# أثر انموذج فيرمونت في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي بمادة الادب والنصوص

م. عبد الرسول سالم محمد rasool@uodiyala.edu.iq
جامعة ديالى - كلية التربية المقداد

الكلمات المفتاحية: نموذج فيرمونت – التحصيل – الادب والنصوص
Keywords: Vermont model- achievement- literature and texts
تاريخ استلام البحث : ٢٠٢٢/٩/٦
DOI:10.23813/FA/27/3
FA/202309/27A/9/481

**المستخلص:**
يرمي البحث الحالي الى معرفة اثر انموذج فيرمونت في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي بمادة الأدب والنصوص، استعمل الباحث التّصميم التّجريبي ذا الضّبط الجزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة ، تكونت عينة البحث من (٧١) طالباً للعام الدّراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢ )، اعد الباحث اختباراً تحصيلياً تم التأكد من صدقه وثباته ، دلت نتائج البحث الى تفوق طلاب المجموعة التّجريبية على طلاب المجموعة الضّابطة في الاختبار التحصيلي, ومن خلال هذه النتيجة استنتج الباحث ان لأنموذج فيرمونت اثراً في تحصيل الطلاب ضمن حدود البحث , وقد اوصى بعدد من التوصيات منها ضرورة اتباع النماذج الحديثة في التدريس, واقترح اجراء دراسة تتناول انموذج فيرمونت في متغيرات ومواد دراسية أخرى.

## The effect of the Vermont model on the fourth graders' literary achievement in literature and texts

**Ins.Abdul Rasoul Salem Muhammed**
**Diyala University - College of Education Al-Miqdad**

**Abstract:**
The current research aims to know the effect of the Vermont model on the literary achievement of fourth-grade students in literature and texts. The researcher used the partially controlled experimental design for two experimental and control groups. The research sample consisted of (71) students for the academic year

(2021-2022), To ensure its validity and reliability, the results of the research indicated the superiority of the students of the experimental group over the students of the control group in the achievement test. , and suggested conducting a study dealing with the Vermont model in other variables and subjects.

**مشكلة البحث:**

أدت الثورة المعرفية التي تشهدها البشرية حالياً والتي تقدم باستمرار سيلاً من المعلومات والمكتشفات عن عجز النظام التربوي في المحافظة على التلائم معها مالم تطور مناهجها وطرائق التدريس التي تستعملها فالطرائق التقليدية التي تقوم على التلقين والإلقاء من المعلم والاستماع والحفظ من المتعلم لا بُدَّ من أن تستبدل باستراتيجيات وطرائق جديدة تتصف بالمرونة وتنشط فكر المتعلم وتتطلب منه أن يكون نشطاً وفاعلاً في العملية التعليمية (عبود وأمين ،٢٠١١ :١٣).

وإنَّ مادة الأدب تعاني من صعوبات، ولم تتحقق الغاية من تدريسه في تكوين الذوق الأدبيّ الملائم، وتربية القدرة الفنية عند الدارسين وتمكينهم من المفاضلة بين النصوص الأدبية، وبيان نواحي الجمال فيها، ولاسيما النقد والتذوق اللذان يعدّان هدفان من أهداف الدراسة الأدبية، بل يعدّان قوام الدراسة الأدبية وروحها (أحمد ,١٩٨٨ :٩).

إذ يعاني الطلبة من ضعف التحصيل في مادة الادب والنصوص، ويعود ذلك لأسباب عديدة، وهذا ما اشارت اليه (سعاد الوائلي) "هنالك مشكلة كبيرة يعاني منها مدرسو الأدب وهي انصراف الطلاب عن حفظ تلك النصوص المختارة اذ نجدهم يعدونها من الواجبات الثقيلة والسبب يعود الى ان الطالب يعد الحفظ من أصعب العمليات الذهنية فضلا عن عودة السبب الى المادة المطلوبة حفظها من الطلاب جافة وصعبة اذ تضم بعض القصائد وبعض النصوص ابياتا غريبة او مفردات غريبة لم يسبق لهم الاطلاع عليها او سماعها ". (الوائلي، ٢٠٠٤:٤٤)

وقد عزى الباحث سبب هذا الضعف الى عدة اسباب منها يكمن في المادة نفسها ,والشخص القائم بعملية التدريس وتكمن المشكلة الرئيسة في الطرائق والاستراتيجيات المستعملة في تدريس مادة الادب والنصوص ، وان معظم المدرسين يتبعون الطرائق والاساليب التدريسية التي لا تنمي مستوى الاداء اللغوي عند الطلاب ويركزون في الجوانب الشكلية للنص الادبي من غير الخوض فيه ،فأن هذه الطريقة لا تجدي في تكوين النص الادبي ،ولا في قدرة الطالب على دقة الفهم، وجودة التحليل، مما ادى إلى تراجع في مستوى التحصيل . (زاير، وسماء ،٢٠١٥ :٨٠)

ويؤكد (خضير ٢٠٠٥) ان هناك مشكلةً حقيقةً في تدريس مادة الادب والنصوص، وأنَّ التركيز في النصَّ الأدبيّ، واخضاعه للتحليل والتفسير عن طريق استعمال الوسائل والطرائق المناسبة، ضروريٌّ في فهم النصوص. (خضير،٢٠٠٥، ص٧).

وتبرز مشكلة البحث الحالي في ضوء ما تقدم وما وجده الباحث من شكوى الطلاب في مادة الادب والنصوص فكونه يعمل مدرسا للغة العربية ومتابعته لتحصيل الطلاب في مادة الادب والنصوص وجد سبب ضعف التحصيل الى استعمال اغلب المدرسين طرائق واساليب تدريس اعتيادية لا تتعدى طريقة

المحاضرة والمناقشة وهذا لا يعني القصور في هذه الطرائق ولكنها بحاجة الى تطوير.

فكانت محاولة البحث الحالي لحل تلك المشكلة من خلال الإجابة عن التساؤل الاتي:

- **هل هناك إثر لأنموذج فيرمونت في تحصيل مادة الادب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع الادبي؟**

**أهمية البحث:**

تتجلى أهمية اللغة في أنها ميزت الإنسان من الحيوانات إذ جعلته ناطقاً، مفكراً، قادراً على إدارة الحياة، وتنظيمها، وتطويرها، وتسخير موجودات الطبيعة لخدمة الحياة الإنسانية، فهي نعمة من نعم الله التي لا تحصى مما خص بها الله الإنسان من دون سواه، فكملت بها نعمة العقل (عطية ،٢٠٠٨ :٢٣).

واللغة العربية وحدة متماسكة غير منفصلة ولا مفككة ولاسيما في التعليم، وإن ما اعتاد عليه المختصون في المناهج الدراسية من تقسيم اللغة العربية على فروع متعددة لا يعني ان اساس تعليم اللغة هو الانفصال العضوي بين فروعها، لان فروع اللغة العربية تعود في النهاية ليرتبط بعضها ببعض ولتؤلف وحدة اللغة وتكاملها. (الجبوري ،٢٠٠١: ٦)

وتبرز أهمية الأدب في كونه سيد الفنون جميعاً ففيه جانب من الموسيقى ، وجانب من الرسم ، وفيه جوانب أخرى من بعض الفنون ، فهو من الفنون الإنسانية الراقية ، يحقق هدفه بواسطة العبارة ويمكن القول أن الأدب فن وليس علماً ، إذ ليس بوسع كل إنسان ان يكون أديباً لان ذلك لا يأتي بالتحصيل والدراسة ، وإنما هو وليد الموهبة والنبوغ (الحلاق ،٢٠١٠ :٣٢٨)

ونظراً لهذه الأهمية فله مكانة مميزة في تكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنسانيّ بنحوٍ عام ، فهي تهدف إلى تهذيب الوجدان وصقل الذوق وإرهاف الإحساس، وتغذية الروح فالأدب يشكل غذاء للروح والعواطف ، فهو يعد سياحة جميلة ومتعة وثقافة وتربية وأنه يحدث في نفس قارئه وسامعه لذة فنية ، فهو ذو سلطان واضح على النفوس .(الدليمي ,٢٠٠٩: ٧٣).

والأدب بمعناه العام هو "الإنتاج الفكري العام للأمة فأدب أُمة معينة يعني كل ما انتجته هذه الأمة من شتى ضروب العلم والمعرفة وهو تعبير موجه عن تجربة شعورية صادقة مع تصور الأُمة والكون والإنسان والحياة". (مدكور، ٢٠١٠: ١٩٧)

وللنصوص الادبية أهمية اذ هي أساس في دراسة الأدب فهي تمكن الطلبة من اكتشاف جمالية عناصر الأدب (الفكرة ، والخيال ، والعاطفة ، والاسلوب) وتدرب الطلبة على حسن الأداء، وزيادة خبراتهم اللغوية والثقافية والفنية والاخلاقية، ( زاير، وايمان، ٢٠١١: ٣٤٨ ) ولها أهمية في تقويم اللسان وتزود الطلبة بالثروة اللغوية وأيضا تكسبهم القدرة على التعبير السليم وتوسع آفاقهم فكريا وثقافيا وتنمي خبراتهم وتظهر شخصياتهم ، لأنها تزودهم بألوان جديدة ومختلفة من المعارف والخبرات، ويشعرون بوجودهم ويتلمسون بين طياته أنواع المتعة والرضا والنص الأدبي يهذب النفس , ويرقق الذوق ويرهف الاحساس , ويصقل العقل بما يحمله من قيم انسانية نبيلة , وسمات أخلاقية وصيغ جمالية تلفت الوجدان الى مضامينها ,وهو ثقافات متنوعة تاريخية ونفسية ,واجتماعية فضلاً عن كونه نافذة للمتعة وميداناً خصباً للأثراء اللغوي.(الوائلي,٢٠٠٤: ٤٣)

ويرى الباحث أنَّ تحقيق اهداف تدريس الادب والنصوص لا تتحقق الا باستعمال نماذج حديثة، وهذه النماذج قادرة على تحقيق الأهداف التعليمية، اذ هذه الأهداف وتحويلها إلى سلوكيات واضحة في درس الأدب والنصوص تنمي التفكير، وترتقي به إلى مستوى الإبداع، وتجعل الطالب يتأمل النصَّ، ويفكر بما يحتويه من أفكار، لا أنْ يحفظ النصَّ.

وإنَّ معرفة المدرس بطرائق التدريس، ونماذج التعليم الحديثة، وقدرته على استعمالها، تساعده على معرفة الظروف التدريسية المناسبة، بحيث تصبح عملية شائعة وممتعة للطلبة، وملائمة لقدراتهم، ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية، وحاجاتهم، وميولهم. (مرعي والحيلة،٢٠٠٢، ص٢٥).

ويرى الباحث ان استعمال النماذج الحديثة في تدريس الادب والنصوص تساعد المتعلمين على ربط خبراتهم السابقة مع الخبرات الحالية ومن هذه النماذج هو انموذج فيرمونت فالتعلم وفق هذا الانموذج عملية نشطة وفعالة وبناءة وموجهة ذاتيا، اذ يبني خلالها المتعلم تصورات داخلية للمعرفة وتتغير هذه التصورات بناء على المعاني التي يربطها المتعلم بخبراته. (الزحيلي، ٢٠١٢: ٣)

**هدف البحث وفرضيته:**

يهدف البحث الحالي الى معرفة أثر انموذج فيرمونت في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة الادب والنصوص من خلال اختبار الفرضية الصفرية الآتية:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة احصائية (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الادب والنصوص على وفق نموذج فيرمونت ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي)

**حدود البحث:**

يقتصر البحث الحالي على:

١. الحدود البشرية: طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الإعدادية والثانوية للبنين.
٢. الحدود المكانية: المدارس الإعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى.
٣. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢
٤. الحدود العلمية: الموضوعات العلمية (امرؤ القيس -عنترة بن شداد – الاعشى - الافوه الاودي-زرقاء اليمامة - حاتم الطائي - النثر الجاهلي - النثر في العصر الجاهلي)

**تحديد المصطلحات:**

**اولاً: إثر:** عرفها كل من: -

١. داوود (٢٠٠٨): ما بقي بعد غياب الشيء أو معظمه، فقد يكون ظاهراً أو قد يكون خفياً يحتاج إلى بحث وفحص للوقوف عليه. (داوود,٢٠٠٨: ٣٠).

٢. (Creswell 2012): بيان قوة النتيجة المرتبطة بالفروق التي تثبتها التجربة، ويقاس من خلال التعرف على الزيادة والنقصان في متوسط الدرجات. creswell, (2012,: 195)

٣. التعريف الاجرائي: هو الناتج الذي يتحقق من خلال تدريس طلاب الصف الثاني المتوسط (المجموعة التجريبية) مادة الادب والنصوص على وفق انموذج فيرمونت والمجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية.

**ثانياً: الانموذج: عرفه كل من:**

١. (على ٢٠١١) :تمثيل يلخص معلومات أو بيانات أو ظواهر ويكون عوناً على الفهم. (على ،٢٠١١: ٢٤)

٢. (زاير واخرون٢٠١٤): - خطة وصفية متكاملة تضم عملية تصميم محتوى معين وتنفيذه، وهو يتضمن مجموعة من الإجراءات تتعلق باختيار المحتوى الملائم واساليب التدريس الملائمة من اجل اثارة الدافعية لدى المتعلمين واختيار اساليب التقويم المناسبة. (زاير واخرون٢٠١٤: ٤٤)

٣. التعريف الاجرائي: خطة لتنظيم عمل الباحث في تدريس مادة الادب والنصوص، وتتضمن مجموعة من الإجراءات وأساليب تقويم التحصيل على وفق خطوات منتظمة ومتسلسلة.

**ثالثاً: نموذج فيرمونت: عرفه**

١. (Vermont & Donche 2017) :أنموذج تعليمي يتضمن تفاعل الطلاب مع المتخصصين في المجتمع الواقعي أو الافتراضي أو عبر الإنترنت أو بيئات العمل التي تعرض المتعلمين فرصة تنمية المهارات وتحقيق الكفاءة، ويسمح للطلاب تعزيز وتعميق التعلم واكتساب المعرفة والمهارات والقدرات التقنية التي ستعدهم للمزيد من التعليم. (Vermont & Donche 2017:7)

٢. (العشيري واخرون ٢٠١٩): - انموذج من مداخل التعلم واستراتيجياته وتوجهاته، يتميز بحداثته النسبية وتتحدد ملامح أساليب التعلم من خلال العلاقات الداخلية بين مكونات التعلم الاساسية (العشيري واخرون ٢٠١٩ :٦١)

٣. التعريف الاجرائي: هو أحد نماذج التعلم البنائي يعتمده الباحث مع طلاب المجموعة التجريبية بما يحقق زيادة وتحسين التحصيل).

**رابعاً: التحصيل:** عرفه كل من:

١. (العبادي ٢٠٠٦) بأنَّه: "ما يكتسبه المتعلمون من الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، والمهارات، بعد دراسة موضوع ما، أو وحدة، أو مقرر دراسيّ" (العباديّ، ٢٠٠٦: ١١).

٢. (الحسن ٢٠١٣) بأنه:" مدى قدرة الطالب على استيعاب المواد الدراسية ومدى قدرته على تطبيقها في ضوء وسائل مقياس تجريها المدرسة ". (الحسن ،٢٠١٣ :٦٦).

٣. التعريف الإجرائي: هو مقدار ما يحصل عليه طلاب الصف الثاني المتوسط مجموعتي البحث في الاختبار الذي أعده الباحث في مادة قواعد اللغة العربية.

**خامساً: الادب: عرفه كل من:**

١. (الدليمي ٢٠٠٣) بأنَّهُ: (فن رفيع من الفنون الجميلة، ويعتمد في إظهار وفهمه على التعبير، واللغة، ويثير في نفس القارئ والسامع سروراً وانفعالاً بقدر ما عنده من حساسية فنية، وبقدر ما في الكلام من جمال وروعة) (الدليميّ، ٢٠٠٣ :١٢٤)

٢. (الجبوري، وحمزة): " تعبير لفظي جميل محكم العبارة بليغ الصياغة يؤثر في المتلقي"(الجبوري، وحمزة , ٢٠١٣: ٢٤٧)

**سادساً: النصوص: عرفها كل من: -**

١. (عطا ٢٠٠٥) بأنَّها: (هي وعاء التراث الأدبيّ، قديما وحديثا، يمكن من خلالها تنمية المهارات اللغوية بصورة مبنيةً على النقد، والتحليل، والتأمل؛ لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة والخيال والعاطفة والأسلوب) (عطا، ٢٠٠٥، ص٣٣٥).

٢. (السامرائي واخرون ١٩٩٤): " مجموعة من الشعر والنثر تُقرأ إنشاداً أو إلقاءً بجمالِ أسلوبها وأفكارها، ويحتفظ بها على إنها من التراث الخالد " (السامرائي واخرون، ١٩٩٤ :١٣٧)

٣. التعريف الاجرائي للأدب والنصوص: عددٌ من الموضوعات الشعرية والنثرية المقرر تدريسها لطلاب الرابع الادبيّ للعام الدراسيّ ٢٠٢١-٢٠٢٢.

**جوانب نظرية ودراسات سابقة**

**نموذج فيرمونت (Vermont model)**

افترض فيرمونت نموذجا لأساليب التعلم أو ما يطلق عليه عمليات التعلم البنائية معتمدا على وجهة النظر البنائية الحديثة للتعلم وذلك بهدف تقديم فهم متكامل للتعلم قدر الإمكان من خلال إدخال مفهوم ما وراء المعرفة والتنظيم الذاتي، واعتمادا على وجود ثلاث أنشطة للتعلم هي: المعرفية والوجدانية، وما وراء المعرفة، وهي محاولة لوضع نموذج يتضمن جميع التوجهات الموجودة في نماذج أساليب التعلم المختلفة.

ويعرف نموذج فيرمونت بأنه كل متماسك من أنشطة التعلم التي يستخدمها المتعلمون، ومعتقداتهم حول التعلم، وتنمية دافعيتهم للتعلم، وكل ما يميزهم في فترة معينة من الزمن تتحد كل من العلاقات الداخلية بين أنشطة التعلم المعرفية والوجدانية والتنظيمية والمعتقدات حول التعلم، ودوافع التعلم. (Vermunt & Vermetten, 2004: 362)

وقد ركز فيرمونت في أبحاثه على مكونات التعلم، والكيفية التي يتعلم بها المتعلمون أنفسهم، ملخصا ذلك في أربع مكونات أساسية والتي أستقى منها أبعاد مقياس أساليب التعلم، وهي: استراتيجيات العمليات المعرفية، استراتيجيات التنظيم ما وراء المعرفي، ومفاهيم التعلم ما وراء المعرفية، والتوجهات والدوافع التعلمية (Vermunt ,٢٠١٧:٢٤٣ & Douche)

وتوصل فيرمونت في عام (١٩٩٦) إلى أربعة أساليب للتعلم هي:

- الأسلوب الموجه نحو المعنى.
- الأسلوب الموجه نحو التطبيق.
- الأسلوب الموجه نحو إعادة الإنتاجية.
- الأسلوب غير الموجه.

وكل أسلوب يتميز بمظاهر خاصة به توزعت في خمسة مجالات هي:

١. طريقة معالجة الطلاب معرفياً لمحتوى التعلم.
٢. طريقة توجيه الطلاب للتعلم.
٣. العمليات الفاعلة التي تظهر خلال الدراسة.
٤. نماذج التعلم العقلية للطلاب.
٥. الطريقة التي ينظم بها الطلاب تعلمهم.

**مكونات انموذج فيرمونت**

**أولا – التجهيز:** ويشمل على ما يأتي:

١. المعالجة العميقة: وتتم من خلال: -

أ. العلاقات والبنية: وذلك من خلال ربط أجزاء الموضوع بعضها مع بعض، وكذلك بالمعارف السابقة، وبناء كل متكامل.

ب. المعالجة الناقدة: وهي نقد التفسيرات والاستنتاجات في المادة الدراسية ومقارنتها بوجهة نظر الطالب، ووضع استنتاجاته الشخصية.

٢. المعالجة التدريجية :وتتم من خلال ما يأتي: -

أ. التذكر: التعلم والاسترجاع عن طريق حفظ الحقائق والمفاهيم وقوائم الصفات.

ب. التحليل: التجهيز بطريقة الخطوة خطوة لموضوع الدراسة، من خلال تحليل المكونات النظرية

٣. المعالجة الواقعية: وتتم من خلال استعمال المحتوى الدراسي خارج سياق الدراسة، ويربط موضوعات الدراسة بخبرته الشخصية.

**ثانيا: تنظيم التعلم:** - ويحدث من خلال ما يأتي: -

١. **التنظيم الذاتي:** تنظيم عمليات التعلم ونواتجه ذاتيا من خلال (التخطيط والمراقبة والاختبار والتقويم)، والاطلاع على بعض الأدبيات والكتب المرتبطة بالتعلم.

٢. **التنظيم الخارجي:** ويتم هذا التنظيم عن طريق الأسئلة التي يطرحها المدرس والأهداف والاختبارات، والإجابة على الأسئلة.

**ثالثا: النماذج العقلية للتعلم:** وتشتمل على ما يأتي:

١. تحفيز من طريق التشجيع النظريات المختلفة التي يقوم الطالب بدراستها.

٢. التعلم التعاوني ويتم من خلال العمل مع الطلبة الاخرين في الصف الدراسي.

٣. بناء المعارف ويحدث ذلك بالبحث عن العلاقات بين الموضوعات الدراسية، والاطلاع على الكتب والدراسات ذات الصلة بالمحتوى التعليمي.

٤. استعمال التعليمات الواضحة والدقيقة التي توجه الطالب نحو إعادة الإنتاج للاستفادة من المحتوى الدراسي في حياته اليومية.

٥. استعمال المعارف التي تم اكتسابها بالتعلم والتعليم في تطبيقات خارج نطاق المدرسة.

**رابعا: توجهات التعلم:** يتمثل هذا المكون في تعزيز الميول الشخصية والدوافع ومنها:

١. الميول الشخصية: حث الطالب على أن يهتم بموضوعات الدراسة لتعزيز الثقة بنفسه.

٢. الحصول على الشهادة (أو المؤهل): النجاح في الامتحان والحصول على مستويات مرتفعة في التحصيل الدراسي .

٣. التوجه نحو اختبار الذات: باختبار قدرات الطالب ذاتيا لاكتشاف مدى إتقانه.

٤. التوجه المهني: وهو اختيار الموضوعات لاكتساب مهارات مهنية، كلاً للمدرس والطالب وتؤهلهم مهارياً ومهنياً من اجل العمل. (Vermut, 1998:153-154)

**اساليب التعلم وفق انموذج فيرمونت:**

١. **نمط التعلم الموجه بإعادة الانتاج**: - يحاول فيه المتعلمين تذكر محتوى التعلم ليستطيعوا إعادة إنتاجه أو استدعاؤه في الاختبار، ويحفظون مواد التعلم ويتعمقون بها بطريقة مثالية، خطوة خطوة بين وحدات التعلم الأكبر، كما أنهم يهتمون جدا بالتنظيم الموجه من قبل المعلمين، ومواد التعلم, ويكون دافع المتعلمين في التعلم هو لاختبار

قدراتهم، كما أنهم ينظرون للتعلم بشكل أساسي لاستيعاب المعرفة من مصدر خارجي والاحتفاظ بالمعرفة كما هي في مصدرها الأساسي، ويحاولون إعادة إنتاج المعرفة، ويحتاجون إلى الحصول على أسئلة أكثر، وتحسين كفاياتهم والحصول على درجات أفضل. ( Vermunt & Donche, ٢٠١٧:٦٤)

٢. **نمط التعلم الموجه بالمعنى:** يتبنى المتعلمون في هذا النمط مدخلا مختلفا للتعلم، فهم يحاولون فهم التعلم وراء ما يتعلمونه، ويحاولون اكتشاف العلاقات بين الحقائق ووجهات النظر المختلفة، وإعادة تشكيل وبناء مواد التعلم، كما أنهم يتعلمون بطريقة منظمة ذاتيا، فهم يتعلمون بدافع اهتماماتهم الشخصية بموضوعات التعلم التي يقومون بدراستها. ويتم تحديد هذا النمط في مقياس أساليب التعلم بعمليات متعمقة (متضمنا مستويات الربط والتركيب) والتنظيم الذاتي، وبناء المعرفة كمفاهيم للتعلم، واستخدام الاهتمامات الشخصية كدوافع وتوجهات التعلم.

٣.**نمط التعلم الموجه بالتطبيق:** يحاول المتعلمون في هذا النمط اكتشاف العلاقات بين ما يتعلمونه وبين العالم الواقعي، ويحاولون إيجاد أمثلة وتطبيقات ونماذج لما يتعلمونه، ويمكن تطبيق ما تعلموه في هذا النمط كلا من التنظيم الذاتي والخارجي، ويعطي المتعلمون قيمة كبيرة لاستخدام المعرفة التي يكتسبونها، والمعرفة التي لا يستطيعون استخدامها لها أهمية أقل بكثير لديهم. (Vermont 1996 : 33)

٤. **النمط غير الموجه:** لا يستطيع المتعلمون في هذا النمط تحديد كيفية الانتقال في تعلمهم، بسبب التنقل من نمط دراسي لآخر كالانتقال من مرحلة دراسية لأخرى مثلا، أو المتعلمون المنتقلون من مجتمعات مختلفة ذات ثقافات ومنهجيات مختلفة المتعلمون مع هذا التغير يحاولون تبني مدخل التعلم الذي كانوا معتادين استخدامه مسبقا، ثم يكتشفون هذا المدخل غير متماشي مع الظروف الجديدة. فالمتعلمون في هذا النمط يعطون قيمة كبيرة لأقرانهم والمدرسين ليقدموا لهم النصائح، لأنهم يدرسون بصعوبة ويحتاجون التوجيه، فهم يخافون من الفشل ويحتاجون إلى عمل المزيد، ويبحثون من مساعدة الزملاء. (233 :٢٠٠٨: Biemans & Van mill).

**دراسات سابقة**

**١. دراسة (الحسيني ٢٠٠٦)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى مطابقة بنية أساليب التعلم في ضوء نموذج فيرمونت وكذلك دراسة العلاقة البينية لمكونات التعلم البنائية عن خلال علاقة أنشطة تنظيم الذات الداخلية والخارجية باستراتيجيات المعالجة المعرفية، والنماذج العقلية , اعد الباحث استبيان مكون من (٩٨) عبارة لقياس أبعاد أساليب التعلم وقد طبق هذا الاستبيان على عينة قوامها (٣٦٠) طالبا وطالبة بالصف الأول الثانوي.وباستخدام التحليل العاملي التوكيدي أظهرت مسارات تشبعات العوامل تحقق البنية العاملية وفقا لتصور فيرمونت (١٩٩١، ١٩٩٨) من خلال أربع أساليب للتعلم هي: أسلوب التوجه نحو المعنى، وأسلوب التوجه نحو إعادة الإنتاج، وأسلوب التوجه نحو التطبيق، والأسلوب غير الموجه. وأظهرت النتائج ان هناك علاقة بين المكونات المختلفة لأساليب التعلم، علاقة استراتيجيات التنظيم في التعلم بعمليات التجهيز. كذلك وجود فروق دالة بين الفائقين دراسيا والعاديين والمتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم في أسلوب التوجه نحو المعنى لصالح الطلاب الفائقين دراسيا، وفى أسلوب التوجه نحو إعادة الإنتاج لصالح الطلاب العاديين. في حين أن الفروق بين الطلاب العاديين والطلاب المتفوهين عقليا ذوي

صعوبات الإنجاز الأكاديمي لم تظهر سوى في بعد محتوى التعلم لأسلوب التعلم التوجه نحو المعنى، وبعد اختبار الذات لأسلوب التوجه نحو إعادة الإنتاج لصالح الطلاب الفائقين عقليا ذوي الصعوبات في حين كانت الفروق لصالح الطلاب العاديين في بعد ضعف التنظيم.

**٢. دراسة (مطلب ومحمد ٢٠١٧)**

هدفت الدراسة الى التعرف على الفروق الفردية في اساليب التعلم لفيرمونت لدى طلبة الجامعة بحسب الجنس والتخصص والمرحلة، تبنى الباحثان مقياس فيرمونت بعد التأكد من صدقه وثباته طبق الباحثان المقياس على (٤٠٠) طالب وطالبة طالب وأظهرت النتائج ان اكثر أساليب التعلم شيوعاً لدى طلبه الجامعة هو اسلوب النماذج الذهنية، وان طلبه التخصص العلمي أكثر استخداماً لاستراتيجيات المعالجة وان الاناث وطلبة المرحلة الرابعة اكثر استخداما للنماذج الذهنية.

**٣. دراسة (محمد ٢٠١٨)**

هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج (تعليمي - تعلمي) قائم على أنموذج فيرمونت في تحصيل مادة علم النفس المعرفي عند طلبة المرحلة الثالثة في قسم العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ ،استعملت الباحثة والتصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي (تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي لأغراض التكافؤ"، والبعدي) التي تضبط إحداهما الأخرى تكونت عينة البحث من (٥٦) طالبا وطالبة بواقع (٢٨) لكلا المجموعتين، كافات الباحثة المجموعتان بمتغيرات الذكاء والمعرفة السابقة، والدافع المعرفي، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي لبناء البرنامج التعليمي- التعلمي والمنهج التجريبي لمعرفة فاعليته، أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا مكونا من (٤٥) فقرة منها (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و (١٠) فقرات من نوع الأسئلة المقالية، وقد تحققت الباحثة من صدق الأداة ، وثباتها وصعوبتها وتمييز فقراتها، وبعد تطبيق الأداة ومعالجة البيانات إحصائيا أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل بمادة علم النفس المعرفي، ولمعرفة حجم أثر المتغير المستقل البرنامج التعليمي التعلمي استعملت معادلة حجم الأثر لكوهين (Cohen) وتبين أن المتغير المستقل مرتفع التأثير، وفي ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى عدد من الاستنتاجات ومجموعة من التوصيات والمقترحات .

**منهجية البحث واجراءاته**

**اولاً: منهج البحث:** استعمل الباحث المنهج التجريبي كونه ملائماً لمتطلبات البحث، فهو عملية جمع بيانات تشمل التحكم الموجه بالظروف التي تؤدي إلى تغيرات أو وقائع. (الكيلاني، ونضال، ٢٠٠٧: ٣١)

**ثانياً: التصميم التجريبي:** هو خطة عمل يقوم بها الباحث لتنفيذ التجربة، وهو أولى الخطوات التي يعتمدها الباحث، فلكل بحث تجريبي تصميم خاص بهِ لضمان سلامته ودقة نتائجه. (عبد الرحمن، وعدنان، ٢٠٠٧ :٤٨٧) وعليه اعتمد الباحث أحد التصاميم شبه التجريبية ذات الضبط الجزئي، وهو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، والشكل (١) يوضح التصميم المعتمد في هذا البحث:

| المجموعة | المتغير المستقل | اداة البحث | المتغير التابع |
|---|---|---|---|
| التجريبية | انموذج فيرمونت | الاختبار التحصيلي | التحصيل |
| الضابطة | ---------- | | |

**شكل (١)**
**التصميم التجريبي للبحث**

**ثالثاً: مجتمع البحث:** تألف مجتمع البحث الحالي من جميع طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية الحكومية النهارية للبنين في محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢م).

**رابعاً: عينة البحث :**اختار الباحث احدى المدارس الإعدادية في قسم تربية قضاء بلدروز التابع للمديرية العامة لتربية ديالى بصورة قصدية لتطبيق تجربة البحث وبطريقة السحب العشوائي اختار الباحث (اعدادية بلدروز للبنين) ومنها أيضا بالأسلوب العشوائي اختار الباحث الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الأدب والنصوص وفق انموذج, ومثلت شعبة (أ) المجموعة الضابطة التي تدرس مادة الادب والنصوص بالطريقة التقليدية بلغ عدد الطلاب (٧١) طالب بواقع (٣٦) طالب في المجموعة التجريبية, و(٣٥) طالب في المجموعة الضابطة.

**خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث:**

- **العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور**: تم الحصول على العمر الزمني للطلاب من البطاقة المدرسية إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية (١٩٣,١٦) شهراً، وتباين بلغ (١٢,٧٤) أما المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة هو (١٩٢,٨٥) شهراً وتباين بلغ (١١,٣٥)، استعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطات اعمار المجموعتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٠,٣٧) وهي أصغر من الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٩)، الجدول (١) يوضح ذلك.
- **درجات اختبار الذكاء :** اعتمد الباحث على اختبار (دانيلز) للذكاء الذي صمم لقياس القدرة العقلية ، وأتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية(١٢,٣٠) وتباين بلغ (**٣٦,٢٤**) أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فبلغ (١١,٧١) وتباين بلغ(**٢٣,٠٤**) وباستعمال الاختبارالتائي (T–test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين ، أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٦٧) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) وبدرجة حرية(٦٩) وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في هذا المتغير كما موضح في جدول (١).
- **درجات العام السابق:** حصل الباحث على درجات الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط في مادة اللغة العربية لطلاب مجموعتي البحث من سجلات المدرسة ومن البطاقة المدرسية ,وأتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٣,٦٩) درجة وتباين بلغ (**٩٠,٥٣**) وكان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٣,٣٧) درجة وتباين بلغ(**٩٥,٠٦**) ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد ، فأتضح أن الفرق لم يكن بدلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق

(٠,١٤) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) بدرجة حرية (٦٩) كما موضح في جدول (١) وهذه النتيجة تؤكد أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير.

**جدول (١)**
**تكافؤ مجموعتي البحث**

| المتغيرات | التجريبية /n= 36 | | الضابطة/ n= 35 | | القيمة التائية | | درجة الحرية | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | التباين | المتوسط الحسابي | التباين | المحسوبة | الجدولية | | |
| العمر الزمني | ١٩٣,١٦ | ١٢,٧٤ | ١٩٢,٨٥ | ١١,٣٥ | ٠,٣٧ | ٢ | ٦٩ | غير دالة احصائياً |
| اختبار الذكاء | ٢٣,٩٤ | ٣٦,٢٤ | ٢٤,٦٠ | ٢٣,٠٤ | ٠,٦٧ | | | |
| درجات العام السابق | ٦٣,٦٩ | ٩٠,٥٣ | ٦٣,٣٧ | ٩٥,٠٦ | ٠,١٤ | | | |

**سادساً: متطلبات البحث:**

١. **تحديد المادة العلمية:** حدد الباحث المادة العلمية المشمولة بالتجربة والمتضمنة الأحدَ عشرَ موضوعاً معتمدة على كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م) الطبعة وكما موضح في جدول (٢):

**جدول (٢)**
**الموضوعات المشمولة في التجربة**

| ت | الموضوعات | أرقام الصفحات | ت | الموضوعات | أرقام الصفحات |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | امرؤ القيس | ٢٢-٢٧ | ٥ | زرقاء اليمامة | ٩١-٩٢ |
| ٢ | عنترة بن شداد | ٤٣-٤٧ | ٦ | حاتم الطائي | ١٠٢-١٠٧ |
| ٣ | الاعشى | ٦١-٦٣ | ٧ | النثر الجاهلي | ١١٧-١٢١ |
| ٤ | الافوه الاودي | ٧٢-٧٥ | ٨ | النثر في العصر الجاهلي | ١٣٣-١٣٨ |

٢. **تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها:** يعد تحديد الأهداف السلوكية الخطوة الأولى عند التخطيط للاختبار التحصيلي، ويتصف الهدف السلوكي بتحديد المحتوى التعليمي المراد تعليمه للمتعلمين، وأن يحتوي على فكرة واحدة، ويصاغ بطريقة بسيطة غير مركبة، ويكون شاملاً لجوانب التعلم المختلفة، ومناسباً لحاجات الطلبة وقدراتهم، وقابلاً للتحقق في مدة زمنية محددة، وأن يكون قابلاً للقياس والملاحظة. (الطناوي، ٢٠٠٩: ٤٤).

وبعد تحديد الموضوعات التي ستدرس في أثناء تطبيق التجربة صاغ الباحث في ضوء محتوى المادة الدراسية اهدافاً سلوكية للمجال المعرفي من تصنيف بلوم (Bloom) للمستويات الأربع الأولى (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) فبلغ عدد الأهداف السلوكية

في مستوى المعرفة (٣٨) هدفاً والفهم (٣٢) هدفاً والتطبيق (١٦) هدفاً والتحليل (٢٢) هدفاً.

وبلغ مجموع الأهداف التي صاغها الباحث (١٠٨) هدفاً سلوكياً ولغرض التأكد من صلاحيتها وملائمتها وشموليتها لمحتوى المادة الدراسية التي ستدرس في أثناء تطبيق التجربة، فقد تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية، وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم، وقد حصلت جميع الأهداف على موافقة الخبراء بنسبة (٠,٨٠) فأكثر وبذلك لم يحذف أي هدف مع إجراء بعض التعديلات اللغوية على بعض الأهداف.

٣. **الخطط التدريسية:** تعد الخطط التدريسية ترجمة حقيقية للأهداف ولمحتوى المنهج الدراسي، ولابُدَّ للباحث ان يعد خططاً تدريسية يستعين بها لتحقيق الأهداف المنشودة (عقيلان، ٢٠٠٠: ٢٠٩) , وإعداد الخطط التدريسية يعد مطلباً مهماً من متطلبات التدريس الناجح لذا أعد الباحث خططاً تدريسية يومية في ضوء محتوى كتاب الأدب والنصوص للصف الرابع الأدبي للمجموعتين التجريبية والضابطة ، وقد بلغ عدد الخطط التدريسية بواقع (١١) خطة لكل مجموعة ,وتم عرض نموذجين من الخطط التدريسية لكل من المجموعتين على نخبة من الخبراء وذوي الاختصاص في مجال اللغة العربية ، وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم .

**سابعاً: أداة البحث :**

**الاختبار التحصيلي**: - تعتبر اختبارات التحصيل من اهم الادوات لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم الصفي, والأكثر شيوعاً واستخداماً في قياس تحصيل الطلبة كونها إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة, فهو وسيلة منظمة تتضمن تقديم أسئلة متنوعة لقياس ما تعلمه الطلبة خلال مدة زمنية لمادة معينة بهدف تحديد مستوى أدائها (ابو جادو, ٢٠٠٧: ٤١٢) وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في بناء الاختبار التحصيلي: -

١. **تحديد الهدف من الاختبار**: - الهدف هو قياس تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة الادب والنصوص المقرر للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

٢. **صوغ فقرات الاختبار التحصيلي**: تمت صياغة فقرات اختبارية لكل هدف سلوكي تتناسب مع مستواه المعرفي على وفق جدول المواصفات فيكّون اختبار تحصيلي من (٣٠) فقرة تم اختيار الأسئلة الموضوعية من نوع (الاختيار من متعدد)، وقد تم وضع أربعة بدائل لكل فقرة أحدهم صحيح والبقية خاطئة وذلك لتقليل عامل التخمين، وتغطي محتوى المادة العلمية.

٣. **تحديد مجال الاهداف السلوكية:** شمل الاختبار التحصيلي قياس المستويات الأربعة الأولى من تصنيف بلوم ( Bloom ) للمجال المعرفي وهي ( التذكر، الفهم والتطبيق والتحليل) ، وذلك لملاءمتها لطبيعة النمو المعرفي لطلاب مرحلة الرابع الأدبي.

٤. **إعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية):**

يمثل جدول المواصفات مخططاً تفصيلياً للاختبار يتحدد فيه محتوى المادة الدراسية واهميتها على شكل عناوين للموضوعات مع تحديد الوزن النسبي لكل عنوان منها، وحدّد الباحث عدد فقرات الاختبار التحصيلي بـ(٣٠) فقرة، لذا فقد تم أعداد الخريطة الاختبارية للاختبار التحصيلي لتشمل محتوى المادة الدراسية من مفردات مادة الادب والنصوص على وفق الخطوات الآتية: -

والجدول (٣) يوضح ذلك: -

**جدول (٣)**
**جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية)**

| الموضوع | عدد صفحات الموضوع | الأهمية النسبية للموضوع | فقرات الاختبار | | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | معرفة ٣٥% | فهم ٣٠% | تطبيق ١٥% | تحليل ٢٠% | |
| امرؤ القيس | ٦ | %١٧ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ٦ |
| عنترة بن شداد | ٥ | %١٤ | ١ | ١ | ١ | ١ | ٤ |
| الاعشى | ٣ | %٨ | ١ | ١ | - | ١ | ٣ |
| الافوه الاودي | ٤ | %١١ | ١ | ١ | - | ١ | ٣ |
| زرقاء اليمامة | ٢ | %٦ | ١ | ١ | - | - | ٢ |
| حاتم الطائي | ٥ | %١٤ | ١ | ١ | ١ | ١ | ٤ |
| النثر الجاهلي | ٤ | %١١ | ١ | ١ | - | - | ٢ |
| النثر في العصر الجاهلي | ٧ | %١٩ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ٦ |
| المجموع | ٣٦ | %١٠٠ | ١٠ | ١٠ | ٤ | ٦ | ٣٠ |

**الصدق:** تم التحقق من صدق الاختبار التحصيلي بطريقتين هما: -

١. **الصدق الظاهري:** يكون الاختبار صادقاً بالنسبة إلى الطالب أو إلى من ينظر إليه إذ يظهر أنّ الأسئلة لها علاقة بالوظيفة التي يراد قياسها, ويتطلب هذا النوع من الصدق عرض الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين من ذوي العلاقة بموضوع الاختبار، لذلك عرض الباحث الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم عدلت الفقرات أو البدائل التي تحتاج إلى تعديل وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم تم اجراء بعض التعديلات اللازمة فأبقيت فقرات الاختبار (٣٠) فقرة.

٢. **صدق المحتوى:** ويقصد به تصميم اختبار يغطي أجزاء المادة التي درسها الطلاب في صف معين ويشمل أهداف تدريس المادة التي ينبغي على الطلاب أنْ يحققونها (الظاهر، ١٩٩٩ :١٣٤) وتم التحقق من خلال إعداد جدول المواصفات الموضح في جدول (٣).

**صوغ تعليمات تصحيح الاختبار التحصيلي:** وضع الباحث معايير لتصحيح الإجابات عن الاختبار التحصيلي وهي إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة) وتعامل الإجابة التي اختير لها أكثر من بديل

واحدة معاملة الإجابة الخاطئة وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للاختبار من (صفر كحد أدنى إلى ٣٠ كحد أعلى).

**التطبيق الاستطلاعي للاختبار**

١. **التطبيق الاستطلاعي الأول للاختبار:**لغرض تحديد الزمن الذي يحتاجه الطلاب للإجابة عن الاختبار وللتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته، طبّق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية أولى مؤلفة من(٢٠) طالباً من الصف الرابع الادبي في مدرسة(اعدادية البعثة النبوية للبنين) التابعة إلى المديرية العامة لتربية قضاء بلدروز, وذلك بعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس المادة على إجراء الاختبار وبعد انتهاء الطلاب من دراسة المواضيع الدراسية المشمولة بالتجربة تم إبلاغ الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع من الوقت المحدد وقد تم احتساب الزمن المستغرق للإجابة عن الفقرات باحتساب زمن انتهاء كل طالب من الإجابة عن الاختبار وحتى آخر طالب، فتبين أن الزمن المستغرق في الإجابة هو(٤٠) دقيقة. من خلال المعادلة التالية: = مجموع الوقت الكلي لإجابات جميع الطلاب /العدد الكلي للطلاب.

٢. **التطبيق الاستطلاعي الثاني للاختبار:** للتأكد من الخصائص السايكومترية للاختبار جرى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية في مدرسة (اعدادية الامام الزهري للبنين بواقع ١٢٠ طالب) بعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس مادة اللغة العربية للتأكد من اكمال المادة العلمية المشمولة بالتجربة, وبعد تصحيح اجاباتهم رتبت درجاتهم تنازلياً لغرض إجراء التحليل الإحصائي من أعلى درجة إلى أوطأ درجة، ثم أخذت أعلى ٢٧% من إجابات الطلاب لتمثل المجموعة العليا، وأدنى٢٧% من إجابات الطلاب لتمثل المجموعة الدنيا وبلغ عددهم (٥٤) طالباً, وبعدها تم أجراء التحليل الإحصائي لاستخراج ما يأتي:-

**معامل التمييز** : السؤال المميز هو الذي يقود إلى التفريق بين الطلبة ذو القدرة العقلية العليا والطلبة ذو القدرة العقلية الدنيا ، وتشير الإحصائيات إلى أن أي فقرة ذات معامل تمييز سالب يتم حذفها ، وأي فقرة معامل تمييزها من ( صفر – ١٩ % ) تُعد ضعيفة ويتم حذفها ، وأي فقرة معامل تمييزها من (٢٠ % – ٣٩٪ ) تعد ذات تمييز مقبول ، أما إذا كانت الفقرة تمييزها (٤٠) فأكثر تعتبر فقرة جيدة أو مميزة ، وبشكل عام كلما زاد معامل التمييز كان ذلك أفضل.( أبو فودة وبني يونس ،٢٠١٢: ١١٢ )، وقد تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار فوجد إن قيم الفقرات تراوحت بين (٠,٣٢- ٠,٦٩) ، وهذا يعد معامل تمييز جيد لجميع فقرات الاختبار.

**معامل الصعوبة:** - لحساب معامل صعوبة الفقرات، تم تطبيق معادلة معامل الصعوبة، فتراوح معامل الصعوبة للفقرات الاختبارية بين**(٠,٤١-٠,٦٩)** وبذلك عدت الفقرات جميعها ذات معامل صعوبة مقبول، إذ يعد معامل صعوبة الفقرات مقبولاً إذا تراوح بين(٠,٢٠–٠,٨٠)(الظاهر وآخرون،٢٠٠٢:١٢٩).

**فاعلية البدائل الخاطئة:** إن أسئلة فقرات اختيار من متعدد هي بمثابة بدائل محتملة للإجابة عنها ويكون هنالك بديل واحد هو الإجابة الصحيحة والبدائل الأخرى تمثل إجابات خاطئة، وأنها تجذب طلاب الفئة الدنيا، أما التي لا تجذب أحداً من المفحوصين أو القليل منهم فتعد هذه فعالة ويفضل استبدالها كما ويتم حذف البدائل التي تجذب المفحوصين في الفئة العليا أكثر مما تجذبه من المفحوصين ذوي الفئة العليا. (أبو فودة وبني يونس، ٢٠١٢: ١٢١)، لذا استخرج الباحث فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي، وكانت البدائل الخاطئة سالبة لجميع فقرات الاختبار التحصيلي، وهذا يعني إن البدائل الخاطئة قد جذبت

إليها عدد من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا وهذا يدل على فاعليتها لذا أبقى الباحث البدائل كما هي دون اجراء اي تغيير.

**ثبات الاختبار:** وهو ان يعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه مرة ثانية على العينة نفسها وفي الظروف نفسها (عطية, ٢٠٠٨: ٢٦٩) وقد استعمل الباحث طريقتين لحساب معامل الثبات هما:

أ. **طريقة التصحيح عبر الزمن:** اختار الباحث عشوائياً (٢٢) ورقة من اوراق إجابات الطلاب البالغ عددهم (١٢٠) طالب، واعادة تصحيحها بعد اسبوعين من التصحيح الاول، وباستعمال معامل ارتباط(بيرسون) بلغ معامل ارتباط الثبات بين تصحيح الباحث الاول واعادة تصحيح عبر الزمن (٠,٩٢).

ب. **طريقة التجزئة النصفية:** وهي من أكثر طرق ثبات الاختبار شيوعاً، ويعود ذلك إلى أنها تتلافى عيوب بعض الطرق الأخرى. (الإمام وآخرون ١٩٩٠: ١٥٢) ومن مزايا هذه الطريقة انها تقيس التجانس والاتساق الداخلي للاختبار، فقد جزء الباحث فقرات الاختبار البالغ عدده (٣٠) فقرة على مجموعتين، ضمت المجموعة الأولى درجات الفقرات الفردية، وضمت المجموعة الثانية درجات الفقرات الزوجية، وباستعمال معادلة سبيرمان براون بلغ معامل الثبات بين المجموعتين (٠,٨٩).

**سابعا: إجراءات تطبيق التجربة:**

تم الاتفاق مع إدارة المدرسة على إن يتولى الباحث تدريس مادة اللغة العربية بنفسه، وتم تنسيق جدول الحصص بالشكل الذي يضمن الوقت الكافي لكل مجموعة، وقد تمت المباشرة بالتجربة يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢١/١١/٢) بتطبيق التكافؤ لمجموعتي البحث، وقد بدأ التدريس الفعلي يوم الاحد الموافق (٢٠٢١/١١/٧)، وانتهت التجربة يوم الاحد الموافق (١٣/ ٢٠٢٢/٢)، واستمرت مدة التجربة (١٢) أسبوع وبواقع خمس حصص اسبوعيا لكل مجموعة.

بعد انتهاء الباحث من تدريس مجموعتي البحث المادة الدراسية المقررة طبق ما يأتي: -

١. الاختبار التحصيلي: طبق في يوم الثلاثاء الموافق (٨/ ٢٠٢٢/٢) بعد إخبار الطلاب بموعده قبل أسبوع من تطبيق الاختبار.

٢. تفريغ البيانات: صححت الأوراق الاختبارية للطلاب على وفق الأنموذج التصحيحي للاختبار التحصيلي، ثم أخذت الدرجات وبوبت في جداول لمعالجتها إحصائيا.

**ثامنا : الوسائل الإحصائية:** استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS–23) وبرنامج (Microsoft Excel) لمعالجة البيانات وبحسب المعادلات الآتية:

أ) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: استعمل في إجراءات التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني، واختبار الذكاء، واختبار فرضية البحث.

ج) معامل الصعوبة: استعمل في حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي.

د) معادلة التمييز: استعملت للتعرف على القدرة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي.

هـ) معادلة فاعلية البدائل الخاطئة: استعملت لإيجاد فعالية البدائل (الخاطئة) للاختبار التحصيلي.

**عرض النتيجة وتفسيرها:**

**للتحقق الفرضية الصفرية**:(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة احصائية (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الادب والنصوص على وفق نموذج فيرمونت ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي. قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطات درجات المجموعتين وكما مبين في جدول (٤):

**جدول (٤)**

**نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي**

| المجموعة | عدد العينة | المتوسط الحسابي | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى الدلالة(٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٦ | ٢٢,٠٠ | ١٥,٦٠ | ٦٩ | ٣,٤٥ | ٢ | دالة إحصائيا |
| الضابطة | ٣٥ | ١٨,٦٥ | ١٧,٥٥ | | | | |

يبين جدول(٤) أعلاه ان المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية يساوي (٢٢,٠٠), وبتباين مقداره (١٥,٦٠)، بينما المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة يساوي (١٨,٦٥), وبتباين مقداره (١٧,٥٥) وأنّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣,٤٥) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2) عند درجة حرية (٦٩) ومستوى دلالة (٠.٠٥)، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى وتقبل الفرضية البديلة وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية ، فضلًا عن ذلك استعمل الباحث معادلة (كوهين) في استخراج حجم الأثر (d) للمتغير المستقل(٠,٧٦) في التحصيل .

**جدول (٥)**

**حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير تحصيل مادة الادب والنصوص**

| المتغير المستقل | المتغير التابع | قيمة حجم الأثر d | مقدار حجم الأثر |
|---|---|---|---|
| **انموذج فيرمونت** | **تحصيل مادة الادب والنصوص** | **٠,٧٦** | **متوسط** |

يتضح من جدول (٥) أعلاه ان قيمة **(d)** مقدار حجم الأثر بلغت (٠,٧٩) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار متوسط لمتغير التدريس بأنموذج فيرمونت في تحصيل طلاب المجموعة التجريبية، وحسب تصنيف كوهين لقياس حجم الأثر المبين في الجدول (٦) يوضح ذلك.

**جدول (٦) قيم حجم الأثر ومقدار التأثير حسب تصنيف كوهين**

| قيمة ( d ) حجم الأثر | مقدار التأثير |
|---|---|
| ٠.٢ - ٠.٤ | صغير |
| ٠.٥ - ٠.٧ | متوسط |
| ٠.٨ فما فوق | كبير |

(نصار,٢٠٠٦: ٤٥).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى إنّ اعتماد أنموذج فيرمونت في تدريس الادب والنصوص ساعد على التعلم عن طريق وضع معلومات جديدة ترتبط مع المعلومات الموجودة لدى الطلبة، وإنّ استعمال أنموذج فيرمونت عمل على اثارة حماس طلاب المجموعة التجريبية على تقصي الحقائق والمعلومات، وإنّ استعمال انموذج فيرمونت شجع الطلاب على الكتابة والمشاركة.

**الاستنتاجات:**

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث الآتي:

١. إنّ التدريس بأنموذج فيرمونت ادى الى رفع تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة الادب والنصوص.

٢. أن نموذج فيرمونت ساهم بشكل فعال في زيادة قدرات الطلاب المعرفية بشكل واضح وهذا كان له إثر في زيادة تحصيلهم الدراسي.

**التوصيات:**

في ضوء نتائج هذا البحث يوصي الباحث بما يأتي:

١. ضرورة تبني نموذج فيرمونت في تدريس مادة الادب والنصوص للصف الرابع الادبي.

٢. تأهيل مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية على كيفية التدريس بأنموذج فيرمونت من خلال البرامج التدريبية للمدرسين التي تقوم بها المديريات العامة للتربية.

٣.توجيه مدرسي ومدرسات اللغة العربية بعدم الاقتصار على الأساليب التقليدية في التدريس، وضرورة اعتماد وتنويع اساليب تدريسية حديثة.

**المقترحات:**

استكمالاً للبحث يقترح الباحث اجراء دراسات ب:

١. تستعمل أنموذج فيرمونت على مراحل دراسية مختلفة (الابتدائية، والمتوسطة، والاعدادية).

٢. إجراء دراسات أخر تستعمل انموذج فيرمونت في مواد دراسية أُخرى.

٣. إجراء دراسة للموازنة بين نتائج انموذج فيرمونت ونماذج تدريسية أخرى في متغيرات متنوعة.

٤. إجراء دراسة مماثلة للبحث في متغيرات تابعة أُخر (اكتساب المفاهيم الادبية، التفكير العلمي، وتنمية الأداء التعبيري، والاتجاه نحو المادة).

**المصادر**

١. أحمد، محمد عبد القادر (١٩٨٨) *طرق تعليم الأدب والنصوص*، ط١، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٢. الجبوري، فتحي طه (٢٠٠١) إثر انموذج برونر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية، (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، الجامعة المستنصرية.

٣. الحسيني، هشام حبيب (٢٠٠٦) دراسة امبريقية للتحقق من نموذج فيرمونت لأساليب التعلم, *مجلة رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية* , المجلد ١٦,العدد ٤,(٥٩٣-٦٣٩)

٤. الحلاق، علي سامي (٢٠١٠) *المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها*، المؤسسة الحديثة للكتاب، عمان.
٥. خضير، ابتهاج (٢٠٠٥) إثر التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة في التحصيل الدراسي لمادة الادب والنصوص لطالبات المرحلة الاعدادية باستخدام الحاسوب، *رسالة ماجستير غير منشورة* , كلية التربية للبنات , جامعة بغداد.
٦. الدليمي، طه علي حسين (٢٠٠٩) *تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة*، ط١، عالم المكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد.
٧. زاير، سعد علي، أيمان إسماعيل عايز (٢٠١١) *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها*، مكتبة المتنبي، بغداد – العراق.
٨. زاير، سعد علي ، واخرون (٢٠١٤) *الموسوعة التعليمية المعاصرة* ج١ , مكتب نور الحسن، بغداد.
٩. زاير، سعد علي ، واخرون (٢٠١٤) *طرائق التدريس العامة*، ط١, دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٠. زاير، سعد علي وسماء تركي داخل (٢٠١٥) *اتجاهات حديثة فِي تدريس اللغة العربِية*، ط١، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.
١١. الزحيلي، غسان (٢٠١٢) استراتيجيات التعلم لدى طلبة التعليم المفتوح في كلية التربية جامعة دمشق، *مجلة جامعة دمشق*، المجلد٢٨، العدد١.
١٢. العبادي، رائد خليل (٢٠٠٦) *الاختبارات المدرسية*، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
١٣. عبود، سعد مطر، وأزهار قاسم أمين (٢٠١١) *كيف ندرس*، دار الكتب والوثائق، بغداد.
١٤. العشيري، ايمان عثمان واخرون (٢٠١٩) تصميم استراتيجية مقترحة لبناء المحتوى الرقمي ببيئات التعلم التكيفية قائمة على تحليلات التعلم، *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، كلية التربية النوعية، جامعة المينا، العدد/ ٢٢ مايو،٢٠١٩.
١٥. عطية، محسن علي (٢٠٠٨) *مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها*، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
١٦. علي , محمد السيد (٢٠١١) *اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس* , دار المسيرة للنشر والتوزيع ,عمان .
١٧. محمد، وفاء باسم (٢٠١٨) فاعلية برنامج (تعليمي - تعلمي) قائم على أنموذج فيرمونت في تحصيل مادة علم النفس المعرفي عند طلبة كليات التربية، *مجلة بحوث الشرق الاوسط*، جامعة عين شمس، العدد ٦٢، نيسان ٢٠٢١
١٨. مدكور، علي أحمد (٢٠١٠) *طرق تدريس اللغة العربية*، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان .
١٩. مرعي، أحمد توفيق، ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٢) *طرائق التدريس العامة*، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
٢٠. الطناوي، عفت مصطفى (٢٠٠٩) *التدريس الفعّال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه)*، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
٢١. الظاهر، زكريا محمد وآخرون (١٩٩٩) *مبادئ القياس والتقويم في التربية*، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

٢٢. أبو فودة، باسل خميس، ونجاتي أحمد بني يونس (٢٠١٢) *الاختبارات التحصيلية مفهومها، كيفية ا عدادها، أسس بنائها وتكوينها، وتطبيقات ميدانية*، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
٢٣. الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٣) *الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية*، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٤. عطا، ابراهيم محمد (٢٠٠٥) *المرجع في تدريس اللغة العربية*، ط١، القاهرة، مصر.
٢٥. نصار، يحيى حياتي (٢٠٠٦) استخدام حجم الاثر لفحص الدلالة العلمية للنتائج في الدراسات الكمية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة الهاشمية، المجلد ٧، العدد ٢، عمان، الأردن
٢٦. الجبوري، عمران جاسم، وحمزة هاشم السلطاني (٢٠١٣) *المنهاج وطرائق تدريس اللغة العربية*، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٧. السامرائي، هاشم وآخرون (١٩٩٤) *طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير*، دار الأمل للنشر، الأردن.
٢٨. الكيلاني، عبدالله زيد ونضال الشريفين (٢٠٠٧) *مدخل الى البحث في العلوم التربوية والنفسية*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٩. مطلب، طالب علي ومحمد، سحر هاشم (٢٠١٧) الفروق الفردية في اساليب التعلم لفيرمونت لدى طلبة الجامعة بحسب الجنس والتخصص والمرحلة، *مجلة كلية التربية الجامعة المستنصرية*، العدد الثاني لسنة ٢٠١٧
٣٠. الوائلي ، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٤) *طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق* ،ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن .

31. Biemans. J. A. Harm & Van Mill. Marc H. W. (2008) Learning Styles of Chinese and Dutch Students Compared within the Context of Dutch Higher Education in Life Sciences September *The Journal of Agricultural Education and Extension* 14(3):265-278
32. Vermunt, J. D. (1996). Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning styles and strategies: A phenomenographic analysis. Higher Educ. 31: 25–50.
33. Vermunt, Jan D. & Donche, Vincent (2017). A Learning Patterns Perspective on Student Learning in Higher Education: State of the Art and Moving Forward, Educ Psychol Rev. DOI 10.1007/s10648-017-9414-6.
34. Vermunt, Jan D. & Vermetten, Yvonne J. (2004). Patterns in Student Learning: Relationships Between Learning Strategies, Conceptions of Learning, and Learning Orientations, Educational Psychology Review, Vol. 16, No. 4, pp. 359-384.