربط الاسباب بالنتائج وصولاً للحل النهائي للمشكلة" ، فالنمطي بأنشطتها المتنوعة ساعدت الطّلبة على استعمال عدة أنواع من الذكاء المتعدد من خلال المعلومات والافكار التي تبحث بين السّبب والنتيجة، مما شجعهم على استعمال التفكير لديهم ومن ثم تنميته إذ ان استعمال البرنامج للوسائط والطرائق والاستراتيجيات المتناغمة مع انماط التعلم ساعدت الطّلبة على ترتيب افكارهم بطريقة متسلسلة وفهم ما يقومون بعمله، وبذلك مكنهم من تقوية سلسلة افكارهم المترابطة بشكل افضل والاستفادة من الاخطاء التي يقعون فيها وذلك من خلال ربط المثير بالاستجابة لديهم الامر الذي يقوي حالة الربط لديهم .

إذ ان التدريس بأنماط التعلم قد ضمن الكثير من الأنشطة التفاعلية والمتنوعة والتي لم توفرها الطّرائق والأساليب التقليدية (الاعتيادية) قبل إجراء تجربة البحث، وهذا ما لاحظته الباحثان بصورة عملية من نتائج التّكافؤات في متغير التفكير الترابطي قبل بداية تجربة البحث .

ان ممارسة الطّلبة العمليات العقلية وفق انماط التعلم ساعد على نمو تفكيرهم الترابطي ومن ثم زيادة تحصيلهم، إذ ان استعمال البرنامج للفيديوهات والصوتيات التي تربط بين الصوت والصورة والقاعدة الاملائية اي مثير واستجابة وتوظيف وعي كل طالب للحاسة الاكثر قدرة على الادراك والفهم والتذكر ساعد على توظيف قدرات الطّلبة بصورة ايجابية، كما ساعد على التفكير واستعمال عمليات عقلية كالربط والموازنة والتطبيق وتعزيز التحصيل الدّراسي وتدعيمه ومنح المُدرّس دوراً جديداً بعيداً



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

عن دوره التقليدي فقد عمل على تنظيم محتوى المادة على وفق صيغ جديدة مكنت المُدرّس من طرح الاسئلة واثارة الطلبة، كما ان تنظيم محتوى التعلم اعطى للمتعلم دورا ايجابياً فالطالب على وفق البرنامج يلاحظُ ويسمعُ ويمثلُ ويصنفُ ويستنتجُ ويفسرُ ويتعلمُ بالنمط المفضل لديه، وبذلك فهو يزاولُ عمليات تفكيرية مختلفة، إذ ان التدريس بالبرنامج عمل على اشراك اكثر من حاسة في اثناء التعلم، فعندما يبدأ الطالب بحل الانشطة والتمرينات تشترك اليد في الكتابة والعين بالنظر للفيديوهات والمخططات ... الخ والاذن بالسمع والعقل بالتفكير، وعند اشتراك اكثر من حاسة تزيد من فاعلية التعلم ويزيد من تنمية التفكير بأنماطه المختلفة كما ان البرنامج أتاح فرصة للطلبة ذوات الانماط الاربعة أن يتعلموا ويفكروا على وفق أنماط تعلمهم المفضلة مما يعزز نمط التعلم السائد ويدعم ويقوي الانماط البقية بما يعزز التعلم وينمي التفكير لديهم .

هذا وقد تضمن التدريس من خلال انماط التعلم الكثير من المواقف ذات الارتباط بحياة الطلبة ومجتمعهم، فضلاً عن الاستراتيجيات والطرائق والوسائط المتناغمة مع ما يفضلها الطالب بالتعلم والتي استعملت في البرنامج والتي من خلالها تم تحليل القضايا الاملائية بشكل موسع بالشرح والتساؤل والربط فقد تولّد عند الطلبة قوة المران والتساؤل والتفكير في مخارج للحيلولة من دون وقوعهم في الخطأ الاملائي فتمكنوا من ربط القواعد الاملائية بمواضع تطبيقها أذ كان للبرنامج الدور الاكبر في تنمية تفكير الطلبة الترابطي من خلال تحديد الافكار او الاشياء المراد ربطها وذلك عن طريق القضايا الاملائية، وايجاد العلاقة بين هذه الافكار والاشياء وربطها ربطاً منطقياً ثم عمل البرنامج على تحديد النتيجة المراد الوصول اليها، وهذه افعال ذهنية تحدث داخل الذهن . وبذلك توصل الباحثان الى تنمية اليسر البسيط من التفكير الترابطي عند المجموعة التجريبية، كما اسهم البرنامج في تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام الامر الذي أدى الى اتساع أفق الطلبة المعرفية .

ويمكن ان يكون للمناخ الصفّي الذي ساد التدريس احد العوامل التي ساعدت في ظهور النتائج الايجابية المتمثلة في مراعاة انماط التعلم المختلفة لدى الطلبة والتنوع بالتدريس على اساسها والمتمثلة ايضاً في وضع الطالب في دور المشارك الايجابي، والذي ساهم هذا في حرية التعبير الامر الذي ولد لديه كم كبير من الترابطات والحلول والذي ساعد بدوره على ان تتكون لدى الطلبة طلاقة فكرية كما بدأ الطلبة يتنافسون من اجل ان تكون كتابتهم صحيحة وحلولهم مميزة ومختلفة، وبالتالي فان التحسن المتمثل في ارتفاع اداء طلبة المجموعة التجريبية في التفكير الترابطي يمكن ان يعزى الى التعلم الذي تلقاه طلبة المجموعة التجريبية من جراء البرنامج التعليمي القائم على انماط التعلم الحسي الادراكي .

تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية و التي كانتا تنص على :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصفّ الثاني المتوسط في اختبار التفكير الترابطي البعدي، تعزى إلى متغير الجنس " .

إذ اظهرت النتائج التي تم عرضها انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاملاء على وفق نمطي التعلم ومتوسط درجات طالبات



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن على وفق نمطي التعلم نفسه في اختبار التفكير الترابطي البعدي تعزى الى متغير الجنس .

وقد يعزى الباحثان سبب عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في التفكير الترابطي ، وذلك انطلاقاً من البحوث في مجال الفروق بين الجنسين في القدرات العقلية والتي أشارت الى ان هذه الفروق ان وجدت فهي اصغر مما تفترضها الصورة النمطية فهي صغيرة جداً وفي الغالب لا معنى لها ، كما انها بدأت بالتضاؤل في السنوات الاخيرة ، ويمكن ان يحدد الباحثان السبب في عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية في المجموعة التجريبية ولكلا الجنسين (الذكور والاناث) في التفكير الترابطي الى ان كلا الجنسين هم من نفس العمر الزمني وان القدرات العقلية التي يمتلكونها تكاد تكون متساوية نسبياً الامر الذي لمس من التكافؤات ، كما أنهم يخضعون لنفس البرنامج التعليمي ، ويتعرضون لبيئة مدرسية متشابهة من حيث المناخ الدراسي وأساليب التدريس المتبعة والانشطة التعليمية كونهم قد درسوا ببرنامج تعليمي واحد وبنفس المدرس (الباحثان) ، اضافة الى التقارب الواضح في الظروف الثقافية والاجتماعية في البيئات التي يعيشون فيها والاستعدادات الذهنية والعقلية والدافعية واحدة لدى الطلاب والطالبات .

الاستنتاجات : Convulsions

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثان أن يستنتج الآتي :

- ١- ان البرنامج وما تضمنه من أنشطة تعليمية تراعي انماط التعلم الحسي الادراكي لدى الطلبة اسهمت بشكل فعال في تنمية التفكير الترابطي عن طريق تشديد البرنامج وانشطته على الربط بين القواعد ووضعها في موضع التطبيق في اثناء الكتابة وتصحيح الاخطاء الاملائية وربط الاسباب بنتائجها .
- ٢- ان التعلم القائم على انماط التعلم الحسي الادراكي يعد مائدة لتقديم المعارف الى المتعلمين بأساليب متعددة يكون فيها نصيب لكل متعلم .
- ٣- ان تنمية التفكير الترابطي من خلال البرنامج التعليمي يتناسب طردياً مع تصحيح الاخطاء الاملائية عند الطلبة .

التوصيات : في ضوء نتائج البحث والاستنتاجات التي توصل اليها الباحثان يوصي بما يأتي :-

- ١- العمل على مناشدة المديرية العامة للمناهج بضرورة تضمين مناهج اللغة العربية، أنشطة تتحدى تفكير الطلبة لتحفزهم على استعمال التفكير عموماً والتفكير الترابطي على وجه الخصوص.
- ٢- ضرورة اعادة بناء منهج اللغة العربية للصف الثاني المتوسط من قبل وزارة التربية على وفق انماط التعلم الحسي الادراكي بحيث يتضمن أنشطة ووسائل تعليمية تراعي جميع انماط التعلم الحسي الادراكي المشار اليها .
- ٣- بناء برامج تعليمية قائمة على انماط التعلم الحسي الادراكي لجميع المراحل الدراسية .

اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....—

المقترحات :

- ١- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة حول فاعلية البرنامج القائم على انماط التعلُّم الحسي الإدراكي في متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير المنتج والتفكير التوفيقي والإبداعي والحاظق والاتجاه نحو المادة
- ٢- إجراء دراسة حول المشكلات التي تواجه مدرسي اللغة العربية عند مراعاتهم أنماط التعلُّم الحسي الإدراكي لتنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة المرحلة المتوسطة او الاعدادية .
- ٣- إجراء دراسات تحليله للمناهج الدراسية لمعرفة مستوى مراعاتها انماط الحسي الإدراكي المفضلة لدى المتعلمين .

المصادر :

- ١٠٠
- ١٠١
- ١٠٢
- ١٠٣
- ١٠٤
- ١٠٥
- ١٠٦
- ١٠٧
- ١٠٨
- ١٠٩
- ١١٠
- ١١١
- ١١٢
- ١١٣
- ١١٤
- ١١٥
- ١١٦
- ١١٧
- ١١٨
- ١١٩
- ١٢٠
- ١٢١
- ١٢٢
- ١٢٣
- ١٢٤
- ١٢٥
- ١٢٦
- ١٢٧
- ١٢٨
- ١٢٩
- ١٣٠
- ١٣١
- ١٣٢
- ١٣٣
- ١٣٤
- ١٣٥
- ١٣٦
- ١٣٧
- ١٣٨
- ١٣٩
- ١٤٠
- ١٤١
- ١٤٢
- ١٤٣
- ١٤٤
- ١٤٥
- ١٤٦
- ١٤٧
- ١٤٨
- ١٤٩
- ١٥٠
- ١٥١
- ١٥٢
- ١٥٣
- ١٥٤
- ١٥٥
- ١٥٦
- ١٥٧
- ١٥٨
- ١٥٩
- ١٦٠
- ١٦١
- ١٦٢
- ١٦٣
- ١٦٤
- ١٦٥
- ١٦٦
- ١٦٧
- ١٦٨
- ١٦٩
- ١٧٠
- ١٧١
- ١٧٢
- ١٧٣
- ١٧٤
- ١٧٥
- ١٧٦
- ١٧٧
- ١٧٨
- ١٧٩
- ١٨٠
- ١٨١
- ١٨٢
- ١٨٣
- ١٨٤
- ١٨٥
- ١٨٦
- ١٨٧
- ١٨٨
- ١٨٩
- ١٩٠
- ١٩١
- ١٩٢
- ١٩٣
- ١٩٤
- ١٩٥
- ١٩٦
- ١٩٧
- ١٩٨
- ١٩٩
- ٢٠٠
- ٢٠١
- ٢٠٢
- ٢٠٣
- ٢٠٤
- ٢٠٥
- ٢٠٦
- ٢٠٧
- ٢٠٨
- ٢٠٩
- ٢١٠
- ٢١١
- ٢١٢
- ٢١٣
- ٢١٤
- ٢١٥
- ٢١٦
- ٢١٧
- ٢١٨
- ٢١٩
- ٢٢٠
- ٢٢١
- ٢٢٢
- ٢٢٣
- ٢٢٤
- ٢٢٥
- ٢٢٦
- ٢٢٧
- ٢٢٨
- ٢٢٩
- ٢٣٠
- ٢٣١
- ٢٣٢
- ٢٣٣
- ٢٣٤
- ٢٣٥
- ٢٣٦
- ٢٣٧
- ٢٣٨
- ٢٣٩
- ٢٤٠
- ٢٤١
- ٢٤٢
- ٢٤٣
- ٢٤٤
- ٢٤٥
- ٢٤٦
- ٢٤٧
- ٢٤٨
- ٢٤٩
- ٢٥٠
- ٢٥١
- ٢٥٢
- ٢٥٣
- ٢٥٤
- ٢٥٥
- ٢٥٦
- ٢٥٧
- ٢٥٨
- ٢٥٩
- ٢٦٠
- ٢٦١
- ٢٦٢
- ٢٦٣
- ٢٦٤
- ٢٦٥
- ٢٦٦
- ٢٦٧
- ٢٦٨
- ٢٦٩
- ٢٧٠
- ٢٧١
- ٢٧٢
- ٢٧٣
- ٢٧٤
- ٢٧٥
- ٢٧٦
- ٢٧٧
- ٢٧٨
- ٢٧٩
- ٢٨٠
- ٢٨١
- ٢٨٢
- ٢٨٣
- ٢٨٤
- ٢٨٥
- ٢٨٦
- ٢٨٧
- ٢٨٨
- ٢٨٩
- ٢٩٠
- ٢٩١
- ٢٩٢
- ٢٩٣
- ٢٩٤
- ٢٩٥
- ٢٩٦
- ٢٩٧
- ٢٩٨
- ٢٩٩
- ٣٠٠
- ٣٠١
- ٣٠٢
- ٣٠٣
- ٣٠٤
- ٣٠٥
- ٣٠٦
- ٣٠٧
- ٣٠٨
- ٣٠٩
- ٣١٠
- ٣١١
- ٣١٢
- ٣١٣
- ٣١٤
- ٣١٥
- ٣١٦
- ٣١٧
- ٣١٨
- ٣١٩
- ٣٢٠
- ٣٢١
- ٣٢٢
- ٣٢٣
- ٣٢٤
- ٣٢٥
- ٣٢٦
- ٣٢٧
- ٣٢٨
- ٣٢٩
- ٣٣٠
- ٣٣١
- ٣٣٢
- ٣٣٣
- ٣٣٤
- ٣٣٥
- ٣٣٦
- ٣٣٧
- ٣٣٨
- ٣٣٩
- ٣٤٠
- ٣٤١
- ٣٤٢
- ٣٤٣
- ٣٤٤
- ٣٤٥
- ٣٤٦
- ٣٤٧
- ٣٤٨
- ٣٤٩
- ٣٥٠
- ٣٥١
- ٣٥٢
- ٣٥٣
- ٣٥٤
- ٣٥٥
- ٣٥٦
- ٣٥٧
- ٣٥٨
- ٣٥٩
- ٣٦٠
- ٣٦١
- ٣٦٢
- ٣٦٣
- ٣٦٤
- ٣٦٥
- ٣٦٦
- ٣٦٧
- ٣٦٨
- ٣٦٩
- ٣٧٠
- ٣٧١
- ٣٧٢
- ٣٧٣
- ٣٧٤
- ٣٧٥
- ٣٧٦
- ٣٧٧
- ٣٧٨
- ٣٧٩
- ٣٨٠
- ٣٨١
- ٣٨٢
- ٣٨٣
- ٣٨٤
- ٣٨٥
- ٣٨٦
- ٣٨٧
- ٣٨٨
- ٣٨٩
- ٣٩٠
- ٣٩١
- ٣٩٢
- ٣٩٣
- ٣٩٤
- ٣٩٥
- ٣٩٦
- ٣٩٧
- ٣٩٨
- ٣٩٩
- ٤٠٠
- ٤٠١
- ٤٠٢
- ٤٠٣
- ٤٠٤
- ٤٠٥
- ٤٠٦
- ٤٠٧
- ٤٠٨
- ٤٠٩
- ٤١٠
- ٤١١
- ٤١٢
- ٤١٣
- ٤١٤
- ٤١٥
- ٤١٦
- ٤١٧
- ٤١٨
- ٤١٩
- ٤٢٠
- ٤٢١
- ٤٢٢
- ٤٢٣
- ٤٢٤
- ٤٢٥
- ٤٢٦
- ٤٢٧
- ٤٢٨
- ٤٢٩
- ٤٣٠
- ٤٣١
- ٤٣٢
- ٤٣٣
- ٤٣٤
- ٤٣٥
- ٤٣٦
- ٤٣٧
- ٤٣٨
- ٤٣٩
- ٤٤٠
- ٤٤١
- ٤٤٢
- ٤٤٣
- ٤٤٤
- ٤٤٥
- ٤٤٦
- ٤٤٧
- ٤٤٨
- ٤٤٩
- ٤٥٠
- ٤٥١
- ٤٥٢
- ٤٥٣
- ٤٥٤
- ٤٥٥
- ٤٥٦
- ٤٥٧
- ٤٥٨
- ٤٥٩
- ٤٦٠
- ٤٦١
- ٤٦٢
- ٤٦٣
- ٤٦٤
- ٤٦٥
- ٤٦٦
- ٤٦٧
- ٤٦٨
- ٤٦٩
- ٤٧٠
- ٤٧١
- ٤



اثر نمطين من انماط التعلم الحسي الادراكي في تنمية التفكير الترابطي.....

- المتخصصة التربوية، المجلد (٤)، العدد (٣) اذار، السعودية
- طلافحة، فؤاد طه طالب (٢٠٠٢) : " اثر برنامج تدريبي لمهارات الادراك والــــتنظيم في القــــدرات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طلاب في الصف السابع الأردنيين" (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية /ابن رشد- جامعة بغداد .
- عباس، رشيد نواف (٢٠٠٥) : " انماط التعلم المفضلة لدى الطلبة في المرحلة الاساسية العليا ومراعاة المعلمين لها أثناء تدريس الرياضيات" (اطروحة دكتوراه غــــير منشورة)، كلية الدراسات التربوية العليا -جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان . (٢٠١٦) : "التعلم أنماط ونماذج حديثة"، ط١، دار الصفاء، عمان .
- العطوي، عبد الله (٢٠١١) : " انماط التعلم المفضلة لدى طــــلبة المرحلة الثــــانوية وطرائق التدريس المستخدمة من قبل معلمي بحث الدراسات الاجتماعية بمدينة تبــــوك" (رسالة ماجستير غير منشورة)، عمادة الدراسات العليا - جامعة مؤتة، الكرك ، الاردن .
- عطية، محسن علي (٢٠١٥) : " التفكير أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه "، دار صــــفاء
- عطية، محسن علي ج (٢٠٠٨) : "الجودة الشاملة والجديد في التعليــــم " ، الأردن ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .
- عطية، محسن علي (٢٠١٦) : "التعلم أنماط ونماذج حديثة"، ط١، دار الصفاء، عمان .
- العفون، نادية حسين، وعبد الصاحب، منتهى مطشر (٢٠١٢): التفكير انماطه ونظرياته واساليب تعليمه وتعلمه، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان .
- الغريري، سعدي جاسم عطية (٢٠٠٧) : " تعليم التفكير مفهومة وتوجهاته المعاصرة"، مطــــبعة المصطفى، بغداد .
- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٦) : "القــــياس والتقويم تجديــــدات ومناقشات"، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان .
- كوجك، كوثر واخرون (٢٠٠٨) : "تنويع التدريس في الفصل - دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي"، مكتب اليونسكو الاقليمي، بيروت .
- معمار، صلاح صالح (٢٠٠٦) : " عالم التفكير"، ط١، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان .
- المغيصب، عبد العزيز عبد القادر (ب . ت) : "تعليم التفكير الناقد" (قراءة في تــــجربة تربــــوية معاصرة)، كلية التربية - جامعة قطر .
- المليجي، حلمي (٢٠٠٠) : " علم النفس المعاصر"، ط٨، دار النهضة العربية ، بيروت .
- يوسف، عيطة عبد المقصور، وخطاب، عصام مــــحمد عبده (٢٠١٨) " برنامج قائم على أنماط التعلم المفضلة لدى تلاميذ الصــــف الثــــانوي الابتدائي لتدريس المفردات اللغوية وأثره في تنمية الحصيلة اللغوية لديهم"، بحث منشور، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٩٩، مصر .

المصادر الاجنبية

- Fleming, N. D. & Bonwell, C. C. (2002). **How to I learn best: A students guide to improved learning**. Colorado: Green Mountain Falls.frontier. **Clearing House.65**, 54-78.
- Pamela J. Hansen(2000)THE PREFERRED LEARNING STYLES OF STUDENT ATHLETIC TRAINERS AND CERTIFIED ATHLETIC TRAINERS IN NATA DISTRICT IV AND DISTRICT V . The University of South Dakota
- Eble,R.L.(1972): **Essential of Education easurement**, 2nd Ed, New Jersey, prentice-Hall , Englewood Cliffs .

