



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا/ الماجستير
قسم الجغرافيا

**التدريس القائم على انماط التعلم الحسي وعلاقته
بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ
المرحلة الابتدائية
رسالة قدمها**

**الى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة بابل وهي جزء من
متطلبات نيل شهادة ماجستير في التربية
طرائق تدريس الاجتماعيات
الطالب**

فراس عباس حسون الطفيلي

إشراف

الاستاذ الدكتور

محمد حميد مهدي المسعودي

١٤٤٤ هـ

٢٠٢٣ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



﴿ يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيِّ الْعَظِيمِ

(المجادلة/ آية: ١١)

إقرار المشرف

نشهد أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(التدريس القائم على أنماط التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية)**، التي قدّمها الطالب **(فراس عباس حسون الطفيلي)**، جرى تحت إشرافنا في جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (طرائق تدريس الاجتماعيات).

الأستاذ الدكتور

محمد حميد مهدي المسعودي

التاريخ / / ٢٠٢٣

بناءً على التوصيات المتوافرة ، نرشّح هذه الرسالة للمناقشة.

الأستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي رزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية

والدراسات العليا

التاريخ / / ٢٠٢

الأستاذ الدكتور

علي جبار عبد الله الجحيشي

رئيس قسم الجغرافية

التاريخ / / ٢٠٢

إقرارالمقوم اللغوي

أشهد أنني قرأت رسالة الماجستير الموسومة بـ (التدريس القائم على انماط

التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية)

المقدمة من الطالب (فراس عباس حسون الطفيلي) وقد اطلعت عليها ودققتها من

الناحية اللغوية، وبذلك أصبحت الرسالة مصاغة على وفق قواعد اللغة وتم فحصها

لغوياً، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت ذلك.

المقوم اللغوي

الاسم : منير عباس حسون

اللقب العلمي :استاذ مساعد

التخصص : اللغة العربية

التاريخ / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي الاول

أشهد أنني قرأت رسالة الماجستير الموسومة بـ (التدريس القائم على انماط

التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية) التي

قدمها الطالب (فiras عباس حسون الطفيلي)، في جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

تخصص طرائق تدريس الاجتماعيات، فقومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت ذلك .

المقوم العلمي

اللقب العلمي : استاذ دكتور

الاسم : سندس عبد الله جدوع

التخصص : طرائق تاريخ

التاريخ : / / ٢٠٢

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشهد أنني قرأت رسالة الماجستير الموسومة بـ (التدريس القائم على انماط التعلم

الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية) التي قدمها

الطالب (فiras عباس حسون الطفيلي)، في جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

تخصص طرائق تدريس الاجتماعيات، فقومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت ذلك .

اللقب العلمي : استاذ مساعد

الاسم : علاء ابراهيم سرحان

التخصص : طرائق تاريخ

التاريخ : / / ٢٣

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد اننا أطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ
(التدريس القائم على انماط التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى
تلاميذ المرحلة الابتدائية) المقدمة من الطالب (فiras عباس حسون الطفيلي) ، وقد
ناقشنا الطالب في محتوياتها وفصولها وملاحقها وفي ماله علاقة بها، وترى اللجنة أنها
جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية / طرائق تدريس الاجتماعيات وبتقدير
()

التوقيع

الاستاذ الدكتور حيدر حاتم فالح

رئيساً

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

التوقيع

الاستاذ المساعد الدكتور جنان محمد عبد

(عضوا)

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

التوقيع

الاستاذ الدكتور سلمى مجيد حميد

(عضوا)

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

التوقيع

الاستاذ الدكتور محمد حميد مهدي

عضواً ومشرفاً

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

صدقت في مجلس كلية التربية الاساسية / جامعة بابل بتاريخ : / / ٢٠٢٣ م

التوقيع

الاستاذ الدكتور

علي عبد الفتاح الحاج فرهود

العميد

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

الإهداء

إلى

الارض التي احتضنتني الارض التي انشأتني الأرض التي رفعتني نحو

الشموخ طيلة حياتي

عراقي الحبيب

من علمني الحياة من رحل وفي نفسه أن يرى هذا العمل

الغالي والدي رحمه الله

العزيزة الغالية بحر الحنان ... حضن الأمان منبع التضحية ... التي

احنت ظهرها كي يستقيم ظهري الشعلة المضاءة التي نورت لي الطريق ثم

تتناثرت فانطفأت

الغالية أمي رحمها الله وطيب الله ثراها وادخلها نسيح جناته

من يرجون لي الخير دوماً متكئي وسندي حين تهزني الأيام

اخوتي فخراً واعتزازاً (ابو قصي، ام اكرم، ام حسين)

الورود التي تزين بساتيني والرياحين التي تُعطر ودياني إلى سندي وقوتي

وتيجاني من تعشق رؤيتهم عيني وتعزم أصواتهم أذني وتسحر بلقائهم جوارحي

... من تطمئن بهم نفسي إلى أحلى الكلمات وأصدق المشاعر

زوجتي العزيزة وابنائي (علي ومحمد وفاطمة وزينب وزهراء)

والى حفيدتي العزيزتين (أيفان وريان) والى زوجة ابني العزيزة

من كانوا مرآتي في نفسي إلى من أحببتهم وأحبوني فربحتهم ولم يخسروني ...

الذي جمعني معهم لحظات الصدق إلى من يعز علي فراقهم

زُملائي وزميلاتي في الدراسة

الباحث

فراس عباس حسون الطفيلي

شكر وامتنان

الْحَمْدُ لِلَّهِ حَمْدَ الشَّاكِرِينَ عَلَى عَظِيمِ فَضْلِهِ وَالصَّلَاةِ وَالسَّلَامِ عَلَى أَشْرَفِ الْأَنْبِيَاءِ وَالْمُرْسَلِينَ
مُحَمَّدَ الْأَمِينِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَعَلَى آلِ بَيْتِهِ الطَّيِّبِينَ الطَّاهِرِينَ وَمَنْ وَالَاهُ بِإِحْسَانٍ إِلَى يَوْمِ
الدِّينِ، فَهُوَ الْقَائِلُ: "مَنْ صَنَعَ إِلَيْكُمْ مَعْرُوفًا فَكَافَيْتُوهُ فَإِنْ لَمْ تَجِدُوا مَا تُكَافِيُونَهُ فَأَدْعُوا لَهُ حَتَّى تَرَوْا
أَنَّكُمْ قَدْ كَافَيْتُمُوهُ"
أما بعد

ومن الاعتراف بالجميل يتقدم الباحث بالشكر الجزيل إلى عمادة كلية التربية الأساسية / جامعة
بابل وإلى أعضاء هيئة التدريسيين كافة، كما توجه الباحث بالشكر الجزيل إلى رئاسة قسم
الجغرافية وموظفيه، لما قدموه للباحث من مساعدة طوال مدة الدراسة.

كما يتقدم الباحث بالشكر الجزيل إلى أعضاء الحلقة الدراسية (السمنار) الذين لهم الفضل الكبير
في كل ما توصل اليه الباحث؛ لأنهم قد وضعوا اللبنة الأساسية لمستقبلي، كل من:

الاستاذ الدكتور حيدر حاتم فالح رئيسا وعضوية كل من الاستاذ الدكتور علي جبار عبدالله
والاستاذ الدكتور محمد رسن والاستاذ الدكتور محمد منتوب كاظم والاستاذ سعد طعمة بليل .

فيطيب للباحث وقد شارف هذا الجهد المتواضع على الانتهاء أن ينسب الحق لأهله، فمن
دواعي الوفاء والإقرار بالجميل أن يتقدم بالشكر والامتنان الصادقين للأستاذ الكريم المشرف على
هذا البحث الأستاذ الدكتور (محمد حميد مهدي المسعودي) لما بذله من نصائح علمية وتربوية
متميزة أغنت البحث وقومته، جزاه الله عني خير الجزاء.

يتوجه الباحث بالشكر والامتنان الى السادة الخبراء الذين أسهموا بتقويم ما عُرض عليهم من
استبانات، فضلاً عن التوجيهات، داعياً لهم بالعمر المديد، والتوفيق لكل ما فيه خير وصلاح.

ويوجه الباحث شكره وامتنانه إلى المديرية العامة لتربية محافظة بابل وإلى ادارات المدارس
وكوادرها التدريسية لما قدموه من تسهيل في إنجاز متطلبات البحث.

وأخيراً أقدم شكري الوافر لكل من مد يد العون، وأسدى النصيحة لإنجاز هذا البحث فجزاهم الله
خير جزاء المحسنين، أنه قريب مجيب.

الباحث

فراس عباس الطفيلي

مستخلص البحث

(يهدف البحث التعرف على التدريس القائم على انماط التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية). وفي ضوء هدف البحث حدد الباحث اهداف الدراسة الحالية وهي:

- ١- قياس مستوى معلمي مادة الاجتماعيات في انماط التعلم الحسي ؟
 - ٢- قياس مستوى تلاميذ معلمي مادة الاجتماعيات في رسم الخرائط ؟
 - ٣- علاقة انماط التعلم الحسي عند معلمي مادة الاجتماعيات مع مهارات رسم الخرائط عند تلاميذهم
- ولتحقيق اهداف البحث اعتمد الباحث عينة عشوائية من مجتمع البحث بواقع (٣٤ معلما) و (٥١٠ تلميذا) ، حدد الباحث الخرائط التي تضمنتها كتب الاجتماعيات في الصف السادس الابتدائي بلغت (٥) خريطة
- اعد الباحث اذاتا البحث الاختبار المهاري وبطاقة الملاحظة التي تكونت من اربعة مجالات هي (النمط السمعي) و(النمط البصري) و (النمط الحركي) و(النمط القرائي الكتابي) تكونت من (٤٠) فقرة وتم التأكد من صدق وثباتهما .
- طبق الباحث اذاتا البحث على عينتي البحثي في الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) في الفترة (١-١١-٢٠٢٢ الى ١٥-١١-٢٠٢٢) والتي تم ملاحظة العينة بواسطة الباحث.
- استعمل الباحث الوسائل الاحصائية من مربع كأي و الاختبار التائي ومعامل الارتباط بيرسون ومعادلة الكرو نباخ وبعد تحليل النتائج احصائيا توصل الباحث ان انماط التعلم الحسي عند معلمي مادة الاجتماعيات لا يوجد لديهم انماط تعلم وعدم استخدمها من الكثير منهم. اما بالنسبة لمهارات رسم الخرائط للتلاميذهم توجد لكن ليس بالمستوى المطلوب وتحتاج الى عناية والتفات ،اما العلاقة الارتباطية بين انماط التعلم الحسي عند معلمي مادة الاجتماعيات للصف السادس وتلاميذهم فكانت موجودة ولكن بسيطة وكانت علاقة طردية قوية.

وفي ضوء نتائج البحث توصل الباحث الى عدد من الاستنتاجات منها:

(١) يحتاج معلمو مادة الاجتماعيات الى الاهتمام بأنماط التعلم الحسي ومحاولة تطبيقها اثناء تدريس مادة الاجتماعيات.

(٢) ضعف تمكن تلاميذ المرحلة الابتدائية من مهارات رسم الخرائط..

وإلى الباحث عدد من التوصيات:

- (١) ضرورة اهتمام مديريات التربية بتوفير المستلزمات كافة لتطبيق انماط التعلم الحسي من سمعيات وبصريات وحركيات وقرائيات وكتابيات.
- (٢) اهتمام مديريات الاعداد والتدريب بإقامة دورات تأهيلية لمعلمي الاجتماعيات العملية بين الحين والآخر حول انماط التعلم الحسي والية تطبيقها في غرفة الصف.
- (٣) ضرورة تدريب معلمي مادة الاجتماعيات لتلاميذهم في المرحلة الابتدائية على كيفية استخدام الخرائط الجغرافية وإتقان مهارات رسم الخرائط.

٤) المقترحات

واستكمالاً لجوانب البحث يقترح الباحث عدداً من المقترحات :

- ١- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية تتناول مهارات جغرافية متنوعة.
- ٢- استخدام انماط التعلم الحسي في تنمية مهارات رسم الخرائط لدى طلبة المرحلة المتوسطة .
- ٣- إجراء دراسة تجريبية لمعرفة اثر التدريس القائم على انماط التعلم الحسي في مهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

ثبت المحتويات		
ت	الموضوع	رقم الصفحة
٢	الآية القرآنية.	ب
٣	إقرار المشرف	ت
٤	إقرار المقوم اللغوي.	ث
٥	إقرار المقوم العلمي.	ج
٦	إقرار لجنة المناقشة.	ح
٧	الاهداء.	خ
٨	شكر وامتنان.	د
٩	مستخلص البحث.	ذ - ر
١٠	ثبت المحتويات.	ز - ش
١١	ثبت الجداول.	ش
١٢	ثبت المخططات.	ش
١٣	ثبت الملاحق.	ش - ص
١٤	الفصل الأول : التعريف بالبحث	٢ - ١٥
١٥	أولاً : مشكلة البحث.	٢ - ٣
١٦	ثانياً : أهمية البحث.	٣ - ١١
١٧	ثالثاً : هدف البحث	١١
١٨	رابعاً : حدود البحث.	١٢
١٩	خامساً : تحديد المصطلحات.	١٢ - ١٥
٢٠	الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة	١٦ - ٦٥
٢١	المحور الاول : الاطار النظري	١٧
٢٢	أولاً : التدريس	١٩ - ٢٦
٢٣	ثانياً : انماط التعلم.	٢٦ - ٤٩

٢٤	ثالثاً : مهارات رسم الخرائط.	٦٢ - ٤٩
٢٥	المحور الثاني : دراسات سابقة.	-٦٣
٢٦	موازنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة	-٦٤
٢٧	جوانب الافادة من الدراسة الحالية	٦٥-٦٤
	الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته	٩٠ - ٦٦
٢٨	اولاً : منهج البحث.	٦٧
٢٩	ثانياً :مجتمع البحث.	٧٠-٦٧
٣٠	ثالثاً : عينة البحث .	٧٢-٧٠
٣١	رابعاً : اداة البحث	٧٢
٣٢	خامساً :اجراءات تطبيق بطاقة الملاحظة.	٨٣ -٧٢
٣٣	سادساً : الاداة الثانية (الاختبار).	٨٩-٨٣
٣٤	سابعاً : الوسائل الاحصائية.	٩٠-٨٩
٣٥	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	٩٤ - ٩١
٣٦	اولاً : عرض النتائج	٩٢
٣٧	ثانياً :تفسير النتائج	٩٤ - ٩٣
٣٨	الفصل الخامس :الاستنتاجات- التوصيات- المقترحات	٩٥
٣٩	اولا : الاستنتاجات	٩٦
٤٠	ثانياً : التوصيات.	٩٦
٤١	ثالثاً : المقترحات.	٩٧
٤٢	المصادر	١١٣-٩٨
٤٣	اولاً : المصادر العربية.	١١٢-٩٩
٤٤	ثانياً : المصادر الاجنبية. ثالثاً: مواقع الأنترنت	١١٣-١١٢
٤٥	الملاحق.	١٥٢-١١٤

٤٦	(Abstract) الانكليزية	المخلص باللغة	A- c
ت	ثبت الجدول	رقم الصفحة	
١-	جدول الدراسات السابقة	٦٥	
٢	اسماء المدارس لقضاء المركز	٧١ - ٦٩	
٣	عينة البحث.	٧٣ - ٧١	
٤	علاقة الفقرة بالمجال	٧٧ - ٧٦	
٥	علاقة الفقرة بالمجال	٧٧	
٦	علاقة المجال بالفقرة الكلية	٧٨	
٧	القوة التمييزية للفقرة	٧٩	
٨	الملاحظة عبر الزمن	٨٢	
٩	الملاحظة مع ملاحظ اخر	٨٣	
١٠	صدق البطاقة والاختبار	٨٦	
١١	ثبات التصحيح عبر الزمن	٨٧	
١٢	ثبات الاختبار مع مصحح اخر	٨٨	

ثبت المخططات

ت	اسم الاشكال	رقم الصفحة
١	استراتيجيات التدريس المتقدمة .	٢٢
٢	تصنيف انماط التعلم	٣٨

ثبت الملاحق

ت	اسم الملاحق	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة من جامعة بابل /التربية الاساسية الى الكليات	١١٥

	والمدارس .	
١١٦	كتاب تسهيل المهمة من تربية محافظة بابل الى المدارس	٢
١١٧	استبانة استطلاعية للمعلمين .	٣
١١٨	اختبار المهاري للتلاميذ	٤
١٢٠ - ١٢٥	استبانة صلاحية معايير انماط التعلم الحسي بصيغتها الاولى	٥
١٢٦ - ١٣١	استبانة صلاحية معايير ا نماط التعلم الحسي بصيغتها النهائية	٦
١٣٢	أسماء السادة الخبراء والمحكمين واختصاصهم ومكان العمل ونوع الاستشارة.	٧
١٣٣	صور لنماذج من المعلمين والتلاميذ عند ملاحظتهم من قبل الباحث	٨
١٣٤	الملاحظة من قبل الباحث .	٩
١٣٥	الملاحظة من قبل الباحث .	١٠
١٣٦	الخريطة الموجودة ضمن منهج الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية	١٢
١٣٧	الخريطة الموجودة ضمن منهج الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية .	١٣
١٣٨	الخريطة الموجودة ضمن منهج الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية.	١٤
١٣٩	الخريطة الموجودة ضمن منهج الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية.	١٥
١٤٠	الخريطة الموجودة ضمن منهج الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية .	١٦
١٤١	الخريطة الموجودة ضمن منهج الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية.	١٧
١٤٢	درجات العينة الاستطلاعية لرسم الخرائط.	١٨
١٤٣ - ١٥١	درجات العينة الاستطلاعية	١٩
١٥١	قيم المعلمين .	٢٠

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

اهمية البحث

اهداف البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

أولاً : مشكلة البحث : Problem of the Research :

من الضروري أن يكون المعلم واعياً للأنماط الفردية المتنوعة في عملية التعلم، **وان يكون ملماً بالاستراتيجيات التعليمية المناسبة لكل نمطٍ من هذه الانماط**، كما يجب أن ينتقل هذا الوعي بأنماط التعلم المفضلة **الى التلاميذ؛ لكي يتمكن كل تلميذ من اختيار النمط التعليمي المناسب له، وذلك** نظراً لوجود اختلافات بين التلاميذ في خصائصهم وقدراتهم وأساليب تعلمهم، **فهناك** من يفضل نمطاً معيناً أو أكثر من الأنماط الحسية الإدراكية الموجودة لديه أو التي يمكن تكييفها على وفق متطلبات الموقف التعليمي، إذ تؤدي مراعاة هذه الأنماط في تقديم الخبرات والمعلومات إلى تعلم ذي معنى ، فقد أكدت عدد من الهيئات المتخصصة بالمعايير المهنية والاعتماد الأكاديمي ضرورة مراعاة انماط التعلم المستعملة **من قبل المعلمين عند تدريس تلاميذهم** (غصيب ، ٢٠١٩ : ٤٠) .

ومن خلال خبرة الباحث كمعلم في المدارس الابتدائية طوال (٢٢) سنة، فقد لاحظ **وجود ضعف** في قدرة معلمي المواد الاجتماعية على مراعاة انماط التعلم لدى تلاميذهم اثناء قيامهم بعملية تدريس هذه المواد، كما وجد ضعفاً واضحاً لدى التلاميذ في مهارات رسم الخرائط، وقد يرجع سبب هذا **الضعف** الى وجود مشكلات تواجه **كل من** المعلمين والتلاميذ في رسم الخرائط وهذا ما اكدته دراسة(الفتلي ، ١٩٩٠).

ولما تقدم فقد صمم الباحث استبانة استطلاعية تتضمن سؤالين كان السؤال الاول منها: ما مدى معرفتكم بأنماط التعلم الحسي؟ فيما كان السؤال الثاني : هل هنا لك لدى التلاميذ ضعف في مهارات رسم الخرائط **التلاميذ؟** وزعها على بعض معلمي مادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي من مجتمع البحث والبالغ عددهم (...) معلماً، الملحق(١) فتبين له **من خلال اجابات المعلمين على اسئلة الاستبانة** ان غالبية المعلمين ليس لديهم معلومات كافية عن انماط التعلم الحسي المدرك ،كما افادوا في اجاباتهم ان التلاميذ يعانون من ضعف في **مهارات** رسم الخرائط. وقد يكون السبب في هذا الضعف هو واقع مدارسنا اليوم الذي يؤكد ضعف اهتمام المعلمين بالجانب النفسي حركي(المهاري) مقارنة بالجانبين المعرفي والانفعالي وعدم تركيز التعليم على المهارات المرتبطة بهذا الجانب وخاصة في المرحلة الابتدائية. (نشواتي ، ٢٠٠٣ : ٨٦). ويرى الباحث ان أن محتوى كتب المواد الاجتماعية لا يساعد التلاميذ على ادراك انماط التعلم، الأمر الذي يجعلهم مجرد متلقين سلبيين للمادة، فهم يحفظونها وسرعان ما ينسونها لأنهم يعتمدون على الحفظ الاصم في الغالب، كما لاحظ الباحث ان هناك نفور من قبل المعلمين والمتعلمين معا من الخرائط فنلاحظهم ويتجنبون استعمالها بسبب ضعف امتلاكهم لمهاراتها بصورة عامة ومهارة رسمها بصورة خاصة، وهذا ما أكدته نتائج الامتحانات الوزارية للمرحلة الابتدائية.

ويمكن إرجاع سبب هذه المشكلة إلى أن المدارس في الوطن العربي **ومن ضمنها المدارس في العراق** أهملت فكرة إيجاد برنامج يعتني بتنمية مهارات الخرائط لدى المتعلمين في المرحلة الابتدائية (سعادة ، ٢٠٠١ : ٥٣)

ويمكن ان تتمثل مشكلة البحث في الاجابة عن **التساؤلات الآتية** :

- ما مستوى التدريس القائم على انماط التعلم الحسي لدى معلمي مادة الاجتماعيات في المرحلة الابتدائية؟

- ما مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات رسم الخرائط .

- ما علاقة انماط التعلم الحسي لدى معلمي مادة الاجتماعيات في المرحلة الابتدائية بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذهم ؟

ثانياً : أهمية البحث : Importance of the Research

إن من مهام التربية إعداد الفرد للحياة وهذا الغرض يتطلب الوعي بمتطلبات الحياة في الحاضر لإعداد جيل مستوعب للتطورات وقادر على مواجهة تحديات المستقبل وما يحمل من تعقيد وظواهر على مستوى التكنولوجيا وعلاقتها بأنماط الحياة المختلفة ؛ لأن السبيل الوحيد لمواجهة تحديات العصر هو التربية والتعليم ، وما يتصل بهما من مناهج واستراتيجيات تعليم يكون من الواجب تطوير المناهج والأنشطة التعليمية وطرائق التعليم بشكل يضمن اكساب الطلبة المعارف والمهارات ، ومهارات . (عطية ، ٢٠١٦ : ٢٦)

وللتربية أهمية بالغة في تحقيق التواصل بين الافراد وتنميته وكذلك تجديد ونقل التراث الثقافي عبر الاجيال وتكوين اتجاهاتهم السلوكية السوية بهدف ان يعرف كل منه ما له من حقوق وما عليه من واجبات من اجل بناء مجتمع ديمقراطي. (عفيف، ١٩٩٧ : ٦٣) ، وعلى هذا الاساس يمكن القول بان التربية هي المسؤولة عن بناء شخصية التلميذ، فهي تمثل العمل المنسق والهادف للاهتمام بالتلميذ الذي اصبح يمثل محور العملية التعليمية والهدف الاساس لها من أجل أعداده اعدادا جيدا للحياة. (ملحم، ٢٠٠٦ : ٢٠)

وإن عملية التربية مهمة جدا لبناء الفرد ونموه نموا متكاملا في جوانب شخصيته جميعها الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية حتى يستطيع ممارسة انماط سلوكية مختلفة وهي عملية مستمرة لإثراء المعارف والمهارات وعملية مميزة لتنمية وبناء العلاقات بين الافراد والجماعات والامم، ضرورية بالنسبة للفرد والمجتمع ولا يمكن الاستغناء عنها وكلما ارتقى الانسان في سلم الحضارات زادت

حاجته الى التربية اذ بواسطتها يتم توجيه الافراد وتنشئتهم مما يتلاءم مع فلسفة الدولة التي ينتمون اليها، لكي يقدمون خدمة الى المجتمع في المستقبل (العمامرة، ٢٠٠٠ : ٤١).

وعندما نستعرض الفكر التربوي قديما وحديثا نجد تباينا في النظرة الى التربية من مجتمع الى آخر ومن مدة زمنية الى اخرى، لان المجتمعات تختلف في فلسفتها الاجتماعية، وتتغير في ظروفها وامكانياتها وحاجاتها التربوية في مراحلها التاريخية، فالمجتمعات الرعوية تختلف في مقوماتها واهدافها التربوية عن المجتمعات الزراعية والصناعية، والمجتمعات النامية تختلف في مقوماتها واهدافها التربوية عن المجتمعات المتقدمة، فالمجتمعات الانسانية تتفاوت في درجة حضاراتها وانماط معيشتها وبالتالي ينعكس ذلك على مفهوم التربية لهذا نلاحظ ان معنى التربية ومفهومها يختلف من مجتمع الى آخر ومن ثقافة الى أخرى ومن فرد الى فرد آخر. (أبو شعيرة، ٢٠٠٨ : ١٠)

والهدف من التعليم مساعدة المتعلمين على بلوغ الاهداف التربوية المراد تحقيقها وان يرفع الى غاية قدراتهم واستعداداتهم والى مستوى توقعاتهم مع الاخذ بنظر الاعتبار ما بينهم من فروق فردية .

(دراسة المحيسن، ٢٠٠٢)

وبما ان مهنة التعليم مهنة تحتاج الى دراية مبنية على الفطرة والتدريب لذلك ان اصعب ما فيها تلك المواجهة بين المدرس والطالب في داخل حجرة الدراسة، وبهذا فان حسن اختيار الطريقة او الاسلوب يؤدي الى ايصال المادة وتحقيق الاهداف لان "المدرس الناجح هو في حقيقته طريقة ناجحة". (الوائلي، ٢٠٠٤ : ٧).

يشكل التعليم العجلة التي تحرك المجتمع نحو الاعمال مع الأشكال الجديدة للعلوم والمعارف عن طريق مشاركتها وتأثيرها المتبادل بينها وبين الجوانب العلمية والمعرفية والبحث عن مجالات اخرى من العلم وسرعة انتقال المعرفة عن طريق وسائل الاتصال الجديدة والمتطورة هذه تحتاج الى عقول واعية تمكنها من التعامل معها باستخدام معايير حديثة، بحيث تمكن الطلبة من تعلم الخبرة والمهارة واكتسابها والحصول على مصادر المعرفة، إضافة الى معيار التفكير العلمي وكيف نستفيد منه في الحياة العلمية والعملية. (حسن وفرحاتي، ٢٠٠٧ : ١٧)

ويرى الباحث ان عملية التعليم **تجني** ثمارها من خلال التواصل التعليمي وتكامل الاركان

الرئيسية في العملية التعليمية المتمثلة بالمدرس والاستراتيجيات والطرائق والطالب لتوظيف المنهج .

ويعد المنهج التربوي وسيلة التربية التي يعدل عن طريقها السلوك ، وتنمى القدرات والمهارات والاتجاهات الايجابية ، وتكوين العادات وتهذيب الاخلاق ، وتنمي الميول ، فالمنهج هو المحور الحيوي في العملية التربوية ، فهو يتطور مع تطور الحياة وزيادة تعقيداتها مما يجعل الاهتمام بالمنهج تخطيطا وتنفيذا وتقويما وتطويرا من ضروريات التربية للحاق بركب المستجدات التربوية الحديثة .و(منشد وصبري، ٢٠١٦ : ١٥)

ويعد المنهج اداة تعليم فعالة لترجمة المعلومات والمفاهيم والمبادئ والقوانين لتحقيق اهدافه التي يسعى المنهج الى تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم الذي يؤدي الى تعليم سلوكه أي الى تعلمه، وحصيلة هذا التعلم تساعد على تفاعل المتعلم بنجاح مع البيئة والمجتمع.

(الوكيل والمفتي، ٢٠١٣ : ١٧)

وتعد المناهج مجالا خصباً في اكتساب وتنمية المعلومات والمفاهيم والمهارات فضلاً عن تحديد الاتجاهات والقيم والخبرات لكي يتيح للتلاميذ فرصة اكتسابها وتنميتها من خلال إبراز عملية تنظيم هذا المنهج، وبيان نوع الخبرات التي يقدمها ومدى اتساعه وعمقه واسلوب تتابعه وتماسكه واستمراره، فضلاً عن استثمار مستويات المنهج ونشاطاته التي يوظفها المعلم للطلبة، وذلك يتطلب تحديد الاهداف تحديداً دقيقاً من المدرس ووضع الخطط اللازمة لتنفيذه وترجمته الى واقع عملي في حياة الطلبة المتعلمين.(المسعودي، ٢٠١٥ : ٣) .

والمنهج الحديث يمثل الكتب المدرسية وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والنشاطات والفعاليات المختلفة للطلبة والتي تتم تحت اشراف المدرسة والمدرس فهو يترجم فلسفة الدولة الى واقع تعليمي ويساعد على تنظيم عملية التعليم والتعلم وتوفير شروط نجاحها. (اللقاني، ١٩٨٩ : ١٥)

كما ان المنهج الحديث لا يقتصر على المعلومات التي ينقلها المدرسون الى الطلبة، بل يمثل الطريق الذي يتبع لبلوغ الاهداف التي تتطلع المؤسسة التربوية الى تحقيقها .(السكران، ٢٠٠٠ : ٢٩)

وتعد مناهج المواد الاجتماعية من أكثر المناهج الدراسية التي تسهم في تحقيق النمو الشامل المتكامل في جميع جوانب شخصية المتعلم المعرفية والنفسية والحركية والاجتماعية، ليكون فرداً صالحاً منتجاً مبدعاً مفكراً باحثاً مؤمناً بالتغيير في عالم متغير متجدد متسلح بالعلم والمعرفة قادراً على حل المشكلات ومواجهة التحديات، وقد زاد الاهتمام بمناهج الدراسات الاجتماعية في التخطيط والتصميم والبناء نتيجة لا دراك اهميتها في بناء شخصية المتعلم المتكاملة. (قطاوي، ٢٠٠٧ : ١١)

وتعد المواد الاجتماعية بشكل عام من المواد الدراسية المهمة والتي تتصل اتصالاً مباشراً بتكوين شخصيات الطلبة في كافة جوانبها، كما تسهم في تحديد أفكارهم واتجاهاتهم في هذه المرحلة المهمة من نموهم، إذ تبدأ معالم الشخصية في التحديد والتبلور وتأخذ اتجاهاتهم الفكرية والاجتماعية في البروز والنضوج (عثمان، ١٩٨٣ : ١٣).

ولعل من ابرز أهداف مناهج المواد الاجتماعية التي تسعى لتحقيقها لدى الطلبة من تنمية الإنسان الصالح الفاعل بشخصيته وروحه وعقله، وتمكنه من المشاركة في عالمه من خلال مساعدته على فهم علاقاته مع الناس الآخرين ومع مؤسسات المجتمع المختلفة ليكون فاعلاً في خدمة نفسه وأسرته ومجتمعه ووطنه وأمه و الإنسانية بأسرها، كما أن المواد الاجتماعية تعمل على تنمية الجانب المعرفي والوجداني والمهاري لدى الطلبة وتزويدهم بالحقائق والمعلومات والحوادث التاريخية على الأزمنة والعصور المختلفة، وأن المواد الاجتماعية التي يقوم المدرس بتدريسها في المراحل الدراسية المختلفة فهو يحتل مكانة واضحة بين المقررات الدراسية مستمدة تلك من المكانة ومن طبيعته وأهميته للمجتمعات الإنسانية ودراسة الاحداث والقضايا التي تطرأ عليها. (قطاوي، ٢٠٠٧ : ٢٦)

وتعد المواد الاجتماعية مجالاً خصباً لتأكيد الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج فمن أهدافها :
الولاء الحقيقي لمبادئ الأمة والعمل على وحدة المجتمع وترابطه، وتقدير مساهمة السلف في نمو التراث الاجتماعي، وتنمية الأنماط السلوكية المقبولة اجتماعياً ودراسة الفئات التي يتكون منها المجتمع. (سليمان ونافع، ٢٠٠١ : ٣٤)

وتعد المواد الاجتماعية من المناهج المهمة والضرورية والتي لا بد ان تدرس في أغلب المراحل الدراسية، لما له من اهمية كبيرة وبالغة في تنشأت مواطناً صالحاً محباً لوطنه متكيفاً مع مجتمعه، مستذكراً لتاريخ بلاده معتزلاً بأجداد أمته، عارفاً لاهم خصائص بلاده الاقتصادية والسياسية والجغرافية، من موظفين بعملية التدريس تلك افضل واحداث الانظمة التعليمية، من أجل تحقيق الاهداف والوظائف التربوية والاجتماعية لتلك المواد. (السكران، ٢٠٠٠ : ٢٢)

وتشدد عملية التدريس على الأخذ والعطاء والحوار والتفاعل بين المدرس والطلبة من أجل التعلم. ويتضمن إحاطة المتعلم بالمعارف المكتشفة، واكتشاف ما هو غير مكتشف منها. ويعرف التدريس على انه كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين. والذي يتضمن جميع الإجراءات التي يتخذها المعلم من أجل مساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف (عطية، ٢٠٠٩ : ٢٩).

فالتدريس عملية تفاعلية بين طرفين هما المعلم والمتعلم ، ولم يعد المتعلم فيها سلبياً متلقياً . وإذا ما نظرنا إلى مفهومي التعليم والتدريس نجد أن هناك تقارباً بين المفهومين ولعل هذا التقارب هو السبب في الخلط بينهما وجعل الكثيرين يستخدمونهما بمعنى واحد.(عطية، ٢٠٠٩: ٢٩-٣٠).

فالتدريس فن من حيث هو يحتاج لشخص موهوب وهو من ناحية أخرى علم كونه لا يمارس خارج السياق الاجتماعي فهو جزء منه ، وبالنتيجة يخضع لقوانينه ؛ فأصحاب هذا التوجه يرون أن المهارات التدريسية شيء من الموهبة ، ولذلك لا يستطيع أي شخص أن يكون مدرساً ؛ لان الموهبة لا تدرس ولكن يصفها التدريس ويبسر الطريقة أمامها للبروز (منشد وداود، ٢٠١٦: ١٥٥)

يستدل الباحث مما تقدم يمكن القول إن مصطلح التدريس يطلق على التعليم المقصود المخطط له فهو لا يحدث من دون قصد أو غاية مسبقة غير أنه أضيق من التعليم في الاستعمال لأنه ينطوي على تعليم المعارف والقيم ولا ينطوي على تعليم المهارات .

وتتجلى علاقة التدريس بطرائق التدريس اذا ما نظرنا للعملية التدريسية على انها نظام متكامل فأن هذا النظام له مجموعة من العناصر التي يتكون منها التدريس مدخلات، مخرجات وعمليات، ومن هذه العناصر التي تشكل مدخلات نظام التدريس هي طريقة التدريس من حيث تركيزها على المتعلم وإشراكه، إثارتها دافعية المتعلمين، تنوعها ومراعاتها الفروق الفردية **بين المتعلمين**، واستنادها إلى الفلسفات والاتجاهات التربوية الحديثة، وإشراكها أكثر من حاسة في عملية التعلم، واستخدامها التقنيات والوسائل **التعليمية** الحديثة في التدريس، **فضلا عن** اختزالها الوقت والجهد والكلفة في بلوغ أهداف التدريس (عطية، ٢٠٠٩: ٣٣٨-٣٤٦).

ان فهم كيفية تعلم التلاميذ الذي **يعد** محورا مهما في اختيار استراتيجيات التعلم، ولكن لسوء الحظ فإن التعليم في كثير من الأحيان يستمر **بالطرائق** القديمة، متجاهلا الفروق الفردية بين الطلبة وأنماط التعلم، إن الحاجة لفهم أنماط تعلم التلاميذ تتزايد في ظل الدعوة إلى التعلم الجماعي داخل الصفوف غير المتجانسة، وتعرف أنماط التعلم على أنها أساليب التعلم التي تعبر عن الاختلافات في طرائق تعلم التلاميذ ويعد أسلوب التعلم اتجاها دائما نسبيا ومميزا لعدد كبير من الأنشطة الفكرية والمميّزة ، والمهام والمواقف (محمد، ٢٠٠٧: ٢) .

وتعد أنماط التعلم الوسيلة الرئيسة في إحداث التعلم عند المتعلمين، وعليه ينبغي مراعاة ومعرفة مستوى التلميذ وخبراته السابقة، لذا من الضروري أن تكون الأساليب والطرائق التعليمية المتبعة من المدرس ملائمة لأنماط التعلم والمرغوبة لدى التلاميذ لكي تساعد على الاستيعاب والفهم والاستقبال

الفعال للمعلومات التي يتلقونها في أثناء تعلمهم ، فنهاك من يتعلم من طريق الرؤية وهناك من يتعلم أفضل من طريق السم، وآخرين من طريق العمل ، فمن الضروري أن يكون المعلم ملماً بأنماط التعلم المختلفة والمتنوعة، والاساليب والطرائق والاستراتيجيات التعليمية الملائمة لكل نمط (الجبوري ٢٠٢٠: ٦١) .

؛ لذلك فإن الفائدة المبدئية لأنماط التعلم هي النظر إليه كأداة للتفكير بالفروق الفردية ، وعندما تساعد الطلبة على اكتشاف أساليبهم التعليمية الخاصة ، فإننا نمنحهم فرصة التوصل إلى الأدوات التي يمكن أن تستخدم في الموضوعات المدرسية وفي مواقف كثيرة خارج المدرسة ، وأن يكون أنماط السلوك على اختلافها وأن يقيم المؤسسات الاجتماعية ، ويصبح منتجا للعلم والفن والثقافة وحافظا لهم وناقلا إياهم عبر الأجيال علمهم ويعلمهم ليكونوا بمثابة الطاقة التي تؤدي إلى تغييره الدائم وتجده المتواصل . (ابو رياش ، ٢٠٠٧ : ١٧)

ويعد تشخيص أنماط التعلم الذي يوفر لنا المعرفة بالطرائق المفضلة لدى الطلبة والتي يستقبلون من طريقها المعلومات ، فمنهم من يفضل النمط البصري ، ومنهم من يفضل النمط السمعي ، وبعضهم الآخر يفضل النمط الحركي ، وتعد عملية تشخيص أنماط التعلم من الأمور الهامة لتطوير عملية التعلم ، ونجد أن الأدب التربوي والدراسات السابقة قد قدمت العديد من الأدوات لقياس أنماط التعلم والكشف عن تمثيلات الطلبة المفضلة من طريق الاستبيانات.(الجبوري ، ٢٠٢٠ : ٥٧) ؛ لذلك فإن أهمية مهارات التدريس التربوية تكسب التلميذ القدرة على أداء الأعمال ببسر وسهولة وإن المهارات تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ تنوعها يساعد على إيجاد فرصة للتعبير عن مكانته في المهارة ويؤدي الى التحفيز للمزيد من التعلم ، المهارات تساعد على إثراء العمل الذهني واليدوي على حد سواء ، المهارات توسع من دائرة العلاقات الاجتماعية للفرد من خلال بناء علاقات ايجابية مع زملائه ومدرسيه تكسبه مهارات اجتماعية ، المهارات ترفع من مستوى اتقان الاداء فالأداء الماهر يمتاز بالكفاية والجودة فمن خلال الممارسة والتدريب يتطور الاداء نحو الأفضل، المهارات تكسب التلميذ ميلا ايجابياً نحو الدراسة فالأداء الماهر يولد ميلاً نحو المادة الدراسية ، فالميل يؤدي المهارة والمهارة تكتسب ميلاً جديداً ، كما ان المهارات تجعل الفرد قادراً على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية . (المسعودي واخرون ، ٢٠١٥ : ١٠١)

ويرى الباحث أن البحث في أنماط التعلم اتجاهاً جديداً في التربية وبناء البرامج والمناهج الدراسية؛ لأنها تغلب الدور الايجابي للطلاب وليس اتجاهاً قديماً ؛ إذ إن المناهج خضعت الى عمليات تطوير

من حيث النوع والمضمون والأهداف والأسس الفلسفية التي يبنى عليها المنهج، وهذه المناهج حدث فيها عمليات تطوير، ولكن أيّاً من هذه المحاولات على حد علم الباحث لم تنطرق الى بناء المنهج على أساس أنماط التّعلم وهي الطرائق والأساليب التي يفضلها المتعلمون في تعلمهم؛ إذ أثبتت الدّراسات أن المتعلمين ليسوا على قدر واحد في تفضيلاتهم للأساليب التي يتعلمون بها فهناك من يفضل التّعلم ومعالجة المعلومات التي تقدم له عن طريق الاستماع وهناك متعلم آخر يفضل التّعلم عن طريق المشاهدة وهناك متعلم آخر عن طريق العمل وهناك من يفضل التّعلم عن طريق القراءة والكتابة.

وتعد الخريطة مصدراً للمعلومات كأى كتاب أو اطلس يمكن أن تستخلص من رموزه اشياء وحوادث حقيقية وملموسة ، توضيح وتفسير العلاقات والأفكار وأدراك العلاقات المالية والزمانية ، تشير دافعية الطلبة للتّعلم وتجذب الانتباه وتسهل حصولهم على المعلومات وتذكرها كما ويعد تدريس الطلبة على تعلم مهارات قياس المسافات والمساحات فضلاً عن توزيع الظواهر الجغرافية المختلفة ، تستطيع الخرائط ان تحول الكثير من المعلومات في الجغرافيا إلى معلومات مركزة أكثر وضوحاً واقرب إلى الفهم، و تساعد في تقويم الطلبة والحكم على مدى تحصيلهم للمادة الدراسية. (قطاوي، ٢٠٠٧: ٣٧٣)

وتتجلى اهمية مهارات الخرائط بأنها تكسب التلميذ القدرة علي اداء الاعمال في يسر وسهولة فمن يملك المهارة يتميز عن الذي لا يملكها بأنه لا يستغرق وقتاً طويلاً في انجاز العمل، بينما من لا يملك المهارة يستغرق وقتاً طويلاً لا يتناسب مع طبيعة العمل وما يحتاجه من وقت ، تكسب التلاميذ ميلاً إلى العلم حيث اتقان المهارات الأساسية في العلم تجعل المتعلم قادراً علي طرائق ابوابه واستخدام تلك المهارات في الحصول على العديد من المعرفة ، ويستطيع التلاميذ وصف الظواهر الامر الذي يساعد الى حد كبير على تنمية قدراتهم العقلية التي تعد في مجملها من التفكير السليم والتي تجعل التلاميذ قادرين على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية، وقادراً على علاقاته بالأخرى وكذلك تمكن التلميذ من وضع خطط لحياته اذ يكون قادراً علي تفسير الكثير من الظواهر الطبيعية التي تحدث كل يوم. (الطيب ، ٢٠٠٣ : ٣٧)

ولذلك تعد الوظيفة الأساسية للتعليم الابتدائي هي تقديم المعرفة والمعلومات للتلميذ ممثلة في أساسياتها من قراءة وكتابة وحساب ومعارف علمية ، طبيعية واجتماعية . وتنمية مهاراته الحسية والحركية وتكوين الاتجاهات العقلية الملائمة ، يؤكد الباحثون بأن الحركة هي إحدى الدوافع الأساسية

للإنسان فعن طريقها يبدأ التلميذ بالتعرف على العالم المحيط به ، وهذا الميل الطبيعي للحركة هو إحدى الطرائق للتعليم التي يجب أن يركز عليها المعلم في المرحلة الابتدائية لأنها وسيط تربوي فعال لتحسين وتطوير النمو العقلي والاجتماعي والنفسي والمكتسبات المدرسية ، فمؤسسة التعليم الأولى تساهم على إعطاء الطفل فرصة لاكتشاف قدراته الحسية الحركية واكتشاف ذاته والانفتاح بشكل منطقي وتجريدي وفق تسلسل منظم ، وذلك يكون بربطه بجميع المواد التربوية التي تقدم للطفل في المراحل التعليمية الأولى ، فقد أكد الباحثون أن هناك علاقة إيجابية بين قدرة الإدراك الحسي الحركي وسرعة تعلم أداء المهارات الحركية و المعرفية عند التلميذ ، كما أن تدريب الحواس و الإدراك الحسي يجب أن يكون أساسا هاما تقوم عليه عملية تعليم الطلاب. (يحيى و ماجدة، ٢٠١٤: ١٨٢)

فالمدرسة الابتدائية من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة ؛ إذ تعنى بأدوار معقدة وبوظائف بالغة الأهمية تتعلق في الأصل بتربية الجيل وإعداده نفسيا وبدنيا وتربويا وفكريا وبيداغوجيا وغيرها من الجوانب التي تضمن تكيف الأطفال مع بيئتهم الاجتماعية وتمكنهم من تحقيق ذواتهم والرقى بهم إلى أقصى درجات النمو الإنساني السليم . (فلاته، ١٩٨٤: ٣٤)

وتتجلى أهمية المدرسة في المرحلة الابتدائية في كونها البيئة الثانية التي يواصل التلميذ فيها نموه واستعداده للحياة المستقبلية والتي تتعهد القلب الذي صاغته الأسرة لشخصية التلميذ بالتهذيب والتعديل، بما تهيئه له من نواحي النشاط لمرحلة النمو التي هو فيها ، وهذا المجتمع الجديد فيه مجال واسع للتدريب والتعليم والتعامل مع الغير والتكيف الاجتماعي وتكوين الأسس الأولى للحقوق و القيم و الواجبات و القيم الأخلاقية . ويعتمد التقدم في أي مجال والتوسع فيه على القاعدة القوية التي يبنى عليها ، وقاعدة التعليم العام وأساسه هو التعليم الابتدائي لتأثيره الفعال على المراحل المختلفة التي تليه حيث تتأثر كفاءتها بكفاءته كما أنها المرحلة الأولى من التعليم التي تعالج بالتربية من سن السادسة إلى سن الثانية عشر بوصفها أحد الضمانات اللازمة لإعداد المواطن بالأساسيات التي يمكن الانطلاق منها إلى تحصيل أوسع و فهم أعمق و دعم للتماسك الاجتماعي من أبناء الأمة . (عبيس، ١٩٧٩: ١٢٧)

وتتلخص أهمية البحث بما يأتي:

١- أهمية التربية بوصفها منظومة شاملة متكاملة ،تتناول التلميذ من جوانبه جميعها.

٢- أهمية المنهج الدراسي في تطوير امكانيات التلاميذ وقدراتهم ومهاراتهم .

- ٣- أهمية مناهج المواد الاجتماعية فهي تسهم بنحو شامل بتطوير شخصية المتعلم معرفيا ونفسيا واجتماعيا .
- ٤- أهمية التدريس في إيصال المعلومات للمتعلم ؛ اذ يعد نشاطا هادفا ومخططا له بنحو جيد ليحقق تفاعلا إيجابيا بين المعلم والتلميذ.
- ٥- أهمية انماط التعلم التي تساعد المعلم على اعداد مواقف صفية ،حيث تكون ذات معنى وفعالية مناسبة للتلاميذ .
- ٦- أهمية تنمية مهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كونها مرحلة تقع ما بين مرحلة الطفولة ومرحلة المتوسطة ،لذ تعد هذه مهمة لأحداث نمو إيجابي.
- ٧- تعرف المعلمين انماط التعلم المفضلة لدى المتعلمين ومراعاتها في تصميم طرائق التدريس بحيث يكون لكل متعلم نصيب فيها .
- ٨- أهمية المرحلة الابتدائية فهي المرحلة الاساس التي يتم فيها تنشأت الطفل وتأهيله الى المرحلة القادمة .

ثالثا: أهداف البحث : Aims of the Research

اهداف الدراسة:

- ١- قياس مستوى معلمي مادة الاجتماعيات في انماط التعلم الحسي ؟
- ٢- قياس مستوى تلاميذ معلمي مادة الاجتماعيات في رسم الخرائط ؟
- ٣- علاقة انماط التعلم الحسي عند معلمي مادة الاجتماعيات مع مهارات رسم الخرائط عند تلاميذهم.

فرضيات البحث:

- ١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط قيم انماط التعلم الحسي عند معلمي مادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي والوسط الفرضي لبطاقة الملاحظة.
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في اختبار مهارات رسم الخرائط والوسط الفرضي للاختبار.
- ٣- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين قيم انماط التعلم الحسي عند معلمي مادة الاجتماعيات ودرجات تلاميذهم في اختبار رسم الخرائط.

رابعاً: حدود البحث : Limitation of the Research

- ١١- الحدود البشرية: عينة من معلمي مادة الاجتماعيات في المدارس الابتدائية وعينة من تلاميذهم.
- ٢- الحدود المكانية: المدارس الابتدائية في مدينة...الحلة... مركز قضاء. بابل...في محافظة بابل.
- ٣- الحدود الزمانية: الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣)
- ٤- الحدود الموضوعية: قائمة انماط التعلم واختبار الخرائط المهاري.

خامساً: تحديد المصطلحات: Bounding of the terms

أولاً: التدريس : اصطلاحاً: عَرَّفها كُلُّ من:

- ١- زاير وآخرون بأنه: " نشاط يستهدف تحقيق التعليم ،وبمارس بالطريقة التي فيها احترام الاكتمال العقلي للطلاب وقدرته على الحكم المستقل ". (زاير وآخرون، ٢٠١٤: ٢٣).
- ٢- منشد وداود بأنه: " نشاط انساني هادف مخطط وتنفيذي بطريقة يتم فيها التفاعل بين المعلم والمتعلم وموضوع التعلم وبيئته ،ويؤدي هذا النشاط الى نمو الجانب المعرفي ،والمهارى والانفعالي لكل من المعلم والمتعلم ويخضع الى عملية تقويم شاملة ومستمرة " .(منشد وداود، ٢٠١٦: ١٥٦)
- ٣- المسعودي والحسناوي بأنه: " عملية تفاعلية بين العلاقات والبيئة واستجابة لمتعلم التي تشكل دوراً مهماً فيها ، ويتم الحكم فيها من خلال التحليل النهائي للنتائج التي حصل عليها المتعلم " (المسعودي والحسناوي ، ٢٠٢٠ : ٦٣)
- عرفه الباحث إجرائياً بأنه : " مجموعة من الاجراءات والخطوات التي يتبعها الباحث في شرح وتوضيح مادة الدرس والتي تأخذ بالحسبان شرح ورسم الخرائط على وفق انماط التعلم الحسي".

ثانياً : أنماط التعلم الحسي:

عَرَّفها كُلُّ من :

- ١- رواشدة وآخرون بأنها: "أسلوب التّعلم الذي يفضل المتعلم ويستعمله من دون غيره من الأساليب في دراسته ، وبه تتم معالجة المعلومات وتخزينها وترميزها واسترجاعها . كما انه يتمثل بمجموعة المؤشرات والسلوكيات الادراكية والوجدانية والمهارية الثابتة نسبياً في تفاعل التلميذ مع البيئة المحيطة به ،بهدف استيعابها ومن ثم التّكيف معها". (رواشدة وآخرون، ٢٠١٠ : ٣٦٥)

٢- **عطية بأنها :** "أسلوب من أساليب التّعلّم يتسم بالتّعدد والاختلاف تبعاً لخصائص المتعلمين وتكوينهم النفسي والعقلي والجسمي وأمزجتهم ورغباتهم ويقوم هذا الصنف من الانماط على أساس الوسيط الحسي الذي يفضلّه المتعلم في استقبال المعلومات ومعالجتها وقد تفرّع الى وسيط بصري وآخر سمعي وآخر حركي وآخر قرائي كتابي وتبنى الانماط فيه على أساس تصنيف المتعلمين تبعاً لمنافذ التّعلّم التي يفضلونها عبر حواس التّلقّي عندهم وينبى على الخبرة الملموسة ."

(عطية، ٢٠١٦ : ٤٣)

٣- **عباس بأنها :** "وسيط حسي إدراكي يتم من خلاله استقبال وتجهيز ومعالجة المعلومات عند تعلم موقف تعليمي محدد ، ويقع في أربعة أنماط هي : النمط البصري ، النمط السمعي ، النمط القرائي الكتابي ، النمط الحركي " .

(عباس، ٢٠١٧ : ٣١)

وتأسيساً على ما سبق ومن خلال أنماط التّعلّم الشائعة التي أوردها (عطية، ٢٠١٦ : ٥٠) و(عباس، ٢٠١٧ : ٦٩) فقد عرف الباحث التّعريفات الفرعية الآتية :

النمط البصري: "وهو الأسلوب الذي يفضلّه المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات عن طريق الملاحظة والصور المرئية والذي يعني أن هؤلاء المتعلمون يميلون إلى ما هو مرئي من الأشياء والمعلومات والخبرات ويندرج تحت الأشياء المرئية الصور والرسوم البيانية والافلام وكل ما يعرض من أشكال وجداول ومخططات".

النمط السمعي : "وهو الأسلوب الذي يفضلّه المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات من خلال استخدام المثيرات السمعية في اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات بدافعية وتتوافق مع رغباته وامكاناته، وبذلك فهم يفضلون استخدام المواد التّعليمية المسموعة بما فيها الشفوية والشرح المباشر من المُدرّس أو الخبير ويفضلون الاشتراك في المناقشات البينية والتّفاعل اللفظي مع الآخرين ."

النمط الحركي : "وهو الأسلوب الذي يفضلّه المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات من خلال استخدام الانشطة اليدوية ولعب الادوار وتمثيل المواقف بالحركة والتّمثيل الصامت في اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات بدافعية وتتوافق مع رغباتهم وامكاناتهم" .

النمط القرائي الكتابي : "وهو الأسلوب الذي يفضلّه المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات من خلال استخدام المواد المكتوبة إذ يميلون الى التّعلّم عن طريق الكتب والقواميس وأوراق العمل والمحاضرات المكتوبة، فهم يميلون الى كتابة الخبرات التّعليمية ويفضلون كتابة كل شيء يقوله المُدرّس " .

ثالثا: المهارة

عرّفها كلٌّ من:

- ١- البجة بأنها : " نشاط عضوي، ارادي مرتبط باليد، أو اللسان، أو العين، أو الاذن " (البجة، ٢٠٠٥: ١٨) .
 - ٢- عطية بأنها : " القيام بعمل معين بدقة وسهولة وانتقان وسرعة واقتصاد في الجهد المبذول" (عطية، ٢٠٠٩: ٣٦) .
 - ٣- زاير وسماء بأنها : " العمليات الشاملة التي ينجزها الفرد في ايجاد اسهل وافضل الطرائق للوصول إلى المبتغيات التعليمية التي تيسر حياته اليومية " (زاير وداخل، ٢٠١٦، ٢٦) .
- اما التعريف الاجرائي فهو : هي الدقة وسرعة الاداء الملحوظة للتلاميذ في مهارة رسم الخرائط

رابعا: الخرائط: (Maps)

عرّفها كلٌّ من :

- ١- عزيز وفلاح أنها: " صورة مصغرة لسطح الأرض أو جزء منه". (عزيز وفلاح، ١٩٧٢: ٥٧)
 - ٢- العبادي أنها : (تمثيل مصغر لجزء من سطح الأرض). (العبادي، ٢٠٠٢: ١٩).
 - ٣- سعادة أنها : عبارة عن رسم تخطيطي يمثل سطح الأرض كله أو جزء منه بحيث يتم فيه توضيح الحجم النسبي والموقع لذلك الجزء بناءً على استخدام مقياس رسم معين للتصغير واعتماد مسقط خريطة محدد من المساقط المعروفة مما يساعد على توضيح الظواهر الطبيعية أو الأنشطة البشرية المتعددة للمنطقة الجغرافية المرسومة. (سعادة ، ٢٠١٠ : ٣٩)
- التعريف الإجرائي للخريطة:** هي عبارة عن خطوط هندسية وفنية معبرة ورموز ونقاط واللوان وظلال مرسومة على ورق او لوح خشبي او معدني او نسيجي تمثل الظواهر الطبيعية بأنواعها واشكالها او البشرية بأصنافها المختلفة لمنطقة محددة او لبلد معين أو لقارات العالم يستعملها معلمي مادة الاجتماعيات داخل الصف لإيصال المعلومات والأفكار إلى أذهان المتعلمين لإكسابهم مهارة رسم الخريطة.

مهارة رسم الخرائط : القدرة على رسم الخرائط الموجودة في داخل الصف الدراسي والخرائط المستخدمة واستخدام مقياس الرسم، واستخدام مفتاح الخريطة في ترجمة رموزها وتوقيع

البيانات و الظاهرات على الخريطة، ومعرفة الأسلوب المستخدم في رسمها ، ومراحل اعدادها وتهيئتها. (مصطفى ١٩٩٦ : ٥٤)

التعريف الإجرائي : تعني بها قدرة طلبة الصف السادس الابتدائي عينة البحث على استعمال مهارة رسم الخرائط الجغرافية وتحديد معالمها وفهمها وتميز أنواعها وقراءتها بشكل صحيح ويجهد ووقت اقل وبإتقان.

الفصل الثاني

أطار نظري ودراسات سابقة

Theoretical aspects and previous studies

أولاً: اطار نظري Theoretical aspect

ثانياً: دراسات سابقة Previous studies

أولاً- الاطار النظري

المحور الاول : الاطار نظري: Theoretical aspect

يشكل الاطار النظري دوراً هاماً ورئيساً بالنسبة للبحث العلمي، فهي أشبه ما تكون بالحدود الطبيعية، أو الأسس والمبادئ والقواعد التي يعتمد عليها الباحث في دراسته، أو أنها بمنزلة خريطة يهتدي بها الباحث إلى تحقيق أهدافه وكشف العمليات التي يُعتمد عليها للوصول إلى الغايات التي رسمها، وبصورة أوضح هي إطار مفاهيم البحث، وتعد ذات أهمية كبيرة؛ إذ ذكر (ساندرز) عالم النفس، أسباباً رئيسة لتأكيد أهميتها؛ إذ إن تحديد الاطار النظري يساعد على تحديد أهداف ذات قيمة تخدم البحث العلمي، كما أن تحديدها يبين أثر البحث وقيمتِه وفائدته، وما سوف يضيفه إلى الخبرات والمعرفة الإنسانية، وأن مشكلة البحث إذا كانت انعكاساً لخلفيتها النظرية، كان فهمها وترابطها أفضل. (العساف، ١٩٨٩ : ٥٣-٥٤).

وبناء على ذلك فقد قسم الباحث هذا الفصل محوران هي :

المحور الاول: انماط التعلم الحسي والثاني مهارات رسم الخرائط

نظرية أنماط التعلم Learning styles theory

تناولت عدداً من النظريات أنماط التعلم ،اذ تباينت هذه النظريات في تناولها لها ، فاتجه بعض هذه النظريات الى التركيز على سمات شخصية المتعلم، بينما ركز بعضها الاخر الى طريقة الطالب في استقبالها وتجهيزها ومعالجة المعلومات وتنظيمها، وفي حين اتجه البعض الآخر على التركيز على الوسيط الحسي الادراكي الذي من خلاله يفضل الطالب استقبال المعلومات وتجهيزها ومعالجتها، وهذه الوسائط الحسية الادراكية تشمل الوسيط السمعي (Auditory)، والوسيط البصري (Visual) ، والوسيط اللمسي (Tactile-kinesthetic). (الزيات ، ٢٠٠٤ : ٥٤٨)

وقد نتج عن الانتشار الواسع لنظرية أنماط التعلم ، وما تتطوي عليه من تطبيقات تناقش عمليات التدريس والياته واستراتيجياته تطورات إيجابية كبيرة على مدخلات التعليم ومدخلات عمليتي التعليم والتعلم ، ونواتجهما فقد تحول الاهتمام من التمرکز حول المدرس الى وتجاهل الفروق الفردية واختلاف أنماط التعلم لدى الطلبة الى مداخل التمرکز حول الطالب من خلال تفعيل هذه الأنماط التعليمية والافادة منها من المدرس والطالب في الوقت نفسه ، مما فرض على عمليات التدريس واستراتيجياتها ان تتغير لتواكب هذه التطورات ، اذ يمكن ان يوجه الطلبة الى عدداً ، من الأنشطة التي تعكس المشاركة الإيجابية للطالب (Jleel&Thomas,2019,67) .

وتقوم نظرية أنماط التّعلّم المفضلة على عدد من الافتراضات اهمها ما يأتي :

١- لكل تلميذ نمطه المميز في التّعلّم، والذي ينعكس في تفضيله لوسيط أو أكثر من الوسائط الحسية الإدراكية في استقبال المعلومات ومعالجتها .

٢- التّعلّم يكون أكثر فاعلية وديمومة إذا كان عرض الخبرات التّعليمية متوافقاً مع نمط التلميذ المفضل.

٣- التّعلّم يكون أقل فاعلية وديمومة وأكثر صعوبة إذا كان عرض الخبرات التّعليمية متعارضاً مع نمط المتعلم المفضل .

٤- يمكن تكييف أي منهج لمراعاة أنماط التّعلّم المفضلة لدى المتعلمين. (الزيات، ٢٠٠٤ : ٥٦٩)

٥ - يلاحظ أن معدلات الذكاء ومستوى التّحصيل والميول والاتجاهات وأنماط التّعلّم تختلف من متعلم إلى آخر؛ إذ يرى (ثورندايك) (Thorndike) إن اختلاف أنماط التّعلّم يفسر باختلاف العوامل الثقافيّة والشّخصية والبيولوجية والانفعالية والبيئية للأفراد، وأن نمط التّعلّم يتجسد في الأسلوب الذي يرتب به الطّالب المعلومات وينظمها والطريقة التي يسجل ويرمز ويدمج ويحتفظ بالمعرفة وذلك عن وسيلة حسية مادية، أو شبه صورية أو بطريقة رمزية عن طريق الحرف والكلمة والرقم؛ إذ أثبت علمياً أن لكل تلميذ طريقته الخاصة ونمطه الخاص في التّعلّم. (Torrance,1979:25)

فالطّرائق المختلفة المستعملة من المتعلم لمعالجة وتنظيم المعلومات أو الاستجابة للمؤثرات البيئية تشير إلى نمط التّعلّم الخاصة به، وبذلك فإن نمط التّعلّم يحدد كنوع من طريقة التفكير لفهم ومعالجة المعلومات بمعنى أنه أسلوب اختيار شخصي على إدراك ومعالجة المعلومات.

(Gokalp,2013:628)

فلكل متعلم طريقته وأسلوبه الخاص بالتّعلّم، واكتساب المعرفة، والخبرات التّعليمية، وظهرت العديد من النظريات التّربوية التي حاولت تفسير الفروق في القدرة على التّعلّم بين الأفراد ومن أهمها نظرية أنماط التّعلّم المفضلة لدى التلاميذ التي تعد من انجح النظريات ؛ لكونها ركزت على المتعلم وجعله محور العملية التّعليمية مراعية الوسيط الذي يفضل في تعلمه والذي يجعل التّعلّم أكثر تشويقاً وإثارة، ونظراً لاختلاف التلاميذ في قدراتهم واهتماماتهم ودوافعهم فإن تقديم التّعلّم القائم على أنماط التّعلّم قد يؤدي إلى رفع مستوى جميع التلاميذ من خلال استعمال أساليب تدريس تسمح بتنوع التّعلّم على أساس الفروق الفردية والمهام والنتائج التّعليمية . (عباس، ٢٠٠٥ : ٤٣)

فلأغرو أن يختلف التلاميذ في أنماط تعلمهم، كما يختلفون في قدراتهم وسماتهم وخصائصهم وفي ضوء فكرة الاختلاف وحتمية الفروق الفردية تباينت النظريات التّربوية في تناولها لأنماط التّعلّم

المفضلة لدى التلاميذ، إذ اتجهت بعض النظريات إلى التركيز على طريقة التلميذ في استقبال المعلومات ومعالجتها، واتجه بعضها إلى التركيز على سمات شخصيته، في حين أتجه البعض الآخر إلى التركيز على الوسيط الحسي الإدراكي الذي يفضلهُ التلميذ في أثناء استقبال الخبرات التعليمية، وبعضها يستند على المعالجة الفكرية التي يقصد الطريقة الذهنية التي يعالج بها المتعلم المعلومات والتي يطلق عليها أنماط التفكير. (عطية، ٢٠١٦ : ٤٩)

التدريس (Teaching)

إن التدريس سلوك قديم مارسه الإنسان ، إلا أنه لم يظهر في الغرب كمهنة رسمية معترف بها بمعناها وخصائصها الحاضرة إلا مع بداية القرن الثامن عشر عندما بدأت سلطة الكنيسة تنحصر عن شؤون المجتمع الدنيوية.

أما في الشرق ، فان مهنة التدريس بقيت محصورة على رجال الدين وموجهة نحو الأمور الدينية ، إذ اتخذ التدريس بنحو عام والمشرفين عليه بنحو خاص يتصفون بالتخصصية والاستقلال التدريجي عن الإدارة الدينية المباشرة ومهما يكن فقد اقتصر التدريس في بداية الأمر على المحاربين وتدريبهم على فنون القتال وتحضيرهم جسمياً لهذا الغرض ، وكان ينتشر في تلك الحقبة التاريخية لعهد الإسماعيليين والعهد الآشوري ، أما في الحياة الصينية فقد تمثل التدريس في إعداد الكتاب والموظفين والمواطنين الصالحين للمجتمع وللإدارة المدنية. (زاير وآخرون، ٢٠١٤، ٢١)

ان طبيعة عملية التدريس تؤكد بأن سلوك الانسان وصفاته ومقدراته تقررهما العوامل الوراثية من حيث أن التدريس قابلية وراثية يرثها الفرد من أسلافه كما يرث أية قابلية جسمية أو عقلية، أخرى فكما أن الانسان يرث القابلية الموسيقية أو القابلية الرياضية أو اللغوية أو الاجتماعية ، كذلك فهو يرث القابلية على مواجهة الطلبة والوقوف أمامهم وتدريبهم وإرشادهم . وتؤيد هذه الفئة زعمها هذا بالعدد الكثير من المعلمين الذين يفشلون في تدريسهم من جهة وبأولئك الذين يشار إليهم بالبنان في قابليتهم الفائقة على ادارة التلاميذ وجلب انتباههم وإثارة رغبتهم ولعلمهم بالعمل من جهة أخرى.

(ال ياسين ، ١٩٧٤ ، ١٩)

إن عملية التدريس موجودة منذ القدم ، وستظل طالما أن هناك قديم وحديث ، كبير وصغير، وطالما أن هناك أفراداً أكثر خيرة وآخرين أقل خبرة يحتاجون إلى توجيه ارشاد ، فستظل الحاجة إلى التدريس قائمة ، والتدريس كان مهنة الأنبياء والرسل ، وهو الآن ليس مقصوراً على المعلمين ، فهناك قدر كبير من التدريس يتم خارج الفصول الدراسية . (شبر وآخرون، ٢٠٠٥ : ١٥)

وإذا تناولنا مفهوم التدريس بمعناه الواسع انطوى تحته كل أسلوب لنقل الخبرة من فرد إلى آخر ومن مجتمع إلى مجتمع ومن جيل إلى الأجيال التالية . ويتضمن هذا النقل للخبرة عدة معان مصاحبة لهذه العملية منها : أن الطرف الأول للخبرة هو طرف إنساني عاقل يدعوك لشتى ظروف الحياة ، وقد تدرس بأسبابها ونتائجها ، وخرج من ذلك بعبرة صادقة أو أفكار صحيحة ، وأن طرف ، وقد اكتسب هذه الخبرة الثمينة ، قد دفعته ثقافته وإنسانيته إلى أن لا يكتفم لخبرة أو يرضن بها على الآخرين ، ففكر ملياً وابتكر أفضل الوسائل لنقل هذه إلى من يود أن ينتفع بها ، وهو بذلك يحقق لنفسه حياة أخرى بعد موته ، إذ خبراته في أعمار الآخرين . كما أنه يضمم رغبة طيبة في أن يجنب هؤلاء مشقة ومتاعب ، ويبغي لهم حياة خيراً من حياته ، وهذا دليل على تأصل نزعة الخير في الإنسان . (الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ٢٤)

مفهوم التدريس (Teaching)

التدريس عملية تفاعلية بين العلاقات والبيئة واستجابة المتعلم التي تشكل دوراً مهماً فيها ، ويتم الحكم فيها من خلال التحليل النهائي للنتائج التي يحصل عليها المتعلم والتدريس يتضمن ما يأتي :

١ - محتوى التعليم (المقرر الدراسي) .

٢- الطالب اثناء حدوث التعلم .

٣- المساعدة التي يؤديها المدرس لتسهيل التعلم والتحصيل .

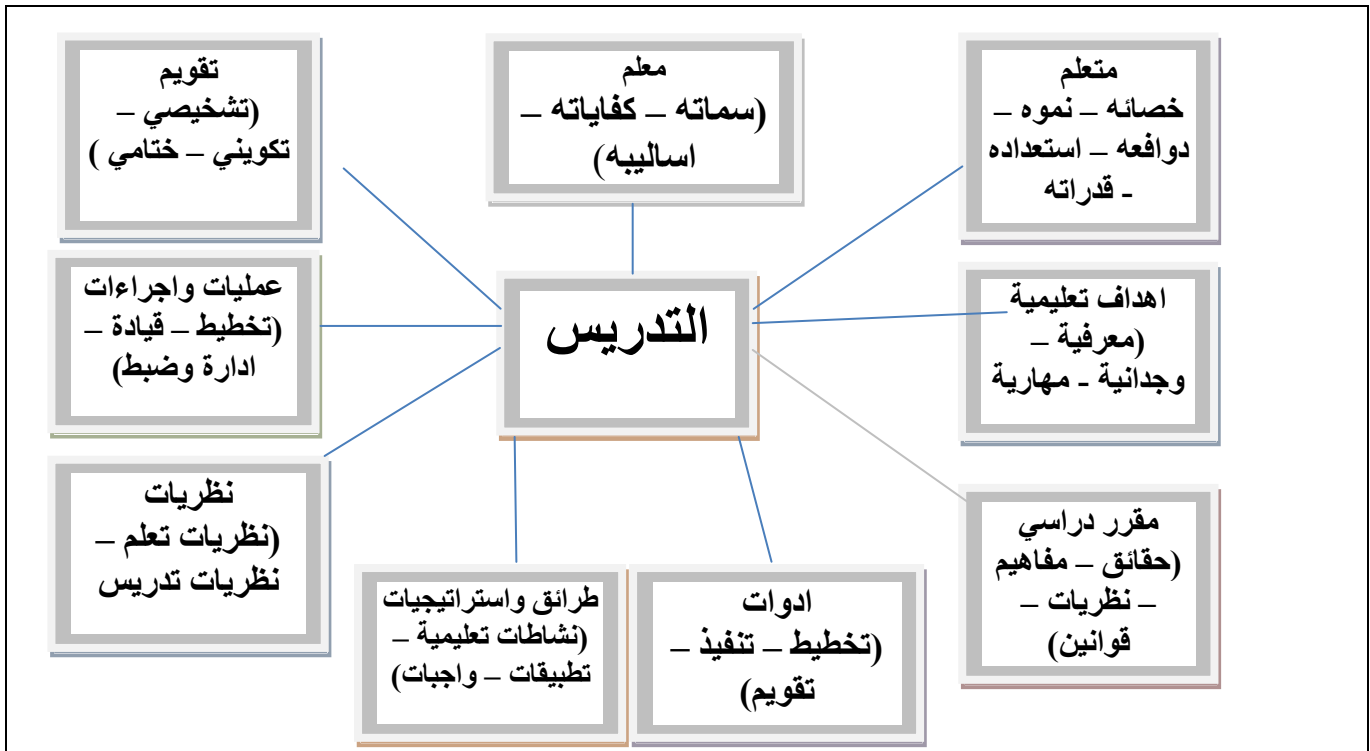
٤ - البيئة التعليمية بوصفها مجالا حيويًا .

لذلك يعتمد نجاح التدريس وإجراءاته على مدى نجاح التفاعل والتواصل الإيجابي بين هذه العناصر فالتواصل بين المدرس والطالب يتمثل بمدى ادراك كل منهما الادارة التي يمارسها من اجل تحقيق أهداف مخطط لها وهو المفتاح الأساس لا نجاح عملية التدريس.

(المسعودي و الحسنوي، ٢٠٢٠: ٦٣)

إن الجانب التطبيقي للتدريس ، أو أحد أشكاله وأهمها ، والتعليم لا يكون فعالاً ، إلا إذا خطط له مسبقاً ، أي قد صمم بطريقة منظمة ومتسلسلة ؛ لذا فالتدريس نشاط تواصل يهدف إلى إثارة التعلم، وتسهيل مهمة تحقيقه . ويتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية ، والقرارات التي تم استغلالها ، وتوظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل باعتباره وسيطاً في أداء موقف تربوي- تعليمي . ويمكن القول بأن التدريس نظام من الأعمال المخطط لها ، يقصد به أن يؤدي إلى تعلم التلاميذ في جوانبهم المختلفة ونموهم ، وهذا النظام يشتمل على مجموعة الأنشطة الهادفة ، يقوم بها كل من المعلم والمتعلم ، ويتضمن هذا النظام عناصر ثلاثة : معلماً ، متعلماً ، ومنهجاً دراسياً

وهذه العناصر ذات خاصية دينامية ، كما أنه يتضمن نشاطاً لغوياً هو وسيلة اتصال أساسية ، بجانب وسائل الاتصال الصامتة ، والغاية من هذا النظام إكساب التلاميذ المعارف ، والمهارات ، والقيم والاتجاهات ، والميول المناسبة .والشكل (١) يوضح ذلك (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢ : ٢٣)



شكل (١)

من عمل الباحث (مكونات التدريس)

مهارات التدريس:

هي نمط من سلوك التدريس الفعال في تحقق اهداف محددة تصدر من المعلم على شكل استجابات عقلية او لفظية او حركية او جسمية او عاطفية متماسكة وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الوقف التدريسي .وتعد المهارة التدريسية مهارة اجتماعية بطبيعتها لا نها تصدر في موقف اجتماعي يتكون من تفاعل المعلم والتلميذ كما انها مهارة متعلمة تخضع في اكتساب التلاميذ لها ولقواعد تعلم المهارات المختلفة. (شبر واخرون ، ٢٠١٤ : ٨٣)

وتشير مهارة التدريس الى اداء المعلم الذي يتم في سرعة ودقة ويختلف نوع هذا الاداء وكيفيته باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعليمها.

(السيد واخرون ، ٢٠١٥ : ١٦٧)

انواع مهارات التدريس:

للتدريس ثلاث مهارات اساسية هي (مهارات التخطيط ،ومهارات التنفيذ ،ومهارات التقويم) وتشمل كل مهارة اساسية على العديد من المهارات الفرعية .وسيقدم الباحث عرضا موجزا لهذه المهارات :

اولا- مهارة التخطيط لعملية التدريس :

تعرف مهارة التخطيط على انها مجموعة من الاجراءات والتدابير يتخذها المعلم لضمان نجاح العملية التعليمية - التعلمية وتحقيق اهدافها وبذلك تعد من المهارات الاساسية في اعداد المعلم وتكوينه وبالتالي فهي ضرورية لنجاح المعلم وانجاح العملية التدريسية .

وهناك العديد من مهارات التخطيط الفرعية التي يجب على المعلم اتقانها ومن هذه المهارات ما يأتي:

مهارة تحديد اهداف الدرس ، ومهارة تحليل محتوى الدرس وتحديد اوجه التعلم المتضمن فيه مثل الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات ، ومهارة اختيار طريقة التدريس المناسبة للدرس ،مهارة اختيار الوسائل والانشطة المناسبة للموضوع ، مهارة اعداد الاسئلة ،مهارة تنظيم الصف الدراسي ،مهارة تحديد استراتيجية التدريس.

(عطية،٢٠٠٨: ٣٥٥)

وهناك مجموعة اخرى من المهارات الفرعية لمهارة التخطيط التي يجب على المعلم اتقانها وهي:

١- تحديد الاهداف العامة للمقرر : ينبغي ان تشتمل الخطة السنوية على قائمة بالاهداف العامة التي نسعى الى تحقيقها من تدريس المقرر ثم تصاغ هذه الاهداف الى اهداف تفصيلية في صورة سلوكية وذلك بالاستعانة بالمحتوى الدراسي وخصائص المتعلم.

٢- تحديد محتوى المادة الدراسية : من المعروف ان المقرر الدراسي يقسم الى عدد من الوحدات او الموضوعات وينبغي ان تحدد الموضوعات التي تحقق كل هدف من هذه الاهداف السابقة .

٣- وضع جدول زمني : من المفيد ايضا ان تشتمل الخطة السنوية وضع جدول زمني لتدريس الوحدات التي يتضمنها المقرر .

٤- تحديد مصادر التعلم : من العناصر الهامة في الخطة السنوية ان يتضمن المصادر التي سوف تستخدمها في التدريس وكذلك المصادر التي يمكن ان يرجع اليها المتعلمين ويكفي ان تذكر الى جانب الكتاب المدرسي بعض اسماء الكتب والمراجع .(شبر واخرون ،٢٠١٤ ، ٨٤)

ثانيا- مهارات تنفيذ التدريس: مجموعة من السلوكيات التي يقوم بها المعلم من تهيئة غرفة الصف واحداث ما قبل دخول الصف وتشمل مهارة الشرح ومهارة التهيئة الحافزة ومهارة طرح الاسئلة.

١- **مهارة تهيئة الطلاب واثارة انتباههم :** يحتاج تنفيذ الدرس الى توافر قدر كبير من الدافعية لدى المتعلمين ويستطيع المعلم اثارة الانتباه والدافعية لدى المتعلمين من خلال وسائل واساليب متنوعة مثل طرح بعض الاسئلة عليهم او عرض يقوم به ،او طلب القيام بأنشطة معينة او سرد قصة طريفة او طرح بعض الاحداث الجارية على ان يكون ذلك في بداية الدرس وخلاله وكل ذلك يؤدي الى الاستعداد والتركيز والاهتمام بالموضوع مجال الدراسة ويكون المتعلم حينئذ اكثر قابلية للمشاركة في المواقف واكثر حيوية ونشاطا ويكون بذلك المعلم قد هيا المتعلمين للدرس وجعلهم اكثر استعدادا.

(رزوقي، ٢٠١٤: ٦٩)

٢- **مهارة الادارة الصفية :** تعد ادارة الصف من اكثر التحديات التي تواجه العديد من المعلمين بصفة عامة والمبتدئين بصفة خاصة اذ ان عدم مقدرتهم على ادارة الصف بكفاءة يؤدي الى نتائج سلبية يمتد اثرها الى الطلاب حيث انه بدون ادارة صفية سليمة لا يمكن ان يتحقق تعليم وتعلم صفى فعال فأداره الصف شرط ضروري لإنجاح العملية التعليمية، فهناك علاقة مباشرة بين ادارة حجرة الدراسة وعمليتي التعليم والتعلم فالمعلم الذي لديه اربعة كافية من استراتيجيات التعليم والتعلم لا بد وان يشكل بيئة تعليمية جيدة تضمن تعاون المتعلمين وتقلل من مشكلات الادارة وضبط النظام داخل حجرة الدراسة. (التميمي ، ٢٠٠٧: ٦٨)

٣- **مهارة اختيار واستخدام وسائل وتكنولوجيا التعليم :** تعد هذه من المهارات الاساسية الواجب توافرها في المعلم الناجح، ويحدد المعلم الوسيلة المناسبة للدرس اساسا على طبيعة الدرس واهدافه ومحتواه في مرحلة تخطيط الدرس واعداده من اجل مساعدة المتعلمين على بلوغ الاهداف المحددة للدرس ويجب ان تكون الوسيلة مرتبطة بأهداف الدرس وتكون متكاملة مع طريقة التدريس ويشارك في اعدادها المتعلمين وهناك العديد من الوسائل يستخدمها المعلم في تخطيطه للدرس وتنفيذه للدرس مثل النماذج والعينات واللوحات والسبورات والصور والرسوم والخرائط والافلام والشرائح والتوضيحات التي يتضمنها الكتاب المدرسي . (قطاوي، ٢٠٠٧: ١٢٦)

٤- **مهارة استخدام الكتاب المدرسي :** سيظل الكتاب المدرسي هو احد المصادر الرئيسة للتعليم الا انه ليس المصدر الوحيد ؛ لأن الكتاب يستخدم كمرجع للمعلم والمتعلمين في اعداد الدروس ويستطيع المعلم ان يوجه المتعلمين لاستخدام الكتاب المدرسي في تنمية مهاراتهم في القراءة والفهم والنقد والتفسير والتعبير عن انفسهم وفقا لضوابط يضعها المعلم. (شبر واخرون ، ٢٠١٤: ٨٣)

٥- **مهارة التعزيز :** يعد التعزيز وسيلة فاعلة في زيادة مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية وللتعزيز اكثر من اسلوب منها:

- الاسلوب اللفظي : احسنت ، ممتاز ، بارك الله فيك (عطية ، ٢٠٠٩ : ٥٨)
- الاسلوب غير اللفظي : ويتم بالإيماء للمتعلم بهز الرأس او تعابير الوجه الدالة على الاستحسان
- التعزيز الايجابي :يعني اضافة مثير بعد السلوك مباشرة مما يؤدي زيادة احتمال هذا السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة (اعطاء الدرجات للطلاب لتمييزه في مشاركة او اداء واجب) .
- (رزوقي ، ٢٠١٤ : ٦٨)
- التعزيز السلبي : هو ازالة مثير مؤلم او غير مرغوب فيه بعد حدوث السلوك المرغوب فيه مباشرة ما يزيد كذلك من احتمالية تكرار السلوك مستقبلا .
- التعزيز المادي : ويتمثل هذا النوع في الاشياء التي يرغب التلميذ في الحصول عليها كالألعاب ، اقلام التلوين

٦-مهارة التغذية الراجعة : هي اعلام الطالب نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير ادائه بشكل مستمر لمساعدته في تثبيت ذلك الاداء اذا كان يسير في الاتجاه الصحيح او تعديله اذا كان بحاجة الى تعديل . (صالح ، ٢٠٠٢ : ٦٧)

ثالثا - مهارات التقويم (التدريس)

هو الاداة التي تمكن المعلم من الوقوف على مدى تحقيق الاهداف السلوكية التي توصل عن طريقها الى الحكم على مدى ما اكتسبه المتعلم من معارف في تغيير سلوكه من ثم توجيه عملية التعلم التوجيه السليم فالتقويم يعمل على تحسين الاداء وجعل عملية التدريس قابلة للتطور ويساعد المتعلم في معرفة نقاط القوة والضعف في تعلمه وتحديد مدى كفاية المؤسسة التعليمية على مستوى (معلم - مدرسة - طالب - منهج) وهناك اساليب للتقويم وهي الاختبارات التحريرية والاختبارات الشفهية وقائمة رصد الدرجات والتقويم . (الحيلة، ٢٠٠٢ ، ٣٢١)

خصائص مهارات التدريس : وسيجز الباحث مجموعة من خصائص مهارات التدريس

اهمها:

- ١- العمومية :تتميز مهارات العمل داخل حجرة الدراسة بالعمومية وذلك لان وظائف المعلم تكاد تكون واحدة لكل المراحل التعليمية وفي كل المواد الدراسية .
- ٢- عدم الثبات :ان المهارات التدريسية اللازمة للمعلم ليست ثابتة، بل تتأثر بعوامل عدة منها التطور في اهداف المواد الدراسية وفي المناهج السائدة في المجتمع عن عمليات التعليم والتعلم وبالتالي فان مهارات التدريس متغيرة ومتطورة تبعا لتطور المجتمع وتطور اهدافه .

٣- التداخل :ان السلوك التدريسي المعبر عن المهارات المختلفة معقد ومركب وبالتالي فهو سلوك متداخل مع بعضه البعض.

٤- انماط الاستجابة :يجب تعلم الاعمال الفرعية المكونة للمهارات الكلية قبل ان يستطيع المعلم اداء العمل الكلي للمهارة لان المهارة هي النمط الكلي للاستجابة ، بمعنى ان الفرد لابد ان يتعلم المهارات الفرعية المكونة لأي مهارة اساسية حتى يمكن اداء تلك المهارة بالمستوى المطلوب.

٥- تنوع المحتوى السلوكي للمهارة :ان السلوك المعبر عن وجود المهارة الدراسية يختلف في شكله ودرجة تعقيده من صف دراسي الى اخر ومن مادة دراسية الى اخرى ومن معلم الى اخر وذلك حسب درجة تحكمه في تلك المهارات . (السيد ،٢٠١١ : ١٦٦)

اساليب التدريس:

يقصد بأسلوب التدريس يعني مجموعة الاجراءات والتدابير والمسار الذي يمتلكها المدرس في التفاعل المتبادل بينه وبين المتعلمين وعناصر البيئة التي يهيئها المدرس لا كساب طلبته المعارف والخبرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات في مدة زمنية محددة في المحاضرة أو الحصة الدراسية وعلى هذا الأساس فهو يختلف من مدرس لآخر لأنه يرتبط بالسمات والخصائص الشخصية للمدرس اذ انه يختلف من مدرس لآخر في الطريقة التدريسية الواحدة، وقد يختلف في الخطوة الواحدة من الطريقة وهكذا فالأسلوب يتضمن ما يسلكه المدرس من اجل توظيف التدريس وهو جزء من الطريقة التدريسية (عطية ، ٢٠١٨ ، ٨٤)

ولا يمكن الحكم على أسلوب التدريس الا من طريق الأثر الذي يظهر على اكتساب وتحصيل التلاميذ وبصورة عامة فإن أنواع أساليب التدريس متعددة اهمها ما يأتي :

١ - اساليب التدريس المباشرة : الذي يتكون من آراء وافكار المدرس الذاتية (الخاصة) ويقوم بتوجيه التلاميذ ونقد سلوكهم ، ويعد هذا الاسلوب من الأساليب التي تبرز استخدام المدرس للسلطة داخل الصف الدراسي.

٢ - اسلوب التدريس غير المباشر : والذم يتمثل في امتصاص آراء وافكار التلاميذ مع تشجيع واضح من قبل المدرس لا شراكتهم في العملية التعليمية وكذلك في قبول مشاعرهم .

٣ - الأسلوب القائم على المدح والذم.

٤-الاسلوب القائم على التغذية الراجعة.

٥- اسلوب التدريس القائم على استعمال افكار التلاميذ بال تكرار واعادة صياغة الجمل والتحليل المنطقي للمعلومات .(المسعودي وضبان ،٢٠٢٠ : ٢٩-٣٠)

توظيف عملية التدريس

تتطلب عملية التدريس توظيف المؤثرات التعليمية من خلال تكنولوجيا التعليم لتنمية المعارف ومفاهيمها المتوافرة في محتوى المقررات الدراسية مما يسهم في حل المشكلات والمعوقات في مواضيع المحتوى الدراسي بيسر من خلال تنويع التدريس واستعمالات تكنولوجيا التعليم والاستراتيجيات والطرائق التدريسية بحسب محتوى المادة الدراسية. (سعادة ، ٢٠٢٢ : ٣٧٣)

المحور الاول: أنماط التعلم Learning Patterns

يُعدّ التعلم البشري مسألة بالغة التعقيد والصّعوبة من حيث البحث والاستقصاء عن طبيعته وحدوثه، إذ يُعدّ تعلّم المتعلم وتأهيله هو الغاية المنشودة لأي منظومة تعليمية، فهو يمثل الاستثمار الحقيقي للطّاقات البشرية التي تتكفل بنهوض البلدان، ولذلك سُخرت جميع الامكانيات المادية والبشرية من أجل تطوير عناصر العملية التعليمية الممكنة؛ للوصول إلى الهدف المنشود .

وقد ركّز علماء التربية على أهمية قيام المُدرّس بمراعاة حاجات المتعلم قبل عملية التّعليم وخلالها، وكذلك في عملية التخطيط للتدريس، وعملية فهم وإدراك احتياجات المتعلمين، وميولهم، وأنماط شخصياتهم ودافعيّتهم نحو التّعلم . (Pamela,2000 : 66)

هنالك الكثير من الدّراسات العلمية التي أشارت إلى أهمية معرفة أنماط التّعلم لدى التلاميذ ومراعاتها من المُدرّسين واستعمال طرائق تدريس تتلاءم مع محتوى المنهج كنهج ونسقه؛ إذ إن استعمال طرائق وأساليب غير متناسبة وقدرات التلاميذ واستعداداتهم وتجاهل أنماط التّعلم بسبب عدم معرفة المُدرّسين بها أو تجاهلهم لها أو عدم قدرتهم على استعمال طرائق التّدريس المناسبة لأنماط التّعلم المختلفة قد تؤدي إلى فشل المؤسسات التربوية في تحقيق أهدافها المتعلقة بالتلاميذ، كما سيؤدي إلى تدني مستوياتهم وتسربهم من المدارس، مما يجعل التعرّف على أنماط التّعلم لدى التلاميذ أمراً مهماً لتجنب مثل هكذا مشكلات (العطوى، ٢٠١١ : ٢)

إن الاختلاف بين الأفراد 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)، وبذلك فإن أنماط التّعلم لا تعني ما يتعلم المتعلمون بل تعني كيف يستقبلون المعلومات ويعالجونها ومع تزايد الكتابات التربوية التي تنادي بضرورة توفير تعليم للجميع يناسب قدرات التلاميذ وإمكاناتهم ويراعي الفروق الفردية بينهم، ويحقق المساواة بين الجميع في الوصول إلى هذه الغايات، أصبح من الضروري للمدرسين والمُشرفين التربويين تقصي أساليب المعالجة الإدراكية لدى تلاميذهم من أجل تمكينهم من بناء بيانات تعلم تراعي التنوع في اهتمامات

التلاميذ وتفضيلاتهم المعرفية، والبحث عن مداخل تمكن التلاميذ من تعزيز وعيهم بأفضل الطرائق المناسبة لذلك وهذا المطلب يمكن أن يجد ظلته في مراعاة أنماط التعلم أثناء التدريس، إذ إن الانسجام بين نمط تدريس المُدرّس ونمط تعلم الطّالب يحقق نتائج إيجابية، بينما التّنافر بين طريقة التّدريس الّتي يتبعها المُدرّس ونمط تعلم الطّالب له مردود سلبي في إقباله على التّعلم ومن ثمّ تحصيله الدّراسي. (ريان، ٢٠١٨ : ٣١٤)

وعلى هذا الأساس أُجري العديد من البحوث والدّراسات في مجال التّربية وعلم النّفس حول ما ينبغي أن يقوم به المُدرّس من إجراءات لتوفير مناخ تعلم يلائم التلاميذ ويضمن إثارة دافعيتهم وشد انتباههم وجعلهم في حالة تهيؤ ذهني لفهم المادة الدّراسية ويكمن ذلك في مراعاته لأنماط التّعلم .

(عطية، ٢٠١٦ : ٤٣)

وثبت علمياً أن نمط التّعلم المفضل لدى الطّالب هو الذي يغلب على سلوكه العام بحيث يصبح سمته الغالبة، لكن الطّالب يمكن أن يستجيب لأنماط تعلم أخرى بصورة ثانوية.

(عباس، ٢٠١٧ : ٤٤)

ومن جهة أخرى فإن هناك فرقاً جوهرياً بين مصطلح أنماط التّفكير والأنماط المعرفية وأنماط التّعلم، إذ أن أنماط التّفكير تشير إلى كيفية تفكير الفرد في المعلومات والأشياء المحيطة به الّتي يتعلمها في أثناء أو بعد التّعلم، أما الأساليب المعرفية فتوضح كيف يدرك الفرد المعلومات وكيف يستجيب لها ويعالجها في ذهنه أما أنماط التّعلم فهي توضح تفضيل الفرد لأسلوب تعلم معين أو لبيئة التّعلم إذ يفضل مراعاة أنماط التّعلم بالنسبة للطلبة في داخل الصف . (جاري، ٢٠١٥ : ٢٤)

مفهوم أنماط التّعلم The Concept Of Learning Patterns:

يُشير مصطلح أنماط التّعلم إلى فكرة قبول أن المتعلمين يتعلمون أفضل بطرائق مختلفة بناء على تفضيلاتهم المعرفية، فالتلاميذ لهم نماذج إدراك مختلفة، ويفضلون التّعلم في بيئات تعليمية متباينة وأنماطاً مختلفة في التّعلم. (غريغوك Gregory, 1979:20)

وتشير أنماط التعلم إلى مجموعة من الأدوات المتميزة للمتعلم الّتي تمثل الدّليل على طريقة تعلمه واستقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة به بهدف التّكيف معها ، أن نمط التّعلم مجموعة الخصائص السلوكية والمعرفية والنّفسية الّتي تمثل مؤشرات ثابتة نسبياً في كيفية إدراك المتعلم للبيئة التّعليمية وتفاعله معها واستجابته لها. (Keefe,1979 : 1)

وبذلك فإن نمط التّعلم يغني وصف للعمليات التّكيفية المناسبة الّتي تجعل من المتعلم مستجيباً لمثيرات البيئة المتنوعة بما يتلائم مع خصائصه الانفعالية والاجتماعية والجسمية، فالتّفضيلات هي

أنماط، والنمط تركيب افتراضي يساعد على شرح عملية التعلم، ويقصد به الطريقة التي يستقبل بها المتعلم الخبرة وينظمها ويسجلها ويخزنها ومن ثم يدمجها في مخزونه المعرفي .

(الزهيري، ٢٠١٦ : ٧٠)

كما يعرف نمط التعلم مجموعة الصفات والسلوكيات التي تختلف من متعلم إلى آخر، وتختص هذه السلوكيات بمعالجة المعلومات واسترجاعها والتي تؤثر بدورها على طرائق التعلم.

(جابر ومها، ٢٠٠٤ : ١٤)

ومما تقدم يمكننا القول ان انماط التعلم عبارة عن أسلوب من أساليب التعلم يتسم بالتعدد والاختلاف تبعاً لخصائص المتعلمين وتكوينهم النفسي والعقلي والجسمي وأمزجتهم ورغباتهم وهذا يعني أن النمط الملائم للتعلم هو ذلك النمط الذي يفضل المتعلم أن يتعلم به ويستحسن استعماله لتحقيق أهداف التعلم، ان نجاح الفرد وتقدمه في حياته يعتمد على نوع التفضيلات المعرفية التي يستعملها، فمعظم الافراد يتخذون كثيراً من القرارات التي تواجههم كذلك التي تتصل بخبراتهم الشخصية والاجتماعية والتربوية. (عطية ، ٢٠١٦ : ٤١)

وعندما يواجه المتعلمون مواقف او مشكلات تؤثر في قدراتهم على النجاح اجتماعياً أو تحصيلياً فإنهم يتبنون طرائقاً للتعامل مع هذه المشكلات تسمى نمط التعلم؛ إذ يشير نمط التعلم إلى الطريقة التي يتعلم بها الفرد استقباله وتحليله للمعلومات وكيفية معالجته للمشكلات التي تعترض سير تقدمه .

(Farrel,1992:122)

إن المتعلمين خلال نموهم يقومون ببناء معارفهم وخبراتهم ويطورون مهاراتهم المتعددة حسب طرائق تعلم تتماشى مع أنماط تعلمهم المفضلة لديهم، ويرى أن مثل هذه الأنماط تتحكم في أساليب تفكيرهم بالمشكلات والمشكلات التي يواجهونها في أثناء التفاعلات الحياتية.

(Feder، :1996:19)

وتعكس أنماط التعلم طرائق المتعلمين في التفاعل مع المثيرات والخبرات البيئية التي يصادفونها، ويتجلى ذلك في أساليبهم في التركيز على المعلومات ومعالجتها واسترجاعها .

(الزهيري ، ٢٠١٦ : ٦٨)

ويرى الباحث أن من الممكن الوصول إلى نتيجة، أن نمط التعلم يمثل الأسلوب المفضل لدى الفرد في استقبال المعلومات ومعالجتها واسترجاعها ومثل هذا النمط يتأثر إلى درجة كبيرة بالخصائص الشخصية ، كما أن مفهوم أنماط التعلم يعبر عن الكيفية التي يستقبل بها التلاميذ المعلومات الجديدة عن طريق الحواس المختلفة لتخزينها في الذاكرة طويلة الامد .

تاريخ ظهور الاتجاه نحو تبني أنماط التعلم في العملية التعليمية ونشوء فكرتها :

بدأت فكرة أنماط التعلم على يد العالم كارل جونج Carl Young عام 1927، والذي يُعدّ الاب لنظرية أنماط التعلم، فقد لاحظ الفروق الرئيسة في الطريقة التي يدرك بها المتعلمين المعلومات، ثم أدرك التربويون بعد ذلك نتائج أبحاث الاختصاصيين المعرفيين والنفسيين في مجال الفروق الفردية وأساليب التعلم مما أثار اهتمامهم إلى كيفية العمل مع المتعلمين المختلفين داخل الموقف الصفّي، وتوصل الباحثون إلى أن أساليب التعلم كافة تلتقي في نقطتين رئيسيتين هما :

١- تركيزهم على عملية التعلم ، إذ أن جميع أنماط التعلم توجهت لعملية التعلم، أي كيف يدخل المتعلم المعلومات إلى نظامه المعرفي وكيف يعالجها بحيث تكون سهلة الاسترجاع .

٢- التأكيد على الشخصية؛ إذ يعتقد منظرو أنماط التعلم أن التعلم يُعدّ نتيجة للعمل الشخصي والتفرد في الأفكار والمشاعر إذ ترتبط أنماط التعلم بالمتعلمين الذين يعدون أهم جوانب العملية التعليمية . يُعدّ العالم أدلر (Adler) أول من كتب عن نمط التعلم في عام ١٩٣١ واسماه بأسلوب الحياة؛ إذ أن أسلوب الحياة عنده هو مبدأ الأساس الفردي، وهو المبدأ الذي يفسر لنا تفرد الشخص بأسلوب حياته . (يوسف وخطاب، ٢٠١٨، ٢٢٨)

ولم تظهر دراسات علمية جادة لأنماط التعلم إلا في الخمسينيات من القرن الماضي واستمرت خلال الستينيات إذ كان أبرز عالم كتب فيها (هيل، ١٩٦٤) إذ توصل إلى صيغة علمية لتخطيط وتطوير خرائط لأنماط التعلم تجسد أنواعها المختلفة .

ومنذ ذلك الحين فقد تعددت أنواع أنماط التعلم، واختلفت باختلاف الأفراد وتنوع خصائصهم الشخصية كما اختلفت باختلاف العلماء والباحثين الذين تناولوها بالبحث .

(جاري، ٢٠١٥ : ١٨)

وقد ظهرت العديد من النماذج منذ سبعينيات القرن المنصرم فقد ظهر أول نموذج لكارل جونج عام (1971) الذي صنف أنماط التعلم إلى شعوري، وتفكيري، وحسي، وحديسي .

(قطامي، ١٩٩٨ : ٩٢)

ومن ثمّ جاء كولب (colb) با نموذجة عام (1976) والذي صنف أنماط التعلم إلى أربعة أنماط : التقاريبون، والتباعديون، والتمثيليون، والموائمون، ثم ظهر تصنيف مايرز (maser) عام (1978) إذ قسم الأنماط إلى : انبساطي وحساس ومفكر ومحكم. (Felder، 1996 : 19)

ومن ثم تطوّر مفهوم أنماط التّعلّم أكثر إذ ظهرَ أنموذج مكاربي عام (1980) والذي أسماه لفورمات (MAT 4) إذ قسم أنماط التّعلّم حسب مداخل المعلومات التي هي الابتكاري ، والتحليلي ، والحسي ، والديناميكي .

وبعدها ظهرَ تقسيم جر يجورك عام (1985) الذي قسمَ أنماط التّعلّم إلى أربعة أنماط مركبة التي هي : المحسوس - التسلسلي ، المحسوس - العشوائي ، المجرّد - التسلسلي ، المجرّد - العشوائي، وبعدها جاء هوني وممفورد عام 1986 المؤسس على أنموذج كولب الذي افترضَ أربعة أنماط هي النّشط، المتأمل ، النّظري ، النّفعي ، ومن ثم جاء فليدر - سيلفرمان عام (1988) بأنموذجهِ والذي يتكون من ثمانية أنماط والتي هي : حديسي، بصري، حسي، لفظي، نشط، تأملي، تسلسلي، شمولي . (يوسف والنعيمة، ٢٠١٧: ١١٩)

ومن ثمّ استنتج كل من (فلمنج وبونويل ٢٠٠٢) ان أنماط التّعلّم الحسية الإدراكية المفضلة لدى المتعلمين التي هي محور البحث من خلال عملهم على نموذج (VARK) فارك لأنماط التّعلّم المفضلة عند المتعلمين إذ يتكون الأنموذج من أربعة أنماط مفضلة لدى المتعلمين وهي مختصر للحروف الاولى من كل نمط ويمثّل حرف (V) النّمط البصري (Visual) ، أما الحرف (A) فيمثّل النّمط السّمعي (Aural)، أما الحرف (R) فيمثّل النّمط القرائي الكتابي (Read-Write) أما الحرف الاخير وهو (K) فيمثّل النّمط الحركي (العملي) (kinesthetic) (Bowell, , 2002 :152)

وقد نشأت فكرة أنماط التّعلّم من مبدأ أن جميع التلاميذ مختلفون في ذكائهم وأنماط تعلّمهم وهذه المعرفة تساعدُ التّربويين على مراعاة الفروق الفردية بين هؤلاء التلاميذ ومن ثم تساعدهم على ابتكار المناخ والخبرات التي تشجع كل متعلم على تحقيق أقصى ما يمكن من قدراته؛ وإذ تمت مطابقة أنماط التّعلّم المفضلة لدى التلاميذ مع الاستراتيجيات والطرائق المستعملة في تدريس المواد فإن نوعية التّعلّم تتحسن ويرتفع مستوى تحصيل المتعلمين كما يرتفع مستوى تدريس المعلمين والمُدّرسين الذين سيدرسون بيسر أكبر وكفاءة أعلى، ويكونون أكثر راحة وتوافق مع رغبات طلبتهم .

(هيلات وآخرون، ٢٠١٠ : ٢٦٨)

وهنا يرى الباحث وجوب مراعاة نظم التّعلّم لقدرات المتعلمين ورغباتهم والتّعامل معهم على أنهم أفراد مختلفون وليسوا متطابقين بمعنى تجنب تعليم المتعلمين بنمط تعليمي واحد واعتماد التّوزيع في أنماط التّعلّم بقصد التّوصل إلى أساليب توفر فرص تعلم متكافئة للمتعلمين وعلى هذا الأساس أُجريت العديد من البحوث والدراسات في مجال التّربية وعلم النّفس حول ما ينبغي أن يقوم به المعلم

من إجراءات لتوفير مناخ يلائم المتعلمين بتهيئة ما يلائمهم من ظروف نفسية وبيئية واجتماعية ووجدانية تتلاءم وسماتهم الشخصية وقدراتهم وأنماط تفكيرهم وكل ما يضمن إثارة دافعيتهم وشد انتباههم وجعلهم في حالة تهيؤ ذهني لعملية التعلم .

الفرق بين التعليم التقليدي والتعليم القائم على أنماط التعلم

يُقدّم المعلم في التعليم التقليدي مثيراً واحداً أو هدفاً واحداً، ويكلف المتعلمين بنشاط واحد ليحققوا المخرجات نفسها، وإذا أراد المُدرّس أن يراعي الفروق الفردية فإنه يعمل على تقديم المثير نفسه للجميع والمهمة نفسها، ولكن يقبلُ منهم مخرجات مختلفة ففي هذه الحالة يراعي قدرات وإمكانات المتعلمين، فهم لا يستطيعون جميعاً الوصول إلى النتائج والمخرجات نفسها؛ لأنّهم متفاوتون في قدراتهم، أما إذا أراد المعلم تقديم تعلم بأنماط التعلم فإنه يقدم المثير نفسه ومهام متنوعة ليصل إلى المخرجات نفسها، إذ ينوع في اختيار الطرائق والاستراتيجيات التي تتلاءم مع أنماط التعلم .

(سالم وعبد الله ، ٢٠١٣ : ٢٨٩)

ويرى الباحث أن المعلم عندما يقصد مراعاة الفروق الفردية فإنه يقدم المادة نفسها بالطريقة نفسها لكنه يقبلُ مخرجات تعلم مختلفة مع مراعاة قدرات المتعلمين وميولهم ولكنه لا يستطيع تمكين جميع التلاميذ من الوصول إلى النتائج والمخرجات نفسها، في حين يسعى التعلم بأنماط التعلم إلى تحقيق المخرجات نفسها بمهام وإجراءات وأنشطة مختلفة، أي تعليم جميع التلاميذ الدرس نفسه لكن بأساليب متنوعة.

ما يترتب على التعليم القائم على أنماط التعلم المفضلة في العملية التعليمية

تدعو التوجهات المعاصرة في التعليم للتركيز على المتعلم وحاجاته وأنماطه واتجاهاته؛ إذ كُثرت الاصوات التي تُنادي بضرورة مراعاة الفروق الفردية عند التخطيط للعملية التعليمية بكافة عناصرها، وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية مراعاة أنماط التعلم المفضلة لدى المتعلمين : وباستقراء الكتب والدراسات السابقة يمكن تلخيص:

أوجه الافادة من أنماط التعلم المفضلة لدى التلاميذ بما يأتي :

١- يعد فهم تعلم التلاميذ يُعدّ جزءاً مهماً من عملية اختيار استراتيجيات التعلم لدى المعلم؛ إذ كثيراً ما تتجاهل الطرائق التقليدية الفروق الفردية بين المتعلمين لعدم معرفتها بأنماط التعلم المفضلة لديهم لذا فإن تعرف المعلمين بأنماط التعلم يمكنهم من العمل على مواءمة المواقف الصفية لأنماط التعلم المختلفة، ويتم ذلك من خلال التخطيط للأنشطة الصفية المتنوعة وتصميم بيئة صفية تسودها

المرونة والتواصل وتبادل الأفكار بما يسهل تفاعل المتعلمين مع زملائهم ومدرسيهم لزيادة فاعلية تعلمهم مما يوفر فرصاً للحد من فشل المتعلمين ورفع مستوى تحصيلهم .

٢- إن مراعاة المعلمين وأولياء الأمور لأنماط التعلم المفضلة لدى المتعلمين يساعد في إرشادهم إلى التخصص الأكاديمي والمهني الملائم لهذه الأنماط . (زنقور ، ٢٠١٥ : ٨٨)

٣- يشترط في تصميم التدريس أن يتضمن في تطبيق المناهج والبرامج التعليمية أنماط التعلم المتنوعة من خلال تعدد الطرائق التدريسية والأساليب المستعملة، وهذا يعني أننا يمكن أن نستفيد من أنماط التعلم في مساعدة المتخصصين في تصميم وتكييف برامج ومناهج تعليمية تتضمن الخبرات (مرئية، ومسموعة، ومقروءة / مكتوبة، وعملية)، بحيث تتلاءم مع أنماط التعلم المفضلة لدى المتعلمين . (R. Dunn& Dunn,1993)

٤- بناءً على أنماط التعلم المفضلة سيتحول أسلوب التدريس من الحفظ والتلقين إلى أساليب مرنة تقوم على التنوع في التدريس لتتلاءم مع النمط المفضل مما تجعل من التعلم أكثر متعة وجاذبية للمدرس والمتعلم على حد سواء؛ إذ أن طرائق التعليم وأساليبه ومستلزمات التعلم المختلفة ينبغي أن تراعي التباين بين المتعلمين فعلى سبيل المثال ينبغي توفير ما يلزم لذوي التعلم البصري والحركي من المرئيات والصوتيات والادوات وغيرها .

٥- عندما يكون المتعلم عندما يكون واعياً بالنمط المفضل لديه فإنه سيكون قادراً على مراقبة تعلمه ذاتياً، مما يولد تغيير وتكيف فهمه ومعرفته للمواقف التعليمية داخل الغرف الصفية وزيادة تحصيله، كما أنها تمثل عاملاً حاسماً في تشجيع التلاميذ على المشاركة في التعلم فإذا ما تمت مراعاتها فإن التلاميذ من دون أدنى شك سوف تتولد لديهم الدافعية للتعلم والمشاركة داخل الصف .

٦- الحاجة لأنماط التعلم تتزايد مع الدعوة إلى التعليم الجماعي داخل الصفوف غير المتجانسة؛ فقد يجدُّ المُدرِّس تلاميذ بصريين، وسمعيين، وقرائيين كتابيين، وحركيين داخل الصف الواحد مما يتوجب مراعاة التنوع في الأنماط أثناء الحصة الواحدة لكي تتلاءم مع تفضيلات التلاميذ .

٧- التقويم وما يتصل به ينبغي أن يبنى على أساس قياس قدرات المتعلمين وهذا يعني الحاجة إلى اتباع أساليب متنوعة من التقويم لكي يكون لكل متعلم نصيب فيها . (عطية ، ٢٠١٦ : ٧٨)

وفي ظل الاتجاهات الحديثة في التعليم التي تقوم على تنويع التدريس بحسب أنماط التعلم المفضلة لدى التلاميذ ينبغي أن يكون المتعلم على وعي بفكرة تنويع التدريس وأن يستوعب ما يدور في الصف من إجراءات أثناء تدريس المُدرِّس حسب أنماط التعلم، وعليه أن يتقبل فكرة اختلاف المهام والأنشطة التي يقدمها المُدرِّس لبعض من التلاميذ وأن هذا ليس تفضيلاً منه للبعض، ولكن لمساعدة

كل منهم على تحقيق اقصى درجات النجاح في ضوء خصائصه وإذا ما تحقق ذلك فسوف لا يفقد التلميذ روح الانتماء والمشاركة في الدرس ويتعود على التعامل مع أفراد يختلفون عنه في بعض سماتهم وميولهم (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨ : ٤٦)

إن لأنماط التعلم دوراً في تحديد الفروق بين التلاميذ، في طرائق استقبالهم للخبرات التعليمية ومعالجتها، إذ أن أداء المتعلمين يتأثر بهذه الطرائق إيجاباً أو سلباً، فحينما تتناغم أنماط التعلم مع طرائق التدريس والأنشطة المختلفة التي تراعي وجود أنماط تعلم متنوعة داخل غرفة الصف يكون التأثير إيجابياً، وحينما لا تلبي طرائق التدريس والأنشطة الصفية تنوع المتعلمين على وفق أنماطهم التعليمية فإن أدائهم للتعامل مع المعلومات سيكون سلبياً، ومن ثم فإن تحديد أنماط التعلم المفضلة لدى التلاميذ قد يساعد في تقديم خبرات تعليمية متنوعة ومتناسبة مع أنماطهم التعليمية، وقد يؤدي هذا إلى زيادة دافعيتهم وإقبالهم على التعلم، وتكس أنماط التعلم طرائق المتعلمين في التعامل مع المثيرات والخبرات البيئية التي يواجهونها ويتضح ذلك في مدى انتباههم إلى المعلومات ومعالجتها واسترجاعهم لها. (الجراح، ٢٠١٥ : ٣٩٤)

ويمكن ان نلخص أساسيات أنماط التعلم بالنسبة للتلميذ والتي منها :

١- ان فهم كيفية تعلم المتعلم يعدّ محورياً مهماً في نجاح العملية التعليمية فهو يساعد على اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم التي تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ مما يساعد على الابتعاد عن الطرائق الاعتيادية والتي تتجاهل إلى حد ما الفروق الفردية بين المتعلمين وأنماط التعلم .

٢- هناك العديد من المزايا التي من خلالها يكون الفرد قادراً على معالجة المعلومات بطريقة أكثر كفاءة من خلال أنماط التعلم، ولعل من أهم هذه المزايا ما يأتي .

أ- من المزايا الأكاديمية تعظيم إمكانات التعلم الخاصة بالمتعلم، والنجاح في جميع المستويات التعليمية ، والتقليل من مستويات الاجهاد والاحباط، والتنوع في استراتيجيات التعلم .

ب- أما المزايا الشخصية فتتمثل في تحسين الثقة بالنفس واحترام الذات، والتعرف على نقاط القوة والضعف، والتمتع بمعرفة المزيد من المعلومات، وخلق الدافع للتعلم، وتحقيق أقصى قدر من المهارات والقدرات الطبيعية .

٣- ان توفير بيئة تعليمية تتيح للمتعلمين فرصة التعلم من خلال اختيار ما يفضلونه من أنماط تعلم، له تأثير ايجابي على تحفيز وتوليد الحوافز لدى التلاميذ ورفع درجة الدافعية وتحفيز سلوكهم وسلامتهم النفسية (عفانة وسعاد، ٢٠١٦ : ٧٤٨)

٤- لكل متعلم أسلوب أو نمط تعلم يؤثر في طريقة تفكيره ومعالجته للمشكلات والمتعلمين يصنفون إلى فئات بناء على تفضيلاتهم لأنماط تعلمهم والتي تبقى ثابتة لدى التلاميذ خلال مدة زمنية طويلة.
٥- كما أن أحد أنماط التعلم لدى المتعلمين يمكن أن يغلب على سلوكه العام ويصبح سمته الغالبة، لكنه يستجيب لأنماط تعلم أخرى بصورة ثانوية نتيجة لظروف مختلفة .

٦- يقوم المتعلم بعدة وظائف عدة منها : التفكير وفهم الموقف والاستجابة وممارسة السلوك حينما يتفاعل مع الموقف التعليمي وهذه الوظائف من شأنها تحديد الكثير من الجوانب المرتبطة بأنماط التعلم مثل، ارتباط نمط التعلم بالمعرفة، وارتباط نمط التعلم بالمفاهيم وارتباط نمط التعلم بالانفعالات وارتباطه بالسلوك ونمط التعلم عند المتعلم عبارة عن سمات معرفية ووجدانية ونفسية تعد بمثابة المؤشرات على كيفية تعلم المتعلم وإدراكه وتفاعله واستجابته للموقف التدريسي.

(عباس، ٢٠١٧ : ٤٤)

على المعلم مراعاته لأنماط تعلم المتعلمين ولكن كيف يمكن ذلك ؟ هل سيتم توفير معلم خاص لكل متعلم حتى يوفق بين أسلوب تدريسه وبين تفضيلات المتعلم التعليمية ؟ من المستحيل ذلك في ظل التعليم العام لكن مع ذلك ينبغي على المعلم مراعاة النقاط الآتية حتى يتمكن من مراعاة تفضيلات تلاميذه التعليمية :-

١- توزيع زمن الحصة بحيث يراعي كل جزء منها نمط تعلم معين؛ إذ ليس من الضروري مراعاة نمط تعلم المتعلم طوال الحصة .

٢- على المعلم ان يساعد المتعلم على معالجة مهام التعلم التي لا تتناسب ونمط تعلمه .

٣- يتوقف نجاح المعلم بقدرته على لمس أنماط تعلم التلميذ أثناء التدريس .

٤- معرفته بأنماط التعلم يعد الركيزة الأساسية التي يقوم عليها اختياره لاستراتيجية التعليم الفعالة بمعنى أنه لم يعد هناك قبولاً للارتجال في تحديد طريقة التعليم .

٥- معرفة المعلم بنمط تعلم تلاميذه يعمل على الإقلال من فشلهم ويرفع من تحصيلهم، كذلك يساعدهم على التخطيط السليم والمتنوع للأنشطة الصفية بما يتناسب مع تفضيلات تلاميذهم.

(عفانة وسعاد، ٢٠١٦ : ٧٤٩)

ونتيجة لما تقدم فإن من أهم المسؤوليات التي تقع على عاتق المعلمين هي التبصر بالنمط الذي يفضل كل متعلم من المتعلمين وذلك من باب الحاجة إلى إيجاد قواسم مشتركة بين المتعلمين في اختيار نمط التعلم ومعرفة ما يقتضي بتوزيع التعلم من تكييف بحيث تكون في خطته فرصة لكل متعلم، إذ أكدت الدراسات على ضرورة تنظيم المدرس شروط التعلم المتصلة بالتلاميذ وتشخيص

الطرائق المفضلة لديهم ومساعدتهم وتشجيعهم على التّعلّم والعمل بنمط تعلمهم المفضل وتهيئة البيئة التعليمية المناسبة لهم، ومن الضروري أن يكون المعلم واعياً للأنماط الفردية المتنوعة في عملية التّعلّم واستكمال الاستراتيجيات المناسبة في تصميمه التّعليمي والبيئي؛ إذ أن عدم مراعاة الفروق الفردية للمتعلّم ومن ضمنها أنماط التّعلّم من شأنه أن يحدث خللاً في عملية التّعلّم على الصعيد النفسي والاجتماعي والاكاديمي . (جابر ومها، ٢٠٠٤: ١٣)

إن التّعرف على أنماط التّعلّم المفضلة يُساعدُ المعلم على اختيار الخبرات التعليمية وملاءمة استراتيجيات التدريس بما يتلاءم وأسلوب المتعلمين المفضل في التّعلّم، والذي يُسهم في تعزيز تعلمهم والاحتفاظ به ونقل أثره، كما أنه يعمل على مساعدة المتعلمين على تحمل مسؤولية أكبر لظروف تعلمهم والتّفاعل مع خبرات التّعلّم حسب أسلوبهم المفضل في التّعلّم، ولما كانت جميع الأسس التربوية تُنادي بضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والتّأكيد على أحداث التّعلّم المرغوب فيه لدى المتعلمين ورفع مستوى أدائهم الاكاديمي، بما يتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم، فإنه من الضروري الأخذ بعين الاعتبار أنماط التّعلّم المفضلة لدى المتعلمين على اعتبار أن مستوى تحصيلهم النهائي يعتمدُ على الاسلوب الذي يوظفه المتعلم في ادراك المعلومات ومعالجتها، وبناء على ما ذكر ينبغي على المعلم أن يعمل على مساعدة وتشجيع متعلميه على التّعلّم وتوظيف أنماطهم المفضلة في التّعلّم بتوسيع وتنويع الانشطة وخبرات التّعلّم.

(الزغول وشاكر، ٢٠٠٧: ٢٦٦)

ويمكن للباحث الاستنتاج بان لأنماط التّعلّم فائدة كبيرة تعودُ بالنفع على كل من والمعلم والمتعلم ومصمم المنهج الدراسي، فالتّعرف على أنماط تعلم المتعلمين يساعدُ المعلم في إعداد دروسه ومراعاة الفروق الفردية بين تلامذته من خلال استعماله لطرائق تدريس تلبي حاجات المتعلمين كل حسب قدراته، كما أنها تعود بالنفع على المتعلمين كذلك، فأن فهم المتعلم وعلمه بأنماط تعلمه تزيد من تفوقه الدّراسي وتميزه وهذا ما تصبو اليه العملية التّعليمية؛ إذ أن معرفة أنماط التّعلّم يحقق اهدافها ويجعل من التّعليم عملية مشوقة .

تصنيف أنماط التّعلّم :Classification Of Learning Patterns

تباينت وجهات النظر لدى رجال التربية في تصنيف أنماط التّعلّم نظراً لتعدد الطّبيعة الإنسانية إذ كانت معظم التّصنيفات تُصنف بحسب الأسس التي بنيت عليها، وإلى تعدد المداخل التي تفسر أساليب التّعلّم على أساس الفروق الفردية بين المتعلمين، إذ هناك مدخل يتركز حول المعرفة ومعالجتها والذي على أساسه قامت ١-الأنماط المعرفية مثل الأنماط المعرفية في تصنيف

ستيرنبرج،(steern barge) اما المدخل الثاني فهو المدخل المتمركز حول شخصية المتعلم الذي على أساسه قامت أنماط الشخصية امثال النمط المفتوح ، والنمط الانطوائي ، والنمط المثالي ، والنمط السلبي والايجابي، وأنماط التعلم السبعة، وأنموذج مارتون وسالجو وأنموذج فلدار وسلفرمان ونموذج دن ودن، والمدخل الثالث لأنماط التعلم وهو المدخل القائم على وظائف نصفي الدماغ الايسر والايمن مثل نموذج هيرمان ونموذج ريد سب ونموذج هاريسون وأبرامسون والمدخل الرابع المتمركز حول المتعلم والوسائط التي يتلقى منها المعلومات الذي قامت عليه أنماط التعلم الحسي الإدراكي أمثال أنماط التعلم الحسي الإدراكي البسيط والمعقد وأنموذج فارك وأنموذج جريندلر وباندلروأنموذج فيت جيرالد(الزغول والمحاميد، ٢٠٠٧: ٢٦٧)

ولعل من أبرز الأسس التي يمكن تصنيف أنماط التعلم على أساسها هي ما يأتي :

١- الإدراك الحسي : يُقصد به الطريقة الحسية التي يُدرك بها المتعلم محتوى المادة وهذا الأساس هو ما استند عليه البحث الحالي .

٢- السمات الشخصية التي يُقصد بها ما يتعلق بالطبيعة الشخصية للمتعلم مثل النمط المثالي، النمط الانطوائي.

٣- المعالجة الفكرية التي يُقصد بها الطريقة الذهنية التي يعالجُ بها المتعلم المعلومات

٤- وظائف نصفي الكرة الدماغية الايسر والايمن . (عطية، ٢٠١٦ : ٤٩)



شكل (٢) لتصنيف انماط التعلم من عمل الباحث

أنماط التّعلّم الحسي Cognitive Sensory Learning:

يقومُ هذا الصنف من الأنماط على أساس الوسيط الحسي الذي يفضلُه المتعلّم في استقبال المعلومات ومعالجتها وبما أن الإنسان يمتلكُ أكثر من وسيطٍ حسي يمكن استعماله لاستقبال المعلومات ومعالجتها فقد تفرّعَ هذا النمط إلى أكثر من نمطٍ تبعاً للوسيط الحسي فهناك وسيط بصري وآخر سمعي وآخر لمسي حركي وآخر قرائي كتابي ويتصلُّ هذا الصنف من أنماط التّعلّم بخصائص المتعلّم وسماته في الطّريقة التي يستقبلُ بها المعلومات وتبنى الأنماط فيه على أساس تصنيف المتعلمين تبعاً لمنافذ التّعلّم التي يفضلونها عبر حواس التّلقّي عندهم. (عطية، ٢٠١٦ : ٤٩)

ويعتمد المتعلم بشكل رئيس على احدى القنوات الحسية الإدراكية لتكوين الأفكار ذات المعنى ، مع أن القنوات الحسية الإدراكية الأخرى تعمل، ألا أن هناك قناة حسية إدراكية تميل للسيطرة على مدركاته، لذلك تعد مطابقة أساليب التدريس على وفق الأنماط الحسية الإدراكية لدى التلاميذ من احد استراتيجيات التدريس المعاصرة استجابة لخصائص التلاميذ وحاجاتهم الإنسانية والتربوية المتنوعة .
(عباس، ٢٠٠٥ : ٢٣)

وقد صنفت هذه الأنماط من قبل (فلنچ وبونويل ٢٠٠٢) (Fleming and bunuel) الى صنفين هما:

- أ- أنماط التعلم الحسي الإدراكي البسيط Simple Cognitive Learning Patterns .
- ب- أنماط التعلم الحسي الإدراكي المعقد Complex Cognitive Learning Patter

أنماط التعلم الحسي الإدراكي البسيط :

تقوم أنماط التعلم الحسي الإدراكي تقوم على التركيز على الوسيط الحسي الإدراكي الذي من خلاله يفضل المتعلم استقبال وتجهيز ومعالجة المعلومات ، وهذه الوسائط الحسية الإدراكية تشمل الوسيط البصري والوسيط السمعي والوسيط اللمسي والوسيط القرائي الكتابي، إذ يعتمد المتعلم بشكل رئيس على احدى القنوات الحسية الإدراكية لتكوين الأفكار ذات المعنى، مع أن القنوات الحسية الإدراكية الأخرى تعمل، الا أن هناك قناة حسية ادراكية تميل إلى السيطرة على مدركاته كما أشرنا سابقاً وأن نمط التعلم المرتبط بالقنوات الحسية الإدراكية قد تم تمييزه لدى العديد من التربويين وأن المتعلمين يمكن أن يكونوا ذوي توجه بصري أو سمعي أو قرائي كتابي أو عملي . (عباس ، ٢٠١٧ : ٦)

ولكل منها خصائص وسمات تميز من تسود عنده من المتعلمين عن غيره، وتعتمد هذه الأنماط على الوسائط الحسية الإدراكية التي يميل المتعلم إلى التعلم وفقها، وكيفية تمثيل الدماغ للخبرة التي تواجهها، واستقبال المنبهات بهدف استيعابها، والطريقة المفضلة لدى الفرد في معالجة المعلومات والخبرات واستقباله للمعلومات المقدمة اليه من البيئة وطريقته في حل المشكلات التي يواجهها إذ يعرف كل طالب بنمطه المفضل فالتعلم البصري تمثل حاسة البصر عنده السيطرة على مدركاته الحسية من خلال الرسومات والاشكال والمخططات البيانية والعروض التصويرية بينما المتعلم ذو النمط السمعي فان حاسة السمع تميل عنده للسيطرة على مدركاته الحسية من خلال المحاضرات والاشرطة المسجلة والمناقشات والحوارات الشفوية في حين أن المتعلم ذا النمط (القرائي / الكتابي) فان القراءة والكتابة عنده تسيطر على مدركاته الحسية من خلال الأفكار والمعاني المقروءة والمكتوبة كقراءة الأفكار والمعاني أو كتابتها التي تستلزم الكتب والمراجع والنشرات والقواميس وأوراق العمل

وهكذا بالنسبة للمتعلّم ذي النمط العملي فان الإدراك اللمسي يسيطرُ على مدركاته الحسية لتعلّم الأفكار والمعاني كالعمل اليدوي والمخبري وعمل التصاميم والنماذج واجزاء التجارب والانشطة الحركية وعمليات الفك والتركيب . (زنقور، ٢٠١٥ : ٥٢)

وقدّم كل من فلمنج وبونويل أنماط التعلّم الحسي الإدراكي البسيط بناءً على ميولهم وتفضيلاتهم أطلق عليه اسم فارك (VARK) والذي استهدف أربعة أنماط تعليمية قد تكون مفضلة لدى التلاميذ، ويبين ذلك من عنوانه الذي حمل أربعة أحرف، يدل كل حرف منها على نمط بعينه من الأنماط الأربعة، إذ يشير حرف (V) لكلمة (Visual) بمعنى بصري ، وحرف (A) يمثل كلمة Auditory (بمعنى سمعي ، وحرف (R) يشير لكلمة (Read/ write) بمعنى قرائي كتابي، وحرف (K) يمثل كلمة (Kinesthetic) بمعنى عملي / حركي، ويتم تصنيف التلاميذ على وفق نموذج فارك بناءً على ميولهم وتفضيلاتهم من خلال استجاباتهم إلى أربع فئات تمثل أنماط التعلّم البسيطة، وطبقاً لذلك يمكن حصر تلك الأنماط في نمط التعلّم البصري (Visual learning style) ، (نمط التعلّم السّمي) (Auditory learning style) ، (نمط التعلّم القرائي الكتابي) (Read/ write learning style) (نمط التعلّم العملي / الحركي) (Kinesthetic learning style) . (سالم وعبدالله، ٢٠١٣ : ٢٣٥)

وهذه التّفضيلات الحسية ليست مطلقة، وإنما نسبية، ويظهر ذلك من اعتماد التلاميذ على أكثر من قناة حسية إدراكية في التعلّم، معتمدين في تحديد الوسيط الأنسب للتعلّم على طبيعة ومحتوى المادة التّعليمية وعلى القدرة على استيعابها وأن الاحساس والإدراك والذاكرة هي محتويات للحواس وقد تأكّد أن الوسائط الحسية، البصرية والسّمية والحركية، هي وسائط مهمه في عملية التعلّم

(زنقور، ٢٠١٥ : ٥٣)

ويمكن التحدّث عن انماط التعلّم الحسي الادراكي وعن خصائص من ينتمي اليها من المتعلمين والانشطة والاستراتيجيات التي يفضلونها فيما يأتي .

١- النمط البصري Visual learning style :

أ- يعتمد المتعلمون الذي يفضل هذا النمط على الإدراك البصري والذاكرة البصرية، ويتعلّمون على نحو أفضل من خلال رؤية المادة التّعليمية المطبوعة، فضلا عن الرسومات والاشكال والتمثيلات البيانية والتّخطيطية والعروض التّصورية وأجهزة العرض إلى غير ذلك من تقنيات مرئية؛ إذ إنّ المتعلمين 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 أفضل من خلال الوسائط المرئية. (عباس، ٢٠١٧ : ٢٣)

ب- المتعلمون الذين يعتمدون على الرؤية بحاجة إلى أن يروا المادة كي يفهمونها فهم يميلون إلى أن يشاهدوا ما يتحدث عنه المُدرّس ويتفاعلون ايجابياً مع المنهج الذي يقدم لهم على شكل بصريات. (يوسف وخطاب، ٢٠١٨ : ٢٣٢)

ج- كما ويفضلون معالجة المعلومات عن طريق عيونهم ولديهم مشكلات في الارشادات المنطوقة، ونتيجة لذلك فهم عادة جيدين في تشكيل صور في عقولهم عن الافراد والاماكن وأحياناً بعض الكلمات كما ،أنهم قادرون على تذكر كيف تبدو الكلمة، وتجدر الإشارة إلى ان المتعلم البصري يمتلك القدرة على أن يتصور العالم الفضائي في عقله تماماً كما يفعل قائد الطائرة أو البحار، إذ يجوب كل منهما عالم الفضاء الكبير وأن من يمتلك القدرة الخيالية يُمكنه توظيفها في الفنون والعلوم ، حتى إذا ما كان لديه ميل نحو الفن فرمما يصبح رساماً أو نحّاتاً أو مهندساً معمارياً وربما يكون علم التشريح مثلاً جيداً على تلك القدرة . (سالم وعبد الله، ٢٠١٣ : ٢٤١)

د- ولغرض مواجهة الصّعوبات التي يتعرض لها البصريون في التّعلّم عندما يكون سمعياً يمكن التّغلب على ذلك بعرض الكلام مكتوباً لكي يقرؤونه مصحوباً بالنطق أي الجمع بين النّظر وسماع الصّوت ومن هنا يُمكن أن تقدم المادة مكتوبة فنقرأ ثم يُطلب من المتعلم بيان مضمونها، ولعلّ مختبرات اللغة وجهاز العرض مع التسجيل من أهم الوسائل التي تعالج مثل هذا الموقف عندما تُمكن المتعلم من متابعة الاستماع والنظر معاً. (عطية، ٢٠١٦ : ٥٢)

ويُمكن للمعلم أن يلاحظ بعض السلوكيات الظاهرة عند المتعلمين الذين يفضلون هذا النمط؛ إذ أنهم يكثرّوا من استعمال الألوان ووضع الخطوط، ويستعملون الصّور والرّسمات ولديهم اهتمام بمشاهدة أشرطة الفيديو والأفلام والمسلسلات ، ويُعيدون كتابة الملاحظات على شكل رسوم وخرائط، وكذلك لديهم اهتمام باستعمال الكمبيوتر وهم لا يجيدوا الكتابة كثيراً وعندما يكتبُ يفضل كتابة ملاحظات مختصرة أما الأنشطة المحببة فهي عمل ملصقات والبومات الصّور والخرائط والمجسمات وعمل الرسوم البيانية وعمل الاعلانات والرسوم التّخطيطية. (وزارة التربية والتّعليم الاردنية ، ٢٠١٠)

خصائص المتعلم البصري

إنَّ من أبرز خصائص المتعلم البصري هي : أن يتعلمون بطريقة أفضل من خلال ما يراه، ويتذكرون ما يقرؤون أو يكتبون، ويربطون بها المفردات والأفكار، ويهتمون باستعمال الألوان، ويستمتعون بالأنشطة والوسائط المتعددة والعروض البصرية، وبضغون تصوراً بصرياً للمعلومات لمساعدتهم على الحفظ، ويواجهون صعوبة في تنفيذ التوجيهات اللفظية، ويفقدون صبرهم في المواقف التي تتطلب الاستماع لفترة طويلة. (يوسف وخطاب، ٢٠١٨ : ٢٣٢)

كما يستمتعون بتزيين مكان التعلم وينظمون المواد التعليمية، كما أنهم يتذكرون الوجوه وينسون الاسماء، ويحبون الكتب والمجلات وغيرها من أنواع المواد المقروءة، وقد يشعرون بالإحباط عند عدم قدرتهم على تدوين الملاحظات، كما أنهم يستطيعون أن يتذكرون أين تقع المعلومة في الصفحة على وجه التحديد، عادة ما يطلبون إعادة الارشادات اللفظية، ويحبون أن يتعلموا شرح الموضوع بشكل عام قبل الدخول في التفاصيل، ويفضلون دعم الشرح بالصور والرسوم والأشكال التوضيحية، ويلاحظون لغة جسد المعلم وتعبيرات الوجه الخاصة به، يتعلمون بشكل أفضل عندما تُعرض عليهم المعلومات على شكل صور ومخططات، ويفضل في غرفة هادئة على مع مجموعة من المتعلمين، ويستمتع بالأنشطة التي تتطلب تصميمات وفنوناً مرئية . (سالم وعبد الله، ٢٠١٣ : ٢٤٢)

يرى الباحث ان أهمية هذا النمط يمكن أن نعلم التلاميذ أن يرسموا ويتعرفوا على مهارات رسم الخرائط من خلال شرح ورسم الخرائط امام التلاميذ ليتمكنوا من ملاحظة كيفية تعلم رسم الخرائط، وكذلك عن طريق الفيديوهات والافلام التي توضح كيفية رسمها، فضلا عن انها تبعد الملل لدى المتعلمين حين يشاهدون الفيديوهات والافلام الملونة الجذابة.

استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بالنمط البصري:

لكي يحقق المتعلم أقصى قدر من نمط التعلم البصري، فأن عليه التركيز على النصائح الاتية :

الافادة من الرسوم البيانية لتدوين الملاحظات.

ب - تصور هجاء الكلمات أو الحقائق التي ينبغي حفظها.

ت- ونسخ ما هو على السبورة.

ث- كتابة أي شيء يراد تذكره كقائمة من الاشياء المراد القيام بها، أو حقائق ينبغي تعلمها، أو حقائق يختبر فيها.

ح- كتابة المعلومات في شكل كلمات خاصة بالمتعلم، تأكيد أو تسليط الضوء على الكلمات الهامة المراد تعلمها أثناء القراءة، عند وجود قائمة من الاشياء التي يراد تذكرها فينبغي حفظها في مكان يكون فيه المتعلم متأكداً من رؤيتها للعديد من المرات في اليوم مثل مخططات أو ملصقات.

خ- يعمل على توفير الانشطة مثل الرسوم التخطيطية والرسوم البيانية واشربة الفيديو والافلام والملصقات والبومات الصور والخرائط والمجسمات التي تجعله أكثر انجذاباً للدرس، يستفيد كثيراً من الرسوم التوضيحية والعروض التي تستعمل اللون، يلاحظ تفاصيل الشيء أمامه.

(عطية، ٢٠١٦ : ٥١- ٥٢)

ان استعمال وسائل تعليمية جذابة بصرياً يسهل قراءتها، واستعمال التكنولوجيا في التعليم (الحاسوب ، الانترنت ، الداتا شوا وغيرها) . (الحديدي ، ٢٠٠٤ : ٢٣)

ويرى الباحث ضرورة تسليط الضوء على الكلمات الهامة المراد تعلمها أثناء القراءة، كما ينبغي رسم صورة للمعلومات التي يُراد تعلمها كرسـم مخطط بياني، ومن الأمور المفيدة لديه عمل بطاقات مرئية للمعلومات المراد تذكرها، ورسم مخططات وصور على البطاقات واستعمال ألوان مختلفة للمصطلحات المختلفة، وعمل مخططات لتنظيم المعلومات الرياضية والإملائية عند دراستها .

٢- النمط السّمي البصري Auditory learning style

يفضل المتعلمون في هذا النمط الاعتماد على الإدراك السّمي والذاكرة السّمية وأنهم يفضلون التّعلم عن طريق سماع المادة التّعليمية كسماع المحاضرات والاشربة المسجلة كذلك المناقشات والحوارات إلى غير ذلك من ممارسات شفوية، كما يتصف المتعلم الذي ينتمي لهذا النمط بأنه يفهم ويستوعب الخبرات التّعليمية المسموعة والتي تأتي عن طريق مكبر صوت أو صوت المحاضر وما إلى ذلك ويتمتع بالقدرة على الاستماع الجيد ولديه ترابطات سمعية جيدة، ويمتلك مهارة عالية في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات السّمية، الأمر الذي يجعل إدراكه للخبرات التّعليمية تتم بشكل مناسب من خلال الوسائط السّمية. (سالم وعبد الله، ٢٠١٣ : ٢٣٥)

كما أنه يفضل الشّرح المباشر من المعلم أو الخبير ويفضل الاشتراك في مناقشات بينية والتّفاعل اللفظي مع الآخرين وتمثيل الأدوار القائمة على الحوار اللفظي، ويتسم بقدرته على إنجاز المهمة بعد الاستماع إلى شرح لها من المعلم أو من ذي خبرة يعني خبيراً الاشارات ويميل إلى التّعليمات 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 . (عباس، ٢٠١٧ : ٢٤)

خصائص وانشطة من يفضلون هذا النمط :

إن من أبرز خصائص المتعلم السّمي أنه : يتعلم جيداً من خلال اللقاء ويتذكر نسبة كبيرة من المعلومات التي يستمع إليها، ويميل إلى سماع الشّرح والتّفسير ويبتكر نغمات موسيقية لمساعدته على الحفظ ويستعمل التحليلات اللفظية وسرد القصة لتوضيح وجهة نظره، ويفسر المعاني الضمنية للحديث عن طريق الاستماع لنبرة الصوت، ويستفيد أفضل من قراءة النصوص بصوت مسموع ويفضل التعليمات والتوجيهات اللفظية، ويكون متحدثاً بارعاً ومستمعاً دقيقاً ويعشق الموسيقى ويبرع في المحاكاة والتقليد للأصوات والنغمات . (يوسف وخطاب، ٢٠١٨ : ٢٣٠)

ويفضل التقارير الشفوية بدلاً من التقارير المكتوبة، ويميل إلى الحفظ بشكل جيد، عادة ما يكون جيداً في اللغات الأجنبية، ويميل إلى تكرار المعلومات مثل أرقام الهاتف، كما أنه يواجه صعوبة في اتباع التوجيهات الكتابية، فضلاً عن ذلك فهو يتعلم جيداً من المحاضرات، ويحب الكلام، كما ينتشتت انتباهه في المواقف الذي يسود فيها الازعاج، ويستمتع بالاستماع إلى الانشطة، ويتذكر الاسماء وينسى الوجوه، كذلك يهمل نفسه اثناء القراءة، ويستعمل مفردات لغوية ذات طابع خاص بحاسة السمع مثل : اصغ ، استمع، ويستفيد أكثر عندما يندمج مع الآخرين في الحديث والسماع.

(سالم وعبد الله، ٢٠١٣ : ٢٤٣)

إن سمات المتعلمين الذين يفضلون التعلم بالنمط السّمي أنهم يتعلمون بمناقشة الموضوع ويتذكرون ما دار في المناقشة ويتسمون بحسن الاستماع والاصغاء ويميلون إلى التعلم بالمناقشة ويتذكرون كمّاً كبيراً من المعلومات التي يسمعونها و يميلون إلى دعم المعلومات بمواد مسموعة، ويمكن تحفيز اصحاب هذا النمط عن طريق التركيز على الشّرح وتقديم المعلومات أو الفقرات بشكل مقطوعات صوتية ويجري تعلمها من خلال الاستماع لمحتوى المادة عن طريق شريط تسجيل صوتي قبل قراءتها لكي يتيسر عليهم فهمها عند القراءة، والعمل من خلال مجموعات زوجية للمساعدة في تلخيص الأفكار وتبادل المعرفة ومراجعة المعلومات الرئيسة، التشجيع على القراءة الجهرية والمشاركة في الأنشطة المسموعة، ويمكن للمعلم استخدام الأسئلة والاختبارات الشفهية .

(عطية، ٢٠١٦ : ٥٣)

استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط :

من أجل أن يحقق المتعلم الذي يفضل النمط السّمي أقصى قدر من التعلم ، فإن عليه التركيز على النصائح الاتية :

أ-الالتحاق بالمجموعاتِ الدّراسية للمساعدةِ على تعلّم المادة أو المذاكرة مع زميل عند الاستعداد للامتحان .

ب- مراجعة المادة بصوتٍ مرتفعٍ للمساعدةِ على التّذكّر أثناء الامتحان.

ت- واستعمال التّسجيلات الصّوتية للكتب، أو عمل تسجيلات خاصة يتم اعدادها من خلال قراءة المعلومات بصوتٍ مرتفعٍ، والاستماع لها عند الاستعداد للامتحان وتدرّس المتعلمين لبعضهم البعض
ث- مناقشة المحاضرات مع مدرس المادة وعند تعلّم كلمات جديدة فعلى المعلم أن يعيد تكرار تلك الكلمات أكثر من مرة بصوتٍ عالٍ وإذا كانت الكلمة المراد تعلّمها تتمتع بالقافية فمن الأفضل التّغني بها.

أما الأنشطة التّعليمية الّتي يُفضلها المتعلمون الذين يفضلون التّعلم بهذا النّمت فهي الاشرطة الصّوتية وجلسات الحوار والمناقشة والاحاديث والقراءة الجهرية واللقاء والخطابة .

(سالم وعبد الله، ٢٠١٣: ٢٤٤)

ويرى الباحث التّأكد من أن المتعلّم يجلسُ في مقعد يُمكنه من الاستمتاع جيّداً أثناء الدّرس، واستعمال الوسائل المرئية والاجهزة الصّوتية .

٣- النّمت الحركي Kinesthetic learning style :

في هذا النّمت يعتمد المتعلّم على إدراكه اللمسي لتعلّم الأفكار والمعاني والمتعلم ذات النّمت الحركي يتعلّم بشكل أفضل من خلال العمل اليديوي وكذلك المخبري وعمل النّماذج والتّصاميم والمجسمات واجزاء التّجارب وانشطة حركية، والفك والتّركيب والعروض والإجراءات والتّطبيقات، وأن التلاميذ الذين يفضلون النّمت الحركي يكونون ميالون إلى التّعلم من خلال الخبرات الحسية القائمة على استعمال الايدي، كما أنهم يميلون إلى ممارسة ومعالجة الخبرات التّعليمية يدوياً، ويفضلون التّجربة العلمية للخبرات التّعليمية عملياً قبل الاخذ بها، وأن فهمهم للخبرات التّعليمية تكون نتيجة لعملها يدوياً، كذلك لديهم مهارات عالية في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات العملية، وأن إدراكاتهم تتم بشكل مناسب من خلال وسائط تجريبية عملية . (عباس، ٢٠١٧: ٢٤- ٢٥)

خصائص وانشطة من يمثلون هذا النّمت

من خصائص المتعلمين في هذا النّمت أنهم يتعلمون عن طريق الحركة وأنهم يواجهون صعوبة مع تعلم المادة النّظرية والمجردة وكذلك يستمتعون بالدروس الّتي تتضمن أنشطة عملية ويدوية وتجارب كما أنه من الصعب أن يجلس الطّالب لفترات طويلة وقد يحصل عنده تشتت بسبب حاجته إلى النّشاط ويفضل تعلّم الحقائق مثل حل المشكلات والاكتشاف ويكون المتعلّم قادراً على فهم أي

معلومة جديدة من خلال التدريب العملي ويفضل تعلم المعرفة المرتبطة بالحياة الحقيقية وليس الخيالية ويستعمل اللون لتوضيح الأفكار في قطعة القراءة ويقوم بتصفح المادة المقروءة قبل البدء في قراءة التفاصيل بغية الحصول على الأفكار الأساسية، ويتذكر الأشياء بالمشي والنظر فغالباً ما يميل إلى المشي والحركة عند المذاكرة، ويتكلم ببطء وبنبهة هادئة، ويستقل الجلوس هادئ مدة طويلة، ويشعر بمتعة عندما يمارس أنشطة عملية أو بدنية. و يتسم بتأزر حركاته وقدراته الجسمية والرياضية، ويتمتع بذاكرة حركية إذ يتذكر الأشياء التي عملها في الماضي بشكل جيد وهو ليس مستمع جيد . (الذويج، ٢٠١٦ : ٢٣) ، ويتذكر الأشياء التي فعلها وجربها عملياً ككل ويميل إلى الانشغال بعمل شيء ما معظم الوقت ولا يستمع جيداً ولا ينتبه جيداً للعروض البصرية، يحب المكافأة المالية، ويحب لمس الافراد عند التحدث معهم، ويخبط برجليه أو أصابعه اثناء ، كما أنه ضعيف في الهجاء ويحل المشكلات بالعمل البدني ويستعمل الايدي اثناء الحديث ويستعمل مفردات لغوية ذات طابع خاص بحاسة اللمس مثل استمر، خذ ، اعمل، و يستفيد من المدرسين الذين يشجعون العروض الصفية والانشطة اليدوية والعمل الميداني خارج غرفة الصف والرحلات ويستمتع بالعمل والتجارب والاكتشافات ويتذكر بشكل أفضل عن طريق اللعب بالأشياء أو استعمال الادوات ويتقن المهارات من خلال الممارسة والتقليد ويعاني من الضعف في الإملاء، ولا يشعر بالراحة في المحاضرات الطويلة ويجب التعلم دائماً وهو مستلقي ويجب صناعة الأشياء بيديه. (سالم وعبد الله، ٢٠١٣ : ٢٤٧)

ويميل إلى المشاركة في تنظيم الاحتفالات وتجهيز القاعات للمناسبات داخل المدرسة ويحب ويفضل حصص التربية الرياضية والدروس المهنية وعنده رغبة بالتطوع في فرقة الكشف والنشاطات المدرسية . (وزارة التربية والتعليم الاردنية، ٢٠١٠)

أما الانشطة التعليمية التي يفضلها أصحاب هذا النمط فهي القصص المتحركة أي التي تُسرّد مدعوة بالحركة أو الاشكال المتحركة، ولعب الادوار، وتمثيل المواقف بالحركة، والتمثيل الصامت، والاغاني التعليمية، وعرض الالعب والمسرحيات الهادفة . (عطية، ٢٠١٦ : ٥٥)

استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط : لكي يحقق المتعلم الذي يفضل النمط الحركي اقصى قدر من التعلم فإنه يُمكنه التركيز على النصائح الاتية :

أ- استعمال التقنيات في تدريسهم، والانخراط في أنشطة التدريب العملية.

ب- وتتبع الكلمات والحروف لتعلم الإملاء وتذكر الحقائق.

ت- استعمال الكمبيوتر لتعزيز التعلم من خلال اللمس.

ث- يمكن إرشادهم إلى الحفظ أو التدريب اثناء المشي .

ج- الوقوف عند الكتابة واستعمال طرائق تُساعدُ على جعل التّعلّم ملموساً مثل الاهتمام بإكمال الجمل اثناء الكتابة.

ويرى الباحث انه لا بد من استعمال النّماذج ولعب الادوار وكتابة المواد التّعليمية عدة مرات، ولكي تعالج صعوبات التّعلّم عند الحركيين ينبغي تكليفهم بكتابة ملاحظات أو نسخ المقول أو المكتوب بحيث توفر لهم مظهراً من مظاهر التّعلّم الحركي أو استعمال بعض عضلاتهم الصّغيرة على الأقل وهي في هذا المثال تتجلى في حركة الأيدي والأصابع فقد يحفظ المتعلّم الحركي مضمون الفقرة أو المفردة عندما يُعيد كتابتها أكثر من مرة بمعنى أن بالإمكان توفير أنشطة يشترك فيها النّظر والحركة .

٤- النّمت القرائي الكتابي style Read/ write learning style :

وفي هذا النّمت يعتمد المتعلّم على إدراك الأفكار والمعاني المقروءة والمكتوبة، وأنه يتعلّم على نحو أفضل من خلال قراءة الأفكار والمعاني أو كتابتها، والتي تستلزم : الكتب والمراجع والقواميس والنّشرات والمقالات وأوراق العمل، كذلك الاعمال الكتابية ، وملاحظات المحاضرات وملخصاتها، إلى غير ذلك من ممارسات قرائية كتابية، والمتعلمين الذين يفضلون هذا النّمت يميلون في ضوء هذا الوسيط إلى أن تُعرض الخبرات التّعليمية عليهم بشكلٍ منطوق أو مكتوب، وأنهم يتذكرون بصورة أفضل الخبرات التّعليمية التي يقرؤونها أو يكتبونها، وأن لديهم رغبة في تدوين جميع الخبرات التّعليمية، كذلك لديهم مهارات عالية في استقبال وتجهيز ومعالجة الخبرات المقروءة أو المكتوبة، الامر الذي يجعل ادراكهم للخبرات التّعليمية تتم بشكل مناسب من خلال وسائط مقروءة أو مكتوبة، وهذا يعني أنهم يفضلون المواد المكتوبة فيميلون إلى التّعلّم عن طريق الكتب والقواميس وأوراق العمل والمحاضرات المكتوبة، لذلك نجد هذا الصّنف من المتعلمين يميل إلى كتابة الخبرات التّعليمية ويفضل كتابة كل شيء يقوله المعلم. (عباس، ٢٠١٧ : ٢٤)

خصائص وانشطة من يفضلون هذا النّمت

إن المتعلمين الذين ينتمون إلى هذا النّمت يتصفون بصفات أهمها أنهم يميلون إلى الهدوء والتّخيل ويهتمون بالمواد الادبية الإنسانية ويبدعون عندما يتم تكليفهم بأعمال كتابية ويمكن ملاحظة سلوكياتهم الظاهرة من قبل المُدرّس فهم يفضلون تسجيل ملاحظاتهم في أغلب الاحيان في أثناء الدرس وكذلك فهم يتواجدون في أغلب الاوقات في المكتبة ويكونون مواظبين على تسليم واجباتهم وأعمالهم الكتابية كاملة وفي موعدها المحدد غالباً ويكونوا مواظبون ايضاً على تحضير كتبهم

وأدواتهم معهم دائماً التّعلّم (وزارة التربية والتّعليم الاردنية، ٢٠١٠)، إن المتعلّم الذي يفضل هذا النمط يفضل أن يمسك قلماً في يده ويكتب أو يخطّ أثناء شرح المُدرّس أو أثناء قراءته لأي كتاب حتى يفهم ويستوعب و يفضل الهدوء، ويميل إلى التّخيل ويكون أكثر اهتماماً للمواد الإنسانية، ويكثر من ارتياد المكتبات، أما الأنشطة التّعليمية التي تلائم هذا النمط من المتعلّمين فهي الواجبات الكتابية، وكتابة التقارير، وتلخيص ما يقرؤون والقراءات الخارجية، وتلخيص القصص، والمشاركة في التّشرات الجدارية. (عطية، ٢٠١٦ : ٥٧)

إن من خصائص المتعلّمين النمط القرائي الكتابي أنهم يتعلّمون عبر قراءة الأفكار والمعلومات أو كتابتها وتدوين جميع الخبرات التّعليمية التي تعرض عليهم ولديهم قدرة على القراءة والكتابة المركزة والمستمرة للمعلومة ولديهم مهارات عالية لغوية ويتصفون بالذكاء اللفظي وكذلك القدرة على القراءة السريعة وفهم المعلومات ويفضلون التّعليمات والتّوجيهات المكتوبة والاهم من ذلك لديهم مهارة في التّلخيص وكتابة الشّروح والتّفسيرات، وتستزيد الذّوبج أن الأنشطة التّعليمية المناسبة لهذا النمط هي كتابة التقارير والاستعانة بالكتب والمراجع والقواميس والمقالات في الأنشطة والبحث عن المعلومات الاثرائية لمشاركتها زملائهم في الصف وإعداد البحوث من المصادر الموثوقة وإعداد المخططات والرّسوم البيانية وتلخيص وإعادة صياغة الأفكار والمبادئ الأساسية في الدرس لاكتساب فهم أعمق والتّعلّم في مجموعات تعاونية بمهام مختلفة منها القراءة والكتابة . يمتلك قدرة على القراءة السريعة وفهم المعلومات المقروءة، يفضل التّوجيهات والتّعليمات المكتوبة، ويميل إلى التّلخيص وكتابة الشّروح (الذّوبج، ٢٠١٦ : ٢١)

أما صغار المتعلّمين فيميلون إلى الرّسم والتّلوين ، وتأسيساً على ما تقدّم فإن التّعلّم عندما يتوافق مع نمط تّعلّم المتعلّم فذلك يُؤدي إلى تّعلّم ممتاز ويجدي نفعاً وهناك أساليب وأنشطة كثيرة تمكن المُدرّس من المواءمة بين الأنماط المختلفة عندما يكون التّعلّم جماعياً وتتعدّد فرص الفرز بين التلاميذ على وفق أنماط تّعلّمهم المفضلة ومن بين هذه الأساليب:

- ١- العمل على تطوير وعي المتعلّم بالنمط الذي يلائمه .
- ٢- العمل على تدريب المتعلّمين على التكيف مع مواقف التّعلّم بالأنماط الأخرى .
- ٣- العمل على تنويع أساليب التدريس حتى في أثناء الدرس الواحد .
- ٤- العمل على تشجيع المتعلّمين على تغيير أنماط التّعلّم والتوسع فيها وعدم الاقتصار على نمط واحد . (يوسف وخطاب، ٢٠١٨ : ٢٣٤)
- ٥- تنويع أنشطة التّعلّم بين بصرية وسمعية وحركية وقرائية كتابية .

اوجه الافادة من هذا المحور :

تتطلب أنماط التّعلّم المختلفة تتطلب بالضرّورة استراتيجيات تدريس مختلفة بعضها عن البعض الآخر وتدرّس رسم الخرائط على وجه الخصوص يتطلّب التّركيز على الأنماط الحسية (البصري، والسّمي، والحركي، والقرائي الكتابي) (الزغول وشاكر، ٢٠٠٧ : ٢٦٧)

وفي نهاية هذا المحور استفدنا بان تعدد أنماط التّعلّم يستلزم تنوع الأنشطة التّعليمية وأساليب التّقويم المقدمة للتلاميذ بحيث يمارس كل متعلّم النشاط الذي يناسب قدراته وميوله وحاجاته ونمط تعلمه . كما نستفيد من تأكيد العلاقة بين أنماط التّعلّم المفضلة والتّحصيل الدّراسي، والعلاقة بين رسم الخرائط والأنماط كذلك .

أما عن سبب اختيار أنماط التّعلّم الحسي (موضوع البحث) من دون أنماط التّعلّم الأخرى فإن ذلك يرجع إلى :-

١-إن أنماط التّعلّم المختلفة تتطلّب بالضرّورة استراتيجيات تدريس مختلفة بعضها عن البعض الآخر وتدرّس رسم الخرائط يتطلّب التّركيز على الأنماط الحسية (السّمي، البصري ،حركي، القرائي الكتابي) .

٢-إن تعدد أنماط التّعلّم الحسي يستلزم تنوع الأنشطة التّعليمية وأساليب التّقويم المقدمة للمتعلّمين بحيث يمارس كل متعلّم النشاط الذي يناسب قدراته وميوله وحاجاته ونمط تعلمه .

٣-إمكانية مراعاة الأنماط الفرعية لأنماط التّعلّم الحسي داخل الغرف الصّفية .

٤-أهمية تطبيق هذا النوع في المنظومة التّربوية : لأنه يساعد على تعزيز مهارات التّعلّم لدى المتعلّمين ؛ لذا تعدّ هذا الأنماط الأكثر شيوعاً في أدبيات الموضوع لسهولة تطبيقها وتحليل نتائجها ووضوح فئاتها وتركيزها على المعالجات الإدراكية للتلاميذ ، كما أن فئاتها قد وردت في نماذج أخرى وكونها توفر الفرص الواقعية للمتعلّمين لممارسة عملية التّعلّم في بيئات حقيقة وعليه تم اعتماد هذه الأنماط رباعية الفئات في بناء هذا البرنامج التّعليمي،

٥- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط التّعلّم والتّحصيل؛ إذ تبين أن نمط التّعلّم المستخدم من المتعلّم يؤثر في مستوى تحصيله، فعندما يتوافق نمط التّعلّم عند التلميذ ونمط التّعليم المستخدم من قبل المعلم، فإن تحصيل التلاميذ بلا شك يرتفع بشكل ملموس، حيث تزداد سرعة المتعلّم على الاكتساب والاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول من الزمن ونقل أثرها أو تطبيقها بشكل فعال .

المحور الثاني : مهارات رسم الخرائط

أصل مصطلح الخرائط : اشتق مصطلح الخارطة من أصل إغريقي وتعني بالألمانية (Kartc) وبالإنكليزية (Carts) ، وان لفظتي الخارطة والخريطة لم تعرفا عند العرب إلا متأخراً ، فقد استعملت في مؤلفاتهم بأسماء عدة منها : (الصورة ، صورة الأرض ، الشكل ، المصور الجغرافي اللوح ، الرسم) للدلالة على معنى الخارطة ، ويرجع استخدام مصطلح الخارطة إلى عهد والي مصر محمد علي اذ عرب مصطلح (Carts) إلى خارطة (شوكة ، ١٩٦٢ : ٣٨-٥٥) وقد ورد في محيط المحيط تعريف الخارطة بأنها مؤنث (الخارط) أما عند الجغرافيين فتعرف بأنها : س " رقعة مرسوم عليها صورة الأرض او قسم منها " ، وقد عربت عن اللاتينية إلى كارتا ، بمعنى ورقة وجمعها خارطات. (اسود ، ١٩٨٤:١٩٩)

مهارات رسم الخريطة

يشمل هذا المحور على مفهوم الخرائط وأنواع الخرائط وصعوبات تعلم الخارطة لدى التلاميذ وأهمية تنمية مهارات الخريطة و استخدام الخريطة ورسم الخرائط وتطور الرسم الخرائط ومراحل رسم الخريطة وفي نهاية هذا المحور تحدثنا عن خطوات رسم الخرائط و الأمور التي تراعي في رسم الخرائط وطرق رسم الخرائط .

ظهرت حركة أبحاث المهارات وتطورها عند الأفراد بعد الحرب العالمية الثانية عندما استدعى الجيش الأمريكي علماء النفس العسكري لتدريب أفرادهم وتطوير مهاراتهم في مجال تفكيك الأسلحة وتركيبها فانتشر استخدام المهارات في المجالات كافة مثل المهندسون، ومديرو المدارس، والقائمون بمهنة التمريض، والعمال، ومدرسو العلوم الاجتماعية. (بلوم، ٢٠٠٨ : ٥٢)

وأدخل تحليل المهارة إلى تحليل عملية تعلم القراءة فهي تفترض وجود ثلاث مراحل لاكتساب المهارة، المرحلة الأولى تتمثل بتميز المادة المكتوبة وتتمثل المرحلة الثانية بالرسم والرموز اما المرحلة الثالثة فهي الاستجابة لها بطرائق متميزة.

وأكد جانبيه بأن المهارة من الأنشطة التي تتطلب تتابعاً دقيقاً ومحكماً للحركات العضلية مثل مسكة القلم أو ركوب دراجة، وجعل جانبيه للمهارات الحركية باباً مستقلاً من قدرات التعلم وأكد أن تعلمها يعتمد على الممارسة والتدريب، وأن التنظيم الفردي لمواقف التعلم مرتبط بالمهارة المراد تعلمها وهذه الأخرى ترتبط بمهارات فرعية أخرى، وكل واحدة منها تعتمد على مدى استرجاع المعلومات التي اكتسبت مسبقاً وبالتتابع. (الأمين، ٢٠٠١ : ٧٠ - ٧٤)

وينظر الى المهارة على انها نمط معقد من النشاط الهادف، يتطلب أدائه معالجة وتدبراً وتنسيق معلومات وتدريبات سبق تعلمها، وأكد (مرعي والحيلة) على مدى ترابط تعلم المهارة مع بقية مجالات التعليم، ولاسيما الاتجاهات والقيم والمعرفة، ووجدا بأنها تتكون من المعرفة العقلية والوجدانية والعاطفية وهذه الأخيرة تترك أثراً في نمو المهارة لدى الأفراد. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢: ٢١٥)

اذ إن تعلم المهارة يستند إلى مبادئ تربوية ونفسية، وأشار (مرعي والحيلة) إلى أن تعلم المهارة يتم بشكل أفضل عندما تكون المهارة ذات أهمية للمتعلم ولديه الرغبة في تعلمها، وتعلمها يتم بشكل أفضل عندما يحاول النشاط التعليمي التركيز على تنمية المهارة نفسها في حالة كونها جزءاً من النشاط التعليمي وليس بشكل منفصل. (مرعي والحيلة، ١٩٩٤: ٢١٦)

أما المهارات في الدراسات الاجتماعية والتي من ضمنها المهارات الجغرافية فأنها غالباً لا تعد ميكانيكية في طبيعتها، بل لها خصائص مختلفة عن تلك المهارات الحركية وأن لها عدداً من الاستجابات المختلفة فتعلم مهارة رسم الخريطة أوضعها غير تعلم لعبة كرة القدم، لذلك فالمهارات في الدراسات الاجتماعية معقدة، وتتطلب قدرات معرفية لذلك فهي تسمى بالمهارات المعرفية.

(سعادة، ٢٠٠١: ٥٠)

إن مهارة رسم الخرائط تعد من المهارات الأدائية (الحركية) التي تتطلب المزيد من الممارسة والتكرار ، وعلى المعلم تدريب المتعلمين من خلال الممارسة العملية لتنمية هذه المهارة لديهم وعدم الاعتماد على التلقين الشفوي مع مراعاة توجيه أنظار المتعلمين لأخطائهم وتعريفهم بأفضل أساليب الأداء الجيد . (دنيا ، ١٩٨٢ : ٤٢)

بداية تدريس مهارات الخرائط

اعتبر المربون قراءة الخرائط وتفسيرها من بين المهارات المهمة التي تركز عليها الدراسات الاجتماعية. كما تمثل الدراسات الاجتماعية الميدان الرئيس من ميادين المنهج المدرسي المسؤول عن تعليم التلاميذ المهارات المتعلقة بقراءة الخرائط ونماذج الكرة الأرضية وتفسيرها. ومع أن تنمية هذه المهارات كان وما يزال من الأهداف الرئيسة لتدريس الدراسات الاجتماعية، فقد اخفق العديد من التلاميذ في تعلم هذه المهارات أو اكتسابها(دراسة، ٢٠٠٦ : ١٣) . وقد يعود سبب هذه المشكلة إلى أن عدداً من المدارس في منطقتنا العربية قد أهمل فكرة إيجاد برنامج يعتنى بتنمية مهارات قراءة الخرائط وتفسيرها وإنتاجها في المرحلة الابتدائية. (الشويلي ومحمد، ٢٠١٥: ١٠٥)

مهارات الخرائط وكيفية تدريسها

تعد القدرة على قراءة الخرائط ضرورة ماسة لنجاح عملية التعلم من جهة، وتسهيلاً لأمر الحياة اليومية من جهة ثانية. ومع ذلك، فإن المدارس لم تتجح في تنمية تلك القدرة، كما أشار إلى ذلك كل من شابن (Chapin) (وجروس Gross)، حينما أكدا على وجود دليل يبين عدم تعلم المتعلمين للكثير من الأمور المتعلقة بقراءة الخريطة وتفسيرها. كما أوضحت الاختبارات التي عقدت لتلاميذ المرحلة الابتدائية، إلى أن مهارات قراءة الخريطة لم يتم تطويرها جيداً، وأن منهم لديه فهم خاطيء لتحديد الجهات والموقع النسبي، وعدم القدرة على قراءة رموز الخريطة، بينما يعتقد كل من ويبيل (Whipple) وبالمر (Palmer)، بأننا سوف ننجح في تعليم التلاميذ، إذا ما تم تحديد المهارات الضرورية وتعليمها لهم في الوقت المناسب وبشكل متتابع وتدرجي، من أجل اكتسابهم لها. (سعادة، ١٩٩٢: ٥٨)

وتتمثل الخطوة الأولى لاستخدام الخارطة من الناحية الوظيفية في فهم الخريطة نفسها. حيث ينمو لدى الأطفال قدر عظيم من المهارات عند دراستهم أو تعاملهم للموضوعات الجغرافية المختلفة. وتوجد بعض هذه المهارات في ميادين معرفية أخرى، ولكن يتم التركيز في الجغرافيا على مهارات استخدام التلاميذ للخرائط عن طريق تعيين الأماكن على تلك الخرائط باستخدام خطوط الطول ودوائر العرض واستخدام مقياس الرسم المشار إليه في الخريطة، والقدرة على تحديد جهات الخريطة، وتفسير بعض الظواهر الطبيعية والبشرية، واستخدام الخرائط مع الصور والقدرة على تمثيل بعض هذه الظواهر عن طريق استخدام الرموز. إذ لا يمكن ان يكتمل تدريس المواد الاجتماعية من دون تنمية مهارة رسم الخرائط سواء كانت تاريخية أم جغرافية. (ملا عثمان، ١٩٨٣: ٢٢، ج ٢)

وبناء على كل ما تقدم فقد اخذ المربون يطالبون بان يقع الجزء الأكبر من مسؤولية التعلم على عاتق المتعلمين وعلى المعلم أن يبذل قصارى جهده ليزودهم باستراتيجيات التعلم التي يمكن ان تساعد على اكتساب المهارات والمعارف بأنفسهم، ليتمكنوا من معالجتها بشكل يسهل لهم فهمها والاحتفاظ بهما واسترجاعها فيما بعد والتي اشارت اليه.

(دراسة العبادي، ٢٠٠٦: ١٤-١٥) نقلاً عن (Rose & Coll...، 1992: 66)

فالتدريس على وفق هذه الاستراتيجيات واعداد برامج خاصة لتدريب المعلمين عليها يلعب دوراً مهماً في تحقيق الأهداف التربوية، ويتطلب التدريس على وفق استراتيجيات التعلم فهماً متعمقاً لتلك الاستراتيجيات ووعياً كاملاً لأهدافها. (Witt rock) A , 1988, 287-297

تعتبر الخرائط الجغرافية جزءا مهما في حياة الانسان يتعامل معها ويستخدمها بكفاءة عالية فتساعده على حل الكثير من المشكلات وتفسر العديد من الظواهر التي تبدو غامضة ويجب على معلم الجغرافيا استخدام خرائط مختلفة وأن يكون مدربا على استخدامها في التدريس وعلى طرق ارشاد التلاميذ في استخدامها . (دلول و ووائل ٢٠٠٨ : ٧٣)

انواع الخرائط :

تتوزع مجال استخدام الخريطة مما ادى الى تنوع الخرائط فأصبحت بالعشرات و سنشير إلى انواع مختارة من الخرائط وهي كالآتي :

- ١- الخرائط السياسية: وهي التي يتم من خلالها توضيح الأقاليم السياسية أو المنظمات الدولية أو الدول أو غيرها من الظواهر السياسية.
- ٢- الخرائط الاقتصادية :وهي التي يتم من خلالها توضيح النشاط الاقتصادي للإنسان كالصناعة والتجارة والزراعة .
- ٣- الخرائط الأثرية: وهي الخرائط التي توضح المدن القديمة والآثار التاريخية .
- ٤- خرائط البنية والتركيب :وهي الخرائط التي توضح تاريخ تكون الأرض الطبيعية وصخورها المختلفة. (الشويلي ومحمد، ٢٠١٥ : ٤٦)
- ٥- خرائط التضاريس :وهي الخرائط التي يتم توضيح سطح الأرض وما عليه من ارتفاعات و انخفاضات .
- ٦- الخرائط الطبوغرافية :وهي الخرائط التي تمثل مناطق الأرض اليابسة وتم تصغيرها تظهر فيها مواقع التلال والوديان والأنهار فضلاعن مظاهر المدينة والحضارة التي صنعها الانسان كالمدن والطرق وغيرها .
- ٧- خرائط الطقس: وهي التي يوضح عليها حالة الجو من حرارة ورياح وأمطار وظواهرات جوية اخرى.
- ٨- الخرائط المناخية :وهي التي يوضح عليها عناصر الجو لفترة زمنية طويلة قد تكون سنة أو اكثر.
- ٩- خرائط استعمال الارض: وهي الخرائط التي يوضح عليها الآلية التي استثمار فيها الانسان سطح الارض.
- ١٠- الخرائط التاريخية :وهي الخرائط التي توضح عليها القضايا المتعلقة بالجوانب التاريخية للإنسان والدول .

١١- خرائط التوزيعات وهي الخرائط التي توزع عليها مختلف الظواهر البشرية والطبيعية والاقتصادية وغير ذلك من الظواهر الموجودة على سطح الكرة الأرضية . (محمود ومحمد ، ١٩٩٦ : ٢١٨)

صعوبات تعلم الخريطة لدى التلاميذ:

يشير المهتمين في مجال تدريس الجغرافيا لوجود انخفاض في مستويات التلاميذ التعليمية في مهارات الخريطة وذلك ادى الى صعوبات تعلم الجغرافيا وهي كالاتي :

- صعوبة تتعلق بالاختلاف بين شكل الخريطة وأرضيتها.
- صعوبة ادراك الشكل للإقليم عند تمثيله على الخريطة بلونين متعارضين او متقاربين.
- صعوبة تتعلق بتحديد جهة الشمال على الخريطة وبتحديد اتجاه الشمال يسهل على التلميذ تحديد بقي اتجاهات الخريطة .
- احتواء الخريطة على تفاصيل كثيرة تجعلها غير واضحة مما يؤدي لصعوبة فهمها وقراءتها لدى التلاميذ.

- ترجمة الرموز المستخدمة في الخريطة لمدلولاتها الصحيحة .
 - تزايد الفروق الفردية بين التلاميذ في اكساب القدرة على قراءة الخريطة
- (محمود ، ٢٠٠٧ : ٢٣٥)

وهناك اخطاء شائعة في تدريس الخرائط اهمها :

- ١- الاعتقاد بان السهول عبارة عن مسطحات ارضية مستوية تماما .
- ٢- الخلط بين كل من منبع ومصب النهر على الخريطة .
- ٣- الخلط بين الشمال والجهة العليا للخريطة وبين الجنوب والجهة السفلى الخريطة .
- ٤- قصور استخدام الخريطة .
- ٥- قلة التركيز على قراءة مفتاح الخريطة . (سعادة ، ٢٠٠١ : ٣٩٢ - ٣٩١)

اهمية تنمية مهارات استخدام الخريطة :

ترجع أهمية تنمية مهارات استخدام الخريطة الى الاعتبارات الاتية :

- ١- تكسب الفرد القدرة على أداء الأعمال في يسر وسهولة فمن يملك المهارة يتميز عن الذي لا يملكها بأنه لا يستغرق وقتا طويلا في انجاز العمل بينما من لا يملك المهارة يستغرق وقتا طويلا لا يتناسب ، طبيعة العمل وما يحتاجه من وقت .
- ٢- تكسب التلاميذ ميلا إلى العلم حيث اذ اتقان المهارات الأساسية في العلم ويجعل المتعلم قادرا على طرق ابوابه واستخدام تلك المهارات في الحصول على المزيد من المعرفة .

٣- يستطيع التلاميذ وصف الظاهرات الامر الذي يساعد الي حد كبير علي تنمية القدرات التي تعد في مجملها من التفكير السليم .

٤- تجعل التلاميذ قادرين على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية وقادرا على علاقاته بالآخرى .

٥- تمكن التلميذ من وضع خطط لحياته اذ يكون قادرا على تفسير الكثير من الظواهر الطبيعية التي تحدث كل يوم. (الطيب ، ٢٠٠٣ : ٣٦- ٣٧)

مهارات استخدام الخريطة :

هناك العديد من مهارات استخدام الخريطة في تدريس المواد الاجتماعية هي :

١- مهارة اختيار الخريطة :

وهي مهارة اختيار المعلم للخريطة المناسبة للدرس من بين النوعيات المختلفة والمتعددة من الخرائط خاصة أن بعض الناشرين طرح نوعيات عديدة من الخرائط يصعب على المعلم غير المتمكن من هذه المهارة أن يختار المناسب منها .

٢- مهارة عرض الخريطة

ويقصد بها اداء المعلم في الأعداد لعرض الخريطة وتناولها مع التلاميذ بحيث يستفاد منها في عملية التدريس لتحقيق أهداف الدرس فلا يكفي ان يختار المعلم الخريطة وإنما يجب أن يرتبط بذلك الأسلوب الجيد لعرضها .

٣- مهارة فهم الخريطة

يقصد بمهارة فهم الخريطة قراءتها وتحليل ما تحتويه من ظاهرات وتفسيرها واستنتاج الظاهرات الحالية والمستقبلية للجزء الذي تمثله الخريطة .

٤- مهارة استخدام الخريطة في التقويم

تعد الخريطة من أهم الأساليب التي لا غنى عنها في تقويم التلاميذ في دروس المواد الاجتماعية .

٥- مهارة صيانة الخريطة

ويقصد بها تناول الخريطة واستخدامها بحرص بحيث لا تشوه معالمها وبحيث يمكن الاستفادة منها لأطول مدة ممكنة . (عابنه ، ٢٠٠٤ : ٢٦٨)

٦- مهارة توجيه الخريطة

يقصد بها وضع الخريطة بحيث تنطبق اتجاهات الظاهرات الموضحة عليها مع نظائرها على الطبيعة .

٧- مهارة رسم الخريطة

تتضمن هذه المهارة على مجموعة من الكفاءات التي يتطلبها تعلم وإنقان رسم الخريطة وهي

- التعرف على الهدف من رسم الخريطة .
- جمع البيانات التي سيتم تمثيلها على الخريطة .
- القيام برسم مخطط بسيط الشكل العام الخريطة .
- مراعاة النسب والإبعاد بين تفاصيل الخريطة .
- وضع البيانات على الخريطة .
- وضع تصميم مفتاح الخريطة .
- رسم الاطار المحيط بالخريطة
- العمل على تبسيط البيانات في مفتاح الخريطة. (العبادي، ٢٠٠٦ : ٢٣٨)

وسوف يتناول الباحث مهارة رسم الخرائط بالتفصيل

رسم الخرائط :

رسم الخرائط هو نقل الظواهر الطبيعية والبشرية الخاصة بموضوع الخريطة من الخرائط الاساس بمقياس رسم مناسب . (فليجة ، ١٩٧٦ : ٢٨٨)

وأكثر طريقة تستخدم لتدريب التلامذة على رسم الخرائط هو رسمها نقلا عن خريطة أخرى على أن لا يكون رسمها هدفاً : في ذاته ، بل وسيلة للتعلم وإثارة الاهتمام والنشاط .

(ابراهيم واحمد ، ١٩٦٨ : ١٨٨-١٨٧)

اذ ان رسمها يعود المعلمين حل رموز الخريطة وفهم مدلولاتها ، ويتطلب هذا من المعلمين تبسيط دلالات التمثيل الاصطلاحي للخرائط ونقل الاشارات والرموز التي تحتويها الى معان سليمة في ذهن المتعلم من خلال التدرج في المعلومات والحقائق المحسوسة لدى المتعلمين الى التوضيح الرمزي الذي تمتاز به الخريطة ، ومن أهم هذه الرموز الاصطلاحية ما يتعلق بمقياس الرسم والاتجاهات والمواقع والألوان . (حمد ، ١٩٨٦ : ٤٠-٣٥)

ومن المستحسن أن يبدأ اول درس في رسم الخرائط من بيئة المتعلم نفسه ، لأن هذا من شأنه أن يزيد من اقباله المتعلم على الخريطة وفهمه اياها . (ابراهيم واحمد ، ١٩٦٨ : ١٨٧)

تصنيف مهارات رسم الخرائط

تعد مهارات رسم الخرائط الأسلوب الكارتوغرافي المناسب للميء بيانات الخريطة الصماء سواء في توزيع الظاهرة أو لتمثيل الظاهرة على الخريطة أو توزيعها على الخريطة باستخدام الرمز وكذلك صيانة الخريطة من حيث عدم الكتابة عليها ووضعها في المكان المخصص لها عقب الدرس وفهرست الخرائط وعمل دليل لها . (طبلان ، ٢٠٠٤ : ٢٤)

وتنقسم مهارات رسم الخريطة تنقسم إلى مهارات رسم خريطة توضيحية مكبرة - نقل الخريطة بالكربون وبالشف - تكبير الخريطة بطريقة المربعات وطرق الآلية - تصغير الخريطة طريقة المربعات وبالطرائق الآلية.

(شليبي واخرون، ١٩٩٨ : ٩٨-٨٩)

أن الجغرافية إحدى مواد الدراسات الاجتماعية والتي يهدف تدريسها تحقيق أهداف تربوية بالغة الأهمية وتنمية المهارات والقدرات التي يحتاجها الفرد في حياته اليومية ليتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، فقد وضعت العديد من التصنيفات لهذه المهارات كان من أبرزها تصنيف المهارات الذي وضع من قبل المجلس الوطني الأمريكي للتربية الجغرافية الأمريكية والذي يتمثل بما يأتي:-

- ١- طرح الأسئلة الجغرافية عن طريق تزويد التلميذ بما يأتي:-
- ٢- الحصول على معلومات جغرافية.
- ٣- إعداد وعرض معلومات جغرافية.
- ٤- تحليل المعلومات الجغرافية.
- ٥- تطوير التعميمات الجغرافية على الطريق . (سعادة، ٢٠٠١ ، ٤٩).
- وصنف الصباغ مهارات الجغرافية على النحو الآتي:-
- ١- مهارات الطريقة الجغرافية تتضمن تنمية مهارات البحث عن معلومات الجغرافية ونقدها.
- ٢- المهارات الكتابية وتتضمن مهارات الطريقة الصحيحة في كتاب البحوث والتقارير الصحيحة.
- ٣- المهارات السمعية وتتضمن مهارات الإصغاء.
- ٤- المهارات البصرية وتشمل مشاهدة الأفلام الجغرافية وجمع الصور (الصانع، ٢٠٠٠ ، ١٥٦: ١٥٨).
- وقد قسم (السعادة) المهارات الجغرافية إلى مجالات مختلفة كل مجال يضم مهارات فرعية وكما يأتي:-
- أولاً: مهارات عقلية وتشمل:-

- ١- مهارات تفكيرية: وتضم التفكير الاستقصائي والعلاني.
- ٢- مهارات الدراسة: وتضم كتابة البحوث الجغرافية وجمع المعلومات.
- ٣- مهارات القراءة: وتشمل قراءة الخرائط والكرات الأرضية.

ثانياً:-

- مهارات اجتماعية وتتضمن المشاركة الاجتماعية والمناقشة وبرمجة العمل والقيادة.

ثالثاً: المهارات الحركية:-

وتتضمن رسم الخرائط الجغرافية وإقامة المتاحف والمعارض الجغرافية.

- لقد حددت (فارعة) مهارات استخدام الخريطة بما يأتي:-
- أولاً: مهارة اختيار الخريطة وتشمل المهارات الفرعية الآتية:-

- ١- مهارة اختيار الخريطة المتصلة بموضوع الدرس.
- ٢- مهارة اختيار خريطة ذات مقياس رسم مناسب.
- ٣- مهارة اختيار الخريطة المناسبة لسن الطلبة.
- ٤- مهارة اختيار خريطة حديثة المعلومات.

- ٥- مهارة اختيار خريطة ذات دليل واضح.
- ٦- مهارة اختيار خريطة طباعتها واضحة.
- ٧- مهارة اختيار خريطة غير مزدحمة بالمعلومات.
- ٨- مهارة اختيار خريطة دقيقة من الناحية العلمية.
- ثانياً: مهارة عرض الخريطة وتتضمن المهارات الفرعية الآتية:-
 - أ- مهارة عرض الخريطة وتتضمن:
 - ١- وضع الخريطة في المكان المناسب.
 - ٢- وضع الخريطة في مكان جيد الإضاءة.
 - ٣- تثبيت الخريطة بمعدات سبق تجهيزها.
 - ٤- توفير الأدوات والمواد اللازمة.
 - ٥- استخدام جهاز إسقاط تكبير الخريطة.
 - ب- مهارة تقديم الخريطة وتتضمن الجوانب الآتية:-
 - ١- تقديم الخريطة بأسلوب يثير اهتمام الطلبة.
 - ٢- تقديم الخريطة من خلال العنوان.
 - ٣- توضيح الهدف من استخدام الخريطة.
 - ج- مهارة استخدام الخرائط في الوقت المناسب:-
 - ١- استخدام الخريطة في جميع أوقات الدرس.
 - ٢- التوزيع النسبي للزمن عند استخدام الخريطة.
- ثالثاً: مهارة فهم الخريطة وتتضمن المهارات الفرعية الآتية:-
 - أ- مهارة قراءة الخريطة وتتضمن الجوانب الآتية:
 - ١- توضيح مضمون الخريطة.
 - ٢- قراءة مقياس الخريطة.
 - ٣- قراءة مفتاح الخريطة ودلالته.
 - ٤- استخدام الخريطة في تحديد مواقع الظاهرات.
 - ٥- استخدام الخريطة في تحديد الاتجاهات.
 - ب- مهارة تحليل الخريطة وتتضمن الجوانب الآتية:-
 - ١- استخدام الخريطة في تحليل عناصر الدرس.
 - ٢- مشاركة الطلبة في تحديد مواقع الظاهرات.
 - ٣- استخدام الخريطة في توضيح العلاقات بين الظاهرات.
 - ٤- استخدام الخريطة في وصف الظاهرات.
 - ج- مهارة تفسير الخريطة وتتضمن الجوانب الآتية:-
 - ١- استخدام الخريطة في تفسير وتوزيع الظاهرات.
 - ٢- استخدام الخريطة في تفسير العلامات.
 - د- مهارة الاستنتاج من الخريطة وتتضمن الجوانب الأدائية الآتية:-
 - ١- استنتاج الظاهرات.
 - ٢- استنتاج الظاهرات المستقبلية.

- رابعاً: مهارات استخدام الخريطة في التقويم وتتضمن الجوانب الأدائية الآتية:-

- ١- توجيه أسئلة حول عناصر الدرس.
 - ٢- توجيه أسئلة لعقد مقارنات.
 - ٣- توجيه أسئلة حول الاستنتاجات التي توصل إليها الطلبة.
 - ٤- تقدير مدى تحقيق الخريطة لهدف الدرس.
- خامساً: مهارة صياغة الخريطة وتتضمن الجوانب الأدائية الآتية:-

- أ- تناول الخريطة بحرص.
- ب- المحافظة على نظافة الخريطة.
- ج- لف الخريطة بحرص.
- د- وضع الخريطة في المكان المناسب.
- هـ- إشراك الطلبة في صياغة الخريطة.

ويمكن تصنيف مهارة استعمال الخريطة كما يأتي:

١- مهارة قراءة الخريطة مثل : معرفة خطوط الطول ودوائر العرض، ومقياس الرسم لتحديد المسافات.

٢ - مهارة تفسير الخريطة والتي تعتمد الرموز التي ينبغي تفسيرها وفهم معناه.

٣- مهارة مقارنة الخرائط.

٤- مهارة اختيار الخريطة المتصلة بموضوع الدرس والمناسبة لعمر الطلاب وقدراتهم المختلفة. - مهارة تقديم الخريطة بأسلوب يثير اهتمام الطلبة.

٥- مهارة تناول الخريطة بحرص والمحافظة على نظافتها ووضعها في المكان المناسب.

٦- مهارة تحديد الأماكن باستعمال خطوط الطول ودوائر العرض.

٧= مهارة تقديم الخريطة بأسلوب يثير اهتمام الطلبة.

٨ - مهارات تصغير الخرائط وتكبيرها.

٩- مهارة تحديد الوقت. (خضر، ٢٠٠٦، : ٣٠٠ - ٣٠١)

ويتم رسم الخريطة بتصغيرها وتكبيرها بطرائق وهي الطرق التخطيطية من المربعات والمثلثات المتشابهة - الطرائق الآلية مثل جهاز البانتو جراف وجهاز الاوبك وجهاز العرض العلوي وطريقة التصوير بالكاميرا. (سعادة، ١٩٩٤ : ٢٢٢)

وقد قسمت الخرائط المرسومة إلى : خرائط دقيقة رسمت تبعاً لمقياس رسم معين - خرائط تخطيطية تقريبية - خرائط ملونة قليلة الألوان - خرائط ملونة كثيرة الألوان - خرائط مرسومة بالأبيض والأسود - خرائط هشورية تبين المرتفعات - طريقة الهشورية - خرائط كنتورية تبين المرتفعات والخطوط الكنتورية أو خطوط الارتفاع المتساوية. (إبراهيم وأحمد، ١٩٩٥ : ١٨٢ - ١٨٠)

ومن خلال ما سبق تنوعت مهارات رسم الخريطة وتضمنت العديد من المهارات الفرعية مثل تكبير وتصغير الخريطة نقل الخريطة شف الخريطة والطرائق الآلية لرسم الخريطة وقد ركز الباحث في هذه الدراسة على مهارات رسم الخرائط مثل تكبير وتصغير ونقل الخريطة بطريقة المربعات.

مراحل رسم الخريطة :

لا يخلو رسم الخرائط من الاسس يجب اتباعها على شكل مراحل تمر بها الخريطة لتصبح جاهزة للإفادة منها : واهم هذه الاسس ما يأتي:

- ١- معرفة الهدف من رسم الخريطة ، أي تحديد الموضوع الذي ستمثله .
- ٢- جمع المعلومات التي ستمثل على الخريطة ، ورسم مخطط بسيط للشكل العام .
- ٣- اختيار مقياس رسم مناسب للورقة التي سترسم عليها الخريطة . (سعادة ، ١٩٨٦)
- ٤- اجراء التخطيط المبدئي للخريطة بنقل الحدود والمواقع للظواهر من خريطة أخرى جاهزة ودقيقة ، ويفضل اتباع التسلسل الآتي :
- أ- رسم المظاهر الطبوغرافية التي تتميز بالطول والأهمية (الأنهار والحدود السياسية وغيرها .
- ب- تعيين مواقع المدن الرئيسية والمتوسطة ثم القرى ان لزم الأمر .
- ج- تعيين اماكن السلاسل الجبلية والجبال الهامة والهضاب ولا تمثل هذه المرتفعات بالخطوط الكنتورية اذا كان القائم بعملية الرسم مبتدئاً بالرسم ، ووضع كتابة اسم المرتفع ومقدار العلو بجانبه .
- ٥- تلوين الخريطة ، وتستعمل الألوان في الخريطة لتبين الاجزاء المختلفة منها كالأنهار والجبال .
- ٦- كتابة الاسماء للظواهر التي حددت في الخريطة وكذلك عنوانها الذي يكتب داخل اطار المفتاح أو في الجزء العلوي منها ، والذي يمثل ما تعالجه الخريطة من الموقع والموضوع
- ٧- رسم مفتاح الخريطة ، الذي يوضح تفسير الرموز التي توضع داخل الخريطة ، وهو يمثل أسلوب ترجمة معلومات الخريطة ، ويكون دليلاً لفهم الخريطة . (أسود ، ١٩٨٩ : ٣٠٢)
- ٨- رسم اطار الخريطة الذي يحيط بالخريطة والذي يرسم عادة بخط واحد أو مزدوج .

خطوات رسم الخرائط التي ينبغي اتباعها في التدريب على رسم الخرائط وكما يأتي:

- ١- التدريب على رسم الحدود العامة ، كالأنهار والحدود السياسية ، وإبراز المظاهر الطبوغرافية ، وتذكير المتعلمين في اثناء الرسم بالشكل الهندسي الذي يكون أقرب شيء بالنسبة لشكل الخريطة أو الرسم .
- ٢- التكرار عدة مرات ، ويكون بشكل سريع نوعاً ما .
- ٣- رسم الملامح العامة للخريطة ، من أنهار أو جبال أو بحار وهكذا .
- ٤- ضبط المواقع والنسب في اجزاء الخريطة أو الرسم . (الامين ، ١٩٨٨ : ١٩١)
- ٥- تثبيت التفاصيل ، كالمدين وفروع الانهار .
- ٦- التلوين ، ومعرفة ما تعنيه ألوان الخريطة .
- ٧- رسم مفتاح الخريطة وتوضيحه . (الرحيم ، ١٩٦٥ : ٥٨)

الامور التي تراعى في رسم الخرائط

ويراعى في رسم الخرائط الأمور الآتية:

- ١- الدقة في العمل .
 - ٢- الدقة العلمية في المعلومات .
 - ٣- ان تحدد الخريطة بإطار مميز .
 - ٤- ان يكون الخريطة مقياس معين للرسم .
 - ٥- أن تكتب الاسماء والبيانات بوضوح وبحجم مختلف تبعاً لأهميتها التوضيحية .
 - ٦- ان يكون فيها دليل للرموز والاصطلاحات المستخدمة .
 - ٧- ان تستخدم الالوان استخداماً وظيفياً في التوضيح والتمييز وان تكون متناسقة .
 - ٨- تحاشي ازدحام الخريطة بالأسماء والبيانات والخطوط المتقاطعة .
- (مصطفى والياس ، ١٩٧٨ : ٤٨)

طرائق رسم الخرائط :

١- رسم خرائط بنفس المقياس الموجود في الخريطة الأصل .
هناك أنواع من النشاطات المستخدم في رسم الخرائط يمكن ان يستخدمه المعلم في تعليم المتعلمين لرسم الخرائط بنفس المقياس وهي كالآتي :
أ- ان يطلب المعلم من المتعلمين رسم خريطة معينة ولهذا النشاط قيمة في تعريف المتعلمين بشكل المنطقة التي سندرس مساحتها وخصائصها الأخرى وينبغي أن لا يبلغ هذا العمل من الكثرة والتكرار حدا يجعله غاية في حد ذاته . (كاظم و عبد الحميد، ١٩٦٤ : ٣١٧)

التكرار دون معرفة المتعلم لمدى نجاحه فيما يريد ان يتعلمه من هذا التكرار ليأتي بفائدة مذكورة .
(الجسماني ، ١٩٨٤ : ٢١٠)

لهذا يتوجب على المعلم أن يفحص عينات من الخرائط التي يرسمها المتعلمين ويوضح نقاط القوة والضعف في رسمها ويلفت نظر المتعلمين إلى مواقع الاخطاء وأسبابها .

ب- أن يطلب من التلامذة كتابة بيانات معينة على خرائط صماء والخرائط الصماء مخطط جاهز تكون بمثابة الهيكل الخارجي للخريطة خاليا من الرموز والبيانات . (حمد ، ١٩٨٦ : ٤١)

ويتابع المتعلمين أولاً بأول ما يضعه المعلم على الخريطة من البيانات والرسوم لتوضيح حقيقة ما أو ظاهرة ما ، حيث يجد بعض المتعلمين نوعاً من الارتباك في فهم ما يوضح على الخرائط نظراً لتعقدها نسبياً ويلاحظ ان للخريطة الصماء ميزة أخرى بالنسبة للخرائط الجاهزة فهي تمكن المعلم والمتعلمين من التحرر من التفاصيل التي لا مبرر لها التي لا علاقة لها بما يهدف المعلم الى توضيحه . (سعد ، ١٩٩٠ : ٣٠٧)

ولاستخدام الخرائط الصماء قيمة في اكتساب المتعلمين بعض الحقائق المتضمنة مثل تحديد المواقع والأنهار ومواقع المعارك الحربية وغيرها . (كاظم وعبد الحميد ، ١٩٦٤ : ٣١٨)

ج- طبع الخرائط ، ويستعمل الورق الشفاف لنقل رسومات عن أصول لها على أوراق جديدة بنفس المساحة ، إلا ان الراسم يستطيع ان يتحكم بمحتويات الرسم وتفاصيله ، فيأخذ ما يحتاجه ويهمل الباقي . (الكلوب ، ١٩٦٦ : ١٩٠)

ويجب ان لا يبالغ في تعويد التلامذة على عمليات النقل دون اعتماد قابليتهم ومهاراتهم في عمل المخططات ووضع البيانات وجعلهم يفكرون بأنفسهم في الخطوات اللازمة لرسم الخرائط وبالمستوى المناسب لنضجهم العقلي وقدراتهم التدريبية .

د- رسم الخرائط من الذاكرة : وهذه الطريقة تجعل التلامذة يعرفون الأسس والمبادئ العملية التي يجب مراعاتها رسم الخرائط . (كاظم وعبد الحميد ، ١٩٦٤ : ٣١٩)

٢- طرائق رسم الخرائط بمقياس رسم يختلف عن مقياس الرسم للخريطة الاصل (تصغير وتكبير الخريطة) وهي كما يأتي :

أ- طريقة المربعات : وتمتاز هذه الطريقة بالدقة المتناهية فضلاً عن امكانية التكبير والتصغير بالقدر المطلوب .

وتمتاز هذه الطريقة بانها تدريب المتعلم على رسم الخرائط وعلى حسن تقديره للإبعاد والنسب وهذه الطريقة يفضل استخدامها بالنسبة للمتعلمين في بدء معرفتهم حتى تخلق لديهم روح التقدير ورسم الخرائط كما أنها تكسب المتعلم امكانية الرسم مباشرة دون اللجوء حتى إلى هذه الطريقة اذا ما واطب التمرين عليها . (سلامة ٢٠٠١ : ١١٨)

ب - طريقة المثلثات المتماثلة : يلجأ إلى هذه الطريقة في حالة تعذر استخدام الطريقة السابقة بسبب عدم صلاحيتها في تكبير معالم السطح كالأنهار والأودية . (الجوهري ، ١٩٧٩ : ٢١٩)

ج- طريقة الاجهزة : ويقصد بذلك جهاز عرض الصور المعتمدة اذا كانت الخريطة المراد نقلها مرسومة في الكتاب أو على ورقة غير نافذة ويمكن استخدام جهاز عرض الشرائح اذا كانت الخريطة موجودة على شريحة نافذة (سلايد) ، او جهاز عرض الشفافيات اذا كانت مرسومة على شفافية، وأيا كان الجهاز المستخدم فأن طريقة التكبير بواسطة الاجهزة سهلة ودقيقة اضافة الى امكانية التكبير والتصغير بالحجم الذي نريده وتسير العملية كالآتي :

- ١- تثبيت ورقة الرسم على الجدار مقابل جهاز العرض . .
- ٢- يشغل الجهاز ، بحيث تسقط صورة الخريطة على ورقة الرسم ، ويمكن تقريب الجهاز او ابعاده عن ورقة الرسم حتى تحصل على الحجم الذي تريد .
- ٣- يمرر القلم على أجزاء الخريطة التي يراد رسمها بعد ظهورها على ورقة الرسم .
- ٤- اطفاء الجهاز ثم نزع ورقة الرسم بعد اكمال وضع الخطوط والأجزاء والأسماء والتلوين ... الخ (سلامة ٢٠٠١ : ١٢٠)

د - طريقة البانتوغراف

ويمكن اتباع ما يلي عند استعمال البانتوغراف بالرسم :

- أ- تثبيت قاعدة البانتوغراف على طاولة الرسم .
 - ب - تثبيت الرسم الصغير المراد تكبيره على الجانب الأيسر من طاولة الرسم بواسطة دبائيس او الورق المصمغ .
 - ج - تثبيت ورقة الرسم على يمين الرسم الأصل .
 - د- وضع السن المدببة على الرسم الأصل .
 - هـ- تثبيت محور الارتكاز ، ثم ابدأ بتمرير السن المدينة على الرسم الصغير واضغط بالقلم على ورقة الرسم وهكذا ، وفي حالة تصغير الخريطة عن أصل أكبر ينقل موضع الرصاص مكان السن المدببة . (الكلوب ، ١٩٩٦ : ١٩٣-١٩١) .
- وقد افاد الباحث من الجوانب النظرية في اختيار طريقة الرسم المناسبة (نقل وتكبير وتصغير الخريطة بطريقة المربعات) ؛ لأنها في متناول الجميع ويمكن تطبيقها بأبسط الطرائق ومناسبتها لسن التلاميذ و معرفة مدى تقدم التلاميذ في أداء المهارة .
- ويرى الباحث ان العديد من المهارات التدريسية الفعالة تعد قواسم مشتركة بين مختلف التخصصات إلا أن هناك بعض التخصصات تنفرد بمهارات معينة دون غيرها . فمن المهارات الأساسية التي يجب أن يتقنها معلم الاجتماعيات استخدام الخرائط والتوظيف السليم لها أثناء الشرح حيث أن الخريطة تمثل مكانة مهمة لاسيما في تدريس الجغرافيا.

المحور الثاني

دراسات سابقة

عرض الدراسات السابقة

موازنة الدراسات السابقة

جوانب الافادة من الدراسات السابقة

توطئة:

تعد الدراسات السابقة بمثابة الارض الصلبة التي ينطلق منها الباحث عند بناء أي جهد علمي رصين، وهذا يؤكد أن البحوث والدراسات السابقة لا تتطلق من فراغ، إنما هي عملية تواصلية تكمل جهود الباحثين السابقين بغية تقديم الجديد والمفيد الى المعرفة الإنسانية، في الوقت نفسه فان الدراسات والبحوث السابقة تزود الباحث بفروض وتفسيرات علمية توجهه الوجهة الصحيحة المبنية على التجريب العلمي المدروس، لذلك اطلع الباحث على ما تيسر من الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات هذا البحث.

جدول (١)

دراسة سابقة لمهارات رسم الخرائط

١- عرض الدراسة السابقة:

الباحث سنة الدراسة	مرمى الدراسة	جنس وحجم العينة	المادة والمرحلة الدراسية	مكان الدراسة	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
سلوير دزيان dab sLob (zYan ١٩٨٧	تحديد العمر المناسب لاستعمال خرائط التصوير الجوي من جانب الطفل ومدى قدرتهم على رسم الخرائط	تألفت عينة الدراسة من تلاميذ بعض المدارس الابتدائية في ولاية ريزونا الأمريكية ذكور	الجغرافيا المرحلة الابتدائية	امريكا	الاختبار المهاري وبطاقة الملاحظة	معامل بيرسون مربع كاي	وجود علاقة قوية بين متغير العمر ومهارات الخارطة م ايجابية بين القدرة على الكلام وإدراك المساحات ورسم . (سعادة ، ٢٠٠١ ، ٥٢٥)

موازنة بين الدراسة السابقة التي تناولت مهارة رسم الخرائط والدراسة الحالية

هدفت هذه الدراسة الى تحديد العمر المناسب لاستعمال الخرائط التصوير الجوي من جانب الطفل ومدى قدرتهم على رسم الخرائط ،اما هدف الدراسة الحالية هو التعرف على العلاقة الارتباطية بين انماط التعلم الحسي ومهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ،اما من حيث العينة فكانت العينة من تلاميذ بعض المدارس الابتدائية في ولاية ريزونا الأمريكية ذكور ، اما الدراسة الحالية فكانت عينتين من المعلمين (٣٩) معلما والعينة الاخرى هي التلاميذ التي بلغت ٥١ (٥١٠) ،اما المرحلة فكانت المرحلة الابتدائية والدراسة الحالية ايضا المرحلة الابتدائية ،اما مكان الدراسة كان في امريكا ،اما الدراسة الحالية في العراق ،اما الوسائل الاحصائية كانت الاختبار ومربع كأي ،اما الدراسة الحالية (معامل الارتباط بيرسون ،مربع كأي ،اختبار تائي) ونتيجة الدراسة السابقة كانت وجود علاقة ارتباطية قوية بين متغير العمر ومهارات رسم الخارطة مع وجود علاقة اخرى ايجابية من القدرة على الكلام وادراك المساحات والرسم، اما نتيجة الدراسة الحالية فهي وجود علاقة ارتباطية بسيطة وكانت طردية قوية.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

أفاد الباحث من الدراسات السابقة من خلال الاطلاع على الاهداف والاجراءات والمقترحات، وهذا ما أدى الى تعزيز وتعميق الخلفية العلمية والاطار النظري والمساعدة في صياغة أداة ومنهجية البحث كذلك استعمال التصنيف الملائم واستخراج الصدق والثبات للتحليل واختيار الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث .

يمكن تلخيص جوانب الافادة بما يأتي:ـ

- أ- الاطلاع على كيفية صياغة مشكلة البحث.
- ب- اختيار المنهجية المناسبة لتحقيق أهداف البحث.
- ت- مساعدة الباحث في اختيار مصادر البحث .
- ث- التعرف على كيفية تحديد مجتمع البحث.
- ج- اختيار الاجراءات والوسائل الاحصائية المناسبة.
- ح- أستفاد الباحث من الدراسات السابقة في دعم اهمية البحث.
- خ- التعرف على كيفية استنباط الاستنتاجات والمقترحات المتعلقة بالبحث الحالي .
- د- مساعدة الباحث في بناء أداة بحثه.

ولأجل تحقق ذلك، أجرى الباحث مسحاً شاملاً للدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع البحث ، فلم يحصل على دراسات عراقية او عربية او اجنبية ذات علاقة مباشرة في موضوع بحثه - على حد

علم الباحث - ، خاصه المتغير الاول وهو انماط التعلم الحسي والتي تعطي نفس المتغيرات التي تناولها البحث الحالي .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

Search procedures

Research Approach : أولا: منهج البحث

population of research : ثانيا : مجتمع البحث

The research sample: ثالثا : عينة البحث

search Tool : رابعا : ادوات البحث:

Statistical and means : خامسا: الوسائل الاحصائية:

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

عمل الباحث في هذا الفصل على عرض اهم الاجراءات التي اتبعها من اجل تحقيق هدف البحث من خلال وصف منهج البحث والمجتمع والعينة والاداة ووصف وتحليل المقررات والوسائل الاحصائية وتطبيق اداتا البحث (الاختبار المهاري) و(بطاقة الملاحظة) .

اولا: منهج البحث : Research Methodology

يعد المنهج الوصفي من انسب المناهج للوصول الى هدف البحث ويقصد به الاسلوب المعتمد لدراسة المشكلات او الظواهر العلمية من خلال القيام بالوصف بطريقة علمية ومن ثم الوصول الى تفسيرات منطقية لها دلائل وبراهين تمنح الباحث القدرة على وضع أطر محددة للمشكلة ويتم استخدام ذلك في تحديد نتائج البحث.(المنيزل ويوسف ، ٢٠١٠ ، ٢٦٩)

فضلا عن ذلك المنهج الوصفي لا يتبع الملاحظات السطحية العرضية ، وانما يستخدم خطوات علمية مركزة ودقيقة للظاهرة المدروسة ، فهو احد اشكال التحليل والتفسير العلمي المنتظم لوصف الظاهرة وتصويرها عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة او المشكلة وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة الدقيقة . (المسعودي واخرون ، ٢٠١٨ ، ٦٤-٦٥)

وبناء على ذلك اختار الباحث المنهج الوصفي الارتباطي **لكونه ملائم** لطبيعة البحث **واهدفه الرامية** الى معرفة التدريس القائم على انماط التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثانيا : مجتمع البحث : population of research

يعرف مجتمع البحث على انه بأنه جميع الافراد او الاشخاص او الاشياء الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث، ولكي يكون مجتمع البحث واضحا ودقيقا ويكون الباحث متمكنا من التوصل الى نتائج دقيقة وموضوعية لبحثه ، عليه ان يكون ملما وعارفا بكل مفردات مجتمع البحث الاصلي .

(حلاق ، ٢٠١٠ : ١٢٣)

ويتكون مجتمع البحث الحالي جميع معلمي المواد الاجتماعية وتلاميذهم في المدارس الابتدائية النهارية الحكومية للبنين الواقعة في مدينة الحلة مركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، وقد زار الباحث قسم التخطيط التربوي/شعبة الاحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة بابل بموجب كتاب تسهيل المهمة المرقم (٥١٤٩)(الملحق/٢ب) لمعرفة اعداد معلمي مادة الاجتماعيات وتلاميذهم في هذه المدارس والبالغ عددهم (٨٦) معلما و(٧٦٧٧) تلميذا، وبذلك حدد الباحث مجتمع بحثه بدقة وموضوعية، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (٢)

أسماء المدارس الابتدائية النهارية الحكومية للبنين الواقعة في مدينة الحلة واعداد معلمي المواد الاجتماعية وتلاميذهم فيها.

ت	اسم المدرسة	الجنس	المرحلة	عدد المعلمين	عدد تلاميذ السادس	الموقع الجغرافي
١	الامام الحسين	بنين	الابتدائية	١	٨٠	حلة / المركز
٢	الموكب	بنين	الابتدائية	١	٧٥	حلة / المركز
٣	الجمهورية	بنين	الابتدائية	١	٩٧	حلة / المركز
٤	التطبيقات	بنين	الابتدائية	١	١٠٨	حلة/ المركز
٥	عمر بن عبد العزيز	بنين	الابتدائية	٢	١٥٤	حلة / حي العسكري
٦	الرسول	بنين	الابتدائية	١	٤٢	حلة / الاكرمين
٧	حمورابي	بنين	الابتدائية	١	٥٤	حلة / المركز
٨	الاضواء	بنين	الابتدائية	١	١٠٧	حلة / حي نادر
٩	راية الاسلام	بنين	الابتدائية	١	٥٦	حلة / بابل
١٠	الصدرين	بنين	الابتدائية	١	٥٤	حلة/ المركز
١١	نور الاسلام	بنين	الابتدائية	٢	٧٣	حله / المركز
١٣	الاستقلال	بنين	الابتدائية	١	٥٩	حلة / المركز
١٤	مالك الاشتر	بنين	الابتدائية	١	٥٢	الاكرمين
١٥	الامام الباقر	بنين	الابتدائية	١	٨٣	حلة/ المركز
١٦	الوائل	بنين	الابتدائية	٢	١٤٢	حلة / المركز
١٧	الامام الصادق	بنين	الابتدائية	١	٥٧	حلة / المركز
١٨	تموز- ١٤	بنين	الابتدائية	١	٣٥	حلة /المركز
١٩	يحيى غريب/ العدل سابقا	بنين	الابتدائية	١	٦٨	حلة/ المركز
٢٠	الحلة	بنين	الابتدائية	١	١٠٢	حلة /المركز
٢١	الحديبية	بنين	الابتدائية	١	٨٠	حلة / المركز
٢٢	الزهراء	بنين	الابتدائية	١	٢٤	حلة/ المركز
٢٣	واسط	بنين	الابتدائية	١	١٠٩	حلة /المركز
٢٤	الشريف الرضي	بنين	الابتدائية	١	٥٧	حلة /المركز

٢٥	صفد	بنين	الابتدائية	١	٥٢	حلة /المركز
٢٦	صفي الدين	بنين	الابتدائية	١	٤٥	حلة /المركز
٢٧	الهدف	بنين	الابتدائية	١	١٠١	حلة /المركز
٢٨	حيدر الحلبي	بنين	الابتدائية	١	٦٤	حلة /المركز
٢٩	عمران بن علي (ع)	بنين	الابتدائية	٢	٨٩	حلة /المركز
٣٠	العامل	بنين	الابتدائية	١	٨٥	حلة /المركز
٣١	الغربية	بنين	الابتدائية	١	١١٣	حلة /المركز
٣٢	المناذرة	بنين	الابتدائية	١	٥٣	حلة /المركز
٣٣	غرناطة	بنين	الابتدائية	١	١٠٠	حلة /المركز
٣٤	قرطبة	بنين	الابتدائية	١	٤٢	حلة /المركز
٣٥	اللاذقية	بنين	الابتدائية	١	٥١	حلة /المركز
٣٦	النسور	بنين	الابتدائية	١	٨٣	حلة /المركز
٣٧	المحقق	بنين	الابتدائية	١	٢٧	حلة /المركز
٣٨	الزهاوي	بنين	الابتدائية	١	٩٨	حلة /المركز
٣٩	النسور	بنين	الابتدائية	١	٨٣	حلة /المركز
٤٠	المضرية	بنين	الابتدائية	٢	١١٤	حلة /المركز
٤١	المعرفة	بنين	الابتدائية	١	٩٧	حلة /المركز
٤٢	مصطفى جواد	بنين	الابتدائية	٢	١٣٢	حلة /المركز
٤٣	مهدي البصير	بنين	الابتدائية	١	٦٩	حلة /المركز
٤٤	السواعد	بنين	الابتدائية	١	٧٣	حلة /المركز
٤٥	ذي قار	بنين	الابتدائية	١	١١٠	حلة /المركز
٤٦	الفاطمية	بنين	الابتدائية	٣	١٤٢	حلة /المركز
٤٧	فاس	بنين	الابتدائية	١	٩٧	حلة /المركز
٤٨	قريش	بنين	الابتدائية	١	٤٩	حلة /المركز
٤٩	المصطفى	بنين	الابتدائية	١	٧٠	حلة /المركز
٥٠	الاکرمين	بنين	الابتدائية	١	٨٣	حلة /المركز
٥١	الحشد الطافر	بنين	الابتدائية	٢	١١٦	حلة /المركز
٥٢	الاقدام	بنين	الابتدائية	١	٩٥	حلة /المركز
٥٣	يثرب	بنين	الابتدائية	١	١٢١	حلة /المركز
٥٤	الجواهري	بنين	الابتدائية	١	١١٣	حلة /المركز
٥٥	البحثري	بنين	الابتدائية	١	٦٢	حلة /المركز
٥٦	الفرقان	بنين	الابتدائية	٢	١٢١	حلة /المركز
٥٧	طه باقر	بنين	الابتدائية	٢	١١٢	حلة /المركز
٥٨	علي جواد الطاهر	بنين	الابتدائية	٢	١١٠	حلة /المركز
٥٩	التضامن	بنين	الابتدائية	١	٢٤	حلة /المركز
٦٠	القبس	بنين	الابتدائية	١	٦٢	حلة /المركز
٦١	الابرار	بنين	الابتدائية	١	٧٨	حلة /المركز
٦٢	بردى	بنين	الابتدائية	١	٩٢	حلة /المركز
٦٣	الائمة	بنين	الابتدائية	١	٤٥	حلة /المركز
٦٤	غزة	بنين	الابتدائية	٢	١٦١	حلة /المركز
٦٥	ابن البيطار	بنين	الابتدائية	١	٥٦	حلة /المركز
٦٦	الجاحظ	بنين	الابتدائية	١	٦٩	حلة /المركز
٦٧	ذات النطاقين	بنين	الابتدائية	١	٤٢	حلة /المركز
٦٨	ثغر العراق	بنين	الابتدائية	١	٧٨	حلة /المركز
٦٩	الرحمن	بنين	الابتدائية	٢	١١٦	حلة /المركز

٧٠	ابن طاووس	بنين	الابتدائية	٢	١٠٦	حلة /المركز
٧١	الاقصى	بنين	الابتدائية	١	٦٢	حلة /المركز
٧٢	الغفران	بنين	الابتدائية	١	١١٠	حلة /المركز
٧٣	الشرقية	بنين	الابتدائية	١	٦٠	حلة /المركز
٧٤	الجزرة	بنين	الابتدائية	١	١١٦	حلة /المركز
٧٥	زهور بابل	بنين	الابتدائية	١	١١٤	حلة /المركز
٧٦	الصدرين	بنين	الابتدائية	١	٥٤	حلة /المركز
٧٧	نور الاسلام	بنين	الابتدائية	١	٥٥	حلة /المركز
٧٨	طه الامين	بنين	الابتدائية	١	٧٤	حلة /المركز
٧٩	الشاطي	بنين	الابتدائية	١	٥٤	حلة /المركز
٨٠	دار السلام	بنين	الابتدائية	٢	١٥٤	حلة /المركز
٨١	زهرة المدائن	بنين	الابتدائية	١	٧٨	حلة /المركز
٨٢	الشهيد نزهان الجبوري	بنين	الابتدائية	٢	١١٩	حلة /المركز
٨٣	براعم الفرات	بنين	الابتدائية	١	٧٩	حلة /المركز
٨٤	السيدة	بنين	الابتدائية	١	٤٤	حلة /المركز
٨٥	الحارث الكندي	بنين	الابتدائية	١	٧٨	حلة /المركز
٨٦	الشيخ المجلسي	بنين	الابتدائية	١	٩٥	حلة /المركز
				٩٩	٥٠٤٩	

ثالثا : عينة البحث للمعلمين والتلاميذ

يقصد بعينة البحث ذلك الجزء من مفردات الظاهرة التربوية موضوع الدراسة ، والذي يختاره الباحث وفق شروط معينة لتمثيل المجتمع الاصلي للدراسة (الكريطي والصجري ، ٢٠٢٠ : ٨٥) وتكونت عينة البحث الاساسية للمعلمين من (٣٤) **معلما** بنسبة (٤٠ %) من المجموع الكلي **لمعلمي مجتمع البحث**، وقد اختار الباحث عينة التلاميذ الذين يتعلمون على يد هؤلاء المعلمين بواقع (١٥) تلميذ لكل معلم **من معلمي** مادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٣) عينة البحث من المعلمين والتلاميذ

ت	اسم المدرسة	عدد المعلمين	عدد التلاميذ
١	حمورابي	١	٥٤
٢	الاضواء	١	١٠٧
٣	راية الاسلام	١	٥٦
٤	الصدرين	١	٥٤
٥	نور الاسلام	١	٧٣
٦	الاستقلال	٢	٥٩
٧	مالك الاشر	١	٥٢
٨	الامام الباقر	١	٨٣
٩	الوائلي	١	١٤٢
١٠	الصدرين	٢	٥٧
١١	نور الاسلام	١	٣٥
١٢	الاستقلال	١	٦٨
١٣	مالك الاشر	١	١٠٢
١٤	الامام الباقر	١	٨٠
١٥	الوائلي	١	٢٤
١٦	الامام الصادق	١	١٠٩
١٧	تموز-١٤	١	٥٧
١٨	يحيى غريب/ العدل سابقا	١	٥٢

١٩	الحلة	١	٤٥
٢٠	الحديبية	١	١٠١
٢١	الزهراء	١	٦٤
٢٢	واسط	١	٨٩
٢٣	الشريف الرضي	٢	٨٥
٢٤	صفد	١	١١٣
٢٥	صفي الدين	١	٥٣
٢٦	الهدف	١	١٠٠
٢٧	حيدر الحلبي	١	٤٢
٢٨	عمران بن علي (ع)	١	٥١
٢٩	العامل	١	٨٣
٣٠	الغربية	١	٢٧
٣١	المناذرة	١	٩٨
٣٢	غرناطة	١	٨٣
٣٣	قرطبة	١	١١٤
٣٤	اللاذقية	٢	٩٧
المجموع		٣٦	٢٥٠٩

رابعاً : **اداتا البحث**

يتطلب البحث الحالي اداتين هما:

١ - بطاقة ملاحظة :

تعد بطاقة الملاحظة احدى الوسائل عرفها الانسان ، واستخدمها منذ اقدم العصور في جمع البيانات والمعلومات عن بيئته ومجتمعه ، ولايزال الى الان يستخدمها في حياته اليومية العادية ، وفي ادراك وفهم كثير من الظواهر الطبيعية والاجتماعية والنفسية ، التي توجد في بيئته ومجتمعه ، كما يستخدمها في دراساته المقصودة وابحائه العلمية ، والملاحظة هي : مشاهدة الباحث على الطبيعية كيفية حدوث ظاهرة معينة وجوانب سلوكية معينة ، او مواقف معينة من مواقف الحياة اليومية ، وتسجيل كل ما يلاحظه بدقة ، ثم يتبع ذلك تحليل هذه الملاحظات ومحاولة تفسير ما تم ملاحظته

(المسعودي واخرون، ٢٠١٧: ١١١)

وتفيد الملاحظة المباشرة في رصد السلوك الإنساني ومنها انماط التعلم الحسي (الزبيدي، ٢٠٠٣: ٢٤٠) وتعد الملاحظة احدى ادوات البحث العلمي والتي من خلالها يستطيع الباحث جمع المعلومات التي تؤهله للإجابة عن اسئلة البحث واختبار فروضه . (العساف ، ٢٠٠٣ : ٤٠٥)

خطوات اعداد اداة البحث (بطاقة الملاحظة):

اتبع الباحث الإجراءات الآتية في اعداد فقرات بطاقة الملاحظة:

- ان تكون إجرائية واضحة محددة تسهل ملاحظتها، أو فحصها.
- كتبت **بطريقة مختصرة** تخاطب المفرد، وفي زمن المضارع، كل عبارة وصفت نمطا أدائيا واحدا".

-العبارات تمثل وصفا للأداء المراد ملاحظته؛ إذ لا يكون لها أكثر من تفسير للحكم عليها.

٢-تحديد هدف الاداة هو قياس انماط التعلم الحسي عند المعلمين.

٣- تحديد انماط التعلم الحسي:

وبعد اطلاع الباحث على الادبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بهذا المجال حدد انماط التعلم الحسي ب (السمعي -البصري -الحركي - القرائي الكتابي) وتم تحديد هذه الانماط لملائمتها

للمرحلة العمرية لمجتمع البحث، وقد اعتمد الباحث مقياس ليكرت (lekert) (الخماسي لاستمارة الملاحظة لملاحظة انماط التعلم الحسي عند المعلمين وبناء على ذلك اعطى الباحث البديل (امتياز) خمس درجات ودرجة تقدير عالية جدا والبديل (جيد جدا) اربع درجات ودرجة تقدير عالية والبديل (جيد) ثلاث درجات ودرجة تقدير متوسط والبديل (متوسط) درجتين وتقدير مقبول والبديل ضعيف اعطي درجة واحدة وتقدير ضعيف او مقبول، ويعد من المقاييس التي يعتمدها الباحثون كثيرا في قياس الاتجاهات النفسية، وذلك لا نه لا يستهلك وقت وجهدا كبيرين (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٣٧٠) والملحق (٤) يوضح ذلك.

٤ - صياغة فقرات بطاقة الملاحظة

بعد اطلاع الباحث على الادبيات و الدراسات السابقة لا نماط التعلم الحسي صاغ الباحث فقرات بطاقة الملاحظة وبواقع (٤٣) فقرة بصيغتها الاولى التي تم العمل بها على معلمي مادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي لمعرفة انماط التعلم الحسي لديهم ومنها دراسة (دراسة غصيب، ٢٠١٩)

صدق بطاقة الملاحظة:

يُعد الصدق من أبرز خصائص الاختبار، فالاختبار يكون صادقا إذا حقق الهدف الذي صُمم من أجله، أي إذا كانت مفرداته تعبر عنه، ويشير أيضا إلى الدقة التي يقيس بها الاختبار ما ينبغي أن يقيسه (كوافحة، ٢٠١٠ : ١٠٩)

واعتمد الباحث على ما يأتي: لاستخراج صدق بطاقة الملاحظة:

١ - الصدق الظاهري: للتحقق من صدق بطاقة الملاحظة ظاهريا من حيث تعليماتها، ووضوحها، ونوع مفرداتها، وكيفية صياغتها، وملائمة البيانات وكفايتها، وسلامة التقدير الكمي المتبع، وإمكانية ملاحظة الأداء أو فحصه عرض الباحث بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين والمتخصصين في الطرائق وتدريسها، والقياس والتقويم، الملحق (٤)، لمعرفة آرائهم في صدق بطاقة الملاحظة، وفي ضوء ملحوظاتهم اعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%) من آراء المتخصصين والمحكمين وتم تعديل الصياغة اللغوية لعدد من الفقرات وسلامة التقديرات الكمية وملائمتها، وتم حذف بعض الفقرات منها يعتمد التلميذ على الموسيقى من النمط السمعي ومن النمط القرائي يجدها جاهزة

المعلومة ومن النمط السمعي يتلقاها عن طريق الاذن المعلومة **وبذلك اصبح عدد الفقرات (٤٠)**
فقرة بعد ان أخذ الباحث بالتعديلات كافة.

٢- **صدق البناء (الاتساق الداخلي):** إن صدق البناء وإن كان يشير إلى مدى قياس المقياس النفسي إلى تكوين فرضي أو مفهوم نفسي من خلال التحقق من مدى تطابق درجاته مع المفهوم أو الافتراض الذي اعتمد عليه الباحث في بناء المقياس، فإن عدم تطابق النتائج التجريبية للمقياس مع افتراضاته النظرية يمثل عدم صدق المقياس، وإن الافتراضات النظرية التي اعتمد عليها الباحث كانت غير صحيح. وإذا كان (الفا كرو نباخ Cranach) قد بين إن الصدق للمقياس كله هو صدق البناء على اعتبار إن هذا النوع من الصدق يتعلق بالارتباطات مع المقاييس الأخرى والتحليل العاملي والاتساق الداخلي للفقرات وقدرتها على التمييز بين الأقوياء والضعفاء في الصفة المدروسة (الأنصاري، ٢٠٠٠ : ١٠٤) فإن صدق البناء يعد من أكثر أنواع الصدق أهمية لأنه يعتمد على التحقق التجريبي عن مدى تطابق درجات الأشخاص مع كما أشارت العديد من الأدبيات العلمية إلى أن صدق البناء يتحقق من خلال استخدام البناء النفسي للمتغير المطلوب دراسته، تستخدم طريقة الاتساق الداخلي كوسيلة لتقدير الصدق الداخلي لمقياس أو الاختبار وهي تستخدم لبعض اختبارات التحصيل والاستعدادات والذكاء **وقد استخرج الباحث مؤشرات صدق البناء مما يأتي:**

أ- أسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

قام الباحث باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين الدرجات التي حصل عليها الباحث من التطبيق الاستطلاعي لـ (٤٠) معلم على كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس وتراوحت معاملات الارتباط (٠.٩٥) (وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٥ و ٠) ظهرت أن جميع الفقرات ذات اتساق داخلي جيد جدول (٣) وبذلك اصبح عدد فقرات مقياس انماط التعلم الحسي (٤٠) فقرة **والجدول (٣) يوضح ذلك**

جدول (٤)

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
٠.٦٢	٣١	٠.٥٩	٢١	٠.٦٨	١١	٠.٧٢	١
٠.٥٨	٣٢	٠.٥٧	٢٢	٠.٦٩	١٢	٠.٦٣	٢
٠.٥٧	٣٣	٠.٦٩	٢٣	٠.٦٢	١٣	٠.٨	٣
٠.٦٦	٣٤	٠.٦٦	٢٤	٠.٧٢	١٤	٠.٦٧	٤
٠.٦٥	٣٥	٠.٦٢	٢٥	٠.٥٦	١٥	٠.٧٤	٥
٠.٧	٣٦	٠.٦٧	٢٦	٠.٦٤	١٦	٠.٥٩	٦
٠.٦٩	٣٧	٠.٦٢	٢٧	٠.٧	١٧	٠.٦٨	٧
٠.٦٩	٣٨	٠.٦١	٢٨	٠.٦٣	١٨	٠.٦٨	٨
٠.٥٩	٣٩	٠.٥٩	٢٩	٠.٦٥	١٩	٠.٧٥	٩
٠.٦٤	٤٠	٠.٦٩	٣٠	٠.٧٢	٢٠	٠.٦	١٠

ب- أسلوب علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه

يهدف هذا الأسلوب إلى إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) اتضح أن قيم معامل الارتباط المحسوبة لكل مجال دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٣) إذ تبلغ القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (٢.٠٤٢) وبهذا تقبل جميع الفقرات وكما موضح في الجدول (٤) الآتي:

جدول (٥)

علاقة الفقرة بالمجال

المجال الاول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	
ت	ت	ت	ت	الفقرة
١	١١	٢١	٣١	٠.٧١
٢	١٢	٢٢	٣٢	٠.٥٩
٣	١٣	٢٣	٣٣	٠.٦٥
٤	١٤	٢٤	٣٤	٠.٦٩
٥	١٥	٢٥	٣٥	٠.٦٥
٦	١٦	٢٦	٣٦	٠.٧
٧	١٧	٢٧	٣٧	٠.٧٥
٨	١٨	٢٨	٣٨	٠.٧٥
٩	١٩	٢٩	٣٩	٠.٦٦
١٠	٢٠	٣٠	٤٠	٠.٦٤

ج: اسلوب ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

يعمل هذا الأسلوب على إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات المستجيبين من أفراد عينة التحليل الإحصائي على كل مجال والدرجة الكلية لكل مقياس على حده وباستعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) وتبين أن معاملات الارتباط المحسوبة لكل مجال بالدرجة الكلية ودرجة حرية لمقياسها دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٣) وكما مبين في الجدول (٥)

جدول (٦)

علاقة المجال بالدرجة الكلية

المكون	معامل الارتباط
١	٠.٩٦
٢	٠.٩٣
٣	٠.٩٤
٤	٠.٩٥

القوة التمييزية لل فقرات الملاحظة

يراد بتقدير القوة التمييزية **لبطاقة لملاحظة معرفة مدى** قدرة الفقرة على التمييز بين المعلم القوي والمعلم الضعيف، وتُعد الفقرة جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (الكبيسي، ٢٠١٠: ٤٥).

إذا كان عدد المعلمين قليلاً نسبياً أقل من ١٠٠ معلم، فإنه يمكن تقسيم المعلمين على فئتين، هما: أعلى (٥٠%) و وهم الفئة العليا، وأدنى (٥٠%) وهم الفئة الدنيا، حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الملاحظة ووجدها نسبتها انحصرت بين (٩٩٣,٤ - ٨٦٦ ، ٢) ، وبهذا تعد فقرات الاختبار مقبولة وجيدة، وكما موضح في الجدول (٦).

جدول (٧)

القوة التمييزية لفقرات الملاحظة

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
١	٣.٤٥	١.٤٣	١.٥	١	٤.٩٩٣
٢	٣.٨	١.٥١	٢	١.٣	٤.٠٤٦
٣	٤.٢	١.١١	١.٧٥	١.١٦	٦.٨٢٦

٤	٣.٨٥	١.٣١	١.٩٥	١.١٩	٤.٨٠٢
٥	٤.٢٥	٠.٧٩	١.٦٥	١.٠٩	٨.٦٥٤
٦	٣.٩	١.٢١	٢.٤	١.٦٤	٣.٢٩٨
٧	٤.١	١.٢٥	٢.٠٥	١.٥٧	٤.٥٦١
٨	٣.٦٥	١.٤٢	١.٨٥	١.١٤	٤.٤١٧
٩	٣.٦	١.٣٥	١.٧	٠.٩٨	٥.٠٨٨
١٠	٤.١٥	٠.٩٣	٢.٥٥	١.٧	٣.٦٨٩
١١	٣.٨٥	١.٥٣	١.٨	١.٤٤	٤.٣٦٧
١٢	٣.٧٥	١.٤٥	١.٩	١.٥٢	٣.٩٤٥
١٣	٤.٢٥	٠.٩١	٢.٤٥	١.٧٦	٤.٠٦
١٤	٤.١٥	١.٠٤	٢.٢٥	١.٤١	٤.٨٥١
١٥	٣.٥٥	١.٤٣	٢.٣	١.٦٣	٢.٥٨١
١٦	٤.٣	١.٢٦	٢.٥	١.٥٤	٤.٠٤٦
١٧	٤.٨	٠.٥٢	١.٩٥	١.٥٤	٧.٨٤٥
١٨	٤.٠٥	١.٢٣	٢.١	١.٤٥	٤.٥٨٤
١٩	٣.٨٥	٠.٩٩	٢.١٥	١.٣٥	٤.٥٤٨
٢٠	٤.٣	٠.٨	٢.٦	١.٥	٤.٤٦٨
٢١	٤.٦٥	٠.٤٩	٣.١٥	١.٥	٤.٢٦١
٢٢	٤.٣	٠.٩٨	٢.٩	١.٧١	٣.١٧٣
٢٣	٤.١٥	١.٣٩	٢.٢	١.٤	٤.٤٢٦

٢٤	٤.٢٥	٠.٧٩	٢.٣٥	١.٥٣	٤.٩٣٦
٢٥	٣.٥٥	١.٢٨	٢	١.٤١	٣.٦٣٩
٢٦	٤.١	١.١٧	٢.٤٥	١.٥	٣.٨٧٩
٢٧	٣.٣	١.٥٦	٢	١.٣	٢.٨٦٦
٢٨	٣.٦	١.٥٧	١.٧٥	١.٢٥	٤.١٢٢
٢٩	٣.٥	١.٣٢	١.٨	١.٣٢	٤.٠٧٣
٣٠	٣.٧	١.٣٤	١.٤	٠.٩٩	٦.١٥٩
٣١	٣.٧٥	١.٤١	٢.٠٥	١.٦٧	٣.٤٨
٣٢	٣.٧٥	١.٤٥	٢	١.٣٨	٣.٩٢
٣٣	٣.٢٥	١.٤٥	١.٩	١.٢١	٣.٢٠٢
٣٤	٣.٧٥	١.٢٩	١.٩٥	١.٣٩	٤.٢٣٣
٣٥	٣.٧	١.٦٦	١.٨	١.٤٤	٣.٨٧٤
٣٦	٤.١	١.١٢	١.٨	١.٤٤	٥.٦٤٩
٣٧	٣.٦٥	١.٤٢	١.٧٥	١.٤٥	٤.١٨٦
٣٨	٣.٨٥	١.٤٢	٢	١.٤١	٤.١٢٢
٣٩	٣.٠٥	١.٦١	١.٦	١.١٤	٣.٢٩١
٤٠	٣.٩٥	١.٤٧	٢.٣	١.٤٥	٣.٥٧١

كيفية استعمال بطاقة الملاحظة:

تم استعمال بطاقة الملاحظة من طريق زيارة المعلمين لمدارسهم، فقد زار الباحث يومياً ثلاثة معلمين من أجل تطبيق بطاقة الملاحظة وملاحظتهم أثناء التدريس وكانت هذه الزيارة في التطبيقين القبلي والبعدي؛ إذ إن نظام التقدير الكمي لاستمارة الملاحظة، هو (١، ٢، ٣، ٤، ٥)، فتكون الدرجة

(٥) هي أعلى تقدير لممارسة أي فقرة من المهارات، وكان عدد فقرات بطاقة الملاحظة (٤٠) وهنا تكون الدرجة العظمى للملاحظة . هي (٩٥) ومعنى ذلك أن المعلم الذي يحصل على درجة (٩٥) يعد متمكنا تماما من أداء انماط التعلم الحسي .

ثبات بطاقة الملاحظة

اعتمد الباحث على طريقة تحليل التباين باستعمال معادلة ألفا كرو نباخ وهذه الطريقة تستخرج الارتباط بين درجات فقرات الملاحظة جميعها، واعتمد الباحث على عينة التحليل الإحصائي في حساب درجات الثبات، فكانت قيمة معامل ثبات البطاقة (٠,٩٧)، وهو معامل ثبات ممتاز، لانه يعد معامل ثبات جيد كلما اقترب من الواحد الصحيح.(اري،٢٠١٣: ٣١٢)

أ- ثبات الملاحظة عبر الزمن

واستعمل الباحث طريقة ملاحظة الباحث لنفسه في حساب ثبات الملاحظة من طريق ملاحظة الملاحظ نفسه، وبين الملاحظ آخر عبر الزمن وبعد انتهاء الملاحظة تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين لمعرفة درجة الارتباط بين التطبيقين ووجدت قيمة الثبات هي (٠,٩٧) وبذلك يتضح ان الثبات مقبول فالنسبة تدل على ارتفاع ثبات بطاقة الملاحظة المستعملة لفقرات انماط التعلم الحسي في هذا البحث،

وتدل نسبة الاتفاق على مدى ثبات الملاحظة ، فإذا كان نسبة الاتفاق أقل من (٧٠) فهذا يعبر عن انخفاض الثبات ، أما إذا كانت أكثر من (٠,٨٥) دل ذلك على ارتفاع نسبة الثبات(الخشاب،٢٠٠٤: ٣٦)

وقد بلغت نسبة الاتفاق بين الباحث وبين نفسه عبر الزمن (٠,٩٧) كما في الجدول(٧) :

جدول (٨)

ثبات الملاحظة عبر الزمن

ت	س	ص	س٢	ص٢	س*ص
١	١٨٢	١٧١	٣٣١٢٤	٢٩٢٤١	٣١١٢٢
٢	١٧١	١٦٦	٢٩٢٤١	٢٧٥٥٦	٢٨٣٨٦
٣	١٦٢	١٥٨	٢٦٢٤٤	٢٤٩٦٤	٢٥٥٩٦
٤	٩٠	١١٠	٨١٠٠	١٢١٠٠	٩٩٠٠

١٠٥٨٤	١١٦٦٤	٩٦٠٤	١٠٨	٩٨	٥
٧٧٠٨	٨٨٣٦	٦٧٢٤	٩٤	٨٢	٦
٧٠٤٧	٦٥٦١	٧٥٦٩	٨١	٨٧	٧
٥٤٦٠	٤٩٠٠	٦٠٨٤	٧٠	٧٨	٨
٥٨٤٦	٦٢٤١	٥٤٧٦	٧٩	٧٤	٩
٥٤٧٢	٥١٨٤	٥٧٧٦	٧٢	٧٦	١٠
١٣٧١٢١	١٣٧٢٤٧	١٣٧٩٤٢	١١٠٩	١١٠٠	المجموع

ب - ثبات الملاحظة مع ملاحظ آخر :

ثبات تطبيق أداة البحث يعني درجة استقرار نتائج أداة البحث اذا ما تم تطبيقها على الافراد انفسهم ، في مدة الاسبوعين من ملاحظة المعلمين ، واعتمد الباحث ايضا طريقة اخرى في حساب نسبة الثبات طريقة الثبات مع ملاحظ آخر (أسلوب اتفاق الملاحظين) ، اذ يتم مشاهدة مجموعة من معلمي ومعلمات المواد الاجتماعية من مجتمع البحث والبالغ عددهم (١٠) معلمين مع زميل اخر^١ في تخصص طرائق التدريس لرصد انماط التعلم الحسي ومن ثم تسجيل درجات التقويم باستمارة الملاحظة المعدة سلفاً وذلك في يوم الخميس الموافق (٢٠-١٠-٢٠٢٢) لغاية يوم الثلاثاء الموافق (٢٥-١٠-٢٠٢٢) ، وتم حساب ثبات بطاقة الملاحظة باستعمال معامل ارتباط بيرسون بين الباحث والملاحظ الاخر اذ بلغ معامل الارتباط (٠,٩٩) ، وهي قيمة ثبات جيدة في البحوث التربوية والنفسية ، وبذلك تكون بطاقة الملاحظة جاهزة للتطبيق ، كذلك عمل او قام الباحث بتصوير العينة اثناء التدريس لمراجعتها بعد حين لإخراج انماط التعلم الحسي لدى المعلمين وكما مبين في الجدول (٨):

(١) م. م. محمود علي حسين اختصاص طرائق تدريس الاجتماعيات، مدرس في مدرسة فاطمة بنت حزام مركز الحلة.

جدول (٩)

ثبات الملاحظة مع ملاحظ اخر

ت	س	ص	س٢	ص٢	س*ص
١	١٨٢	١٧٩	٣٣١٢٤	٣٢٠٤١	٣٢٥٧٨
٢	١٧١	١٦٨	٢٩٢٤١	٢٨٢٢٤	٢٨٧٢٨
٣	١٦٢	١٦٤	٢٦٢٤٤	٢٦٨٩٦	٢٦٥٦٨
٤	٩٠	٩٢	٨١٠٠	٨٤٦٤	٨٢٨٠
٥	٩٨	١٠١	٩٦٠٤	١٠٢٠١	٩٨٩٨
٦	٨٢	٨٨	٦٧٢٤	٧٧٤٤	٧٢١٦
٧	٨٧	٨٥	٧٥٦٩	٧٢٢٥	٧٣٩٥
٨	٧٨	٧٦	٦٠٨٤	٥٧٧٦	٥٩٢٨
٩	٧٤	٧١	٥٤٧٦	٥٠٤١	٥٢٥٤
١٠	٧٦	٧٨	٥٧٧٦	٦٠٨٤	٥٩٢٨
المجموع	١١٠٠	١١٠٢	١٣٧٩٤٢	١٣٧٦٩٦	١٣٧٧٧٣

ثانيا :الاختبار المهاري:

الاختبار هو: الادادة التي تقيس معلومات ومهارات السابق دراستها من خلال مادة دراسية محدده. والشائع هو استخدام كلمة اختبار كمترادف لكلمة امتحان، ولكن من الجدير بالذكر ان هذا المفهوم ليس صحيحاً بل فرق بينهما هو الفرق بين الاختبارات المقننة والاختبارات غير المقننة فرق ثورندايك (Thorndike) بين الاختبارات المقننة وغير المقننة من حيث :الاختبارات المقننة تقابل المصطلح اختبار: وهي تقيس اهداف مشتركة عامة لمجموعة من المدارس ،وتتناول بالقياس اجزاء كبيرة من المقومات والمهارات السابق دراسته ،واسئلتها ثم تجربتها ومراجعتها ومعالجتها ،

اما الاختبارات غير المقننة تقابل المصطلح امتحان فهي تقيس اهداف خاصه بالفصل او المدرسة ،تقيس اجزاء محدده من المحتوى بمعنى انها تتناول معلومات المهارات معينة ومحدوده واسئلتها نادراً ما يتم تجربتها او مراجعتها او تحليلها احصائياً ،وقد تمدنا بمعايير الاداء ولكن على نطاق محدود فصل او مدرسة.(امين وابو علام، ٢٠١٠: ١٩٢)

اختبار رسم الخرائط:

طريقة اعداد فقرات الاختبار وصياغتها:

١- من متطلبات هذا البحث الحالي اجراء اختبار مهاري يستعمل لقياس مهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ الصف السادس ،واختار الباحث اختبار الاداء الكتابي والتأشير على الخارطة لكونه اختبار ذات صيغة عملية تعتمد على الاداء المهاري المعرفي ، كما ان هذه الاختبارات تمثل جسر الانتقال من المعارف النظرية الى تطبيقاتها العملية. (ميخائيل ،١٩٩٧: ٣٦٥) .

اعتمد الباحث بالاساس على الكتاب المنهجي لمادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي الذي استخرج منه اسئلة مهارية تناسب الفئة العمرية للتلاميذ المرحلة المذكورة .

٢- اطلع الباحث على مجموعة من الاختبارات ومنها اختبار (دراسة العبادي،٢٠٠٦) واختبار (دراسة العنبيكي ٢٠١٤).

٣-تحديد الهدف من الاختبار:

ان الهدف من تصميم الاختبار هو التعرف على مهارات رسم الخرائط لدى التلاميذ الصف السادس

٤-وقد اعد الباحث (٥) فقرات مهارية من المنهج المقرر الملحق (٣) اختيرت من بين الخرائط الموجودة ضمن الوحدة الاولى لكتاب الاجتماعيات السادس.

ولتثبت من صلاحية الاسئلة وفقراتها في قياس مهارة الرسم وشمولها ضمن الوحدة الاولى لمحتوى المادة العلمية عرضت على مجموعة من الخبراء ملحق(٦) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم وفي ضوء استجابات الخبراء قبلت الاسئلة وفقراتها مع مراعاة اعادة الصياغة البعض منها.

صياغة تعليمات الاختبار:

أ_ تعليمات الاجابة:

بعد اعداد فقرات الاختبار المهاري والتأكد من صلاحية اسئلتها وفقراتها تم صياغة تعليمات الاجابة عنها بأسلوب واضح ومفهوم ،وبما يتناسب وضرورة البحث الحالي ،مع اعطاء فكرة عن هدف الاختبار وزمن الاختبار وتوزيع الدرجة عليها.

ب- تعليمات التصحيح:

اعد الباحث معيارا لتصحيح فقرات الاختبار على ضوءه وقد اعطيت لكل سؤال درجات مختلفة حسب فقراته، اذ اعطي السؤال الاول (٨) درجات **خصصت (٤) منها لهيكل الخريطة** اما التأشير على الفقرات الفرعية فلكل واحدة درجتان، **وبالنسبة للسؤال الثاني كذلك اعطي (٨) درجات خصصت (٤) منها لهيكل الخريطة وخصصت (٤) درجات للتأشير على الفقرات الفرعية**، اما السؤال الثالث فأعطي (١٠) درجات (٤) منها لهيكل الخريطة **والست درجات المتبقية وزعت لتأشير الفقرات الفرعية**، اما السؤال الرابع فأعطي (٧) درجات (٤) منها لهيكل الخريطة و(٣) لتأشير الفقرات الفرعية، اما السؤال الخامس فقد اعطي (٩) درجات ،(٤) منها لهيكل الخريطة و(٥) درجات للتأشير على الفقرات الفرعية.

اختبار العينة الاستطلاعية

قام الباحث بأجراء اختبار من مجموعة من التلاميذ خارج عينة البحث الاساس وعددهم (٥) وتم توزيع اسئلة الاختبار المهاري (٥) لمعرفة الوقت للإجابة عليه وملائمته للفئة العمرية .

٤- **صدق الاختبار:** يُعد الصدق من أبرز خصائص الاختيار فالاختبار يكون صادقاً إذا حقق الهدف الذي صمم من أجله، أي إذا كانت مفرداته تعبر عنه ويشير أيضاً إلى الدقة التي يقيس بها الاختبار ما ينبغي أن يقيسه كوافحة (٢٠١٠، : ١٠٩) واعتمد الباحث على الأنواع الأتية؛ لاستخراج صدق الاختبار :

١-**الصدق الظاهري:** للتحقق من صدق الاختبار ظاهرياً من حيث تعليماته، ووضوحه ونوع مفرداته، وكيفية صياغته عرضت الباحثة الاختبار على عدد من المُحكِّمين والمتخصصين في مناهج الاجتماعيات وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم، مُلحق (٦)، لمعرفة آرائهم في صدق

الاختبار فضلا عن مدى صلاحية مفتاح الإجابة الخاص بالاختبار ومدى ملائمة محكات التصحيح لفقرات الاختبار، وفي ضوء ملحوظاتهم اعتمد الباحث على نسبة اراء المحكمين (٨٠%) من اراء المتخصصين والمحكمين، وتم تعديل الصياغة اللغوية لعدد من الفقرات .

٢- صدق البناء: إن صدق البناء وإن كان يشير إلى مدى قياس المقياس النفسي إلى تكوين فرضي أو مفهوم نفسي من خلال التحقق من مدى تطابق درجاته مع المفهوم أو الافتراض الذي اعتمد عليه الباحث في بناء المقياس، فإن عدم تطابق النتائج التجريبية للمقياس مع افتراضاته النظرية يمثل عدم صدق المقياس، وإن الافتراضات النظرية التي اعتمد عليها الباحث كانت غير صحيحة إن الصدق للاختبار كله هو صدق البناء على اعتبار إن هذا النوع من الصدق يتعلق بالارتباطات مع الاختبارات الأخرى والتحليل العاملي والاتساق الداخلي لفقرات وقدرتها على التمييز بين الأقوياء والضعفاء في الصفة المدروسة (الأنصاري، ٢٠٠٠ : ١٠٤) فإن صدق البناء يعد من أكثر أنواع الصدق أهمية لأنه يعتمد على التحقق التجريبي عن مدى تطابق درجات الأشخاص .

وقد اعتمد الباحث طريقة مربع كاي لاستخراج صدق البناء للاختبار رسم الخرائط وقد ترواحت قيم مربع كاي بين (٧٣ و -١٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣٨٤ و ٣) وبذلك تعد فقرات الاختبار جميعها صالحة وكما مبين في الجدول الاتي :

جدول (١٠)

صدق البطاقة والاختبار

تسلسل الفقرة	الموافقون	المعارضون	قيمة مربع كاي	القيمة الجدولية	النسبة	الدلالة
س١/س٢	٢٢	٠	٢٢	٣.٨٤	١٠٠%	دالة
س٢	٢١	١	١٨.١٨	٣.٨٤	٩٥%	دالة
س٣/س٥	٢٠	٢	١٤.٧٣	٣.٨٤	٩١%	دالة

٤- ثبات الاختبار : اعتمد الباحث على طريقة تحليل التباين باستعمال معادلة ألفا كرو نباخ وهذه الطريقة تستخرج الارتباط بين درجات فقرات الاختبار جميعها، واعتمد الباحث على عينة التحليل الإحصائي في حساب درجات الثبات، فكانت قيمة معامل ثبات اختبار (٠.٨٠)، وهو معامل ثبات جيد، إذ يُعد الاختبار جيداً، إذا تراوحت قيمة معامل ثباته بين (٠.٦٠، ٠.٨٠، ٠.٩٠) .

(آري، ٢٠١٣، ٣١٢)

كما استخدم الباحث طريقتين لثبات تصحيح الاختبار هما:

١- ثبات الاختبار عبر الزمن:

كم استعمل الباحث طريقة الاختبار عبر الزمن في حساب ثبات الاختبار من طريق اجراء الاختبار على عينة التلاميذ، وبعد اسبوعين تم اعادة الاختبار ،وبعد انتهاء الاختبار تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين لمعرفة درجة الارتباط بين التطبيقين ووجدت قيمة الثبات هي (٠,٩٣) وبذلك يتضح ان الثبات مقبول فالنسبة تدل على ارتفاع ثبات الاختبار المستعملة لفقرات الاختبار المهاري في هذا البحث،

وتدل نسبة الاتفاق على مدى ثبات الملاحظة ، فإذا كان نسبة الاتفاق أقل من (٠,٧٠) فهذا يعبر عن انخفاض الثبات ، أما إذا كانت أكثر من (٠,٨٥) دل ذلك على ارتفاع نسبة الثبات (الخشاب، ٢٠٠٤: ٣٦)

جدول (١١)

ثبات التصحيح عبر الزمن

ت	س	ص	س٢	ص٢	س*ص
١	٢٧	٢٨	٧٢٩	٧٨٤	٧٥٦
٢	٣٢	٣٢	١٠٢٤	١٠٢٤	١٠٢٤
٣	٣٣	٣١	١٠٨٩	٩٦١	١٠٢٣
٤	٢٨	٢٧	٧٨٤	٧٢٩	٧٥٦
٥	٢٩	٢٩	٨٤١	٨٤١	٨٤١
٦	٢٣	٢٤	٥٢٩	٥٧٦	٥٥٢
٧	٣٠	٣٠	٩٠٠	٩٠٠	٩٠٠
٨	٢٩	٢٨	٨٤١	٧٨٤	٨١٢
٩	٢٨	٢٩	٧٨٤	٨٤١	٨١٢

٩٩٢	١٠٢٤	٩٦١	٣٢	٣١	١٠
٨٤٦٨	٨٤٦٤	٨٤٨٢	٢٩٠	٢٩٠	المجموع

٢- ثبات الاختبار مع مصحح اخر

أن يقوم الباحث ومصحح اخر من غير مدرسة بتصحيح فقرات الاختبار التي وزعت على التلاميذ في نفس الاسئلة التي اعطيت لهم ونفس الوقت واحد، ولإستخراج ثبات التصحيح باستعمال معامل ارتباط بيرسون الذي تراوح (٠، ٨٦) وهي نسبة جيدة لثبات الاختبار وكما مبين في الجدول الاتي:

جدول (١٢)

ثبات الاختبار مع مصحح اخر

ت	س	ص	س٢	ص٢	س*ص
١	٢٧	٢٩	٧٢٩	٨٤١	س*ص
٢	٣٢	٣٠	١٠٢٤	٩٠٠	٧٨٣
٣	٣٣	٣٢	١٠٨٩	١٠٢٤	٩٦٠
٤	٢٨	٢٩	٧٨٤	٨٤١	١٠٥٦
٥	٢٩	٣١	٨٤١	٩٦١	٨١٢
٦	٢٣	٢٢	٥٢٩	٤٨٤	٨٩٩
٧	٣٠	٣١	٩٠٠	٩٦١	٥٠٦
٨	٢٩	٢٨	٨٤١	٧٨٤	٩٣٠
٩	٢٨	٣٠	٧٨٤	٩٠٠	٨١٢
١٠	٣١	٣٣	٩٦١	١٠٨٩	٨٤٠
المجموع	٢٩٠	٢٩٥	٨٤٨٢	٨٧٨٥	١٠٢٣

تطبيق اداتا البحث

١. التطبيق لبطاقة الملاحظة:

بعد تأكد الباحث من صدق وثبات بطاقة ملاحظة معلمي المواد الاجتماعية ، قام الباحث بتطبيقها في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) في الفترة (١-١١-٢٠٢٢ يوم الثلاثاء الى ١٥-١١-٢٠٢٢) يوم الثلاثاء على العينة من العينة المختارة من معلمي المواد الاجتماعية وذلك من خلال تحديد موعد لكل معلم لحضور حصصه.

٢-التطبيق النهائي لاختبار رسم الخرائط:

بعد تأكد الباحث من صدق وثبات الاختبار قام الباحث بأجراء الاختبار المهاري لرسم الخرائط على عينة البحث وهي من مجموعة من تلاميذ الصف السادس لمركز قضاء الحلة قام الباحث بتطبيق الاختبار في الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣) وللفترة من (١-١١-٢٠٢٢ يوم الثلاثاء الى يوم الاربعاء (٣٠-١١-٢٠٢٢) وبواقع مدرستين او ثلاث يوميا التي تم فيها اجراء الاختبار.

Statistical and mathematical means : الوسائل الاحصائية :

أستعمل الباحث الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في المواضيع الآتية:

١-قانون مربع كاي (صدق الاختبار) (Chi-square)

٢- قانون العلاقة الارتباطية وفق معامل ارتباط (بيرسون) .

(البياتي واثناسيوس ، ١٩٨٨ : ٢٠٢٠)

٣ - قيمة (ت) لمعنوية الارتباط (معنوية معامل الارتباط)

٤-الاختبار التائي لعينتين متطرفتين (T-test) (قوة تمييزية)



(علوان، ٢٠٢٠: ١٢٢)

٥- معادلة الفاكرونباخ

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

Presentation and interpretation of results

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

عرض النتائج وبياناته:

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي توصل إليها الباحث وتفسيرها و بهدف الإجابة على أهداف البحث وكما يأتي :

عرض نتائج وتفسيرها:

لما كان هدف البحث التعرف على أنماط التعلم الحسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بمهارات رسم الخرائط لديهم، فلا بد من معرفة مستوى أنماط التعلم الحسي لدى معلمي مادة الاجتماعيات، ومعرفة مستوى تلاميذ معلمي مادة الاجتماعيات، ومن ثم معرفة العلاقة الارتباطية بين أنماط التعلم الحسي للمعلمي مادة الاجتماعيات ومهارات رسم الخرائط لدى تلاميذهم وبذلك أتبع الباحث الخطوات الآتية في عرض النتائج وتفسيرها:

الهدف الاول: ما مستوى أنماط التعلم الحسي لدى معلمي الاجتماعيات ؟

طبق الباحث مقياس أنماط التعلم الحسي على معلمي مادة الاجتماعيات (عينة البحث) وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً وجد الباحث أن متوسط مقياس أنماط التعلم الحسي عند معلمي الاجتماعيات بلغ (١١٣. ٧٩) وبانحراف معياري قدره (٣٤. ٥٥) كما أستخرج الباحث الوسط الفرضي للدالة الذي بلغ (١٢٠) ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة (T-test) فتبين أن الفرق غير دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠. ٠٥) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (-٠.٤٧، ١) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢، ٠٤٢) وبدرجة حرية (٣٣) وجدول (١٣) يوضح ذلك .

جدول (١٣)

مستوى أنماط التعلم المعلمين

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
٣٤	١١٣.٧٩	٣٤.٥٥	١٢٠	- ١.٠٤٧	٢.٠٤٢	٣٣	٠.٠٥	غير دالة

يتضح من الجدول (٣١) ان مستوى انماط التعلم الحسي عند معلمي الاجتماعيات كان غير دال احصائيا اي لا يوجد انماط تعلم حسي عند معلمي الاجتماعيات وذلك لعدم معرفتهم به والتدريب عليه وعدم ووفرة الوسائل التعليمية المناسبة للتطبيقه في المدارس الابتدائية من سمعيات وبصريات ، وكذلك عدم ادخال معلمي الاجتماعيات على دورات تأهيلية للمعلمين على انماط لتعلم الحسي .

الهدف الثاني : ما مستوى تلاميذ معلمي مادة الاجتماعيات في رسم الخرائط ؟

طبق الباحث الاختبار المهاري ا لمعد لقياس مهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذين يتعلمون على يد معلمي مادة الاجتماعيات (عينة البحث) ،وبعد جمع البيانات وتحليلها احصائيا وجد الباحث ان متوسط الحسابي لدرجات اختبار مهارات رسم الخرائط للصف السادس الابتدائي بلغ (٩٩ ، ٢٣) وبانحراف معياري قدره (٣٩ ، ٩) ، كما استخرج الباحث الوسط الفرضي للدالة والذي بلغ (٢١) ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط والوسط الفرضي استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة (T-test) فتبين ان الفرق دال احصائيا عند مستوى (٠ ، ٠٥) اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٧٩ ، ٧) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٩٦٠ ، ١) وبدرجة حرية (٥٠٩) وجدول (١٤) يوضح ذلك :

جدول (١٤)

مستوى رسم خرائط للتلاميذ

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
٥١٠	٢٣.٩٩	٩.٣٩	٢١	٧.١٧٩	١.٩٦٠	٥٠٩	٠.٠٥	دالة

يتضح من الجدول (١٤) ان مستوى رسم الخرائط عند تلاميذ الصف السادس الابتدائي كان دال احصائيا اي يوجد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ولكن رغم هذه الدلالة لم يكن الفرق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي كبيرا" وهذا ما يشير الى ان رسم الخرائط عند تلاميذ الصف السادس الابتدائي ليس بالمستوى المطلوب ويحتاج الى مزيد من العناية والالتفات.

الهدف الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند معلمي مادة الاجتماعيات مع مهارات رسم الخرائط عند تلاميذهم ؟

تحقيقا لهذا الهدف قام الباحث باستعمال معامل الارتباط بيرسون والاختبار التائي الخاص بمعامل الارتباط لمعرفة دلالة العلاقة الارتباطية بين انماط التعلم الحسي عند معلمي مادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي ورسم الخرائط لتلاميذهم ،وبعد اجراء العمليات الاحصائية اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين انماط التعلم الحسي عند معلمي مادة الاجتماعيات ورسم الخرائط لتلاميذهم اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥.٣٩٣) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠٤٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٢) وجدول (١٥) يوضح ذلك :

جدول (١٥)

علاقة انماط التعلم الحسي بمهارات رسم الخرائط

العلاقة	نوع الارتباط	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدلالة
انماط التعلم مهارات رسم الخرائط	بسيط	٠.٦٩	٥.٣٩٣	٢.٠٤٢	٠.٠٥	٣٢	دالة

يلحظ من الجدول (١٥) ان هنالك علاقة ارتباطية طردية قوية بين انماط التعلم الحسي لدى معلمي مادة الاجتماعيات ورسم الخرائط لتلاميذهم ، وتدل قيمة معامل ارتباط بيرسون البالغة (٠.٦٩) ،وهو معامل ارتباط موجب عالي على ان الارتباط بين انماط التعلم الحسي لدى معلمي مادة الاجتماعيات ورسم الخرائط لتلاميذهم كان طرديا قويا ، أي كلما استعمل معلمي مادة الاجتماعيات انماط التعلم الحسي كلما اسهم ذلك في رفع مستوى مهارة رسم الخرائط لتلاميذهم .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

Conclusions, recommendations and suggestions

في هذا الفصل سيعرض الباحث اهم الاستنتاجات والتوصيات بناءا على النتائج التي توصل لها البحث ومن ثم عرض المقترحات المناسبة في ضوء ذلك .

اولا : الاستنتاجات: Conclusions

استنتج الباحث ما يأتي :

- ١- ان التدريس القائم على انماط التعلم الحسي يحتاج الى خطة تتكافل وتتظافر الجهود من قبل وزارة التربية لتوظيف انماط التعلم الحديثة بالتعاون مع المعلمين والمشرفين التربويين في مادة الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية.
- ٢- ان نتائج الملاحظة بمجالاتها الاربعة تشير الى قلة معرفة معظم افراد عينة البحث بأنماط التعلم الحسي وتطبيقه داخل الصف الدراسي.
- ٣- وجود مهارات رسم الخرائط عند التلاميذ الصف السادس ولكن قليلة ومحدودة ولا ترتقي الى المستوى المطلوب.
- ٤- ان توظيف التدريس وفق مهارات متنوعة من لدن المعلمين مما قد يسهم في الارتقاء في معرفة المعلومات والمفاهيم والحقائق وفق انماط التعلم الحسي خاصة في استعمال الخرائط والصور الجغرافية المتنوعة في الدرس .

ثانيا : التوصيات : Recommendations

- ١- ضرورة أن توفر المستلزمات كافة لتطبيق انماط التعلم الحسي من سمعيات وبصريات وحركيات وقرائيات او كتابيات.
- ٢- من الضروري تدريب المعلمين والكوادر العلمية على كيفية استخدام الخرائط الجغرافية وإتقان مهارات رسم الخرائط.
- ٣- العمل على إتاحة الفرصة لجميع التلاميذ باستخدام بوردادات رسم الخرائط.

- ٤- ضرورة التأكيد على استعمال الخرائط في تدريس الاجتماعيات وجعلها أساسية في عملية التعليم والتعلم لاسيما أثناء وخلال مدة التطبيق العملي والخدمة الفعلية في مجال التعليم.
- ٥- العمل على إقامة دورات تأهيلية لمعلمي الاجتماعيات العملية بين الحين والآخر لتقوية المهارة العملية لديهم.

ثالثا: المقترحات : Suggestions :

- في ضوء نتائج البحث التي توصل إليها البحث يقترح الباحث:-
- ١- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية تتناول مهارات جغرافية متنوعة.
 - ٢- استخدام انماط التعلم الحسي في تنمية مهارات رسم الخرائط لدى الطلاب في المرحلة المتوسطة .
 - ٣- اجراء دراسة تجريبية لمعرفة اثر التدريس القائم على انماط التعلم الحسي في مهارات رسم الخريطة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

المصادر والمراجع

References Sources

Arabic sources أولا : المصادر العربية

Arabic References ثانيا: المراجع العربية

Foreign References ثالثا: المراجع الاجنبية

المصادر والمراجعالقران الكريم

- ١- ابراهيم، عبدالله اللطيف ،فؤاد وسعد مرسي احمد (١٩٦٨). المواد الاجتماعية وتدريسها **الناجح**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- ٢- ابراهيم، عبداللطيف فؤاد ، واحمد سعد مرسي (١٩٩٥). المواد الاجتماعية وتدريسها **الناجح**، ط٤١، مكتبة النهضة ، مصر، القاهرة.
- ٣- ابو الضبغات زكريا ، اسماعيل (٢٠٠٧). **المناهج أساسها ومكوناتها**، دار الفكر للنشر ،عمان، الاردن.
- ٤- ابو رياش، حسين محمد (٢٠٠٧). **التعلم المعرفي**، دار الميسرة ،عمان ،الاردن.
- ٥- ابو زايد، حاتم (٢٠١٨). **مناهج البحث العلمي** ، مركز ابحاث المستقبل، ط٢، فلسطين.
- ٦- ابو شعيره ، خالد محمد ، (٢٠٠٨). **المدخل الى علم التربية**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن.
- ٧- اسود ، فلاح شاکر (١٩٨٩). **دور العرب المسلمين في رسم الخرائط : بحوث المؤتمر الجغرافي الاسلامي الاول ، الرياض ، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية.** (أ)
- ٨- _____ (١٩٨٩). **علم الخرائط نشأته وتطوره وقيادته** ، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة.(ب).
- ٩- ابو لبن، و جية المرسى(٢٠٠١) . **فعالية بعض استراتيجيات موضوعات القراءة المناسبة لأنماط التعلم لطلاب المرحلة الثانوية في تنمية مهارات القراءة النافذة والتعليم الابتكاري**، اطروحة دكتوراه مشوره ، كلية التربية ، جامعة عين الشمس.
- ١٠- الامين، شاکر محمود(١٩٨٨). **طرق تدريس المواد الاجتماعية للصف الرابع والخامس** معاهد اعداد المعلمين ،ط١، مطبعة وزارة التربية ،العراق ، بغداد.

- ١١- ال ياسين ،محمد حسين (١٩٧٤). طرق التدريس العامة،المبادئ الاساسية ، دار القلم ،نهضة ،بيروت ،لبنان.
- ١٢-الانصاري ،بدر محمد (٢٠٠٠). قياس الشخصية ،دار الكتب الحديث، الكويت.
- ١٣- أري، دونالد واخرون (٢٠١٣). مقدمة للبحث في التربية ،ترجمة سعد الحسيني، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.
- ١٤ - باهي، مصطفى حسين ، وامينة ابراهيم شلبي (١٩٩٨). الدافعية نظريات وتطبيقات، القاهرة مركز الكتاب للنشر.
- ١٥- بلوم ،بنجامين واخرون،(٢٠٠٨). نظام تصنيف الاهداف التربوية ،ترجمة محمد الخوالدة وصادق ابراهيم عودة ،دار مكتبة الهلال ودار الشروق للنشر والتوزيع.
- ١٦-برهم ،نضال عبد اللطيف (٢٠٠٦). طرق تدريس الجغرافية ،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الطبيعة الاولى، عمان ، الاردن.
- ١٧- البياتي، عبد الجبار توفيق ، وزكريا زكي اثانيوس(١٩٨٨). الاحصاء الوصفي الاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافية العمالية، بغداد. العراق
- ١٨- البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٥). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وادا بها، دار الكتاب الجامعي العين الامارات العربية المتحدة.
- ١٩- البسيوني ، محمد سويلم (٢٠١٣). اساسيات البحث العلمي في العلوم التربوية الاجتماعية ، ط٢، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة ، مصر .
- ٢٠- التميمي، مهدي حسين(٢٠٠٦). مهارات التعليم دراسة في الفكر والاداء التدريسي، دار الكنوز، عمان ،الاردن.
- ٢١- جابر، لينا ، ومها القرعان(٢٠٠٤). انماط التعلم النظرية والتطبيق، المركز لقطاع البحث والتطوير، فلسطين.
- ٢٢- الجابري، كاظم كريم (٢٠١١). منهاج البحث العلمي ، ط١، كلية التربية، جامعة بغداد.

- ٢٣- الجبوري، خميس ضاري خلف ، و ابراهيم عويد هراط الجنابي (٢٠٢٠). التعليم المتميز أسسه - نظرياته استراتيجياته ، دار الصادق، العراق.
- ٢٤ - الجراح، عبدالله عزام (٢٠١٥). (قياس انماط التعلم لدى طلبة كلية العلوم التربوية بجامعة مؤته وعلاقتها ببعض المتغيرات) بحث منشور، مجلة كلية التربية ،جامعة الازهر : العدد ١٦٣، ابريل ، مصر.
- ٢٥- الجسماني، عبد علي (١٩٨٤). علم النفس وتطبيقاته التربوية والاجتماعية ، مطبعة الخلود ،العراق، بغداد .
- ٢٦- الجميلي ، رغد عبد الرحمن(٢٠٠٤). صعوبة تعلم القراءة والكتابة للتلاميذ والمبتدئين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، رسالة ماجستير غير منشورة.
- ٢٧- الجوهري، يسري (١٩٧٩). الجغرافية العلمية ، دار بور سعيد ،القاهرة ، مصر.
- ٢٨- جاري ، نعيمة (٢٠١٥) علاقة اساليب التعلم كنمط من انماط معالجة المعلومات بدافعية الانجاز والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرتاح ورقلة . الجزائر .
- ٢٩- الحديدي ،مجيد حمد ابراهيم (٢٠١٢). اثر التدريس على وفق استراتيجية SWOM ،في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي وتنمية مهاراتهم فوق المعرفية ، رسالة ماجستير منشورة ،كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، العراق.
- ٣٠- الحديدي، منى وجمال الخطيب(٢٠٠٤). استراتيجيات تعليم الطلبة ذو الحاجات الخاصة دار الفكر العربي، القاهرة . مصر.
- ٣١- حلاق ،حسن (٢٠١٠) مقدمة في مناهج البحث العلمي، دار النهضة ، العربية ، ط١، بيروت . لبنان .
- ٣٢- حمد ،ابراهيم عبد القادر (١٩٨٦). القواعد التربوية في استخدام الخريطة كوسيلة تعليمية , مجلة المعلم الجديد ٤٣، ج ٢٠، عمان . الاردن .

٣٣- حمدان، محمد زياد (١٩٨١). الوسائل التعليمية مبادئها وتطبيقاتها، ط١، مؤسسة بيروت، بيروت، لبنان.

٣٤- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٠). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية ، ط١ ، دار الميسرة ، عمان . الاردن. (أ)

٣٥ - _____ (٢٠٠٢). مهارات التدريس الصفّي ،دار الميسرة ، ط١، عمان ، الاردن. (ب)

٣٦- الخشاب ،شذى شاكر (٢٠٠٤). تقويم اداء خريجي مؤسسات اعداد المعلمين في ضوء كفاياتهم المهنية في مدينة الموصل .رسالة ماجستير (غير منشورة)كلية التربية ،جامعة الموصل ،العراق.

٣٧- خضر، فخري رشيد (٢٠٠٦) طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية ،ط١،دار المسيرة ،عمان ،الاردن.

٣٨- دلول، عدنان ، ووائل العاصي (٢٠٠٨) .المواد الاجتماعية وطرق تدريسها ،ط٢، مطبعة الكلية، غزة. فلسطين.

٣٩- دنيا، محمود طنطاوي (١٩٨٢) استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت.

٤٠- الرحيم، احمد حسن (١٩٦٥). الطرق العامة في التدريس ، مطبعة الآداب . النجف الاشرف ،العراق.

٤١- رواشدة ، ابراهيم وآخرون (٢٠١٠). انماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع في اريد واثرها في تحصيلهم في الكيمياء، بحث منشور المجلة العلمية التربوية ،ج٦، عدد٤، عمان .

٤٢- ريان، عادل عطيه (٢٠١٨). دلالة الفروق في مستوى الاداء التدريسي وقلق التدريس والتحصيل الاكاديمي لدى الطلبة المعلمين في جامعة القدس المفتوحة وفقا لا نماط التعلم المعطلة لديهم) بحث منشور لجامعة القدس المفتوحة لا بحاث والدراسات ، مجلة العدد ٤٣ ، فلسطين.

٤٣ - زابر ،سعد تركي داخل (٢٠١٤). طرائق التدريس العامة، مؤسسة دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.(أ)

٤٤ - _____ وآخرون(٢٠١٦). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، دار المرتضى ، بغداد ، العراق.(ب)

٤٥ - زنقور، ماهر محمد صالح (٢٠١٥) : "اثر الاختلاف بين نمطي التحكم (تحكم المتعلم - تحكم البرنامج) ببرمجية الوسائط الفائقة على أنماط التعلم المفضلة ومهارات معالجة المعلومات ومستويات تجهيزها والتفكير المستقبلي في الرياضيات لدى طلبة المرحلة المتوسطة"، بحث منشور، مجلة تربويات الرياضيات، جامعة اسيوط، المجلد ١٨، العدد ٥، القاهرة .

٤٦ - الزغلول، عماد وشاكر المحاميد(٢٠٠٧). سيكولوجية التدريس الصفّي، دار الميسرة :عمان الاردن .

٤٧ - الزهيري، جميلة كاظم مجيد (٢٠١٦). فاعلية تصميم برنامج على وفق نظرية الدماغ الكلي لهيرمان في تحصيل مادة الكيمياء وانماط التعلم عند طالبات الخامس علمي (اطروحة دكتوراه غير منشورة): كلية التربية للعلوم الصرفة . ابن الهيثم . جامعة بغداد .

٤٨ - الزيات، فتحي(٢٠٠٤). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، ط٢، دار النشر للجامعات القاهرة ،مصر .

٤٩ - سالم، محمد المصيلحي، وعبد الله ،احمد سمير فوزي (٢٠١٣). انماط التعلم المفضل لدى الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر) . بحث منشور مجلة التربية وعلم النفس، العدد ٣٤، الجزء الثالث، الرياض ، السعودية.

٥٠ -سعادة، جودت احمد وآخرون، (١٩٨٦)، مستوى الطالب وجنسه وأثرهما على اكتساب مهارة استخدام الجهات الرئيسية والفرعية في الحياة اليومية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، مجلد ٦، عدد ٣٢، جامعة الكويت.

- ٥١- _____ (١٩٩٢) . تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية ، دار الثقافة والنشر . القاهرة ، مصر .
- ٥٢ _____ (٢٠٠١) ، تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الإصدار الأول ، الأردن ، ص ٤٩ .
- ٥٣- _____ (٢٠١٠) . تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية ، دار الشروق للنشر ، نابلس .
- ٥٤- _____ (٢٠٢٢) . طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن .
- ٥٥- سعد ، نهاد صبيح (١٩٩٠) . الطرق الخاصة في التدريس العلوم الاجتماعية ، مطابع التعليم العالي والبحث العلمي ، العراق . بغداد .
- ٥٦- السعدي ، هدى عباس قنبر (٢٠٠١) . الخرائط تنظيمها واستخدامها في العراق ، اطروحة دكتوراه في فلسفة علم المكتبات والمعلومات ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية ، بغداد ، العراق .
- ٥٧- السكران ، محمد (٢٠٠٠) . اساليب التدريس الدراسات الاجتماعية ط ٢ ، دار الشروق للنشر والتوزيع . عمان ، الاردن .
- ٥٨- سلامة ، عبد الحافظ محمد (٢٠٠١) . تصميم الوسائل التعليمية ونتاجها لذوي الحاجات الخاصة فقط ، ط ١ ، لبنان . بيروت .
- ٥٩- سليمان ، يحيى عطية ، وسعد عبد نافع (٢٠٠١) . تعليم الدراسات الاجتماعية ، ط ٢ ، دار القلم للنشر والتوزيع . دبي ، الامارات .
- ٦٠- سليمان ، امين علي ، ابو علام ، محمود (٢٠٠٩) . قياس والتقويم والعلوم والإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، ط ١
- ٦١- السيد علي ، محمد ، (٢٠١١) ، اتجاهات وتطبيقات حديثة المناهج وطرق التدريس ، الطبعة الاولى ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٦٢- السيد ، ماجد مصطفى وآخرون (٢٠١٥). **المناهج ومهارات التدريس**، الدار العربية، مصر ، القاهرة.

٦٣- شاهين ،عبد الحميد حسن (٢٠١١). **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم** ، ، كلية التربية، بدمهور ،جامعة الاسكندرية.

٦٤- شبر، خليل ابراهيم وآخرون (٢٠١٤). **اساسيات التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط١، عمان، الاردن.

٦٥- _____ (٢٠١٥). **اساسيات التدريس**، دار المناهج ،عمان، الاردن.

٦٦- شلبي، احمد وآخرون (١٩٩٨). **تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق** ، المركز المصري للكتاب. القاهرة ، مصر .

٦٧- الشويلي ، فيصل عبد منشد ،و محمد حميد مهدي المسعودي (٢٠١٥) . **تدريس المواقع والاماكن الجغرافية ونماذج الكرة الارضية** - دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان . الاردن .

٦٨ - صالح، عبد السميع عبد الرزاق (٢٠٠٢) . **المعلم وأساليب التدريس القبلي**، المكتبة الرياضية الشاملة جامعة حلوان ، مصر .

٦٩- الصانع، محمد إبراهيم، (٢٠٠٠)، **الأهداف السلوكية والاختبارات المدرسية**، ط٢، اليمن، مركز عبادي للدراسات والنشر.

٧٠- طبلان، احمد راجح (٢٠٠٤). **فعالية برنامج مقترح التدريس معلمين الجغرافيا مهارات رسم الخرائط ، دراسات في المناهج وطرق التدريس**. دار النشر في جامعة عين الشمس ،مصر.

٧١- الطريحي ،فاهم حسين ،وحسين ربيع حمادي (٢٠١٣). **الاحصاء الوصفي والاستدلالي**، مؤسسة الصادق الثقافية للنشر والتوزيع ،ط١، بابل العراق،

٧٢- الطيب ، محمد (٢٠٠٣). **فاعلية حقيبة تعليمية مقترحة في مادة الجغرافيا على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات استخدام الخرائط لدى تلاميذ الصف الثالث من المرحلة الاعدادية، مجلة كلية التربية المركز القومي للبحوث والدراسات.**

٧٣- عباس، رشيد نواف(٢٠٠٥).انماط التعلم المفضلة لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا ومراعاة المعلمين لها اثناء التدريس رياضيات (اطروحة دكتوراه)منشورة ،كلية الدراسات العليا في جامعة عمان العربية للدراسات العليا ،عمان.

٧٤- _____ (٢٠١٧). تدريس الرياضيات انماط التعلم المفضلة لدى الطلبة في المرحلة الاساسية العليا ،دار الخليج للنشر والتوزيع ،عمان ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

٧٥- عباينه، نواف(٢٠٠٤). برنامج تدريبي لأعداد معلمي الجغرافيا واكسابهم مهارات الخريطة، مجلة عالم الكتب، اريد. عمان، الاردن.

٧٦- عبد الرحمن ، سعد (١٩٨٨) .القياس النفسي، ، دار الفكر العربي، ط٣، مطبعة خالد القاهرة . مصر .

٧٧- عبد العزيز ، صالح (١٩٧١). التربية وطرق التدريس ، دار المعارف، ط٧، مصر.

٧٨- عبد الكريم، نبيل عبد العزيز(٢٠٠٧) . اساليب التفكير وعلاقتها باستراتيجيات التعليم لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، جامعة تكريت للعلوم الانسانية، العدد ١٠ - المجلد ١٤

٧٩- عبيس ، احمد حسن (١٩٧٩). فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسية التربوية ، ، مكتبة الانجلو المصرية ، ط٣ ، القاهرة ، مصر.

٨٠ - عثمان ، ملا محمد (١٩٨٣) . طرائق تدريس عامة :طرق تدريس المواد الاجتماعية ، مكتبة الرشيد، ط٣ ، لرياض ،. السعودية .

٨١- العزاوي ،نضال مزاحم رشيد (٢٠١٦). بوصلة التدريس في اللغة العربية، دار غيداء، ط٥١ ، عمان ، الاردن .

٨٢- عزيز ، مكي وفلاح شاكرا سود(١٩٧٢) .الخرائط الجغرافية العملية، مطبعة العاني، بغداد ،العراق .

٨٣- العطوى، عبد الله (٢٠١١) : " انماط التعلم المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية وطرائق التدريس المستخدمة من قبل معلمي مبحث الدراسات الاجتماعية بمدينة تبوك"(رسالة ماجستير غير منشورة)، عمادة الدراسات العليا - جامعة مؤتة، الكرك ، الاردن .

٨٤- عطية، محسن(٢٠٠٨). المناهج الحديثة وطرق التدريس ،دار المناهج للنشر والتوزيع: عمان . الاردن.

٨٥- _____ (٢٠٠٩). الجودة الشاملة الجديدة في التدريس ،دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط١ عمان ، الاردن.

٨٦- _____ (٢٠١٣). المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ، دار المناهج ، ط١، عمان . الاردن.

٨٧- _____ (٢٠١٥). المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، ، دار المناهج للنشر، ط٢، عمان الاردن .

٨٨- _____ (٢٠١٦). التعلم انماط ونماذجه، دار الصفاء، عمان . الاردن

٨٩- _____ (٢٠١٨). التعلم النشط واستراتيجياته وأساليب حديثه في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى، عمان . الاردن.

٩٠- عفانة، غفران بكر ابراهيم، وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠١٦). اثر التدريس وفق نمطي التعليم السمعي والبصري في تنمية الاداء التعبيري الشفوي والدافعية للإنجاز في اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الاساسي في الزرقاء، بحث منشور مجلة الدراسات والعلوم التربوية . الجامعة الاردنية المجلد ٤٣ : ملحق ٥٢، الاردن.

٩١- عفيف ، محمد الهادي (١٩٩٧). اصول التربية الاصول الثقافية للتربية، ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٩٢- علوان، خالد عبيد (٢٠٢٠). الاحصاء التربوي ،مؤسسة الصادق الثقافية، ط١، بابل ، العراق.

٩٣- العميرة ، اسماعيل احمد (٢٠٠٠) ، تطبيقات في المناهج اللغوية ، دار الاوائل ، عمان، الاردن.

٩٤- العساف، صالح بن احمد(١٩٨٩) .المدخل الى البحث في العلوم السلوكية، العبيكان، الرياض،السعودية.

٩٥-العبادي، تنزيه مجيد (٢٠٠٢).اثر الرسم الانمي للمصورات في تحصيل المعلومات الجغرافية واستبقاؤها وتنمية مهارة الرسم لدى طالبات الصف الاول المتوسط ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ديالى ،كلية التربية.

٩٦- العبادي ،سلمى مجيد (٢٠٠٦).أثر استراتيجيات تعليمية بالشرح والرسم الانمي في التحصيل والدافعية وتنمية مهارة رسم الخرائط لدى طالبات المرحلة المتوسطة ،(اطروحة دكتوراه منشورة)الجامعة المستنصرية ،كلية التربية.

٩٧ -غضيب، بهاء شبرم ،وصلاح حداده (٢٠١٩) . فاعلية برنامج قائم على انماط التعلم الحسي الإدراكي في تصحيح الخطأ الاملائي لدى طلبة الصف الثاني متوسط، مجله كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية جامعة بابل. العدد ٤٣٠.

٩٨- فلاته ،ابراهيم محمود (١٩٨٤). العملية التربوية في المدارس الابتدائية اهدافها ووسائلها وتقويمها، مطبعة الصفا،ط١، مكة المكرمة ،السعودية.

٩٩- فليجة، احمد نجم الدين (١٩٧٦). الجغرافيا العلمية والخرائط ، دار الشباب الجامعة ،ط٣، بغداد، العراق.

١٠٠- قطامي، يوسف، (١٩٩٨). سيكولوجية التعلم والتعلم الصفي، دار الشروق، للنشر والتوزيع ،عمان.

١٠١- قطاوي ، محمد ابراهيم(٢٠٠٧) . طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الفكر للنشر والتوزيع . ط١، عمان ، الاردن.

١٠٢- القرشي، عائدة مخلف مهدي (٢٠٠٠) . بناء انموذج التقويم المناهج الدراسية المادة الجغرافية في المرحلة المتوسطة، كلية التربية ابن رشد ، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

١٠٣- كاظم ،احمد خيرى، وجابر عبد الحميد(١٩٦٤). الوسائل التعليمية والمنهج، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر .

١٠٤-الكبيسي،عبد الواحد حميد (٢٠١٠).القياس والتقويم ،دار جرير للنشر والتوزيع، ط١،عمان ، الاردن

١٠٥ - كوجك، كوثر حسين واخرون(٢٠٠٨). مدارس الوطن العربي تنويع التدريس في الفصل . دليل المعلم لتحسين طرق التعلم في، مكتب اليونسكو الاقليمي، بيروت، لبنان.

١٠٦- كوافحة، تيسير مفلح (القياس والتقويم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة)، ط٣ ،دار المسيرة ،عمان ،الاردن.

١٠٧- الكلوب ، بشير عبد الرحيم، سعود سعادة الجلال (١٩٩٦). الوسائل التعليمية : اعدادها وطرق استعمالها ، ط١، بيروت.

١٠٨-اللقاني ، احمد حسين، وعودة عبد الجواد(١٩٨٩) . تخطيط المناهج تطبيقه، مطبعة الدار الاهلية ،القاهرة ، مصر .

١٠٩- محمد ،ابراهيم محمد(٢٠٠٧). انماط التعلم ودورها في تعلم الشباب، مركز نور للدراسات والبحوث ،مصر.

١١٠- محمود، صباح القاعود، ابراهيم والمومني محمد(١٩٩٦) طرائق تدريس الجغرافية، اريد ، دار الامل للنشر والتوزيع ،مصر.

١١١- محمود، صلاح(٢٠٠٧) . تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات واهدافه ومحتواه واساليب تقويمه ، دار عالم الكتب، حلوان ،مصر .

١١٢ -مؤتمر كلية التربية الاساسية الرابع ملخص اوراق بحثية للمؤتمر. الجامعة المستنصرية (٢٠١٩).

١١٣-مرعي ، توفيق احمد (١٩٨٣) . الكفاءات التعليمية في ضوء النظام ، دار الفرقان، عمان ، الاردن.

- ١١٤- _____ (٢٠١٥). طرائق التدريس العامة، ط٧، دار السيدة، عمان الاردن.
- ١١٥- _____ (٢٠٠٢). طرائق التدريس العامة، دار الميسرة، ط١، عمان، الاردن.
- ١١٦- مصطفى، أحمد أحمد، (١٩٩٦)، الجغرافيا العملية والخرائط الاسكندرية، دار المعرفة الجامعي، القاهرة، مصر
- ١١٧- مصطفى، عبد المجيد عبد الحميد، واسعد جوزيف الياس (١٩٧٨). الوسائل المعنية البصرية، مطبعة الاداب، ط٢، النجف، العراق.
- ١١٨- المحيسن، إبراهيم عبد الله (٢٠٢٠). التعليم الالكتروني ترف ام ضرورة، مكتبة الرياض، كلية التربية - جامعة الملك سعود. الرياض، السعودية.
- ١١٩- ملا عثمان، حسن (١٩٨٣). طرق التدريس وطرق تدريس المواد الاجتماعية الجغرافية والتاريخ، ج٢، ط١، دار الرياحين، مكتبة الرشيد، العراق.
- ١٢٠- ملحم، محمد سامي (٢٠٠٦). مناهج البحث التربوية وعلم النفس، ط١، دار الميسرة، عمان، الاردن.
- ١٢١- منشد. فيصل عبد وداود عبد السلام صبري (٢٠٠٩). (الجودة الشاملة والجديد في التدريس)، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ١٢٢- المختار، صبا طارق حاكم (٢٠١٢). اثر تدريس الجغرافية على وفق انموذج ياكرو (Caiman) في التحصيل ونتيجة التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الادبي. رساله ماجستير غير منشورة الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية، بغداد. العراق.
- ١٢٣- المسعودي، محمد حميد مهدي، وعباس عبيد عبادي (٢٠٠٧). تقويم مهارة قراءة العلامات الظاهرة في مادة الجغرافية العدد ٢.
- ١٢٤- _____ (٢٠١٥) تصميم التعليم والتدريس (نظريات ونماذج) .دار الرضوان، عمان، الاردن.

- ١٢٥- _____ (٢٠١٧). النماذج الحديثة في المنهج والتدريس والتقويم، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ١٢٦- _____ (٢٠١٨). مسلمات تطبيق منهج البحث التربوي، مؤسسة الصادق للنشر والطباعة، بابل، العراق
- ١٢٧- _____ (٢٠٢٠) معالجات تطبيقية للتدريس الحديث (رؤية جديدة)، دار المنهجية، ط١، عمان، الاردن. (أ)
- ١٢٨- _____ (٢٠٢٠). سائرون نحو التدريس الحديث، دار المنهجية للنشر والتوزيع، الطبعة الاولى، عمان، الاردن. (ب)
- ١٢٩- المينزل، عبد الله فلاح، و عدنان يوسف العتوم (٢٠١٠). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، الشارقة، مكتبة الجامعة، عمان. الاردن.
- ١٣٠- ميخائيل، امطانيوس (١٩٩٧). القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق.
- ١٣١- هيلات، مصطفى وآخرون (٢٠١٠). أثر انماط التعلم المفضلة على فاعلية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية، بحث منشور مجلة العلوم التربوية والنفسية، عمادة البحث العلمي. جامعة البحرين، المجلد ١١، العدد ١، البحرين.
- ١٣٢- الوائلي، سعاد عبد الكريم، (٢٠٠٤). طرائق تدريس الادب والبلاغة التعبير بين التنظير والتنطيق، دار الشروق للنشر والطباعة عمان. الاردن.
- ١٣٣- الوكيل، حلمي احمد، ومحمد امين المفتي (٢٠١٣). المناهج - المفهوم - العناصر - الاسس - التنظيمات، التطور، مكتبة انجلو المصرية القاهرة، مصر.
- ١٣٤- يحيى، خوله احمد وماجده السيد عبيد (٢٠١٤) أنشطة للأطفال العاديين ولذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٣٥- يوسف ، ردينة عثمان، وصدام عثمان (٢٠٠٤). طرائق التدريس، منهج - اسلوب - وسيلة - دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .

١٣٦-يوسف، حسن و ريم، النعيمي(٢٠١٧).انماط التعلم السائدة لدى تلاميذ الصف الخامس الاساسي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو المادة الدراسية الاجتماعية)، بحث منشور ، مجلة جامعة البعث: كلية التربية،المجلس ٣٩،العدد ١٦، دمشق، سورية.

١٣٧- يوسف، عطية عبد المقصود، وخطاب عصام محمد عبدة (٢٠١٨) . برنامج قائم على انماط التعلم المفضلة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي لتدريس المفردات اللغوية واثره في تنمية الحصيلة اللغوية لديهم، بحث منشور ، مجلة القراءة ، المعرفة العدد ١٩٩،مصر.

٢- المصادر الاجنبية :

- 1- Bull, K.s. Montgomery, D and Kimballs.1 (2000), studeat learning styles.
- 2 - Bonwell, c.C. (2002) Flo·ming ..N.D. How to learn Falls-frontier.
- 3 - Felder, R. (1995), matters of style Asee /=Prism December 86(4), 18-23.
House -54-78-65.
- 4- Farrel ,M.(1992): "The relationship between learning style and Academic achievement" proquest dissertation, 185 B. (AAT No8649834).
- 5-Jaleel,Sajna& Thomas, AnneMary,(2019), Learnig Styles Theories a Implications for Teaching Learning Horizon Research Publishing,USA,Mahatma GandhiUniversity, kottaym, Kerala, India.Jersey prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- 6-Gokalp, Murat (2013): "The effect of student's learning styles of their academic success" Journal of creative education, 4(10), 19 May University, samsun: 627
- 7-Keefe, J.W.,(1979). "Learning Style: An Overview," in Keefe,J.W., ed Student Learning Styles: Diagnosing and Prescribing Programs, Reston, Va.: National Association of Secondary School Principals.
- 8- OURnal of creative education, 4(10)- lo may University. Samsun_627-6-GOU UNIVERSITY.

- 9- Pamela G. Hausen (2000) The Preferred Learning styles of student Athletic Trainers And Certified Athletic –TRAINERS.
- 10 – Rose & L. Coll. Accelerate your learning: the Action Hand Book Buckingham shire, Accelerated learning system, Ltd. 1993.
- 11- R. Dunn sk. Dunn (1993). "Teaching Secondary through Their individual Learning styles: Practical approaches for grades 7-12 Needham Heights MA: Allen and Bacon.
- 12- Torrance E, P. (1979). The Search for Rastorian creativity Buffalo New York creative education Foundation. I/Farrington.

ثالثاً: مواقع الأنترنت

- ١- الذويج ، نوره صالح (٢٠١٦) أنماط التعلم نموذج فارك ، أسترجع بتاريخ ٢٠٢١ / ١١ / ١٤
<https://www.attadbir.com>
- ٢وزارة التربية والتعليم الاردنية ، دليل أنماط التعلم ، أسترجع بتاريخ ٢٠٢١ / ١١ / ٢
[www.moe.gov.jo/Files/\(12-5-2010\)\(3-42-05%20PM\).pdf](http://www.moe.gov.jo/Files/(12-5-2010)(3-42-05%20PM).pdf)

الإلحاق

Appendixes

Ministry of Higher Education
and Scientific Research

University of Babylon

College of Basic Education

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

Ref. No.:

Date: / /

ل.ع. ٩٦٤٦

ت.ع. ١٩١٩

شعبة التربية الاساسية

شعبة الموارد البشرية

المصادرة

((استلمت العلاقة الطلبة طرعا نحو التسمية السندامة))

الى / جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد

جامعة القادسية / كلية التربية للعلوم الاساسية

جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الاساسية

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة:-

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات العليا (فراس عباس حسن) تخصص / طرائق
تدريس الاجتماعيات لغرض العمل متطابق رسالته الموسومة بـ (التدريس القائم على النماذج
التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية)، للتفصيل بالاطلاع
... مع الاحترام ...

أ.د. فراس سليم حياوي رزوقي
 معاون العميد للشؤون العلمية و الدراسات العليا
 ٢٠٢٢/٩/٤

لمسدة منه (م)

وحدة الدراسات العليا في الكلية

المصادرة

STARS

www.uobabylon.edu.iq

حسن

العراق - بابل - جامعة بابل

بغداد الجمعة ٢٠٢٢/٩/٤

٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤ وطني

٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦ أمنية

مكتب العميد ١٢٨٥

المعاون العلمي ١١٨٨

المعاون الإداري ١١٨٩

www.uobabylon.edu.iq

ملحق رقم (١-ب)

جمهورية العراق
وزارة التربية
الديريّة العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب /شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد: ٥١٢٩ /٤/٢/٤١
التاريخ: ٢٠٢٢/٩/٢٢

الى / ادارات المدارس الابتدائية (بنين - بنات) في عموم محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

السلام عليكم...

اشارة الى كتاب جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية المرقم ٩٦٢٦ في ٢٠٢٢/٩/٤ نرجو تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (فراس عباس حسون) طرائق تدريس الاجتماعيات لغرض اكمال متطلبات بحثه الموسوم (التدريس القائم على انماط التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية) ، وابداء تعاونكم معه عند زيارته مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي.

...مع التقدير

الإحصاء و
الإعداد والتدريب
قسم الإعداد والتدريب
مدير قسم الإعداد والتدريب
٢٠٢٢/٩/٢٢

م. علي محمد عبيد السكافاني
مدير قسم التخطيط التربوي

نسخة مئة الى //

- جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع ..مع التقدير .
- مكتب السيد المدير العام ..مع التقدير .
- قسم التخطيط التربوي / الاحصاء / لنفس الغرض اعلاه ..مع التقدير .
- الاقسام الفرعية كافة / لنفس الغرض اعلاه ...مع التقدير .
- الطالب (فراس عباس حسون) ..مع التقدير .
- الاعداد والتدريب / شعبة البحوث / تسهيل المهمة مع الاوليات / الملف الدوار.

mail:habylon41training@gmail.com

ملحق (٢)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل /كلية التربية الاساسية
قسم الاجتماعيات /الدراسات العليا

م/ استبانة استطلاعية لمعلمي ومعلمات مادة الاجتماعيات لتحديد مشكلة البحث
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

الاستاذ /ة الفاضل /ة -----المحترم /ة

اخواني المعلمين اخواتي المعلمات أرجو منكم الإجابة عن الأسئلة ضمن الاستبانة الآتية لغرض
تحديد مشكلة البحث الذي يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم (التدريس القائم على انماط التعلم الحسي
وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية)
يرجى التفضل ببيان آرائكم مع التقدير .

س١/ ما مدى معرفتكم بأنماط التعلم الحسي؟

س٢/ هل هنا لك لدى التلاميذ ضعف في مهارات رسم الخرائط التلاميذ؟

الباحث

فراس عباس حسون الطفيلي



ملحق (٣)
اختبار مهارات رسم الخريطة ومعامل تصحيحه

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

قسم الجغرافيا / ماجستير طرائق تدريس الاجتماعيات

م / آراء المحكمين في صلاحية الاختبار المهاري بصيغته النهائية

الاستاذ / المحترم / ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم ((التدريس القائم على انماط التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخريطة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية)) ومن متطلبات البحث إعداد اختبار مهاري للخرائط التي ستدرس في كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية العراقية للصف السادس ابتدائي، وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا المجال يضع الباحث بين ايديكم فقرات الاختبار المهاري راجين تعاونكم وبيان رأيكم في صلاحيتها وشمولها للخرائط واقتراح ما ترونيه مناسباً.

ولكم جزيل الشكر والامتنان . .

معلومات شخصية للخبير :

اسم التدريسي اللقب العلمي

التخصص..... اسم الجامعة..... الكلية

الباحث

المشرف

فراس عباس حسون

أ . د . محمد حميد المسعودي

طرائق تدريس الاجتماعيات

فقرات الاختبار المهاري

ت	الاختبارات	صالحة	غير صالحة	تعديل
١	ارسم خريطة العراق ؟ ثم حدد عليها أقسام سطح العراق			
٢	ارسم خريطة العراق ثم حدد عليها نهري دجلة والفرات			
٣	ارسم خريطة العراق ثم حدد عليها مراكز المحافظات الآتية. دهوك ب- بغداد ج- موصل د- نجف الاشراف هـ - البصرة ٦- الانبار			
٤	ارسم خريطة العراق ،ثم حدد عليها المحافظات الثلاثة الاولى من حيث المساحة .			
٥	١- ارسم خريطة العراق ،ثم انسب المواقع الاثرية الآتية الى محافظاتها : ١- مدينة كيش ٢- مرقد الامام الحسين والعباس عليهما السلام ٣- قصر العاشق والمعشوق ٤- موقع جرمو ٥- الثور المجنح			

ملحق رقم (٤)

أستبانه صلاحية معايير انماط التعلم الحسي

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم الجغرافيا

الدراسات العليا/ ماجستير

طرائق تدريس الاجتماعيات

م/ صلاحية قائمة معايير قياس انماط التعلم الحسي بصيغتها الاولى

حضرة الاستاذ / الفاضل /ة -----

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (التدريس القائم على انماط التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية) ولتحقيق اهداف الدراسة فأن ذلك يتطلب اداة لقياس مدى توافر معايير التدريس القائم على انماط التعلم الحسي لدى معلمي مادة الاجتماعيات في المرحلة الابتدائية وقد عمل الباحث على بناء قائمة معايير التدريس القائم على انماط التعلم وفقا لأنموذج فارك (Vark ١٩٩٢) الذي عرف انماط التعلم الحسي على انها (مجموعة الصفات والسلوكيات التي تختلف من فرد الى اخر وتختلف هذه السلوكيات في معالجة المعلومات واسترجاعها والتي تؤثر بدورها على طرق التعلم انماط) (النمط السمعي - النمط البصري - النمط الحركي - النمط القرائي كتابي). ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا المجال يتوجه اليكم الباحث بأداته راجيا الاطلاع على هذه المعايير وابداء آرائكم السديدة حول صلاحيتها مع التفضل بتحديد قوة كل معيار ومدى تمثيل كل معيار للنمط الذي ينتمي اليه، مع الشكر والتقدير والدعاء بالخير الوفير .

علماً ان الباحث حدد بدائل الاجابة بخمسة بدائل وحسب مقياس ليكرت (متوفرة بدرجة كبيرة جداً، متوفرة بدرجة كبيرة، متوفرة بدرجة بدرجة متوسطة، متوفرة بدرجة قليلة، متوفرة بدرجة قليلة جداً) وخصصت الاوزان (١,٢,٣,٤,٥) لهذه البدائل وعلى التوالي .

الباحث

فراس عباس حسون الطفيلي

- النمط السمعي: وهو الأسلوب الذي يفضلته المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات من خلال استخدام المثيرات السمعية في اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات بدافعية وتتوافق مع رغباته وامكاناته، وبذلك فهم يفضلون استخدام المواد التعليمية المسموعة بما فيها الشفوية والشرح المباشر من المدرس أو الخبير ويفضلون الاشتراك في المناقشات البينية والتفاعل اللفظي مع الآخرين. (عطية، ٢٠١٦: ٥٠)

١	النمط السمعي	الفقرات	٥	٤	٣	٢	١	صالحة	غير صالحة
		١- يعرض المعلم تسجيلاً صوتياً لطرق تعلم رسم الخريطة ٢- براعة المعلم في الخطابة وقراءة الموضوع والقاء الكلمات المهمة في الدرس ٣- تنظيم المناظرات الجماعية والحوارات والمناقشات ٤- تقديم الخريطة بأسلوب يثير اهتمام الطلبة من خلال الشرح اللفظي لعناصر الخريطة ٥- يعطي نشاطاً قائماً بصوت جهوري ٦- يقوم المعلم بسرد الحكايات والقصص التي تترتب بالدرس ٧- تقديم الدرس عن طريق اداة موسيقية تخص الموضوع الدرس ٨- صياغة التعلم في صورة اناشيد واغاني ايقاعية صوتية ٩- محاكاة الاصوات التي تخص موضوع الدرس ١٠- يصمم نماذج موسيقية لا داء المهمات التعليمية للدرس							

٢- النمط البصري: وهو الأسلوب الذي يفضلُه المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات عن طريق الملاحظة والصور المرئية والذي يعني أن هؤلاء المتعلمون يميلون إلى ما هو مرئي من الأشياء والمعلومات والخبرات ويندرج تحت الأشياء المرئية الصور والرسوم البيانية والأفلام وكل ما يعرض من أشكال وجداول ومخططات. (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ٦٩)

٢	النمط البصري	الفقرات	٥	٤	٣	٢	١	صالحة	غير صالحة
		١- يقوم برسم الخرائط المفاهيمية وخرائط العقل الذهنية							
		٢- وضع الخريطة في مكان جيد الإضاءة وواضح لكل التلاميذ في جميع اوقات الدرس							
		٣- استخدام افلام الفيديو التي تخص الخريطة والدرس							
		٤- رسم الخريطة بصورة تصويرية قوية من خلال تعلم رسم اشكالها							
		٥- تطابق الألوان المستخدمة في الخريطة مع الالوان المستخدمة في دليلها							
		٦- يكتب العناوين والكلمات والاجزاء الرئيسة بلون مغاير وبخط واضح							
		٧- استخدام جهاز الداتا شوا لعرض اجزاء الدرس عليه							
		٨- يعرض صور او الانفو جرافيك الجذابة التي تخص مادة الدرس							
		٩- استخدام الرسوم البيانية التي تخص الدرس							
		١٠- عرض النماذج والملصقات							

٣- النمط الحركي : وهو الاسلوب الذي يفضلهُ المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات من خلال استخدام الانشطة اليدوية ولعب الادوار وتمثيل المواقف بالحركة والتمثيل الصامت في اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات بدافعية وتتوافق مع رغباتهم وامكاناتهم.(عطية، ٢٠٠٨، ٥١)

٣	النمط الحركي	الفقرات	٥	٤	٣	٢	١	صالحة	غير صالحة
		١- يشرح ما موجود على الخريطة من قبل المعلم ٢- يوضح المفاهيم الجغرافية الموجودة على الخريطة ٣- يشارك التلاميذ في تحديد مواقع الظواهر التضاريسية الموجودة على الخريطة ٤- يقوم بأنشطة يدوية ولعب الادوار ٥- يؤدي المعلم الحركات والافعال التي تخص موضوع الدرس، ٦- يطلب المعلم من التلاميذ القيام بتصميم نماذج من الخريطة ضمن محتوى الموجود ٧- يطلب المعلم من التلاميذ رسم خطوات تعلم الخريطة داخل الصف ٨- يعرض أنشطة متحركة او مقاطع ادائية تخص المادة الدراسية ٩- يصمم نماذج اورسوم امام التلاميذ ويطلب منهم محاكاتها ١٠- القيام بوضع الخريطة في المكان المناسب على السبورة							

٤- النمط القرائي الكتابي : وهو الأسلوب الذي يفضلهُ المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات من خلال استخدام المواد المكتوبة إذ يميلون إلى التعلم عن طريق الكتب والقواميس وأوراق العمل والمحاضرات المكتوبة، فهم يميلون إلى كتابة الخبرات التعليمية ويفضلون كتابة كل شيء يقوله المدرس. (غضيب، ٢٠١٩)

٤	النمط القرائي الكتابي	الفقرات	٥	٤	٣	٢	١	صالحة	غير صالحة
		١- يطلب من التلاميذ المشاركة الفعلية في كتابة موضوعات حول الدرس ونشرها في النشرات المدرسية ٢- يرشد التلاميذ الى موضوعات في مصادر خارجية التي لها علاقة بموضوع الدرس بقصد قراءتها وكتابتها ٣- يطلب المعلم تلخيص الأنشطة القرائية لموضوع الدرس ٤- عرض المعلم فقرات مهمة في مادة الدرس ويشدد على قراءتها ٥- يقوم المعلم بكتابة الملخص السبوري ويطلب من التلاميذ بكتابتها وقراءتها ٦- يقوم المعلم بأعداد المحاضرة المكتوبة وتوزيعها على التلاميذ ٧- يكتب التلميذ كل ما يقوله المعلم خلال الدرس ٨- الاستمتاع بالأنشطة الكتابية مثل التقارير العلمية او الوصف الميداني او رحلة علمية ٩- الميل الى الحكايات والقصص وتلقي الخبرة مكتوبة ١٠- يعرض نماذج او مخططات بالعارض فوق الراس مكتوبة ومقروءة							

ملحق رقم (٥)

أستبانة صلاحية معايير انماط التعلم الحسي بصيغتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم الجغرافيا

الدراسات العليا/ ماجستير

طرائق تدريس الاجتماعيات

م/ صلاحية قائمة معايير قياس انماط التعلم الحسي بصيغتها الاولى

حضرة الاستاذ / الفاضل /ة -----

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (التدريس القائم على انماط التعلم الحسي وعلاقته بمهارات رسم الخرائط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية) ولتحقيق اهداف الدراسة فأن ذلك يتطلب اداة لقياس مدى توافر معايير التدريس القائم على انماط التعلم الحسي لدى معلمي مادة الاجتماعيات في المرحلة الابتدائية وقد عمل الباحث على بناء قائمة معايير التدريس القائم على انماط التعلم وفقا لأنموذج فارك (Vark ١٩٩٢) الذي عرف انماط التعلم الحسي على انها (مجموعة الصفات والسلوكيات التي تختلف من فرد الى اخر وتختلف هذه السلوكيات في معالجة المعلومات واسترجاعها والتي تؤثر بدورها على طرق التعلم انماط) (النمط السمعي- النمط البصري- النمط الحركي - النمط القرائي كتابي). ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا المجال يتوجه اليكم الباحث بأداته راجيا الاطلاع على هذه المعايير وابداء آرائكم السديدة حول صلاحيتها مع التفضل بتحديد قوة كل معيار ومدى تمثيل كل معيار للنمط الذي ينتمي اليه، مع الشكر والتقدير والدعاء بالخير الوفير .

علماء ان الباحث حدد بدائل الاجابة بخمسة بدائل وحسب مقياس ليكرت (متوفرة بدرجة كبيرة جداً، متوفرة بدرجة كبيرة، متوفرة بدرجة بدرجة متوسطة، متوفرة بدرجة قليلة، متوفرة بدرجة قليلة جداً) وخصصت الاوزان (١,٢,٣,٤,٥) لهذه البدائل وعلى التوالي .

الباحث

فراس عباس حسون الطفيلي

- النمط السمعي: وهو الأسلوب الذي يفضلُه المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات من خلال استخدام المثبرات السمعية في اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات بدافعية وتتوافق مع رغباته وامكاناته، وبذلك فهم يفضلون استخدام المواد التعليمية المسموعة بما فيها الشفوية والشرح المباشر من المدرس أو الخبير ويفضلون الاشتراك في المناقشات البينية والتفاعل اللفظي مع الآخرين. (عطية، ٢٠١٦: ٥٠)

١	النمط السمعي	الفقرات	٥	٤	٣	٢	١	صالحة	غير صالحة
		١- يعرض المعلم تسجيلاً صوتياً لفقرات موضوع الدرس ٢- يقرأ المعلم الموضوع والقاء الكلمات المهمة في الدرس ٣- ينظم المعلم المناظرات الجماعية والحوارات والمناقشات حول موضوع الدرس ٤- يمهّد للدرس بأسلوب يثير اهتمام الطلبة من خلال الشرح اللفظي لعناصر الخريطة ٥- يعرض على الطلبة نشاطاً قائماً عن موضوع الدرس بصوت جهوري ٦- يقوم المعلم بسرد الحكايات والقصص التي ترتبط بموضوع الدرس على الطلبة ٧- يطلب من الطلبة لقاء القصائد والأمثال عن موضوع الدرس ٨- يصوغ فقرات موضوع التعلم في صورة أناشيد وأغاني إيقاعية صوتية و يستعمل مذكرات تضمين الأشعار والقوافي أو الاختصارات أو القصائد أو الأدوات اللفظية الأخرى ٩- يحاكي الاصوات التي تخص موضوع الدرس ١٠- يصمم نماذج موسيقية لا داء المهمات التعليمية للدرس يصمم مقاطع تمثيلية(لعب الدور) تمثل بعض محتويات الدرس							

٢- النمط البصري: وهو الأسلوب الذي يفضلُه المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات عن طريق الملاحظة والصور المرئية والذي يعني أن هؤلاء المتعلمون يميلون إلى ما هو مرئي من الأشياء والمعلومات والخبرات ويندرج تحت الأشياء المرئية الصور والرسوم البيانية والأفلام وكل ما يعرض من أشكال وجداول ومخططات. (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ٦٩)

٢	النمط البصري	الفقرات	٥	٤	٣	٢	١	صالحة	غير صالحة
		١- يقوم برسم الخرائط المفاهيمية وخرائط العقل الذهنية . ٢- وضع الخريطة في مكان جيد الإضاءة وواضح لكل التلاميذ في جميع اوقات الدرس ٣- يستعمل الافلام الفيديوية والرسوم المتحركة التي تخص موضوع الدرس ٤- يدرّب الطلبة على اتقان رسم الاشكال التوضيحية الموجودة في الكتاب ٥- يطابق الألوان المستعملة في الرسوم التي يتضمنها الكتاب المدرسي. ٦- يكتب العناوين والكلمات والاجزاء الرئيسة بلون جذابة وبخط واضح ٧- يجيد استخدام جهاز الداتا شوا لعرض اجزاء الدرس عليه ٨- يعرض صور او الانفو جرافيك الجذابة التي تخص مادة الدرس ٩- يستعمل الرسوم البيانية التي تخص الدرس ١٠- يستعمل طرائق تدريس متنوعة لتلبية حاجات التلاميذ							

٣- النمط الحركي : وهو الاسلوب الذي يفضلهُ المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات من خلال استخدام الانشطة اليدوية ولعب الادوار وتمثيل المواقف بالحركة والتمثيل الصامت في اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات بدافعية وتتوافق مع رغباتهم وامكاناتهم.(عطية، ٢٠٠٨: ٥١)

٣	النمط الحركي	الفقرات	٥	٤	٣	٢	١	صالحة	غير صالحة
		١- يشرح ما موجود على الرسوم والاشكال والخرائط بخفة ومهارة ٢- يخصص وسائل تعليمية توضح المفاهيم الاساسية للدرس ٣- يشارك الطلبة في تصميم الوسائل التعليمية داخل غرفة الصف ٤- يقوم بأنشطة يدوية ولعب الادوار ٥- يؤدي المعلم الحركات والافعال التي تخص موضوع الدرس، ٦- يطلب من الطلبة القيام بتصميم أنشطة تعليمية توضح محتوى الدرس ٧- يطلب المعلم من التلاميذ رسم خطوات تعلم الخريطة داخل الصف وينتقل بين الطلبة لمتابعة انجاز واجباتهم الصفية ٨- يعرض أنشطة متحركة او مقاطع ادائية تخص المادة الدراسية ٩- يصمم نماذج او رسوم امام الطلبة ويطلب منهم محاكاتها ١٠- يحرص على وضع الوسائل التعليمية في المكان المخصص لها							

٤- النمط القرائي الكتابي : وهو الأسلوب الذي يفضلهُ المتعلمون في تلقي المعلومات والخبرات من خلال استخدام المواد المكتوبة إذ يميلون إلى التعلم عن طريق الكتب والقواميس وأوراق العمل والمحاضرات المكتوبة، فهم يميلون إلى كتابة الخبرات التعليمية ويفضلون كتابة كل شيء يقوله المدرس. (غضيب، ٢٠١٩)

٤	النمط القرائي الكتابي	الفقرات	٥	٤	٣	٢	١	صالحة	غير صالحة
		١- يطلب من الطلبة المشاركة الفعلية في كتابة موضوعات حول الدرس وعرضها ونشرها في النشرات المدرسية ٢- يرشد الطلبة الى البحث عن معلومات من مصادر خارجية التي لها علاقة بموضوع الدرس ٣- يطلب المعلم تلخيص الانشطة القرائية لموضوع الدرس ٤- يعرض فقرات مهمة في مادة الدرس ويشدد على قراءتها وتلخيص الافكار الرئيسية فيها ٥- يقوم المعلم بكتابة الملخص السبوري ويطلب من الطلبة قراءته وكتابته ٦- يعد المحاضرة المكتوبة وتوزيعها على الطلبة مسبقا ٧- يطلب من الطلبة تدوين ملاحظات عن كل ما يقوله خلال الدرس ٨- يجعل الطلبة يستمتعون بالأنشطة الكتابية مثل التقارير العلمية او الوصف الميداني او رحلة علمية ٩- يشجع الطلبة الى الحكايات والقصص حول موضوع الدرس ١٠- ينوع في الاستراتيجيات التعليمية							

ملحق (٦) اسماء المحكمين لإجراءات البحث

ت	اللقب العلمي والاسم	الاختصاص	مكان العمل
١-	أ. د بروين محمود شكري	طرائق تدريس الاجتماعيات	الجامعة المستنصرية - التربية
٢-	أ. د ثامر نجم عبود	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة المثنى - التربية الاساسية
٣-	أ. د حيدر حاتم العجرش	طرائق تدريس الاجتماعيات	بابل - تربية اساسية
٤-	أ. د. حيدر خزعل نزال	طرائق تدريس الاجتماعيات	المستنصرية - تربية اساسية
٥-	أ. د رياض كاظم عزوز	مناهج وطرائق تدريس عامة	بابل - تربية اساسية
٦-	أ. د سعد جويد الجبوري	طرائق تدريس الاجتماعيات	كربلاء - تربية للعلوم الانسانية
٧-	أ. د صادق عبيس منكور	طرائق تدريس الاجتماعيات	كربلاء - تربية للعلوم الانسانية
٨-	أ. د فيصل عبد منشد الشويلي	مناهج وطرائق تدريس عامة	البصرة - تربية للعلوم الانسانية
٩-	أ. د كريم عبيس ابو حليل	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة المثنى - كلية التربية
١٠-	أ. د عبد السلام جودت الزبيدي	قياس وتقويم - تربية وعلم النفس	جامعة بابل - كلية التربية
١١-	أ. د عارف حاتم هادي	مناهج وطرائق وتدريس	بابل - تربية الاساسية
١٢-	أ. د علي موحان عبود	طرائق تدريس الاجتماعيات	المستنصرية - كلية التربية
١٣-	أ. د مشرق محمد مجول	مناهج وطرائق تدريس عامة	بابل - تربية اساسية
١٤-	أ. د هناء خضير جلاب	طرائق تدريس الاجتماعيات	بغداد - تربية ابن رشد
١٥-	أ. د ليث حمودي ابراهيم	طرائق تدريس الاجتماعيات	بغداد - تربية ابن رشد
١٦-	أ. د محمد كاظم منتوب الحمداني	طرائق تدريس الاجتماعيات	بابل - تربية للعلوم الانسانية
١٧-	أ. د سعد طعمة بليل	طرائق تدريس الاجتماعيات	بابل - تربية اساسية
١٨-	أ. م. د جنان محمد عبد جاسم	طرائق تدريس الاجتماعيات	بابل - تربية اساسية
١٩-	أ. م. د جنان مرزة حمزة	طرائق تدريس الاجتماعيات	بابل - تربية اساسية
٢٠-	أ. م. د علاء ابراهيم رزوقي	طرائق تدريس الاجتماعيات	بابل - تربية اساسية
٢١-	أ. م. د مهدي جادر حبيب	طرائق تدريس الاجتماعيات	بابل - تربية اساسية
٢٢	أ. م. د نسرین حمزه عباس	طرائق تدريس عامة	بابل - تربية اساسية

ملحق (٧- أ) صور لنماذج من المعلمين والتلاميذ عند ملاحظتهم من قبل الباحث



ملحق (٧-ب)



ملحق (٧- ج)



ملحق رقم (٨- أ) نماذج لخرائط الموجودة ضمن منهج الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية



خريطة توضح تضاريس العراق

ملحق (٨ _ ب)



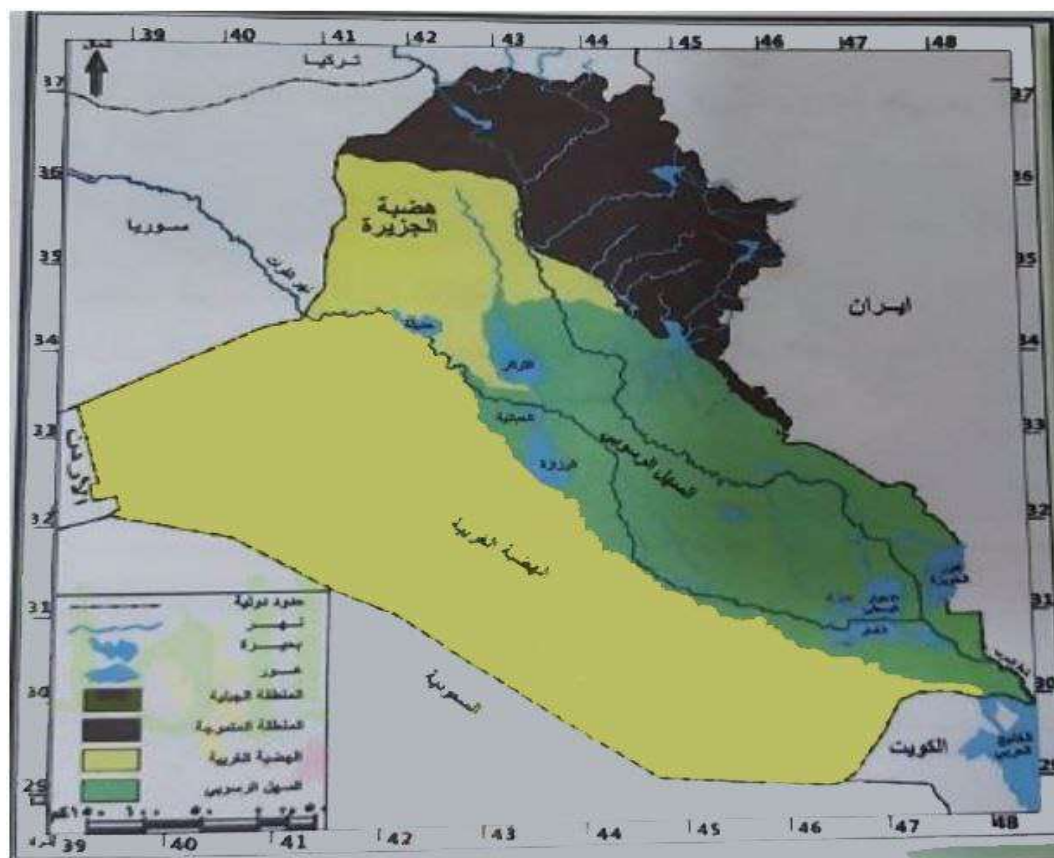
خريطة توضح معدل سقوط الامطار

ملحق (٨_ت)



خريطة توضح الموارد المائية في العراق

ملحق (٨-ث)



خريطة توضح النبات الطبيعي في العراق

ملحق (٨- ج)



خريطة توضح مناطق حضارة بلاد الرافدين القديم

ملحق (٨- خ)



خريطة توضح موقع محافظات العراق

ملحق (٩) درجات العينة الاستطلاعية لاختبار رسم الخرائط

القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت
٢٢	٧٦	٢٧	٥١	٢٣	٢٦	٤٠	١
٢٢	٧٧	٢٨	٥٢	٣٠	٢٧	٣٤	٢
١٨	٧٨	٣٣	٥٣	٢٦	٢٨	٣٩	٣
١٤	٧٩	٣٢	٥٤	٣٤	٢٩	٣٨	٤
١٧	٨٠	٢٣	٥٥	٣٦	٣٠	٢٩	٥
١٦	٨١	٢٣	٥٦	٢٦	٣١	٤١	٦
١٧	٨٢	١٨	٥٧	٢٥	٣٢	٣٨	٧
٢٥	٨٣	٢٠	٥٨	٣٤	٣٣	٣٤	٨
١٢	٨٤	٢٤	٥٩	٢٧	٣٤	٣٨	٩
١٥	٨٥	١٩	٦٠	٣٥	٣٥	٣٤	١٠
١٦	٨٦	١٧	٦١	٢٨	٣٦	٣١	١١
١٢	٨٧	٢٨	٦٢	٢٢	٣٧	٣٥	١٢
١١	٨٨	٢٦	٦٣	٣٠	٣٨	٣٤	١٣
١٦	٨٩	٢٣	٦٤	٣٣	٣٩	٣٥	١٤
١١	٩٠	١٥	٦٥	٣٠	٤٠	٢٩	١٥
١٧	٩١	١٦	٦٦	٣٣	٤١	٣٤	١٦
١٣	٩٢	٢٢	٦٧	٢٩	٤٢	٣٢	١٧
٦	٩٣	١٨	٦٨	٣٣	٤٣	٣٢	١٨

١٢	٩٤	٢١	٦٩	٢٩	٤٤	٣٠	١٩
١٣	٩٥	٢٢	٧٠	٢٤	٤٥	٣٥	٢٠
١١	٩٦	٢٣	٧١	٢٨	٤٦	٣٥	٢١
١٦	٩٧	٣٠	٧٢	٢٨	٤٧	٣١	٢٢
٨	٩٨	٢٨	٧٣	١٨	٤٨	٢٩	٢٣
١٣	٩٩	٢٠	٧٤	٢٤	٤٩	٢٩	٢٤
٧	١٠٠	١٨	٧٥	٣٠	٥٠	٢٨	٢٥

ملحق (١٠)

درجات تلاميذ الصف السادس في مهارات رسم الخرائط

الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٣١	٤٠٩	٣١	٣٠٧	١٣	٢٠٥	٤٠	١٠٣	٢٠	١
١٩	٤١٠	١٢	٣٠٨	١٧	٢٠٦	٦	١٠٤	٣٢	٢
١٤	٤١١	٢٤	٣٠٩	٨	٢٠٧	٢٠	١٠٥	٧	٣
٢٤	٤١٢	٢٤	٣١٠	١٠	٢٠٨	١٨	١٠٦	٤٠	٤
٣٠	٤١٣	٣٠	٣١١	١٢	٢٠٩	٢١	١٠٧	١٣	٥
٤٠	٤١٤	٢٧	٣١٢	٣٣	٢١٠	٤٠	١٠٨	٣٥	٦
٣١	٤١٥	٩	٣١٣	٣٢	٢١١	٢١	١٠٩	١٦	٧
٩	٤١٦	٢٦	٣١٤	٣١	٢١٢	٢٦	١١٠	٣٣	٨

١٠	٤١٧	٢٦	٣١٥	٣٤	٢١٣	٥	١١١	٣٧	٩
٢٣	٤١٨	٢٣	٣١٦	٢٠	٢١٤	٢٢	١١٢	١٢	١٠
١٥	٤١٩	٢٦	٣١٧	٢٤	٢١٥	٢٢	١١٣	٣٨	١١
٢٥	٤٢٠	٩	٣١٨	٢٦	٢١٦	٨	١١٤	١٠	١٢
٢٦	٤٢١	٤٠	٣١٩	١٩	٢١٧	١٨	١١٥	٦	١٣
٣١	٤٢٢	٢٣	٣٢٠	٢٣	٢١٨	٢١	١١٦	٨	١٤
٢٩	٤٢٣	٢٠	٣٢١	٤٠	٢١٩	١٥	١١٧	٣٢	١٥
١٧	٤٢٤	٢٣	٣٢٢	٣٦	٢٢٠	٢١	١١٨	٣٤	١٦
٣٤	٤٢٥	١٩	٣٢٣	٣٣	٢٢١	٢٦	١١٩	٣٩	١٧
٤٠	٤٢٦	٣١	٣٢٤	١٧	٢٢٢	٢٠	١٢٠	٢٢	١٨
٢٧	٤٢٧	٢٧	٣٢٥	٣٣	٢٢٣	٢٢	١٢١	٢٨	١٩
٣٠	٤٢٨	١٩	٣٢٦	١٤	٢٢٤	٢٢	١٢٢	٣٦	٢٠
٣١	٤٢٩	١٢	٣٢٧	٣٥	٢٢٥	٢٠	١٢٣	٦	٢١
١٢	٤٣٠	٢٥	٣٢٨	٣٢	٢٢٦	١٨	١٢٤	٣٧	٢٢
٣٢	٤٣١	١٠	٣٢٩	٣٤	٢٢٧	٢١	١٢٥	١٧	٢٣
٣٠	٤٣٢	٢٥	٣٣٠	١٤	٢٢٨	٤٠	١٢٦	٨	٢٤
١٨	٤٣٣	٣١	٣٣١	١٢	٢٢٩	٦	١٢٧	٣٥	٢٥

٣٠	٤٣٤	٢٥	٣٣٢	١٧	٢٣٠	٢٦	١٢٨	١٦	٢٦
٢٩	٤٣٥	٢٣	٣٣٣	٣٣	٢٣١	٤	١٢٩	١٨	٢٧
٢٩	٤٣٦	٩	٣٣٤	٢٥	٢٣٢	١٦	١٣٠	٤٠	٢٨
١١	٤٣٧	٤٠	٣٣٥	٣٦	٢٣٣	٢٢	١٣١	٢٦	٢٩
١٦	٤٣٨	٢١	٣٣٦	٢٣	٢٣٤	٢٠	١٣٢	١٩	٣٠
٢٣	٤٣٩	٢٨	٣٣٧	٣٧	٢٣٥	١٨	١٣٣	٢٣	٣١
١٢	٤٤٠	٨	٣٣٨	٢٤	٢٣٦	٢١	١٣٤	٢١	٣٢
١٣	٤٤١	٢٥	٣٣٩	٣٤	٢٣٧	٢٣	١٣٥	٢٤	٣٣
٢١	٤٤٢	٢٨	٣٤٠	٢٧	٢٣٨	٢٠	١٣٦	٢٣	٣٤
١٣	٤٤٣	٨	٣٤١	٦	٢٣٩	٢٧	١٣٧	١٩	٣٥
٤٠	٤٤٤	٢١	٣٤٢	٣٤	٢٤٠	١٩	١٣٨	٧	٣٦
٢٣	٤٤٥	٢٨	٣٤٣	٣٤	٢٤١	٢١	١٣٩	١٨	٣٧
٢٦	٤٤٦	٢٣	٣٤٤	٣٤	٢٤٢	٣٠	١٤٠	٩	٣٨
٢٤	٤٤٧	١٨	٣٤٥	١٩	٢٤٣	٤	١٤١	٢٤	٣٩
٢٦	٤٤٨	١٤	٣٤٦	٢٣	٢٤٤	٢٨	١٤٢	٤٠	٤٠
٢٥	٤٤٩	٤٠	٣٤٧	٢١	٢٤٥	٢٨	١٤٣	٢٨	٤١
٢٦	٤٥٠	١٣	٣٤٨	٢٤	٢٤٦	٣١	١٤٤	١٢	٤٢

٢٦	٤٥١	٣٥	٣٤٩	٢٣	٢٤٧	٤٠	١٤٥	١٠	٤٣
٢٦	٤٥٢	١٥	٣٥٠	١٩	٢٤٨	٣١	١٤٦	١١	٤٤
٢٥	٤٥٣	٣٣	٣٥١	٢٢	٢٤٩	٢٧	١٤٧	٢٧	٤٥
٩	٤٥٤	١١	٣٥٢	١٨	٢٥٠	٣٣	١٤٨	٣٣	٤٦
٢٧	٤٥٥	٢٤	٣٥٣	٤٠	٢٥١	٣٩	١٤٩	٣٩	٤٧
٣٧	٤٥٦	١٦	٣٥٤	٢٤	٢٥٢	٣٨	١٥٠	٢٢	٤٨
٢٣	٤٥٧	١٤	٣٥٥	٢٨	٢٥٣	٣٩	١٥١	٣٩	٤٩
٢٣	٤٥٨	٨	٣٥٦	٢٩	٢٥٤	٤٢	١٥٢	٤٢	٥٠
٢٦	٤٥٩	١٣	٣٥٧	٣٠	٢٥٥	٤٠	١٥٣	٤٠	٥١
٢٤	٤٦٠	٩	٣٥٨	١٣	٢٥٦	٣٨	١٥٤	٣٨	٥٢
٢٦	٤٦١	١٥	٣٥٩	٢٥	٢٥٧	٢٦	١٥٥	١٩	٥٣
٢٥	٤٦٢	١٣	٣٦٠	٢٧	٢٥٨	٣١	١٥٦	٣١	٥٤
١٦	٤٦٣	٤٠	٣٦١	٣٢	٢٥٩	٣١	١٥٧	١١	٥٥
١٤	٤٦٤	١٤	٣٦٢	٢٦	٢٦٠	٣٧	١٥٨	١٨	٥٦
٢٦	٤٦٥	٤٠	٣٦٣	٤٠	٢٦١	٣٤	١٥٩	٢٤	٥٧
٢٥	٤٦٦	١٤	٣٦٤	٢٩	٢٦٢	٤	١٦٠	٣٦	٥٨
٢٤	٤٦٧	٢٨	٣٦٥	٢٦	٢٦٣	٣٣	١٦١	١٣	٥٩

٢٧	٤٦٨	١٣	٣٦٦	٣٠	٢٦٤	١٣	١٦٢	٣٣	٦٠
١٣	٤٦٩	٨	٣٦٧	٢١	٢٦٥	١٢	١٦٣	٣٠	٦١
١٧	٤٧٠	١٥	٣٦٨	٣١	٢٦٦	٤٠	١٦٤	٣٣	٦٢
١٩	٤٧١	٣٣	٣٦٩	٢٨	٢٦٧	٣٢	١٦٥	٣١	٦٣
١٢	٤٧٢	١١	٣٧٠	٢٩	٢٦٨	٣٣	١٦٦	١٠	٦٤
١٦	٤٧٣	٣٥	٣٧١	٣١	٢٦٩	٣٨	١٦٧	٣٠	٦٥
٢٨	٤٧٤	٨	٣٧٢	٢٥	٢٧٠	١١	١٦٨	٢٧	٦٦
٤٠	٤٧٥	١٤	٣٧٣	٢٧	٢٧١	٣٥	١٦٩	١١	٦٧
٢٦	٤٧٦	١٩	٣٧٤	٣٢	٢٧٢	٤١	١٧٠	٢٦	٦٨
٣٠	٤٧٧	١٣	٣٧٥	٢٦	٢٧٣	٣٦	١٧١	٣٨	٦٩
٢٦	٤٧٨	١٥	٣٧٦	٢٨	٢٧٤	٣٤	١٧٢	٣٤	٧٠
٢٧	٤٧٩	٢١	٣٧٧	٩	٢٧٥	١٧	١٧٣	٢٦	٧١
٢٨	٤٨٠	٢٦	٣٧٨	٢٦	٢٧٦	٣٨	١٧٤	٤٠	٧٢
٢٥	٤٨١	١١	٣٧٩	٣٠	٢٧٧	٣٧	١٧٥	٣٢	٧٣
١٥	٤٨٢	٨	٣٨٠	٥	٢٧٨	١٩	١٧٦	٢٧	٧٤
١٢	٤٨٣	١٦	٣٨١	٣١	٢٧٩	٤٠	١٧٧	٣٢	٧٥
٨	٤٨٤	٤٠	٣٨٢	٧	٢٨٠	١٠	١٧٨	٣٨	٧٦

٣٠	٤٨٥	٢٩	٣٨٣	٢٩	٢٨١	١٧	١٧٩	٣٢	٧٧
٢٦	٤٨٦	١٣	٣٨٤	٣١	٢٨٢	٣٦	١٨٠	٣٠	٧٨
٢٨	٤٨٧	٨	٣٨٥	٤٠	٢٨٣	٣٦	١٨١	١٢	٧٩
١٩	٤٨٨	٢٥	٣٨٦	١٩	٢٨٤	١٨	١٨٢	٣٥	٨٠
٤٠	٤٨٩	١٣	٣٨٧	١٢	٢٨٥	٢٣	١٨٣	٢٨	٨١
١٥	٤٩٠	١١	٣٨٨	١٦	٢٨٦	٣٠	١٨٤	١٥	٨٢
٢٦	٤٩١	٣٤	٣٨٩	١٤	٢٨٧	١٩	١٨٥	٢٨	٨٣
٢٧	٤٩٢	١٦	٣٩٠	٣٧	٢٨٨	٢٠	١٨٦	٤٠	٨٤
١٨	٤٩٣	١٣	٣٩١	١٦	٢٨٩	١٢	١٨٧	٣٥	٨٥
٢٥	٤٩٤	٢٠	٣٩٢	٣٢	٢٩٠	٢٠	١٨٨	٢٨	٨٦
٢٧	٤٩٥	١٢	٣٩٣	١٢	٢٩١	١٤	١٨٩	١٨	٨٧
٢٧	٤٩٦	١٤	٣٩٤	٨	٢٩٢	٣٠	١٩٠	٣٥	٨٨
٣٣	٤٩٧	٢٣	٣٩٥	١٢	٢٩٣	٣٣	١٩١	٣٠	٨٩
١٢	٤٩٨	٣٧	٣٩٦	٤٠	٢٩٤	٣١	١٩٢	٢٥	٩٠
٢٨	٤٩٩	٢١	٣٩٧	٢٠	٢٩٥	١٣	١٩٣	٢١	٩١
١٤	٥٠٠	٢١	٣٩٨	٢١	٢٩٦	٣٢	١٩٤	٢٦	٩٢
٣٧	٥٠١	٨	٣٩٩	٣١	٢٩٧	٣٣	١٩٥	٢٠	٩٣

٢٦	٥٠٢	٢٤	٤٠٠	٢٩	٢٩٨	٣٣	١٩٦	٢٢	٩٤
١٢	٥٠٣	١٠	٤٠١	٢٤	٢٩٩	٢٣	١٩٧	٢٢	٩٥
٢٢	٥٠٤	٢٠	٤٠٢	٢٠	٣٠٠	٣٢	١٩٨	٢٠	٩٦
١١	٥٠٥	٨	٤٠٣	٤٠	٣٠١	٣٤	١٩٩	١٨	٩٧
١٢	٥٠٦	٣٢	٤٠٤	٣٢	٣٠٢	١٢	٢٠٠	٢١	٩٨
١٧	٥٠٧	٣١	٤٠٥	١٥	٣٠٣	١٤	٢٠١	٢٣	٩٩
٢١	٥٠٨	٣٢	٤٠٦	٣٢	٣٠٤	٣٠	٢٠٢	٢١	١٠٠
٢٢	٥٠٩	٣٥	٤٠٧	٣٥	٣٠٥	٢٠	٢٠٣	٢٦	١٠١
٢٣	٥١٠	٣٣	٤٠٨	٣٣	٣٠٦	٣٣	٢٠٤	٢٠	١٠٢

ملحق (١١) درجات العينة الاستطلاعية للمعلمين

القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت
٢٢	١٠١	٢٧	٧٦	٢٣	٥١	٤٠	٢٦
٢٢	١٠٢	٢٨	٧٧	٣٠	٥٢	٣٤	٢٧
١٨	١٠٣	٣٣	٧٨	٢٦	٥٣	٣٩	٢٨
١٤	١٠٤	٣٢	٧٩	٣٤	٥٤	٣٨	٢٩

١٧	١٠٥	٢٣	٨٠	٣٦	٥٥	٢٩	٣٠
١٦	١٠٦	٢٣	٨١	٢٦	٥٦	٤١	٣١
١٧	١٠٧	١٨	٨٢	٢٥	٥٧	٣٨	٣٢
٢٥	١٠٨	٢٠	٨٣	٣٤	٥٨	٣٤	٣٣
١٢	١٠٩	٢٤	٨٤	٢٧	٥٩	٣٨	٣٤
١٥	١١٠	١٩	٨٥	٣٥	٦٠	٣٤	٣٥
١٦	١١١	١٧	٨٦	٢٨	٦١	٣١	٣٦
١٢	١١٢	٢٨	٨٧	٢٢	٦٢	٣٥	٣٧
١١	١١٣	٢٦	٨٨	٣٠	٦٣	٣٤	٣٨
١٦	١١٤	٢٣	٨٩	٣٣	٦٤	٣٥	٣٩
١١	١١٥	١٥	٩٠	٣٠	٦٥	٢٩	٤٠
١٧	١١٦	١٦	٩١	٣٣	٦٦	٣٤	٤١
١٣	١١٧	٢٢	٩٢	٢٩	٦٧	٣٢	٤٢
٦	١١٨	١٨	٩٣	٣٣	٦٨	٣٢	٤٣
١٢	١١٩	٢١	٩٤	٢٩	٦٩	٣٠	٤٤
١٣	١٢٠	٢٢	٩٥	٢٤	٧٠	٣٥	٤٥
١١	١٢١	٢٣	٩٦	٢٨	٧١	٣٥	٤٦

١٦	١٢٢	٣٠	٩٧	٢٨	٧٢	٣١	٤٧
٨	١٢٣	٢٨	٩٨	١٨	٧٣	٢٩	٤٨
١٣	١٢٤	٢٠	٩٩	٢٤	٧٤	٢٩	٤٩
٧	١٢٥	١٨	١٠٠	٣٠	٧٥	٢٨	٥٠

ملحق (١٢) قيم المعلمين لانماط التعلم الحسي

القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت
١٠٩	٢٨	٧٦	١٩	١٠٨	١٠	٩٤	١
١٣٥	٢٩	١٤١	٢٠	١٦٩	١١	١١٣	٢
١٠٨	٣٠	١١٣	٢١	١٥٥	١٢	٨٣	٣
٨٥	٣١	١٤٧	٢٢	٩٣	١٣	١٦١	٤
٨٨	٣٢	٩٢	٢٣	٧٤	١٤	١٨٣	٥
٨١	٣٣	٦٤	٢٤	١٤٤	١٥	١٤٢	٦
٨٠	٣٤	١٢٢	٢٥	١٢٨	١٦	٨٤	٧
	٣٥	٦٩	٢٦	١٧٧	١٧	٨٦	٨
	٣٦	٧١	٢٧	١٣٩	١٨	١٥٥	٩

“ Abstract ”

The aim of this research is to explore the teaching based on sensory learning styles and its relationship with map drawing skills among primary school students. In light of the research objective, the researcher identified the following study goals:

Measure the level of social studies teachers' knowledge in sensory learning styles.

Measure the level of primary school students' map drawing skills.

- Investigate the relationship between sensory learning styles among social studies teachers and their students' map drawing skills.

To achieve the research objectives, the researcher relied on a random sample from the research community consisting of (34) teachers and (510) students. The researcher identified the maps included in the social studies books for the sixth grade.

The researcher prepared a research tool, which included a skills test and an observation card consisting of four areas: auditory style, visual style, kinesthetic style, and reading and writing style. The tool consisted of 40 items, and their validity and reliability were confirmed. To achieve the research objectives, the researcher applied the research tool to the research sample during the first semester of the academic year (2022-2023) in the period (1-11-2022 to 15-11-2022), and the sample was observed by the researcher.

The researcher used statistical methods such as the chi-square test, the t-test, Pearson correlation coefficient, and the Kruskal-Wallis equation. After statistically analyzing the results, the researcher found that sensory learning styles among social studies teachers did not have distinct learning styles and many of them did not use them. As for their students' map drawing skills, they exist but are not at the desired level and require attention. The correlational relationship between sensory learning styles among social studies teachers for the sixth grade and their students was present but weak, and it had a strong negative relationship. These were confirmed

In light of the research results, the researcher reached several conclusions, including .

Teaching based on sensory learning styles requires an organized awareness campaign starting from the Ministry of Education and general directorates to encourage teachers and students to work on practical applications in the curriculum. This requires its incorporation into the education plan.

- The results of the questionnaire in the four areas indicate that most individuals in the research sample have limited knowledge about sensory learning styles and their relationship with map drawing skills among elementary school students..

The researcher reached several recommendations:

- It is necessary for the relevant authorities to provide all the necessary resources to implement sensory learning styles, including auditory, visual, kinesthetic, reading, and writing styles.

- There is a need to train teachers on how to use geographic maps and master map drawing skills.

Work on organizing periodic training courses for social studies teachers to strengthen their practical skills.

Proposals:

- In addition to the research aspects, the researcher proposes several suggestions:

- Conduct similar studies to the current study that focus on various geographic skills .

- Use sensory learning styles to develop map drawing skills among students in middle school.

- Conduct an experimental study to determine the impact of teaching based on sensory learning styles on map drawing skills among elementary school students.

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education
Department of Geography
Postgraduate Studies/Master
Methods of Teaching Social Studies



**The Teaching Based on Sensory Learning Style and Its
Relationship to the Mapping Skills
of Primary School Pupils**

A Thesis Submitted to the Council of the College of Basic Education/
University of Babylon, in Partial Fulfilment part of the requirements for the
degree of master in Education (Methods of Teaching Social Studies)

By

Firas Abbas Hassoun AL-Tufayli

Supervised by

Prof. Dr. Muhammad Hamid Mahdi Al- Masoudi

2023 A.D

1444 A-H