أساليـــب التعلّـــم: مفهومها وأبعادها والعوامل المشكلة لها حسب نموذج كولب للتعلم الخبراتي

أ/ ربيعةجعفور
جامعة الوادي(الجزائر)
د/ ترزولت عمروني حورية
جامعة قاصدي مرباح ورقلة(الجزائر)

Résumé :

La notion de style d'apprentissage est la manière que les individus adoptent pour se comporter avec l'environnement extérieur. l'approche théorique de kolb est basée sur la spécificité de cette notion chez chaque individu qui se traduit par la préférence d'un intermédiaire ou plus de la perception sensorielle dans la réception, le traitement de L'infirmation de manière plus efficiente, efficace et abordable qui débute par l'expérience sensorielle et se termine par l'expérimentation active afin d'aboutir à quatre styles d'apprentissage (assimilateur, convergent, accommodateur, divergent)

A travers la démarche précédente, nous allons définir dans cet article ces styles d'apprentissage, leur développement et les propositions de kolb situées entre L'apprentissage expérimental et les déterminants qui les constituent.

Les mots clés:
style d'apprentissage. Le modèle de Kolb. Apprentissage expérimental.Cycle d'apprentissage..

مقدمة:

تعد أساليب التعلم والتعليم عوامل مهمّة في تحديد نتاجات عملية التعلم والتعليم التي تـــنعكس آثارهـــا علـــى الخبرات التي يكتسبها المتعلم من مواقف التعلم التي يتعرض لها، والتي يحتاجها قصد التكيف مع البيئة أو تحسينها ؛ وأسلوب التعلم ليس طريقة للدراسة أو إتقان مجموعة من الأفكار وإنما هو الأسلوب الذي يستعمله المتعلم في حل المشكلات التي تواجهه أثناء المواقف التعليمية وغيرها؛ كما تتنوع أساليب التعلم باختلاف دوافع الأفراد أثناء عملية التعلم والتي على أساسها يكوّن الفرد استراتيجية محددة تساعده على تبني أسلوب تعلم معين يميزه عن غيـــره مـــن الأفراد؛ وتختلف عناصر أسلوب التعلم عند الطلبة باختلاف المثيرات البيئية والاجتماعية التي يتعرضون لها كمـــا تختلف باختلاف حاجاتهم الجسمية والانفعالية(يوسف قطامي ونايفـــة قطـــامي، 2000، ص346– 347) ويرجـــع سرور(2004) تعدد أساليب التعلم إلى أنه لا يوجد أسلوب واحد يحقق أفضل النتائج لجميع التلاميـــذ إذ أن أســـلوبا معينا قد يكون مناسبا لتلميذ معين لا يناسب تلميذا آخر بالدرجة نفسها(إلهام بنت إبـــراهيم محمـــد وقـــاد، 1429ه، ص50– 51) لذلك أصبحت معايير جودة التعليم التي تنادي بها الهيئات العالمية والوطنية تتطلب مراعاة الفـــروق الفردية في أساليب التعلم بين المتعلمين فلكل متعلم الحق أن يتعلم بالطريقة التي يستطيع أن يتعلم بها بشكل أفضل.

ولقد لفتت قضية الاختلاف في أساليب التعلم أنظار التربويين بشكل واضح منذ أكثر من ثلاثين سنة تقريبـــا، حيث تشير الأبحاث التربوية والنفسية إلى وجود فروق جمة بين أساليب تعلم الطلبة المختلفين، منها ما أشارت إليه

الدراسات التي أجراها "دن ودن"من أن الاختلاف في أساليب التعلم لا يكون فقط بين الطلبة من ذوي الأعمار والقدرات العقلية المختلفة، بل وبين طلبة متكافئين في العمر والقدرات العقلية؛ كما وجدا أن المواد التعليمية وطرق تدريسها التي تناسب بعض الطلبة كانت عائقا أمام تعلم طلبة آخرين، وأوصيا بالبحث عن أساليب تعليمية تتطابق وأساليب تعلم الطلبة المختلفة وذلك لعدم وجود أساليب مثالية عامة في التعليم تناسب جميع الطلبة على اختلاف أساليب تعلمهم(يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2000، ص346– 348)؛ وعليه فإن معرفة المعلمين لأساليب تعلم طلبتهم يساعدهم في اختيار طرق تدريس وتقويم تتلاءم معها كما يساعد على تحسين أداء المتعلمين، ورغم انتشار مفهوم أسلوب التعلم واهتمام الدراسات الغربية بنموذج "كولب" فقد أهملته الدراسات العربية لذا نسعى من خلال هذا المقال إلى استعراض أدبيات هذا النموذج.

1 – تطور الاهتمام بمفهوم أساليب التعلم:

ظهر مفهوم أساليب التعلم نتيجة البحث في علم النفس المعرفي وذلك على خلفية مجموعة من الجهود البحثية التي أكدت نتائجها وجود اختلاف بين الأفراد في طريقة تعلمهم؛ وقد ذكر حمدان (1985) أن استخدام أساليب التعلم بالمعنى المتعارف عليه اليوم يعود إلى القرن التاسع عشر، ولم تظهر الدراسات العلمية الجادة للمفهوم إلا في الخمسينات من القرن الماضي واستمرت خلال الستينات (إلهام بنت إبراهيم محمد وقاد، 1429ه، ص45) وذلك في مناطق مختلفة ولكن في أوقات متزامنة؛ حيث بدأت نظرية أساليب التعلم منذ العقد الثاني من القرن العشرين على يد عالم النفس السويسري (كارل يونغ Carl Yung) من خلال نموذج الأنماط النفسية. أما في جوتنبرجبالسويد فظهر (مارتون وزملاؤه Marton et al) وفي الولايات المتحدة الأمريكية ظهر (أنتوستيل وزملاؤه Entwistle et al) أما فينيوكاستلبأستراليا فظهر (بيجز وزملاؤه Biggs et al) واهتم العلماء بدراسة ما يعرف بعمليات الدراسة "Study Processes" أو عمليات التعلم "learning Processes" وأخيراً أساليب التعلم "learning Styles" وقد استخدم كل باحث أساليب وأدوات مختلفة في دراسته(عبد المنعم أحمد الدردير، 2004، ص159).

وقد يكون هذا الاختلاف في بداية الاهتمام بأساليب التعلم راجعاً إلى التداخل الذي لا يزال قائماً بين أساليب التعلم والأساليب المعرفية وكما ذكر(رينروايدنج Rayner Riding 1997) فإن الاهتمام بالأساليب المعرفية وأساليب التعلم قد تطور خلال الستينات من القرن الماضيوبداية السبعينات ثم تراجع الاهتمام بهما ودون ترك تعريف واضح لهذه المفاهيم، وبالرغم من رجوع الاهتمام بهما في العقدين الماضيين فإن الاختلاف ما يزال قائماً، حيث استعمل انتوستل أساليب التعلم والأساليب المعرفية بالتبادل بينما اعتقد (دايسDas) أن أساليب التعلم والأساليب المعرفية مصطلحين مختلفين؛ ولقد تطورت فكرة الأساليب كما ذكر (سترنبرجوجريجورينكو Sternberg Grigorenko 2001) في إتجاهين:

الاتجاه الأول: مفهوم الأساليب المعرفية التقليدي في محيط المدرسة ملتمساً شرح الفروق الفردية في الانجاز والأداء عن طريق الأساليب.

الاتجاه الثاني: استعمل إطارا جديداً لدراسة أساليب التعلم والتعليم بالاعتماد على التجريب، وقد نتج عن ذلك العديد من النظريات بما فيها نظريات التعلم، ونظريات التدريس، والأساليب التي لها علاقة باختيار مهنة(إلهام بنت إبراهيم محمد وقاد، 1429ه، ص45).

ونتيجة للاتجاهات المختلفة في رصد هذه الظاهرة – أساليب التعلم – يذكر كانو وهويت(2000) Canon&Hewit أنه من الصعب تقديم تعريف خاص لأسلوب التعلم لأن كل باحث يحصر اهتمامه ببعد معين كما أنه يستعمل أدوات قياس مختلفة عن غيره بالإضافة إلى ضعف في صدق وثبات أدوات القياس. لكن وعلى الرغم من اختلاف مصادر تعريف أسلوب التعلم و منطلقاتها الفكرية والنظرية إلا أنها تتفق في كونه الأسلوب المفضل لدى الفرد في الاكتساب ومعالجة المعلومات.

2- تعريف أسلوب التعلم:

يستخدم علماء التربية وعلم النفس مفهوم أسلوب التعلم لوصف العمليات الوسيطية المتنوعة التي يستخدمها الطلبة أثناء تفاعلهم مع مواقف التعلم، والتي تؤدي في النهاية إلى تطوير خبرات تعليمية جديدة تضاف إلى مخزونهم المعرفي، وتعتمد نوعية العمليات الوسيطية عند الطلبة على المستقبلات الحسية الخاصة بهم(تفضيلات التعلم الإدراكية) والظروف البيئية التي يفضلون التعلم ضمنها، كذلك الظروف الاجتماعية التي يتفاعلون معها أثناء عملية التعلم،وتعد هذه العوامل –حسب دن ودن– أبعادا أساسية في أسلوب التعلم(أحمد فلاح العلوان، 2010، ص3)؛ وفي هذا المجال قدم اتحاد المدارس الأمريكية تعريفا لأساليب التعلم يشير فيه إلى أنه متعلق بشخصية كل طالب، وعليه فهو مختلف بين الأفراد فهو: "الطريقة التي يتعلم بها كل طالب بشكل أفضل" (عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقله المحاميد، 2007، ص266).؛ ويؤكده تعريف أبو حطب الذي جاء فيه: " الطريقة الشخصية التي يستخدمها الطلبة في التعامل مع المعلومات في أثناء عملية التعلم" (يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2000، ص353). وفي نفس السياق قدم كنسيلا(Kinsella 1994) تعريفه الخاص فقال هو: " طريقة الفرد الطبيعية والعادات المفضلة لامتصاصه ومعالجته واسترجاعه للمعلومات الجديدة والمهارات التي تستمر بصرف النظر عن طرق التعليم أو المحتوى "(عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقله المحاميد، 2007، ص266).وهو بذلك يشير إلى أن أسلوب التعلم ثابت وليس ناتج لخبرة تعليمية أو مهارة مكتسبة أما غريغورك(Gregorc)فهو يرى بأنه يهدف إلى تحقيق التكيف مع البيئة وبالتالي فهو أسلوب شخصي في استقبال المعلومات وفهمها من دون حصر الموقف الذي يستعمل فيه الفرد هذا الأسلوب في موقف التعلم كما أكدت عليه التعاريف السابقة حيث يعتبره: " مجموعة من الأداءات المميزة للمتعلم التي تعدّ الدليل على طريقة تعلمه واستقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة به بهدف التكيف معها" (يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2000، ص341)، أما الاتحاد القومي لمدراء المدارس الثانوية الأمريكية فيحصره بالبيئة التعليمية حيث يعرفه بأنه: " مزيج من المميزات العقلية والانفعالية والجسمية التي تعمل كمؤشرات ثابتة نسبيا حول كيفية قيام المتعلم باستقبال البيئة التعليمية والتفاعل معها والاستجابة لها"(عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقله المحاميد، 2007، ص266). فهو يذهب إلى الاعتقاد بأن أسلوب التعلم إنما هو عبارة عن مجموع سمات خاصة بالفرد وهي ثابتة نسبيا ويتفق معه تعريف(1979Keefe) الذي جاء فيه: " مجموعة من الصفات والسلوكيات الإدراكية والوجدانية والفسيولوجية التي تشكل مؤثرات ثابتة نسبيا لكيفية الإدراك والمعالجة والتفاعل مع البيئة التعليمية" (عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقله المحاميد، 2007، ص266)؛ وهو يحدد بدقة العمليات المستعملة في التعلم وهي الإدراك والمعالجة؛ هذا وينظر كولب أيضا من جهته إلى أساليب التعلم على أنها" الطريقة المفضلة لدى الأفراد لإدراك ومعالجة المعلومات"(عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقله المحاميد،

2007، ص266).وبذلك فأسلوب التعلم خاص بعمليتي الإدراك والمعالجة ويوافقه تماما تعريف ميسك(Messik) الذي يقول فيه هو: " الطريقة المفضلة التي يستخدمها الفرد في تنظيم ومعالجة المعلومات والخبرة" (يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2000، ص340).ولكن دون تخصيص مجالها، وتعريف ثيساروس(THesaurus): " يتضمن عادات المتعلم في معالجة المعلومات والتي تظهر في أساليبه في الإدراك والتفكير والتذكر، وحل المشكلات" (يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2000، ص353).أما مالكوم، ولتز، وجيركن، وهويتكل(.Malcom. Gerken.Lutz Hotkle) فيعرفونه على أنه: " طريقة معالجة الفرد للمشكلات التربوية والاجتماعية بالاعتماد على الخبرات التي تتوافر في مخزون الفرد المعرفي والبيئة الخارجية المؤثرة في التعلم" (يوسف قطامي وآخرون، 2000، ص 588).ويتضمن هذا التعريف أن التعلم يشكل طريقة للدراسة أو مجموعة من الأفكار وخدمتها، ومصدره البناء المعرفي للفرد والبيئة المحيطة به.

كما تعرف على أنها الطرق التي يدرك بها أفراد المتعلمين معاني الاشياء التي يخبرونها سواء كانت بشرية أو تربوية أو اجتماعية أو مادية وتتكون من ثلاث فئات من العناصر – كما أشار إليه العالم الأمريكي جوزيف هل- وهي: فئة وسائل التعلم، وفئة التفاعل الاجتماعي، وفئة نماذج معالجة المعلومات. ويشير عبد الرحمن العبدان(1993)الذي ورد في(ماهر اسماعيل صبري وإبراهيم محمد تاج الدين) إلى أن أساليب التعلم هي سلوكيات معرفية أو انفعالية أو فسيولوجية يتصف بها المتعلمون وتعمل كمؤشرات ثابتة نسبيا للكيفية التي يدرك بها المتعلمون البيئة التعليمية ويتعاملون معها، ويستجيبون لها حيث يشمل كل أسلوب من أساليب التعلم هذه أربعة جوانب في المتعلم هي:

1. الأسلوب المعرفي: وهو أنماط معتادة أو مفضلة لدى الفرد في عمله الذهني
2. أنماط الاجاهات والاهتمامات التي تؤثر على ما يوجه إليه الفرد اهتماماته في الموقف التعليمي.
3. ميل الفرد إلى البحث عن الأوضاع أو المواقف التي تتطابق مع أنماط تعلمه.
4. ميل الفرد إلى استخدام استراتيجيات تعلم محددة دون استراتيجيات أخرى.

ويركز كمال زيتون(1998) الذي ورد في (ماهر اسماعيل صبري وإبراهيم محمد تاج الدين) على جانب واحد أو فئة واحدة من أساليب التعلم حيث عرفه بأنه " أحد أشكال معالجة المعلومات التي يستخدمها الطلاب باتساق عند تعاملهم مع مواقف اختبارية مستقبلية"(ماهر اسماعيل صبري وإبراهيم محمد تاج الدين، ص64)

وتوصل الباحثون(Silver& Hanson, 1995 ;Bulter,1984 , and Mc Carthy,1982)إلى أن كافة أساليب التعلم تلتقي في نقطتين رئيسيتين هما:

- الأولى: تركيزها على العملية(Process): إذ أن جميع أساليب التعلم توجهت إلى عملية التعلم، أي كيف يدخل الطالب المعلومات إلى نظامه المعرفي، وكيف يفكر في هذه المعلومات ويعالجها ويقيّم النتائج المتمخضة عنها.
- الثانية: التأكيد على الشخصية(Personality): إذ يعتقد منظرو أساليب التعلم أن التعلم هو ناتج للعمل الشخصي والتفرد في الأفكار والمشاعر، إذ ترتبط أساليب التعلم بالطلبة الذين يعتبرون أهم جوانب العملية التعليمية وعلى المعلمين أن يكونوا على معرفة كافية بخصائص طلبتهم المعرفية والاجتماعية والانفعالية والتي تشكل بمجملها أساليب التعلم المفضلة لديهم(أحمد فلاح علوان، 2010، ص 3-4)

وعليه فلقد حاول الباحثون تفسير أسلوب التعلم من خلال وجهات نظر متعددة فقد اتجه البعض إلى الاهتمام بطريقة المتعلم في استقبال وتجهيز المعلومات وتنظيمها(المدخل المتمركز على المعرفة) والتركيز على الفروق الفردية في المعرفة والإدراك"Cognition and Perception" وظهرت في هذا الاتجاه الأساليب المعرفية" Cognitive Styles" وهي تشبه القدرات العقلية لأنها تقاس باستخدام اختبارات الأداء الأقصى ومن هذه النماذج نموذج (كاجان Kagan 1976، ويتكن witkin 1978، رينر و ريدنج Rayner& Riding 1997)، وبهذا الاعتبار فهذا المدخل يهمل جانب الشخصية الذي برز الاهتمام به في(المدخل المتمركز على الشخصية) أين اهتم بسمات شخصية المتعلم واتجه لفكرة الأساليب في علاقتها بخصائص الشخصية حيث تعد الأساليب جزءا من الشخصية ويتم قياسها باختبارات الأداء المميز، ويمثله نموذج (مايرز وبرنيجر Myers Briggs Model)الذي جمع بين التفكير والشخصية؛في حين يركز (مدخل النشاط أو المدخل المتمركز حول التعلم)على الأساليب كمتغيرات وسيطية لأشكال مختلفة من الأنشطة تظهر من خلال جوانب المعرفة والشخصية فاهتم بالوسيط الحسي الإدراكي فظهر في هذا الاتجاه فكرة أساليب التعلم، وفي نفس السياق اهتم بعض الباحثين بدراسة الطرق والأساليب التي يتبعها المتعلمون عند تعاملهم مع المعلومات؛ وتركز الاهتمام على تحديد تلك الأساليب على نحو يسهم في تفسير الفروق الفردية بين المتعلمين في أدائهم في مراحل التعليم المختلفة فظهر (12)نموذجا لتفسيرها؛ فمنها ما اهتم بعمليات الدراسة "S.P" أو عمليات التعلم "L.P" مثل نماذج (شمك، بيجز،أنتوستل، كولب) وغيرها؛ ومنها من اهتم بتفضيلات التعلم "L.Preferences" مثلنماذج(جراشاGraha، دان، برايس) وغيرها(عبد المنعم أحمد الدردير، 4002، ص139-142).

ويذكر السيد محمد أبو هشام وصافيناز أحمد كمال أن نتائج بعض الدراسات أشارت إلى وجود تداخل كبير بين النماذج السابقة على اختلافها الظاهري؛ فتوصل أبو سريع وآخرون (1995) إلى وجود علاقة دالة بين أساليب التعلم عند بيجز و أنتوستل وشمك كما توصل أبو هشام (2000) إلى وجود علاقة دالة بين أساليب التعلم في ضوء نموذجي كولب و أنتوستيل، ووجود بنية عاملية مشتركة تجمع بين النموذجين. كما توصل كل من (كانووهيوايت Cano &Hewit 2000؛ زهانجسترنبرج Zhang & Sternberg 2000، زهانج Zhang 2000) إلى وجود علاقات متداخلة بين أساليب التفكير في ضوء نموذج سترنبرج وأساليب التعلم في ضوء نموذج كولب.

مما سبق نجد أنه وعلى الرغم من عدم اختلاف علماء النفس التربويين كثيرا حول تعريف أسلوب التعلم، إلا أنهم تعددوا بشأن الاستخدام التطبيقي له، فظهر أكثر من تصنيف لأنواع هذه الأساليب وكيفية التعامل معها عمليا، كما يمكن النظر إلى تعدد النماذج إلى كونه يعبر عن أهمية أساليب التعلم وبداية شيوع استعمالها كمداخل رئيسية في عملية التعلم.

3- أهمية أساليب التعلم:

تتصف أساليب التعلم بالتشعب وتعدد الأبعاد كما تتصف أيضا بالثبات النسبي، حيث يمكن في ضوئها تحسين الممارسات التدريسية داخل حجرات الدراسة واختيار أفضل استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم المناسبة لما يفضله المتعلمون من هذه الأساليب، وفي هذا الإطار يؤكد (محمد زيدان) كما ورد في (ماهر اسماعيل صبري وإبراهيم محمد تاج الدين) أن تخطيط أساليب التعلم وتحديد خرائط أساليب التعلم لأفراد المتعلمين التي تمثل صورة للطريقة

التي يستخدمها كل منهم في إدراك وتعلم الأشياء والمعاني والخبرات، يفيد بدرجة كبيرة في ترشيد التدريس واختيار المعلم- عند التخطيط للدرس- الاستراتيجيات والمداخل والطرق التدريسية التي تتلاءم وأساليب التعلم المفضلة لدى هؤلاء المتعلمين، ومن ثم تحقيق أقصى نواتج التعلم في أقل وقت وبأقل جهد؛ كما يشير حمدان أيضا إلى إمكانية تحسين أساليب التعلم من خلال تطوير العناصر الثانوية الخاصة بوسائل الإدراك ومقررات التفاعل الاجتماعي، وصيغ معالجة المعلومات التي يراها المعلم ضرورية لتعلم أفراد المتعلمين(ماهر اسماعيل صبري وإبراهيم محمد تاج الدين، ص65-66)

كما تظهر أهمية أساليب التعلم في كونها تعكس الوسط البيئي الاجتماعي الذي يفضل المتعلم الدراسة أو التعلم ضمنه؛ كما تعكس حاجات الطلبة الجسمية والانفعالية الأفضل لتعلمهم وبصفة عامة فهي تفيد المعلمين والمختصين في:

- تؤثر معرفة المعلمين للاستراتيجيات والمهارات التعليمية التي تنمي التفكير إيجابا في تحصيل الطلبة وتطوّر قدراتهم.
- تفيد المهتمين بتطوير نماذج أكثر فاعلية لأساليب التعليم والتي تتعلق بتطوير قدرة الطلبة على التفكير.
- التركيز على أهمية الاختلافات في عملية التعلم لاختلاف الطلبة ومرحلة دراستهم.
- تفيد في مساعدة المختصين في تصميم برامج ومناهج تلائم أساليب تعلم الطلبة.
- تساعد المدرسين على تقبل الاختلافات بين الطلبة.
- أحد المداخل الهامة التي تساعد المعلم على انتقاء أفضل الاستراتيجيات لتوصيل المادة العلمية.
- يفيد في إرشاد المتعلمين إلى التخصص الأكاديمي أو المهني الملائم لأساليب تعلمهم.

أما بالنسبة للمتعلمين فهي تفيد في:

- معرفة أنماط تعلم الطلبة تساعدهم على استغلال قدراتهم واستعداداتهم إلى أقصى درجة ممكنة.
- كما يمكّن الطلبة من التغلب على الصعوبات الدراسية بشكل أفضل مما يجعل تعلمهم وأدائهم أكثر كفاءة.
- يضمن استمرارية التفاعل البناء بين المتعلم والبيئة المحيطة به وذلك بغرض فهمها والتكيف الحسن معها.
- معرفة المتعلم لمخططه التعليمي يجعله أكثر مقدرة على اختيار الأسلوب التعلّمي المناسب بما يمكنه من تحقيق تعلم فعال.

ونظرا لأهمية معرفة أساليب التعلم للباحثين ومع تعدد النماذج النظرية المقدمة فيها فقدذكر أبو هشام(2000) أن البحث في أساليب التعلم يعد اتجاها جديدا في مجال علم النفس التربوي وبخاصة عندما بدأ بحث التعلم الانساني من وجهة نظر المتعلم نفسه، وذلك على عكس ما كان سائدا من الاعتماد على تقويم الآخرين لأداء المتعلم، ومن جهة ثانية يرى رمضان(1990) أن تركيز أساليب التعلم على الطرق التي يستخدمها الأفراد في تعلم وفهم المعلومات والمفاهيم والمبادئ المقدمة لهم عكس ما كان من قبل بالتركيز على كم التعلم؛ فإن الباحثتان تميلان لتبني نموذج كولب ومفهومه حول أساليب التعلم.

4- نظرية كولب لأساليب التعلم:

لقي نموذج كولب اهتماما متزايدا من الباحثين في الغرب على مدى العقدين الماضيين في البحوث والدراسات النفسية، وذلك لأن علماء النفس يرون أن نموذج التعلم الخبراتي معد بصورة جيدةوهو جدير بالاهتمام والتطبيق في المجال التربوي والباحثتان تميلان لتبني نموذج كولب لأساليب التعلم نظرا للاعتبارات التالية:

- يعرّف كولب أساليب التعلم على أنه مفهوم إجتماعي نفسي في المقام الأوّل ولا تحدّده السمات الشخصية إلا بصورة جزئية، وهو يتأثر بصورة كبيرة بـمتطلبات البيئة، التخصص التعليمي، المهنة، العمل، مهارات الأداء.
- كونه يعتبر أساليب التعلم تفاعلا بين عوامل وراثية وأخرى بيئية وبالتالي فهو لا يغفل أيا منها.
- تأكيده على قابلية أساليب التعلم للتغيّر النسبي وثباتها النسبي أيضاً.
- أكدت زينب بدوي (2002) على أهمية الاستفادة من أساليب التعلم عند كولب في تحسين الممارسات التربوية ورفع مستوى أداء المتعلمين، وعلاج جوانب الضعف في التحصيل وتطوير طرق التدريس بما يناسب أساليب التعلّم المفضلة لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة.

وقد اعتمد كولب في نظريته لأساليب التعلم على ثلاث نماذج تسمى بالنماذج التقليدية للتعلم التجريبي أو التعلم من خلال الخبرة وهذه النماذج حسب (Kristen C.Schellhas2006)هي: نموذج جون ديوي (J.Dewey)وهو ذو اتجاه براغماتي حيث كتب مؤلفا حول التجربة والتربية أين تكاملت فكرة التعلم التجريبي في التعليم العالي التقليدي ويقوم نموذجه علىأربع مراحل للتعلم هي(الدافع، الملاحظة، المعرفة، التقييم) وذلك في شكل دورة منظمة؛ ونموذج لفين (Levin)وهو من أنصار مدرسة الجشطالت ودَرس ديناميات الجماعة وأساليب القيادة، وهو يعتقد أن الناس يتعلمون بشكل أفضل عندما يدمجون بين أفكارهم المستقلة والتجربة الملموسة ويتضمن هذا النموذج أربع مراحل هي(التجربة الملموسة، الملاحظة والأفكار، تشكيل المفاهيم المجردة والتعميمات، اختبار مضامين المفاهيم في المواقف الجديدة) وهو بذلك يؤكد على الواقع والتجربة والتغذية الراجعة؛ ونموذج بياجيه(Piaget) وهو ذو اتجاه عقلاني وهو يعتقد أن التعلم ينتج من خلال تفاعل الشخص مع البيئة، والطفل يتعلم التعامل مع الأشياء والصور والرموز على التوالي ووفقا له فإن التعلم يسير في اتجاه خطي- وذلك على عكس النماذج السابقة – من خلال أربع مراحلهي: (المرحلة الحسية الحركية، مرحلة ما قبل التفكير بالعمليات، مرحلة العمليات المحسوسة، مرحلة العمليات المجردة).

لذلك يعود سبب تسمية نموذج كولب بالتعلم الخبراتيلسببين هما(Ponle Gideon Adetunji):

1. أصولها الفكرية المستمدة أساسا من أعمال ديوي، ليفين،وبياجيه.
2. تركيزه على دور الخبرة والتجربة في عملية التعلم.

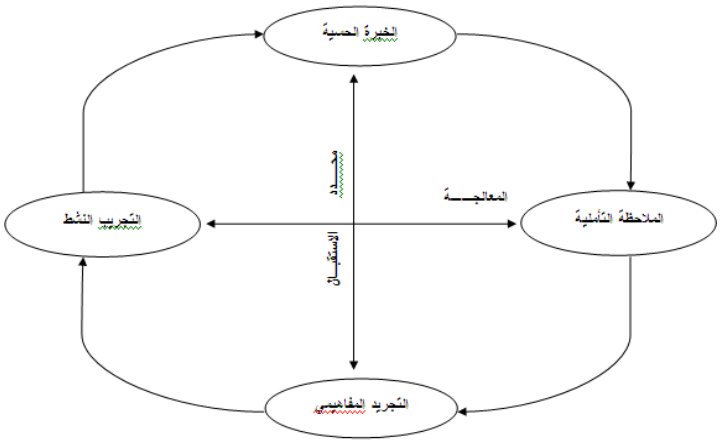
وهذا ما يميزه عن نماذج التعلم المعرفية التي تؤكد على دور المعرفة والرموز المجردة كما يميزه عن النماذج السلوكية التي تنفي أي دور للتجارب الواعية في عملية التعلم؛ أما نظرية التعلم التجريبي فتشير إلى وجود منظور شامل ومتكامل يجمع بين الخبرة ، الإدراك، المعرفة والسلوك.

وعليه وكأي نظرية علمية فقد بنيت نظرية كولب للتعلم التجريبي على ستة فرضيات حسب (Kolb & D.A 2005KolbA.Y)هي:

1. يفضل النظر للتعلم كعملية وليس من حيث النتائج؛ لذلك ومن أجل تحسين التعلم ينبغي التركيز على عملية التعلم بدل النتائج، وهذه العملية تحتوي على تغذية راجعة تبرز فاعلية جهود التعلم.
2. كل تعلم هو إعادة تعلم ويكون التعلم أسهل من خلال المعالجات التي تستشف أفكار الطلاب ومعتقداتهم حول موضوع التعلم، وتسعى لتطويرها ومعالجتها لتمكن الطلاب من دمجها مع الأفكار والمعلومات الجديدة عن الموضوع.
3. التعلم يسعى لحل التناقض ما بين الأساليب المختلفة لعملية التكيف(التوافق) مع العالم، ذلك أن التناقض والاختلاف والرفض تعتبر المحرك الرئيسي لعمليات التعلم.
4. التعلم هو عملية شاملة للتكيف(التوافق) مع العالم، فهو ليس فقط نتيجة للمعرفة لكنه يشمل تكامل نشاطات الفرد(التفكير، الشعور، الادراك، السلوك).
5. التعلم نتاج تبادلات متناغمة ما بين الشخص والبيئة (راجع نظرية بياجيه حول المواءمة).
6. التعلم هو عملية بناء للمعرفة، فنظرية التعلم التجريبي هي نظرية لصياغة أو بناء المعارف الاجتماعية ومن ثم يمكن استيعابها ضمن مكونات شخصية المتعلم.

وحيث يرى كولب (1984) أن أساليب التعلم هي نتائج لتوليفة متفاعلة تجمع بين التأثيرات الوراثية، الخبرات الحياتية الماضية، ومتطلبات البيئة الحالية حيث تتكامل هذه العوامل لتتمايز في بعدين يحددان أساليب التعلم هما(فتحي مصطفى الزيات، 2004، ص 549):

1. **محدد الاستقبال:** وهو يتعلق بكيف يستقبل الفرد المعلومات أو المثيرات الإدراكية وحسب كولب فإن ذلك يتم إما من خلال الخبرات الحسية المباشرة؛ أو من خلال المفاهيم التجريدية.
2. **محدد المعالجة:** ويتعلق بكيف يقوم الفرد بتجهيز ومعالجة المعلومات وحسب كولب فإن ذلك يكون من خلال التجريب الفعلي النشط. أو الملاحظة التأملية،وذلك كما يوضحه المخطط التالي:



الشكل رقم(01): دورة التعلم حسب نموذج كولب

المصدر: إعداد الباحثتان

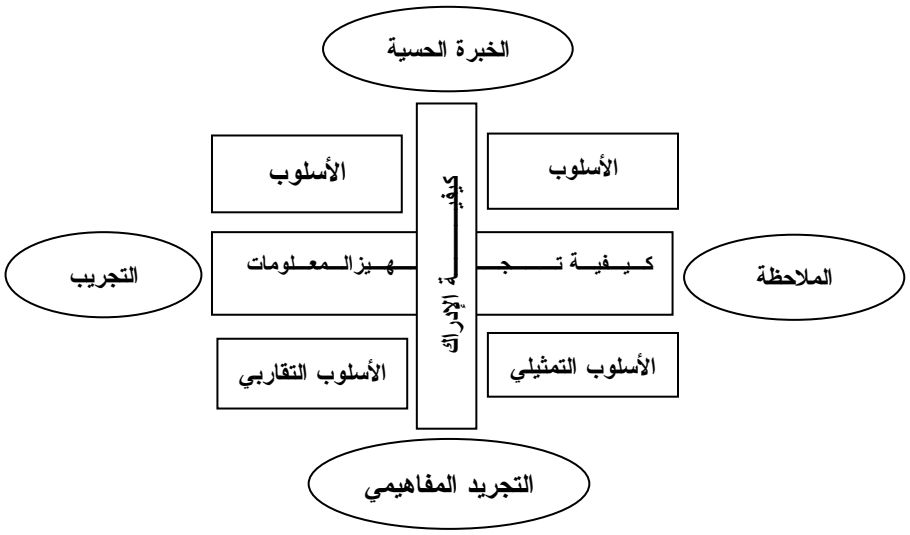
وقد أوضح (كولب) أن دورة التعلم هذه يمكن أن تبدأ من أية نقطة ويمكن التعامل معها كشكل حلزوني بإجراء معين، ثم يلاحظ أثر هذا الإجراء على الوضع والخطوة التالية هي فهم آثار هذا الإجراء ، بحيث أنه إذا تم

اتخاذ الإجراء نفسه في الظروف نفسها يمكننا التنبؤ بما يمكن أن يترتب على مثل هذا الإجراء، وبهذا الأسلوب تكون الخطوة التالية هي فهم المبدأ العام الذي ينطوي عليه وضع معين ، وفي هذا السياق هناك مظهران جديران بالاهتمام هما:

- توظيف التجربة لفحص الآراء .
- إستخدام التغذية الراجعة لتغيير لممارسة العملية والنظريات (ليانا جابر ومها القرعان، 2004، ص36).

وعليه فإن التعلم الفعال ينطوي على أربعة أوجه هي:

- **من حيث استقبال المعلومات:**من الخبرات المحسوسة إلى الاستماع والملاحظة التأملية.
- **من حيث تجهيز ومعالجة المعلومات:**من المفاهيم التجريدية إلى التجريب الفعلي النشط، وذلك كما يوضحه المخطط التالي:



الشكل رقم (02): أساليب التعلم حسب نموذج كولب

المصدر: إعداد الباحثتان

وقد ذكرت (زينب بدوي ، 2002) أن نموذج كولب يفترض أن الفرد قد يستخدم أحد أساليب التعلم أثناء عملية التعلم أما (ريني كولب ، 1995) يرى أنه لا يوجد أسلوب تعلم أفضل من الآخر بل كل الأساليب متساوية في الأهمية وعلى كل بيئة تزويد المتعلم باحتياجات التعلم الخاصة بتعلمه، لأن كل متعلم يتعلم بطريقة فريدة رغم اشتراك جميع المتعلمين في دائرة التعلم(إلهام وقاد، 2004، ص60)

مع الإشارة إلى أن أساليب التعلم صنفتبأشكال ونماذج متعددة بدءا بنموذج كارل يونغ عام (1971) حيث قال بوجود أربعة أساليب للتعلم هي: شعوري، تفكيري، حسي، حدسي؛ فنموذج كولب عام (1976) وحددها في أربعة نماذج هي: التباعديون، التمثيليون، التقاربيون، التكيفيون؛ وصنفت حسب مايرز برج عام (1978) إلى: انبساطي، حساس، مفكر، محكّم، وتحددت في نموذج مكارثي عام (1980) في أربعة أساليب هي: الابتكاري، التحليلي، الحسي، الديناميكي؛ وتحددت في نوذججريجورك عام (1985) في: المحسوس- التسلسلي، العشوائي، المحسوس- العشوائي، المجرد التسلسلي، المجرد- العشوائي؛ ونموذج هني وموفورد عام (1986) في أربعة

أساليب ايضا وهي: النشط، المتأمل، النظري، النفعي؛ وكان نموذج فيلدر–سلفرمان عام (1988) يفتـرض أربعـة أساليب للتعلم ثنائية القطب للتعلم ولذا نتج ثمانية أساليب هي: حسي وحدسي وبصري ولفظـي ونشـط وتسلسـلي وشمولي؛ ونموذج سوزان واينبرنر عام (2002) بثلاثة أساليب للتعلم هي: البصري، السمعي، الحركـي(إبـراهيم رواشدة وآخرون، 2010، ص362).

ولقد أتى هذا التعدد ليخدم الجانب التعليمي وليبسر الأهداف التعليمية للبحث التربوي، ويزود المعلمين بطرق منظمة لتطبيقات التعلم الفردي والجماعي في غرفة الصف، ويفيدهم بالتعرف على التعددية الثقافية والنفسـية لـدى المتعلمين واختيار البرامج وتنويع طرق التدريس، والتي تتناسب وهذه التعددية التي ترجع إلى جملة عوامل تسـهم أساسا في تشكل أساليب التعلم على النحو الذي يفضله كل متعلم.

5- خصائص الأفراد حسب نموذج كولب لأسـاليـب التـعلم:

تتدرج أساليب التعلم لكولبضمن أساليب التعلم المبنية على عمليات التعلم وتبعا للأبعاد السالفة الذكر تنـتج أربعـة أساليب للتعلم نفصلها وفقاً للجدول التالي:

جدول رقم (01) يوضح خصائص الأفراد حسبنموذج كولبلأسـاليـب التـعلموأبعادها (إعداد الباحثتان)

بعد المعالجة / بعد الاستقبال	التجريب النشط (العمل)	الملاحظة التأملية(المراقبة)
الخبرة المحسوسة (الشعور)	**تكيفي= الخبرة الحسية + التجريب الفعال** **السؤال المفضل لديهم: (مـاذا إذا؟)** – التسوق، البيع، المجالات الفنية والعلمية – عمليون – نشطون – العمل مع الناس – الاندماج في الخبرات الجديدة – حل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ والحدس – الميل للمجازفة – التكيف للمواقف – القدرة على تنفيذ التجارب التي وضعها الآخرون – الزعامة المتغطرسة	**تباعدي= الخبرة الحسية + الملاحظة التأملية** **السؤال المفضل لديهم: (لمـاذا؟)** – الفنون والعلوم الإنسانية – عدم اتخاذ قرار فوري – تركيب الأفكار – العمل مع الأشخاص أكثر من الأشياء – أحسن أداء في مواقف العصف الذهني – صعوبة التعميم – المشاركة الوجدانية – عاطفيون – جيدون في فهم الأشخاص – لا يستطيعون الاختيار السليم
المفاهيم المجردة (التفكير)	**تقاربي=المفاهيم المجردة + التجريب الفعال** **السؤال المفضل لديهم: (كيـف؟)** – تقنيين – يفضلون المجالات العلمية – التفكير الاستنباطي – يفضلون المهام الفنية عن الاجتماعية – يتعلمون من خلال دمج التفكير والعمل. – التعامل مع الأشياء أكثر من الأشخاص – حل المشاكل بطريقة عملية – يميلون إلى اتخاذ قراراتهم بنـاء علـى فهمهـم للمشـكلة (عاجلة) – يميلون للمواقف التي تتطلب إجابة واحدة صحيحة – التطبيق العملي للأفكار – مدى ضيق من الاهتمامات	**تمثيلي (المستوعب)= المفاهيم المجردة + الملاحظة التأملية** **السؤال المفضل لديهم: (مـاذا؟)** – يفضلون الرياضيات؛ العلوم الأساسية – أسئلة المقارنة – التفكير الاستقرائي – إدراك المعلومات المتباعدة في صورة متكاملة – الاهتمام بالأفكار المجردة أكثر من الأشخاص – لا يهتمون بالتطبيق العملي للأفكار والمفاهيم – إنطوائيون – متعلمون سلبيون – منطقيون قادرون على التخطـيط وإبتـداع نمـاذج وتطـوير نظريات.

6- العوامل التي تشكل أساليب التعلم:

تناولت الدراسات السابقة أساليب التعلم للطلبة بمستويات جامعية ومدرسية مختلفة وفي بلدان مختلفة وباستخدام مقاييس مختلفة أيضا، واستقصت أثر أنماط التعلم في مظاهر تعلّمية وسياقات معينة؛ويذكر انتوستل (1982) أن معظم التقارير التي تناولت أساليب التعلم قد أكدت على أهمية المحتوى الدراسي والسياق في التأثير على أساليب تعلم الطلاب، فأسلوب التعلم المفضل للطالب قد يتأثر بإدراكه لبيئة التعلم، وأن خصائص عملية التدريس التي تؤثر في التعلم تتضمن طرق التدريس، ودرجة حماس المعلم، وسرعته ومستوى المعلومات المقدمة، أما خصائص التخصص الدراسي فتتضمن طبيعة التخصص، محتوى المناهج، مواد التعليم ووسائل التدريس، مهارات الدراسة المتاحة وربما الأكثر أهمية عبء العمل وإجراءات التقييم لذا يعرف البعض أساليب التعلم بأنها الخصائص المعرفية والانفعالية والسمات النفسية الثابتة نسبياً التي تستخدم كمنبئات بكيفية إدراك المتعلمين وتفاعلهم واستنتاجاتهم لأساليب التعلم(إبراهيم بن سالم الصباطي ورمضان محمد رمضان، 2002).

وعلى اعتبار أن نموذج التعلم التجريبي يعرف أسلوب التعلم على أنه مفهوم اجتماعي نفسي في المقام الأول؛ فإن Kolb& D.A KolbA.Y(2005) يذكران أن أساليب التعلم الأساسية الأربعة تتشكل من خلال التبادل أو التفاعل بين الأشخاص وبيئاتهم على خمسة مستويات مختلفة هي (نوع الشخصية، التخصص التعليمي، المهنة، العمل الحالي، القدرة على التكيف).

- **العلاقة بين أساليب التعلم ونمط الشخصية:**

رغم أن أساليب التعلم التي افترضتها نظرية التعلم التجريبي تستند بصورة مباشرة على أعمال "ديوي" و"ليفين" و"بياجيه" فإن عددا من الباحثين أشاروا إلى تشابه تلك المفاهيم مع ما وصفه "يونغ" بالطرق المفضلة لدى الأفراد للتكيف مع العالم؛ وكان من نتائج الأبحاث التي ربطت بين قائمة أساليب التعلم " لكولب " وقائمة الأنماط " لمايرز وبيجز " أن:

- بعد الانبساط- الانطواء يرتبط ببعد النشط- المتأمل في قائمة أساليب التعلم لكولب.
- بعد الشعور- التفكير في قائمة " مايرز وبيجز " يرتبط ببعد الخبرة الحسية- المفاهيم المجردة.
- كما أن النمط الحسي يرتبط بالأسلوب التكيفي، والنمط الحدسي بالأسلوب التمثيلي، ونمط الشعور يرتبط بالأسلوب التباعدي، ونمط التفكير بالأسلوب التقاربي.

وهذا يوضح التشابه الكبير لأنماط قائمة "مايرز وبيجز" مع أساليب التعلم كما وصفت في قائمة أساليب التعلم " لكولب ".

- **العلاقة بين أساليب التعلم والتخصص العلمي:**

تساهم التجارب التعليمية المبكرة في تشكيل أساليب التعلم لدى الأفراد وذلك من خلال تأسيسها لنزوع إيجابي نحو منظومة محددة من المهارات التعليمية ومن خلال تعلم الطلاب كيف يتعلمون، فالتعليم الابتدائي يكون عاما وتبدأ عمليات التخصص في التطور في المرحلة الثانوية وتزداد هذه الميول التخصصيّة في سنوات الجامعة أو التعليم العالي.

وقد أجرى **مرزوق (1990)** دراسة بهذا الصدد هدفت إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة بين الطلاب المتفوقين دراسياً والطلاب المتخلفين دراسياً، وكذلك الفروق بين طلاب التخصصات الدراسية المختلفة في أساليب

التعلم وذلك لدى عينة مكونة من (90) طالباً جامعياً منهم (45) طالباً متفوقاً دراسياً و(45) طالباً من المتأخرين دراسياً بتخصص اللغة العربية والدراسات الإسلامية، والعلوم الاجتماعية، والعلوم الطبيعية، والرياضيات وبتطبيق مقياس أساليب التعلم تبين:

- وجود اختلاف في أساليب التعلم المفضلة لدى كل من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً
- لم توجد فروق في أساليب التعلم بين الطلاب في التخصصات المختلفة.

كما أجرى **إيمانويل وبورتر (1992) Emanuel &Portter** دراسة هدفت إلى بحث الفروق بين الطلاب ذوي المستويات الدراسية المختلفة والتخصصات المختلفة في أساليب التعلم المفضلة وذلك على عينة مكونة من مجموعة طلاب المدارس العليا قوامها (327) طالب من طلاب المدارس العليا و(235) طالباً من طلاب الجامعة، وبتطبيق استبيان جراشا–رشيمان(Grasha- Richmann) لأساليب التعلم والذي يقيس (6 أساليب مختلفة) أشارت النتائج إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المدارس العليا وطلاب الجامعة في أساليبهم المفضلة في التعلم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصات الدراسية المختلفة في أساليبهم المفضلة في التعلم.

ولنفس الهدف أجرى **ياسر وكاظم(1998)** دراسة لدى طلاب جامعة (قار يونس) وقد تكونت العينة من (131) طالباً وطالبة بالفرقتين الثانية والرابعة من بعض الكليات الأدبية والعلمية وبتطبيق مقياس "شمك" لعمليات التعلم والذي يقيس أربعة أساليب تبين أن:

- طلاب العينة يستخدمون أساليب التعلم بدرجات متباينة، وأن أدنى متوسط كان في أسلوب الدراسة المنهجية.
- لا توجد فروق ترجع للجنس أو التخصص أو الفرقة الدراسية وذلك في أساليب التعلم الأربعة، باستثناء متغير التخصص الدراسي في أسلوب الاحتفاظ بالحقائق لصالح طلاب التخصص الأدبي(إبراهيم بن سالم الصباطي ورمضان محمد رمضان، 2002).

من خلال الدراسات السالفة الذكر يتضح أن بعضها(**إيمانويل وبوتر**) يثبت أن للتخصص الدراسي دوراً في تحديد أساليب تعلم الطلاب بينما تنفي أخرى(**مرزوق 1990، ياسر وكاظم1998**) ذلك.

- **العلاقة بين أساليب التعلم والتخصص المهني:**

إن اختيار الشخص للتخصص المهني لا يعرض الشخص لبيئة تعلم متخصص فقط ولكنه يتضمن نوعا من الالتزام نحو المهنة بصورة عامة، وذلك مثل تخصصات الخدمة الاجتماعية والتي تتطلب توجها تباعديا متخصصا إضافة إلى ذلك فإن الشخص يكون عضوا في مجموعة مرجعية هي زملاء العمل أين يشتركون في العقلية المهنية ولهم قيم ومعتقدات مشتركة عن كيفية التصرف بطريقة مهنية؛ هذا التوجه المهني يشكل أساليب التعلم من خلال العادات المكتسبة من التدريب المهني ومن خلال الضغوط المعيارية المباشرة والمستمرة في محاولة لتجويد المهنة؛ وقد أثبتت البحوث التي أجريت في هذا الصدد أن تخصصات الخدمة الاجتماعية والآداب والفنون تجتذب الأشخاص الذين لديهم أساليب تعلم تباعدية، أما المهن ذات العلاقة بالعلوم والاعلام أو البحوث فإنها تجتذب الأشخاص ذوي أساليب التعلم التمثيلي، أما أساليب التعلم التقاربي فهي تكثر وسط طبقة المهنيين في مجال العلوم التطبيقية مثل الطب والهندسة، أما أصحاب أساليب التعلم التكيفي فيتميزون في مهن مثل الخدمة الاجتماعية والتربية.

- **العلاقة بين أساليب التعلم والعمل الحالي:**

تشكل مطالب العمل وضغوطه توجهات الشخص وقدرته على التكيف فالوظائف التنفيذية مثل وظيفة المدير العام والتي تتطلب توجها قويا نحو إنجاز العمل وصناعة القرار في ظروف طارئة تتطلب أسلوب تعلم تكيفي، والوظائف الشخصية مثل وظائف التوجيه والإرشاد وإدارة شؤون الموظفين والتي تتطلب بناء علاقات شخصية وطيدة مع الأفراد والقدرة على التواصل مع الآخرين الامر الذي يتطلب أسلوب تعلم تباعدي؛ والوظائف المعلوماتية مثل التخطيط ووظائف الباحثين والتي تتطلب جمع المعلومات وتحليلها ونماذج من المفاهيم المحددة تتطلب أسلوب تعلم تمثيلي، والوظائف التقنية مثل الهندسة والوظائف الإنتاجية والتي تتطلب مهارات تقنية ومهارات في حل المشكلات تتطلب أسلوب تعلم تقاربي.

- **العلاقة بين أساليب التعلم والقدرة على التأقلم(مهارة التكيف):**

من المعلوم أن كل نوع من أنواع العمل يتطلب منظومة من المهارات تساعد الشخص على الأداء الفعال كما ان المزاوجة السليمة بين نوع العمل والمهارات الشخصية المناسبة تقود إلى بناء قدرات التكيف، فأسلوب التعلم التكيفي يتضمن منظومة من القدرات والتي يمكن أن تسمى مهارات الأداء أو التنفيذ مثل القدرات القيادية والمبادرة والأداء التنفيذي؛ وأن أسلوب التعلم التباعدي مرتبط بمهارات القيم مثل العلاقات الانسانية ومساعدة الآخرين والإصلاح؛ وأسلوب التعلم التمثيلي ذو صلة بمهارات التفكير مثل جمع البيانات وتحليلها وبناء النظريات؛ وأخيرا فإن أسلوب التعلم التقاربي يكون مرتبطا بمهارات اتخاذ القرار والتحليل النوعي واستخدام التقنيات ووضع الأهداف.

- **العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي:**

بحثت العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي من خلال عدة دراسات وذلك بهدف معرفة مدى إمكانية التنبؤ بمستوى التحصيل من خلال أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب ذكرها إبراهيم بن سالم الصباطي ورمضان محمد رمضان(2002)، السيد محمد أبو هشام وصافيناز أحمد كمال، إبراهيم رواشدة وآخرون(2010)؛ حيث قارنت دراسة **(شمك وجروف 1982)** بين أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة مرتفعي ومنخفضي التحصيل وتكونت العينة من (790) طالباً جامعياً، تم تصنيفهم إلى مرتفعي/منخفضي التحصيل بناء على درجاتهم في اختبار أمريكا الجامعي والذي يعتبر مقياساً للتحصيل الدراسي ومتوسط النقاط؛ وبتطبيق استبيان عمليات التعلم لشمك أشارت النتائج إلى ما يلي:

- الطلاب مرتفعو التحصيل كانوا أعلى بدرجة دالة إحصائيا في أبعاد التجهيز، والتجهيز المعقد، واسترجاع الحقائق.
- تفوق الطلاب منخفضو التحصيل في الدراسة المنهجية.

وبهدف الكشف عن الفروق في التحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة ذوي أساليب التعلم المختلفة قام **سالم (1988)** بدراسةعلى عينة مكونة من(344) طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية ببنها من مختلف التخصصات الدراسية، وبتطبيق كل من استبيان أساليب التعلم لأنتوستل (1981) واختبار الذكاء العالي للسيد خيري، ومجموع درجات الطلاب في الاختبار النهائي للفرقة الرابعة كمؤشر عن التحصيل الدراسي؛ دلت النتائج على:

- اختلاف مستوى التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة باختلاف أسلوب تعلم الطالب.

وقصد معرفة ما إذا كان من الممكن أن يساعد التعرف على أساليب التعلم في التوجيه وإرشاد الطلاب للتغلب على الصعوبات الدراسية وما إذا كان التعرف على أساليب التعلم يظهر الفلسفة التربوية للكليةقام **كلارك (Clarke 89)** بتطبيق استبيان أساليب التعلم لأنتوستلورامسدين (1983) على عينة مكونة من (135) طالباً من طلاب كلية الطب بالفرقة الأولى والثالثة والخامسة. توصل إلى ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من الدافعية الخارجية والأسلوب الاستراتيجي لصالح الطلاب الذكور، وفي مقياس الخوف من الفشل لصالح الإناث فقط.
- أن استبيان أساليب التعلم ليس منبئاً بدرجة دالة بالنجاح الأكاديمي ولكنه يبدو مفيداً في توجيه وإرشاد الطلاب، وأن استنتاجات الطلاب تتسق مع الفلسفة التربوية لدراسة الطب.

كما هدفت دراسة **عبد الغني (1996)** إلى التعرف على أسلوب التعلم المفضل لدى قسم الانجليزية بكلية التربية، والتعرف على الفروق بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في تبنيهم أساليب التعلم المختلفة، على عينة مكونة من (163) طالباً وبتطبيق استبيان أساليب الدراسة، والحصول على المعدلات التراكمية كمؤشر للتحصيل أظهر التحليل ما يلي:

- طلاب اللغة الإنجليزية يفضلون أسلوب التعلم التحصيلي بالمقارنة بغيره من الأساليب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي التحصيل وغيرهم من منخفضي التحصيل في تبني أسلوب التعلم ذي التوجه نحو المعنى لصالح مرتفعي التحصيل.
- إمكانية التنبؤ بأساليب تعلم الطلاب من خلال تحصيلهم الدراسي.

وفي نفس السياق جاءت دراسة **لام (Lam 98)** بهدف التعرف على العلاقة بين أساليب التعلم والأداء لدى عينة قوامها (95) من الملتحقين ببرنامج تدريبي بهونج كونج من الجنسين، متوسط أعمارهم 21.6 عاماً وبتطبيق استبيان أساليب التعلم لكولب دلت النتائج على:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء المجموعات على النحو التالي بالترتيب: التكيفي، المستوعب، التقاربي، التباعدي.

كما بحثت دراسة **بيكر ويليش (Baker &Yelich)** في علاقة أساليب التعلم بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الملاحة وتكونت عينة الدراسة من (209) طالب وطالبة منهم (32) طالبة و(177) طالب من جنسيات مختلفة (إفريقي) (أمريكي) (إسباني) (آسيوي) (فلبيني) وبتطبيق قائمة أساليب التعلم لكولب، بالإضافة إلى الحصول على معدلاتهم الدراسية GPA أظهرت نتائج التحليل ما يلي:

- اختلاف أساليب التعلم لدى الطلاب باختلاف الجنسية والمعدل.

وبشكل مخالف لما سبق أجرى محمد(2000) دراسة عن أساليب التعلم وعلاقتها بالحاجة للتقويم لدى عينة من طلاب كلية التربية بالعريش، وبتطبيق مقياس أساليب التعلم من إعداد دوف (1997) ترجمة وتقنين الباحث، ومقياس الحاجة للتقويم من إعداد جارفيز وبيتي (1996) ترجمة وتقنين الباحث، على عينة مكونة من (136) طالبا بالفرقة الثالثة بالكلية، وباستعمال اختبار (ت) اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة العلمي والأدبي في الحاجة إلى التقويم كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات العلمي وطالبات الأدبي في أساليب التعلم، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة العلمي وطالبات العلمي في الحاجة للتقويم.

وفي نفس العام جاءت دراسة **سنيدر (Snyder 2000)** ولكنها خصت البحث في العلاقة بين أساليب التعلم والذكاء والتحصيل الدراسي طلاب المدارس الثانوية حيث طبقت على عينة مكونة من (128) طالباً أمريكياً من الجنسين ممن يدرسون التاريخ وبتطبيق استبيان أساليب التعلم، وقياس التحصيل الدراسي باختبارات مقننة بالإضافة إلى الحصول على المعدل التراكمي GBA لهؤلاء الطلاب، أشارت النتائج إلى:

- وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي كما يقاس باستخدام GBA، وبالاختبارات التحصيلية المقننة.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أساليب التعلم المقاسة.

كما أجرى برور وآخرون(Brower .et al(2001دراسة هدفت إلى تقرير ما إذا كان هناك أسلوب تعلم سائد عند طلاب التربية البدنية في المرحلة الجامعية، وعلاقته بالنجاح في القبول في برامج الجامعة، وقد طبقت قائمة "كولب" لأساليب التعلم على (40) طالبا منهم (21) طالب و(19) طالبة، وباستعمال "مربع كاي واختبار مان ويتني" لم تظهر النتائج وجود فروق دالة بين التوزيع الملاحظ والمتوقع، كما لم تكن هناك فروق دالة بين توزيعات أساليب التعلم للطلاب الناجحين وغير الناجحين، ولم يكن هناك أسلوب تعلم سائد بين الطلاب، كما لم يكن هناك أسلوب تعلم يقود إلى النجاح في القبول في برامج محددة بالجامعة.

ولقدقارن **هايد (Heide - 2002)** بين أساليب التعلم لدى المراهقين الألمان في ضوء العمر، الجنس، مستوى التحصيل الدراسي، لدى عينة مكونة من (869) طالب وطالبة امتدت أعمارهم ما بين (13 – 17) سنة وأظهر التحليل ما يلي:

- اختلاف أساليب التعلم باختلاف كل من العمر الزمني والجنس والمستويات التحصيلية.

بينمادرس **لهوس وبلير (Woolhouse& Blaire 2003)** العلاقة بين أساليب التعلم والتحصيل الدراسي خلال مستويات دراسية مختلفة، وتكونت العينة من (126) طالباً وطالبة بالجامعة منهم (59) طالباً و(67) طالبة وبتطبيق قائمة (هني وممفوردHoney&Mumford) أظهر التحليل ما يلي:

- اختلاف أساليب التعلم خلال المراحل الدراسية باختلاف المستويات التحصيلية لأفراد العينة.

بينما اهتمت دراسة**دوف (Duff 2004)** ببحث صدق نموذج أساليب التعلم لكولب لدى عينة مكونة من (200) طالب وطالبة جامعياً منهم (61 طالب) و(134 طالبة) من تخصصات أكاديمية مختلفة (إدارة الأعمال، الصحة، علم النفس، الدراسات الاجتماعية) وبتطبيق استبيان أساليب التعلم (Romaro et al 92) بالإضافة إلى معدلاتهم الدراسية GPA كمؤشر للأداء الأكاديمي فأظهر تحليل النتائج ما يلي:

- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين أساليب التعلم (التقاربي، التباعدي، الاستيعابي، التكيفي) ومعدلات التحصيل الدراسي، وتمايز أساليب التعلم في التخصصات العلمية المختلفة.

وتوصلت دراسة (مانوجهري ويونغ Manochrhri& Young,2006) إلى وجود أثر لأنماط التعلم حسب نموذج كولب في معارف الرياضيات للطلبة في جامعة تكساس، ولكن لا يوجد أثر لنمط التعلم في رضاهم عن طريقة التدريس، ولا يوجد أثر للتفاعل بين نمط التعلم وطريقة التعليم (تقليدية أو قائمة على الانترنت) في امتلاك الطلبة لمعارف الرياضيات.

ولاستقصاء أثر التقييم التكويني ونمط التعلم على التحصيل الدراسي في بيئة تعلم قائمة على الانترنتوجدتدراسة (وانغ ووانغووانغوهنغWang,Wang,Wang,& Hung2006) على طلبة سابع في تايوان أثرا لأنماط التعلم حسب نموذج كولب ولطريقة التقويم في التحصيل الدراسي، ولكن لا أثر للتفاعل بين النمط وطريقة التقويم، وكان الترتيب التنازلي لتحصيل الطلبة حسب نمطهم كالتالي(التباعدي، التمثيلي، التكيفي، التقاربي).

كما أشارت دراسة (صن ولن ويوSun, Lin, &Yu,2008) إلى أن طلبة الصف الخامس بجميع أساليب تعلمهم حسب نموذج كولب يحصلون على نتائج أفضل بتعلمهم العلوم في المختبر القائم على الأنترنت مقارنة بتعلم العلوم في المختبر العادي، وكان التحصيل الأعلى لطلبة نمط التعلم التكيفي.

من خلال العرض السابقنلاحظ أن معظم الدراسات أجريت على عينات من المرحلة الجامعية وقد استخدمت أدوات متعددة، كما أشارت بعض الدراسات (سالم، ،عبد الغني، لام، بيكر ويليش، هايد، لهوس وبلير.) إلى وجود فروق بين الطلاب ذوي مستويات التحصيل الدراسي المختلفة في أساليبهم في التعلم؛ بينما أشارت بعض الدراسات (سنيدر، دوف، مانوجهري ويونغ وانغ ووانغووانغوهنغ، صن ولن يو) إلى ارتباط أساليب التعلم بالتحصيل الدراسي.

7- تطبيقات أساليب التعلم في مجال التدريس:

يساهم استعانة المعلم بنموذج أساليب التعلم في مجال التدريس حسب(فتحي مصطفى الزيات، 2004، ص 569- 570)في مجموعة من المجالات هي:

- هيلكل فرد أسلوبه المميز في التعلم الذي ينعكس في تفضيله لوسيط أو أكثر من الوسائط الحسية الإدراكية في استقبال وتجهيزها ومعالجتها على نحو أكثر كفاءة وفاعلية ويسر
- يكون التعلم أكثر فاعلية ويسر وديمومة إذا كان عرض المعلومات أو تقديمهامتوافقاً مع أسلوب تعلم التلميذ.
- يكون التعلم أقل كفاءة وفاعلية وديمومة وأشد صعوبة إذا كان عرض المعلومات أو تقديمها مغايرا لأسلوب تعلم المتعلم.
- يتمايز الأفراد في استقبالهم للمعلومات على متصل ما بين الاعتماد على الخبرات الحسية المباشرة، والتجريد المفاهيمي غير المباشر.
- يتمايز الأفراد في تجهيزهم ومعالجتهم للمعلومات ما بين استيعاب المعلومات عن طريق الملاحظة والتأمل، والتجريب النشط القائم على الفعل.
- يكون تعلم أفراد الخبرات الحسية المباشرة أفضل من خلال الوعي الشعوري لما ينشأ عن هذه الخبرات المباشرة القائمة على الاحتكاك المباشر بالآخرين وتمثل خبراتهم.
- يكون تعلم أفراد التجريد المفاهيمي أفضل من خلال التفكير والتحليل المنطقي للأفكار والمعارف والمعلومات التي يستقبلونها.
- يكون تعلم أفراد الملاحظة والتأمل أفضل من خلال التعلم بالمتابعة القائمة على البحث عن المعاني والدلالات وتعدد الرؤى والأبعاد.

- يكون تعلم أفراد التجريب الفعلي أفضل من خلال التعلم بالعمل القائم على تفعيل الأفكار وجعلها تعمل والخروج باستنتاجات حول مصداقيتها في أرض الواقع.
- يمكن تكييف أي منهج لمطابقته ومتطلبات أسلوب تعلم الطلبة المختلفة وذلك من خلال أسلوب عرض المعلومات واستراتيجيات معالجتها.
- مراعاة المدرسين أو الآباء لأساليب التعلم الرئيسية المميزة لطلابهم أو أبنائهم خلال عرضهم للمعلومات يجعل التعلم أكثر فاعلية وأدوم احتفاظاً.
- تكييف المنهج أو المقرر لمقابلة أسلوب التعلم الرئيسي المميز للطالب يجعل التعلم أيسر، وأكثر فاعلية وأقل عبئا وأكثر بهجة وأدوم احتفاظا.
- مراعاة المدرسين أو الآباء لأساليب التعلم الرئيسية المميزة لطلابهم أو أبنائهم خلال عرض المعلومات يفرز تعلما أكثر فاعلية وأقل عبئا وأكثر بهجة وأدوم احتفاظا.
- وينتج عن توافق عرض مادة التعلم لأسلوب تعلم المتعلم ما يلي:

– اتجاهات إيجابية نحو مادة التعلم و ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي.

– زيادة إنتاجية التعلم والمتعلم وارتفاع الميل للابتكارية والإبداع.

– انخفاض العبء على المدرس وزيادة بهجة المتعلم

خاتمة:

يشهد العصر الحالي تغيرات متسارعة استوجبت من كل القطاعات مواكبتها ولعل أبرزها ميدان التربية كونه المعني بإعداد رأس المال البشري،لذا تسعى مختلف النظم التعليمية لتطوير برامجها ومناهجها بغية الوصول بالمتعلم إلى أقصى ما يمكن من التفوق والإبداعوذلك عن طريق التوفيق بين مطالب التدريس وإمكانات المتعلمين وأساليب تعلمهم، وعليه فإن إدارة العملية التعليمية صارت تقتضي بتغيير دور المعلم تغييرا جذريا واعتبار المتعلم شريكا في العملية التعليمية– التعلمية وليس مجرد متلق؛ فهو ذو أسلوب مميز في إدراك ومعالجة المعلومات يمكن لمعرفة المعلمين بأسلوبه المفضل أن يفيد كثيرا في العملية التعليمية.

وحيث يركز التربويون المحدثون على أهمية التفاعل ونشاط المتعلم وأنه إيجابي مبادر يتحمل مسؤولية تعلمه بدلا من أن يكون سلبيافإنه لا يمكن أن تتحقق كفاءة المدرس إلا بقدر ما يحدثه من تغيرات في سلوك طلابه وطريقة تفكيرهم، والمهم معرفته اليوم أن سبيل المعرفة بات يقتضي رسم استراتيجيات لإدارة بعض المهارات الواجب توفرها عند المعلم؛ كما أن الصورة المثلى التي تنشدها التوجهات التربوية المعاصرة تقوم على المزاوجة بين أسلوب تدريس المعلم من ناحية وأسلوب تعلم الدارس أو المتعلم من ناحية أخرى.

قائمة المراجع:

1. أحمد فلاح العلوان(2010): أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة معان في الأردن وعلاقتها بمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 7 يناير 2010.
2. إبراهيم بن سالم الصباطي ورمضان محمد رمضان(2002): الفروق في أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة في ضوء التخصص ومستوى التحصيل الدراسي.
3. إبراهيم رواشدة، وليد نوافلة، علي العمري(2010): أنماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع في إربد وأثرها في تحصيلهم الكيمياء، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد6، عدد4.
4. إلهام بنت إبراهيم محمد وقاد(1429ه): أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه(منشورة) كلية التربية قسم علم النفس جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
5. السيد محمد أبو هشام وصافيناز أحمد كمال: أساليب التعلم والتفكير المميزة لطلاب الجامعة في ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الأكاديمية المختلفة.
6. عبد المنعم أحمد الدردير(2004): دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، ط(01)، عالم الكتب، القاهرة.
7. عماد عبد الرحيم الزغلول وشاكر عقله المحاميد(2007): سيكولوجية التدريس الصفي، ط(01)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان– الأردن.
8. فتحي مصطفى الزيات(2004): سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي،سلسلة علم النفس المعرفي"2"، ط(02)، دار النشر للجامعات، القاهرة.
9. ليانا جابر، مها القرعان(2004): أنماط التعلم(النظرية والتطبيق)،ط(01)، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله: فلسطين
10. ماهر إسماعيل صبري، إبراهيم محمد تاج الدين: فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعلم البنائي وخرائط أساليب التعلم في تعديل الأفكار البديلة حول مفاهيم ميكانيكا الكم وأثرها على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 77.
11. يوسف قطامي ونايفة قطامي(2000): سيكولوجية التعلم الصفي، ط(01)، دار الشروق للنسر والتوزيع، عمان– الأردن.
12. يوسف قطامي، ماجد أبو جابر، نايفة قطامي(2000): تصميم التدريس، ط(01)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان– الأردن.
13. Alice Y . Kolb & David A. Kolb(2005): The Kolb Learning Style Inventory- Version 3.1Technical Specification.Case Western Reserve University May 15.2005
14. Kristen C.Schellhas(2006):Kolb's Experiential Learning Theory in Athletic Training Education:A Literature Review. Athletic training education journal 2(apr- dec):18-27.
15. Ponle Gideon Adetunji: AN EVALUATION OF DAVID KOLB'S THEORY OF LEARNING STYLES.the Nigerian Baptist theological seminary,ogbomoso,oyostate.Ilorin Journal of Education.