المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة أم القرى

كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلاميذهم

إعـــــــداد
الباحثة/عفراء بنت صنهات عباد المقاطي العتيبي
تخصص المناهج والإشراف التربوي

إشراف
أ.د. ضيف الله عواض حمود الثبيتي
أستاذ المناهج وطرق التدريس والتعليم المستمر في الدراسات الاجتماعية

متطلب مكمل للحصول على درجة الماجستير في المناهج الإشراف التربوي

الفصل الدراسي الثاني ١٤٤١هـ(٢٠٢٠م)

﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴾ (الإسراء - ٣٦)

مستخلص الدراسة

عنوان الدراسة: درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلاميذهم.

الباحثة: عفراء بنت صنهات عباد العتيبي. **الدرجة العلمية:** في الماجستير/المناهج والإشراف التربوي.

الجهة العلمية: كلية التربية–جامعة أم القرى. **الفصل الدراسي:** الثاني لعام (١٤٤١هـ)– (٢٠١٩/٢٠٢٠م).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم (السمعي– البصري– الحركي) في تدريس تلميذات المرحلة ابتدائية، كما هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق ذات الدلالة الاحصائية بين المعلمات في درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام الأنماط تعود إلى اختلاف الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة من حيث (الصفوف التي تم تدريسها، الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم ،الخبرة التعليمية، الدورات التدريبية) وكذلك معرفة الصعوبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذاتهن.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة مكة المكرمة و البالغ عددهن (٥٣٨٩)، وتم اختيار عينة عشوائية متيسرة بلغت (٥٠٠) معلمة، وطبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ (٢٠١٨-٢٠١٩).

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

أداة الدراسة: استخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات من المشاركات في الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: حُللت بيانات الدراسة من خلال مجموعة من الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية المناسبة باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

- **نتائج الدراسة:** وكشفت نتائج الدراسة عن العديد من النتائج أهمها: جاءت درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم الثلاث(البصري، السمعي، الحركي) في التدريس من جهة نظر المعلمات ككل جاءت متوسط، كما أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٥٠) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوي في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تبعا لمتغير الصفوف التي يتم تدريسها(عليا – أولية) ، ومتغير سنوات الخبرة ومتغير عدد الدورات التدريبية ، كما اسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تبعا لمتغير الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلُّم (حاصلة – غير حاصلة) حيث كانت جميع قيم "ت" لدلالة الفروق دالة عند مستوى دلالة (a≤٠,٠٥) وكانت الفروق جميعها لصالح المعلمات الحاصلات على دورات تدريبية في مجال أنماط التعلم ،وبلغت درجة توافر صعوبات استخدام أنماط التعلم في التدريس من وجهة نظر المعلمات لدرجة توافر هذه الصعوبات (للمحور ككل) مساوياً ٣.٦٨، بانحراف معياري قدره ١.١٤ .

- **أهم التوصيات والمقترحات:** أوصت الدراسة بالاستفادة من نتائجها التي توصلت إليها والتي تكمن في ضرورة توفير معلمة من قبل وزارة التعليم مكلّفة بمساعدة معلمات الصفوف الأولية (الطفولة المبكرة) في تخطيط وتنفيذ وتقويم المناهج الصفية.، وأقترحت الدراسة إجراء المزيد من الدراسات للكشف عن فاعلية نماذج أنماط التعلم في تدريس مراحل التعليم مثل نموذج (بيجز ، وكولب).

الكلمات المفتاحية: درجة إسهام،، المشرف التربوي، أنماط التعلم، المرحلة الابتدائية.

Study abstract

Study title: The degree of the educational supervisor's contribution to help elementary school teachers use learning styles/patterns to teach their students.

The researcher*: Afra Sanad Abad Sanhat Al-Otaibi. Academic* **Degree:** Master in Curriculum and Educational Supervision

Authority: College of Education, Umm Al-Qura University, second semester, 1441 AH **(2019-2020).**

Objectives of the study: The study aimed to know the degree of the educational supervisor's contribution in helping female teachers to use the learning style/pattern (auditory-visual-motor) in teaching primary school pupils. The study also aimed to know the statistically significant differences between the female teachers in the degree of the educational supervisor's contribution to the use of patterns due to the different demographic characteristics of the study sample in terms of (the classes taught, training courses in the field of learning styles, educational experience, training courses) as well as knowledge of the difficulties faced by primary school teachers when using learning patterns in teaching for their schoolgirls.

Study population and its sample: The study population consisted of primary school teachers in the city of Makkah Al-Mukarramah, numbering (5389), and a random sample available (500) female teachers was chosen, and the study was applied in the first semester of the academic year(1439-1440 AH 2018-2019)

Study method: The study followed the descriptive survey method.

Study Tool: The questionnaire tool was used to collect data from participants.

Statistical methods used: The study data were analyzed through a set of appropriate descriptive and inferential statistical methods using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) program.

- **Results of the study:** The results of the study revealed many important results: The degree of the educational supervisor's contribution in helping primary school teachers to use the three learning styles (visual, auditory, and motor) in teaching from the point of view of the teachers as a whole came average, as it resulted in the lack of Statistically significant differences at the level of significance (a≤ 0,50) between the averages of the responses of the sample members about the degree of the educational supervisor's contribution to teaching elementary school pupils from the point of view of teachers in all axes as well as the total score depending on the variable of the classes taught (higher - primary), variable years of experience and variable number a Training courses, as well as the presence of statistically significant differences between the averages of the responses of the sample members about the degree of the educational supervisor's contribution to the use of learning patterns in the teaching of primary school pupils from the point of view of teachers in all axes as well as the total score depending on the variable of training courses in the field of learning patterns (ongoing – not ongoing) where all the values of "T" for the significance of the differences were indicative at the level of significance (a≤ 0,50) and all differences were in favor of female teachers who got training courses in the field of learning patterns, the degree of availability of difficulties in using learning styles in teaching from the point of view of teachers to the degree of availability of these difficulties (for the axis as a whole) was equal to 3.68, with a standard deviation of 1.14.
- **Recommendations and suggestions:** The study recommended taking advantage of its findings, which lie in the necessity of providing a teacher by the Ministry of Education in charge of assisting primary class teachers (early childhood) in planning, implementing and evaluating classroom curricula. The study suggested conducting further studies to reveal the effectiveness of models Learning styles in teaching stages of education such as (Biggs and Culp) model.

Key words: degree of contribution, educational supervisor, patterns of learning, elementary stage/level

الإهـــــــــــــداء

إلى سيدة الكفاح، إلى من أفنت زهرة شبابها في تربيتي...والدتي الغالية.

إلى مصدر قوتي وثقتي بنفسي، إلى من أفخر به ... والدي الغالي.

إلى من ساندني في إكمال مسيرتي العلمية ... زوجي الغالي.

إلى أبنائي زهرة حياتي ... حفظهم الله.

إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة...
إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة...

إليكم جميعا أهدي ثمرة جهدي المتواضع...رعاكم المولى وحفظكم من كل مكروه.

الباحثة

الشكر والتقدير

الحمد لله أولاً وأخراً على أن وفقني إلى إتمام هذا العمل، وصلاةً وسلاماً على معلم البشـــرية الخير وأفضل خلقة وخاتم رُسله وعلى آله وصحبه أجمعين.

فإنه يطيب لي أن أتقدم بالشكر، لجامعة أم القرى، وكلية التربية، قســـم المنـــاهج وطـــرق التدريس، على إتاحة الفرصة لإكمال دراستي العليا بمرحلة الماجستير، وجميع أعضاء هيئة التـــدريس بكلية التربية وبقسم المناهج وطرق التدريس.

وأخص بالشكر الفكر النير، والمرجع الزاخر، **سعادة الاستاذ الدكتور/ ضيف الله بن عواض الثبيتي.** على هذه الدراسة، وعلى جميع ما قدمه، حتى خرج هذا العمل في نسخته الكاملة، فجـــزاه الله خير الجزاء، وجعل جميع ما قدمه في موازين حسناته.

وترفع الباحثة جزيل الشكر، وبالغ الامتنان لمناقشي هذه الرسالة، **سعادة الاستاذ الـــدكتور/ مرضي بن غرم الله الزهراني، وسعادة الاستاذ الدكتور/ فهد بن علي العميري** على تفضـــلهما بقبول المناقشة العلمية، وتقديم النصائح والتوجيهات القيمة، أسال أن ينفع بعلمهما ويجزيهما خـــير الجزاء.

كما تتقدم الباحثة بالشكر الجزيل إلى الأساتذة الأفاضل المحكمين لأداة الدراسة على آرائهـــم السديدة، حتى غدت بالمظهر الملائم الذي من خلاله حققت الدراسة أهدافها على الوجـــه المـــأمول بحمد لله، وكذلك الشكر موصول لمنسوبي التعليم في مدينة مكة المكرمة، على ما قدموه للباحثة من تسهيل في إجراءات التطبيق للدراسة، وللمسؤولين في الميدان التربوي في المدارس الـــتي تم تطبيـــق الدراسة فيها معلمات المرحلة الابتدائية.

وتتقدم الباحثة بجزيل الشكر إلى إخوانها وأخواتها الذين كانوا عوناً وسنداً بعد الله في مسيرتها العلمية.

وختاماً، تشكر الباحثة كل من ساهم بجهد صادق في إخراج هذه الرسالة العلمية، فكلمـــات الشكر لا توفيهم حقهم، ولكن تسأل الله أن يجزيهم عنها خير الجزاء.

وصلى الله وسلم على سيدنا ونبينا محمد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الباحثة

قائمة المحتويات

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
صفحة العنوان	أ
صفحة البسملة	ب
مستخلص الدراسة باللغة العربية	ج
مستخلص الدراسة باللغة الإنجليزية(Abstract)	د
الإهـــــــــداء	هـ
الشكر والتقدير	و
قائمة المحتويات	ز
قائمة الجداول	ك
قائمة الأشكال	م
قائمة الملاحق	ن
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	١-٨
١-١: المقدمة	٢
١-٢: مشكلة الدراسة وأسئلتها	٥
١-٣: أهداف الدراسة	٦
١-٤: أهمية الدراسة	٦
١-٥: محددات الدراسة	٧
١-٦: مصطلحات الدراسة	٧
الفصل الثاني: أدبيـــات الدراسة	٩-٥٨
٢-١:تمهيد	١٠
٢-٢:الأطار النظري	١٠
٢-٢-١: المبحث الأول: الإشراف التربوي	١٠
٢-٢-١-١: مفهوم الإشراف التربوي	١٠

تابع قائمة المحتويات

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
٢-٢-١-٢: أهمية الإشراف التربوي	١١
٢-٢-١-٣: أهداف الإشراف التربوي	١٢
٢-٢-١-٤: أنماط الإشراف التربوي	١٣
٢-٢-١-٥:أساليب الإشراف التربوي	١٦
٢-٢-١-٦:مهام المشرف التربوي	١٧
٢-٢-١-٧:خلاصة المبحث الأول	١٨
٢-٢-٢: المبحث الثاني: أنماط التعلم	١٩
٢-٢-٢-١: تعريف أنماط التعلم	١٩
٢-٢-٢-٢: أهمية أنماط التعلم	٢٠
٢-٢-٢-٣: أنواع أنماط التعلُّم حسب الحواس المستخدمة	٢١
٢-٢-٢-٤: خصائص التعلم	٢٢
٢-٢-٢-٥: استراتيجيات التعلم حسب أنماط التعلم	٢٣
٢-٢-٢-٦: نماذج من أساليب التعلم	٢٦
٢-٢-٢-٧: ملاءمة نمط التدريس عند المعلم مع نمط التعلم عند التلاميذ	٣٢
٢-٢-٢-٨: طرق الملاءمة بين أنماط التعلُّم و التدريس	٣٣
٢-٢-٢-٩: فوائد أنماط التعلم	٣٥
٢-٢-٢-١٠:خلاصة المبحث الثاني	٣٥
٢-٢-٣: المبحث الثالث : المرحلة الابتدائية	٣٦
٢-٢-٣-١:مفهوم المرحلة الابتدائية	٣٦
٢-٢-٣-٢:أهمية المرحلة الابتدائية	٣٦
٢-٢-٣-٣:أهداف المرحلة الابتدائية	٣٧

تابع قائمة المحتويات

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
٢-٢-٣-٤:خصائص نمو تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقته بأنماط التعلم	٣٧
٢-٢-٣-٥:دور المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن	٤١
٢-٢-٣-٦:خلاصة المبحث الثالث	٤٢
٢-٣: الدراسات السابقة	٤٣
٢-٣-١: عرض الدراسات السابقة	٤٣
٢-٣-٢: التعليق على الدراسات السابقة:	٥٦
٢-٣-٢-١: أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٥٦
٢-٣-٢-٢: ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	٥٨
٢-٣-٢-٣: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة من الدراسة الحالية	٥٨
الفصل الثالث: اجراءات الدراسة	٥٩-٧٠
٣-١: تمهيد	٦٠
٣-٢: منهج الدراسة	٦٠
٣-٣: مجتمع الدراسة	٦٠
٣-٤: عينة الدراسة	٦٠
٣-٥: أداة الدراسة	٦٣
٣-٦: إجراءات تطبيق الدراسة	٦٩
٣-٧: أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة	٦٩

تابع قائمة المحتويات

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتفسيرها.	٧١-١٠٤
٤-١: تمهيد	٧٢
٤-٢: نتائج الإجابة عن السؤال الأول	٧٢
٤-٣: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني	٩٤
٤-٤: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث	١٠٠
الفصل الخامس ملخص نتائج الدراسة التوصيات والمقترحات.	١٠٥-١٠٨
٥-١: التمهيد	١٠٦
٥-٢: ملخص نتائج الدراسة	١٠٦
٥-٣: التوصيات	١٠٨
٥-٤: المقترحات	١٠٨
قائمة المصادر والمراجع	١٠٩-١١٦
أولاً: المصادر	١١٠
ثانياً: المراجع العربية	١١٠
ثالثاً: المراجع الأجنبية	١١٥
الملاحق	١١٧-١٤٩

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	توزيع عينة الدراسة في ضوء متغيرات الصفوف التي يتم تدريسها، الخبرة التدريسية، عدد الدورات التدريبية، الدورات التدريبة في مجال أنماط التعلم	٦١
٢	معاملات ارتباط بيرسون بين درجات فقرات استبانة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم ودرجة المحور الذي تنتمي إليه العبارة	٦٧
٣	معاملات الارتباط بين مجالات استبانة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم والدرجة الكلية للاستبانة	٦٨
٤	معاملات ثبات استبانة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم ومجالاتها الفرعية	٦٨
٥	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي	٧٣
٦	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجةإسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم البصري	٨٠
٧	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم الحركي	٨٧
٨	إسهام المشرفة التربوية في استخدام معلمات المرحلة الابتدائية لأنماط التعلم	٩٣
٩	دلالة الفروق في درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم تبعا لمتغير الصفوف التي يتم تدريسها	٩٥
١٠	دلالة الفروق في درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم تبعا لمتغير الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم	٩٦

تابع قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١١	المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	٩٧
١٢	دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	٩٧
١٣	المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات تبعاً لمتغير عدد الدورات التربوية	٩٨
١٤	دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات تبعاً لمتغير عدد الدورات التربوية	٩٩
١٥	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لصعوبات استخدام أنماط التعلم لدى معلمات المرحلة الابتدائية	١٠١

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١	توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الصفوف التي تدرسها المعلمة	٦١
٢	توزيع أفراد العينة وفقا للخبرة	٦٢
٣	توزيع أفراد العينة وفقا لعدد الدورات التربوية	٦٢
٤	توزيع أفراد العينة وفقا لعدد للحصول على دورات تدريبية في مجال أنماط التعلم	٦٣

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	أداة الدراسة	١١٨-١٤٢
١-١	أداة الدراسة في نسختها الاولية	١١٩
١-٢	اسماء المحكمين	١٣٢
١-٣	أداة الدراسة في نسختها النهائية	١٣٤
٢	المخاطبات الرسمية	١٤٣-١٤٩
٢-١	خطاب مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية إلى جامعة ام القرى	١٤٤
٢-٢	خطاب كلية التربية بجامعة أم القرى إلى إدارة التعليم بمدينة مكة المكرمة	١٤٦
٢-٣	خطاب إدارة التخطيط والتطوير بتعليم مكة إلى قائدات مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة (بنات)	١٤٨

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

١-١: مقدمة

١-٢: مشكلة الدراسة وأسئلتها

١-٣: أهداف الدراسة

١-٤: أهمية الدراسة

١-٥: محدود الدراسة

١-٦: مصطلحات الدراسة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

١-١: المقدمة

يُعدُّ التعليم من أهم مرتكزات الحضارة الإنسانية؛ فهو عماد أي أمة ورقيها وتقدمها في جميع مجالات الحياة، بل هو الأساس الأول الذي تقوم عليه النهضة في أي بلد من بلدان العالم؛ ولهذا أصبح التعليم يحتل مكانة متقدمة في سلم أولويات الدول التي تسعى إلى التقدم، وتُحظى المملكة العربية السعودية كغيرها من الدول النامية بالمزيد من الاهتمام للتعليم، فهي تضخ له النصيب الأكبر من الميزانية؛ لاعتباره النواة الأساسية لجميع القطاعات وهو المحرك لعملية التقدم والنماء، وتأتي المرحلة الابتدائية في مقدمة الأولويات؛ لأنها هي الأساس الذي تبنى عليه المراحل التعليمية التالية حيث إنها تمثل قاعدة الهرم التعليمي، وبقدر ما تحققه من تنمية في شخصيات تلاميذها ترتقي عمليتا التعليم والتعلم في مراحل التعليم الأخرى التي سوف يلتحق بها التلميذ بعد انتهائه من تلك المرحلة.

وفي ظل عمليات الإصلاح التربوي "تقوم الدول بجهود مستمرة نحو تغيير نظام التعليم؛ فالمحاضرة والمناقشة والدراسة المستقلة، والمعامل والوسائل، ونظم التدريس الفردية، وحلقات المناقشة، والتدريس بالحاسبات الالكترونية، والتعلّم المبرمج، كل هذه الطرق وغيرها قد استخدمت ودرست، ورغم ذلك فمازال الباحثون يبحثون عن الطرق التي يحسنون بها العلاقة الأساسية بين المدرس وتلميذه (الكناني والكندري،٢٠١٣).

وكما أكد كل من كوجك والسيد وفرماوي وأحمد وخضر وعياد وفايد (٢٠٠٨) أنه من الضروري تنويع طرق التدريس بحيث يتمكن جميع المتعلمين من الحصول على تعليم يتلاءم مع خصائصهم، ويحقق لكل منهم أقصى درجات النجاح والإنجاز في إطار إمكاناته وقدراته.، ومن هنا نجد بأن التلميذ هو محور العملية التعليمية إلاّ أن الممارسات التنفيذية في المدرسة وفي الفصل لا تتفق مع هذه القناعات، مما جعل الدراسات تنادي بضرورة التنويع في طرائق التدريس التي تمكن المعلم من تحقيق أهدافه وتهيئ له أسباب النجاح في عمله وفق الأهداف المطلوبة التي تتطلب طرق متباينة وأساليب متنوعة بحسب كل فئة من تلاميذه تلائم مستواهم وقدراتهم باستخدام التقنيات الحديثة السمعية والبصرية والحركية التي تجعل الدرس أكثر تشويقاً وبالتالي أكثر قبولاً (عبيد،٢٠٠٦).

ويؤكد جاردنر(Gardner)من خلال نظريته التي ظهرت في عام ١٩٨٣م على أن كل إنسان منفرد صاحب قدرات متعددة وليس الامر مقتصر على نوع معين من الذكاء، وإنما كل فرد يتعلّم بأسلوب مختلف عن فرد آخر، وبذلك تعددت سبل التعلُّم والقدرات لدى الإنسان، ويرى بأن كل صف دراسي يوجد به طفل فطن ومبدع، ولكن على المعلم اكتشاف قدرات هذا الطفل وتوجيهه نحو الأفضل وذلك من خلال أساليب تعليمية مختلفة لأنماط تفكير مختلفة (الربيعي والشمري والطائي ،٢٠١٣).

وهنا لابد من بيان؛ إن للتلاميذ تفضيلات في استقبال المعلومة ومعالجتها، فالبعض يركز على الحقائق والبيانات، بينما يفضل البعض الآخر التعامل مع النظريات والنماذج الرياضية، والبعض يستجيب بشكل أفضل للأشكال البصرية من المعلومات، كالصور والرسوم التوضيحية، والأشكال البيانية والمخططات، في حين يميل أخرون للصيغ اللغوية المكتوبة والمقروءة، حيث يُظهر بعض التلاميذ فاعلية أكثر بالأنشطة العملية والحركة والعمل مع الجماعة، وفي حين يُظهر البعض الآخر تفضيلاً للعمل الفردي (أبو النادي واشمري والشمري،٢٠١٦).

ونظراً لتطور المعرفة وتطور طرائق التدريس ونظريات التربية الحديثة أصبح لزاماً على المشرف التربوي في المرحلة الابتدائية تحسين الأداء المهني لمعلمي هذه المرحلة وتزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من إتقان أعمالهم التعليمية والتربوية بكفاءة عالية؛ لأنه سينعكس أثره إيجابياً على تحصيل تلاميذهم وبالتالي ستتحقق الأهداف التعليمية والتربوية التي ينشد تحقيقها في هذه المرحلة خاصة وأنها تمثل قاعدة الهرم في السلم التعليمي.

ومن هذا المنطلق؛ تأتي أهمية دور المشرف التربوي في مساعدة المعلم على معرفة أنماط التعلُّم للتلاميذ لذلك أشار البدري (٢٠٠٨) إلى أن المعلم بحاجة إلى دور المشرف التربوي، فمهمة المعلم أثناء التدريس من المهام الصعبة التي يواجه فيها العديد من التحديات والمستجدات، مما يجعله بحاجة إلى المساعدة المتخصصة ممن هو أكثر خبرة في المجال لإرشاده وتوجيهه وتنمية خبراته في التدريس ليحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمة، حيث يُعدُّ المعلم من الأركان الأساسية للعملية التربوية؛ فلم يعد ناقل للمعرفة، بل أصبح مطالب بإتقان الكثير من الكفايات، وتزايدت أعباءه ومهامه، فهو اليوم بأمس الحاجة إلى من يسانده.

وتأسيساً على ذلك؛ أشارت الجهني (٢٠١٣) أن الاتجاهات الحديثة تؤكد أن دور المعلم في المدرسة الابتدائية يتطلب منه أن يصبح مهتماً ببناء عمليات الفهم، وتنميتها لدى التلاميذ؛ وذلك بإظهار المعنى الدقيق لهم، وتوضيح المفاهيم، مع اختيار المناسب منها، وحل المشكلات من خلال الحوار والاستكشاف والاستقراء وإثارة الأسئلة أثناء العملية التعليمية.

ومن هذا المنطلق؛ تشير الدراسات أن المتعلمون لا يتعلمون بنمط واحد، في حين أصبحت الطريقة التي يتعلَّم بها المتعلمون تشكل محور اهتمام الباحثين في الأدب التربوي، وهذا ما تؤكد عليه دراسة دريكشان ووشككي (Derakhshan & Shakki,2018) بأنه من الضروري أن يكون المعلمون أكثر وعياً بالاختلافات في أنماط تعلُّم التلاميذ، وبأن يكونوا مسؤولين عن تحديد الفروق الفردية لطلابهم، أو فهم كيفية تلبية احتياجاتهم.

وتأكد دراسة راشد (٢٠٠٥) أن الناس يختلفون في تفضيلهم لأساليب التعلُّم بسبب الفروق الفردية لديهم، فكما أن هناك طرقاً للتعلُّم، فلا يمكن أن نغفل أن هناك أيضاً طرقاً للتعلم تحدد كيفية تعلمنا وانسجامنا مع الآخرين، وتؤثر في كفاءة العملية التعليمية ،وبناءً على ذلك؛ يمكن النظر إلى أنماط التعلُّم على أنها جانب من جوانب الفروق الفردية التي تنادي جميع الأسس التربوية بضرورة مراعاتها والتعامل مع التلاميذ بطريقة تأخذها بعين الاعتبار (عفانة،٢٠٠٢).

ومن هذا المبدأ؛ تعددت الدراسات التي أجريت في هذا الشأن والتي تؤكد بأهمية مراعاة أنماط التعلُّم في تدريس التلاميذ والتي قد أدت إلى تحسين مستوى التحصيل لديهم مقارنة بمستوى تحصيلهم عند استخدام الطرق التقليدية في التدريس مثل دراسة العضياني (٢٠١٢)؛ بينما أثبتت دراسة سينر و كوككلاشيكن (Şener & Çokçalışkan,2018) فاعلية مراعاة أنماط التعلُّم في التدريس بوجود علاقة إرتباطية بين الذكاءات المتعددة وأنماط التعلُّم تفيد في تصميم الدروس والمواد وبيئة التعلم، ويمكن للمدرسين اتخاذ خطوات لتحسين أساليب تعلُّم طلابهم وذكائهم من خلال تقنيات مختلفة، فيمكنهم على سبيل المثال، توظيف مهام وممارسات أسهل حتى يكون التلاميذ أكثر ارتياحًا للتحصيل التعليمي. علاوة على ذلك، يمكنهم تخطيط وتقديم العديد من الأنشطة المختلفة بحيث يمكن لعدد كبير من التلاميذ ذوي أنماط التعلُّم والذكاء المختلفة الاستفادة من التعليم الذي يتلقونه، ولقد أوصت العديد من الدراسات على ضرورة الاهتمام بالأنماط

التعليمية لدى التلاميذ، منها دراسة استرينق وسافتري (Asrining Tyas & Safitri,2017) حيث جاء في توصياتها بأنه يمكن للطلاب استخدام المعلومات الخاصة بنمط التعلُّم لتكييف الأنشطة المناسبة مع أسلوب التعلُّم، وكذلك دراسة دراكشن و شاكي (Derakhshan & Shakki, 2018) التي توصلت توصياتها بأنه من الضروري أن يكون المعلمون أكثر وعياً بالاختلافات في أنماط تعلُّم التلاميذ، والتأكد من أن منهجهم الدراسي يقدم معلومات تجذب التلاميذ باختلاف مستوياتهم في اللغة الإنجليزية. ويجب تعليم التلاميذ كيفية استخدام أنماط التعلُّم، الخاصة بهم أثناء عملية التعلُّم ويجب إشراكهم وانخراطهم بشكل أكثر فعالية في عملية تعلُّم اللغة. بينما أوصت دراسة فطاني (٢٠١٤) بتدريب المشرفين التربويين ممن هم على رأس العمل تدريباً يهتم بإكسابهم مهارات معرفة أنماط التعلُّم لدى التلاميذ، بحيث يمكن قياس أثره وانعكاساته أثناء ممارستهم الإشراقية.

ومن هنا سعت الدراسة إلى معرفة درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام انماط التعلم في تدريس تلميذاتهن وكذلك استجابة لدراسة الحربي (٢٠١٩) التي توصي بإجراء دراسات تتناول الكشف عن الصعوبات التي تواجه المشرفات والمعلمات عند استخدام أنماط التعلم.

١-٢: مشكلة الدراسة واسئلتها

يعد الدور الاشرافي في تنمية مهارات المعلمة أمر في غاية الأهمية، وحيث أن التلميذات بحاجة لتنويع الاستراتيجيات والوسائل مما يتناسب مع أنماط تعلمهن، لذا تزداد الحاجة إلى معلمات مطلعات على أهمية الفروق الفردية ملمات بأنماط التعلُّم المفضلة لدى التلميذات وقادرات على اختيار استراتيجيات وطرق تراعي أنماط تعلمهن، لذلك فأن المشرفة مطالبة بتطوير، وتدريب المعلمات تدريباً نوعياً لإتقان هذا النوع من المهارة وهذا ما أكدته دراسة اليحيى(٢٠١٦) احتياج معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية إلى التدريب فيما يخص التدريس في مجال أنماط التعلُّم بدرجة كبيرة، أضافة الى دراسة فطاني(٢٠١٤) التي بينت ضعف الدور الاشرافي في مساعدة المعلمين على استخدام استراتيجيات تخدم أنماط التعلُّم المختلفة (البصرية، والسمعية، والحركية)،

وكما أجرت الباحثة مقابلات عشوائية مع معلمات المرحلة الابتدائية، حيث اتضحت الحاجة الملحة إلى تدريبهن وتنمية قدراتهن لاكتشاف وتشخيص أنماط التعلُّم عند التلميذات، وكيفية توظيف أنماط التعلُّم واستخدامها في التدريس، ومن خلال ما سبق فقد تبلورت فكرة هذه الدراسة التي تتمثل في الأسئلة الأتية:

١ – ما درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم السمعي و البصري والحركي في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟
٢ – هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a ≤٠,٠١) لدرجة اسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام انماط التعلم تبعا للمتغيرات (الصفوف التي يتم تدريسها، الخبرة التعليمية الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم ، عدد الدورات التدريبة)؟
٣ – هل توجد صعوبات تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذاتهن؟

١-٣: أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الى تحقيق الآتي:

١–التعرف إلى درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم (السمعي، البصري، الحركي) في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات.
٢–الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠٥) بين اراء المعلمات في درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية تعود إلى اختلاف الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة الكلية من حيث (الصفوف التي يتم تدريسها، الخبرة التعليمية، الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم ، عدد الدورات التدريبة).
٣–معرفة الصعوبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذاتهن.

١-٤: أهمية الدراسة

تنادي النظم التربوية إلى تفعيل الاتجاه الحديث الذي يسعى إلى تفعيل دور المتعلمين وجعلهم محور العملية التعليمية وتحول دور المعلم من ملقن للمعلومات الي مخطط ومنظم ومصمم للمواقف

التعليمية لذلك دعت الحاجة لفهم أنماط تعلُّم الطلاب لتيسير العملية التعليمية، لذا تكمن اهمية الدراسة في التالي:

١ –تفيد هذه الدراسة في تخطيط المناهج وتطويرها وفق مجالات أنماط التعلم.

٢ –تسهم في مساعدة المشرفات التربويات في إعداد وتطوير البرامج التدريبية في مجالات أنماط التعلم.

٣ –تسهم في تبصير معلمات المرحلة الابتدائية لتنمية مهارتهن عند استخدامهن استراتيجيات التعلم وتطبيقاتها بما يتناسب مع انماط التعلم لدى تلميذاتهن.

٤ –ترفد هذه الدراسة المكتبة العربية بأدب تربوي خاص بأنماط التعلم مما يمكن الباحثين مستقبلا بإجراء دراسات حول أنماط التعلم.

١-٥: محددات الدراسة

- المحددات الموضوعية: اقتصرت على درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمة على استخدام ثلاثة من أنماط التعلُّم السمعي، والبصري، والحركي.
- المحددات البشرية: طُبقت الدراسة على معلمات المرحلة الابتدائية.
- المحدود المكانية: أجريت الدراسة في مدينة مكة المكرمة.
- المحدود الزمنية: طبقت الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي ١٤٣٩/١٤٤٠هـ (٢٠١٨/٢٠١٩م).

١-٦: مصطلحات الدراسة

المشرف التربوي: عرفه الزهيري (٢٠١٥، ٣٠٩) بانه:" خبير في وظيفته الرئيسية مساعدة المعلمين على النمو المهني وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم فضلاً عن تقديم الخدمات الفنية لتحسين أساليب التدريس وتوجيه العملية التربوية الوجهة الصحيحة".

وتعرف الباحثة المشرفة التربوية بانها:" من تمتلك مهارات فنية وتربوية توهلها إلى مهام الاشراف التربوي بتكليف من ادارة التعليم لتقدم خدمات متنوعة للمعلمة لتجويد العملية التعليمة"

المرحلة الابتدائية: عرفها فلاتة (٢٠٠٤، ١٠) بأنها "ذلك النوع من التعليم الرسمي الـــذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى الثانية عشر فيتعهد بالرعاية الروحيـــة والجســـمية والفكريـــة والانفعالية والاجتماعية على نحو يتفق مع طبيعته كطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه".

وتعرف الباحثة المرحلة الابتدائية بانها " القاعدة التي يرتكز عليها إعداد التلميـــذة وتزودهـــا بالاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات وهي المرحلة التي تســـبق المرحلـــة المتوســـطة وتلتحق بها التلميذة في سن السابعة إلى الثاني عشر.

أنماط التعلم: عرفها الزيات (٢٠٠٤، ٣٤) بأنها "المؤشرات المعرفية والدافعيـــة والنفســـية والمزاجية التي تعكس كيف يستقبل المتعلم المعلومات وكيف يعالجها ويتفاعل ويستجيب لها على نحو إيجابي من خلالها لبيئة التعلم".

ويمكن تعريف أنماط التعلُّم إجرائياً: بأنها "الطريقة التي يفضلها المتعلم عنـــد تقـــديم المحتـــوى الدراسي له، وتجعل عملية التعليم أكثر جاذبية وتشويقاً لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

التلاميذ: هم الاطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ الى ١٢ سنوات ويزاولون تعلـــيمهم في أحد صفوف المرحلة الابتدائية من الصف الأول الى الصف السادس.

الفصل الثاني: أدبيات الدراسة

٢-١الإطار النظري.

٢-١-١:الإشراف التربوي

٢-١-٢:أنماط التعلم

٢-١-٣:المرحلة الابتدائية

٢-٢:الدراسات السابقة.

٢-٢-١:عرض الدراسات السابقة

٢-٢-٢:التعليق على الدراسات السابقة

الفصل الثاني: أدبيات الدراسة

٢-١: تمهيد

يتناول الفصل الثاني جزأين رئيسيين ،حيث تناول الجزء الأول الإطـــار النظـــري للدراســـة ،ويتكون من ثلاث مباحث ، والجزء الثاني أستعرض الدراسات السابقة بالإضافة الي التعليق عليهـــا وتوضيح علاقتها بالدراسة الحالية.

٢-٢: الإطار النظري

يتضمن هذا الجزء ثلاث مباحث ؛هما مبحث الأول الاشراف التربوي ،ومبحث أنماط التعلم ومبحث المرحلة الابتدائية وفيما يلي تفصيل لذلك .

٢-٢-١ المبحث الأول: الإشراف التربوي

٢-٢-١-١: مفهوم الإشراف التربوي

تعددت مفاهيم الإشراف التربوي بتعدد النظريات الإدارية والاتجاهات ، علماً أنه يوجد بينها قواسم مشتركة وخطوط عريضة متفق عليها ،مثل التركيز على الموقف التعليمي بتحقيق تحســـين للعملية التعليمية بكافة جوانبها، حيث عرّفه الحقيل(١٩٩٣، ١٦٨) أنه" متابعة وتحســـين وتقـــويم العملية التعليمية التربوية وتطوير جميع ما يتعلق بها من خطط ومنـــهج ومـــدرس وإداري وكتـــاب مدرسي ووسيلة تعليمية وأنشطة لتحقيق النمو المستمر للمـــدرس والطالـــب وكـــل ذي علاقـــة بالمدرسة".

وكذلك عُرف بأنه" جهد لإثارة وتنسيق وتوجيه المعلمين فرديا وجمعيا من أجـــل فهـــم وأداء أكثر فاعلية لكافة وظائف التعليم؛ ليكونوا أفرادًا أو مجموعات أكثر قدرة على إثارة وتوجيه النمـــو المستمر لكل طالب من أجل مشاركة ذكية وغنية في المجتمع" (رمزي،١٩٩٧، ٥٤).، وأيضاً عرفه نشوان(٢٠٠١، ٢٠٨) أنه" سلسلة من التفاعلات والأحداث بين المشـــرف التربـــوي والمعلـــم"، ويلاحظ من التعريفات السابقة الربط الشديد بين تحسين أداء المعلم، وتحسين أداء التلميذ، فالعلاقة بين المشرف والمعلم هدفها الأساسي هو تجويد مخرجات التعليم.

ولعل التعريفات الحديثة في السنوات الأخيرة هي أكثر شمولية، بحيث تتضمن أغلب اختلافات الباحثين في هذا المجال، ومن هذه التعريفات الشاملة ما ذكره عطوي(٢٠١٦، ٢٦٥) بأنه "عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة، تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها، للعمل على تحسينها وتنظيمها، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلُّم والتعليم".

ويعرفه بايجي (٢٠١٨،٦٤) بأنها: "عملية فنية شورية قيادية، لها نظام متكامل العناصر، وله مدخلاته، وعملياته ونتاجاته أو مخرجاته، وتتصف تلك العملية بالشمولية والإنسانية والتعاون، وتشمل جميع عناصر العملية التعليمية والتعلمية– المعلم، المتعلم، المنهج، البيئة التعليمية– وتهدف إلى تحسين عملية التعلُّم والتعليم".

ويتضح مما سبق؛ أن الإشراف التربوي هو جميع الجهود المنظمة المبذولة من جميع المسؤولين التربويين للمعلمين والعاملين في الحقل التربوي في مجال تحسين التعليم مهنياً، ويشمل ذلك على النمو المهني للمعلمين، واختيار وإعادة صياغة الأهداف التربوية، وطرق التدريس، وتقويم العملية التعليمية.

٢-٢-١-٢: أهمية الإشراف التربوي

يعد الإشراف التربوي حجر الأساس في تطوير العملية التعليمية، وبسبب التطور السريع في العملية العلمية التربوية يستدعي وجود مشرف تربوي يواكب هذه التطورات والتغيرات، ويزود بها المعلمين في الميدان، ويذلل لهم الصعوبات التي يواجهونها، ويساعدهم على مواكبة هذا التطور وتنميتهم مهنياً، وهذا ما أكده كل من حسين وعوض الله (٢٠٠٦) عندما شددا على أهمية وجود المشرف التربوي لمساعدة المعلم على مواجهة المشكلات، والظروف التعليمية التي يعيشها للأسباب التالية:

١ –عدم كفاية مدة الإعداد للمعلمين قبل الخدمة لقيامهم بوظيفتهم على الوجه الأكمل.

٢ –تقدم العلوم في التربية، والتجارب المتنوعة، وتطور أساليب التدريس الحديثة، مما يحتاج معه المعلم لمن يساعده في الاختيار المناسب للمواقف التعليمية.

٣ –وجود الفروق الفردية بين المعلمين، فيحتاج مع ذلك لمساعدة من عندهم نواحي ضعف، والاستفادة ممن لديهم جوانب قوة.

٤ –معاونة المعلمين على تقديم المواد الدراسية التي لم يعدوا فيها من قبل.

٥ –المعلم المستجد يحتاج إلى المساعدة حتى يتكيف ويتأقلم مع وضعه الجديد.

ويضيف نبهان(٢٠٠٧) إلى ما سبق من أسباب لأهمية وجود مشرف تربوي ما يلي:

١ –الحاجة إلى تحسين المناهج المدرسية وطرق التدريس وتطويرها.

٢ –الحاجة إلى تطوير النمو المعرفي والمهني لدى المعلم.

ويشير مريزيق(٢٠٠٨) إلى أن الإشراف التربوي ضرورة حتمية للأسباب التالية:

١ – المساهمة في تطوير التعليم عبر الأساليب الإشرافية الحديثة.

٢ – عدم إمكانية متابعة جميع النواحي التدريسية والفنية من قبل مدير المدرسة.

٣ – الاختلاف الواضح في مستويات المعلمين العلمية.

٤ – حاجة المعلمين إلى تبادل الخبرات فيما بينهم.

٥ – ردم الفجوة بين النظرية والتطبيق.

وترى الباحثة أن مهمة المعلم أثناء قيامه بالعملية التعليمية من أصعب المهام؛ لأنه يتعامل مع الطالب الذي تختلف ميوله وقدراته ورغباته، وكذلك أن المنهج الذي يدرسه في تطور مستمر، لذلك يحتاج إلى من يساعده على النمو المهني لذا فالحاجة إلى الإشراف التربوي مرتبطة ارتبطاً وثيقاً بتحسين العملية التعليمية.

٢-٢-١-٣: أهداف الإشراف التربوي

تضع النظريات الاشرافية والنظم التعليمية المختلفة قوائم طويلة لأهداف الاشراف التربوي، وتتمثل في التالي:

١ – رصد الواقع التربوي، وتحليله، ومعرفة الظروف المحيطة به والإفادة من ذلك في التعامل مع محاور العملية التعليمية والتربوية

٢ – تطوير الكفايات العلمية والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها.

٣ – تنمية الانتماء لمهنة التعليم والاعتزاز بها وإبراز دورها في المدرسة والمجتمع.

٤- التعاون والتنسيق مع الجهات المختصة للعمل في برامج الأبحاث التربوية والتخطيط وتنفيذ وتطوير برامج التعليم، والتدريب، والمناهج ، وطرق التدريس، ووسائل وأنشطة التدريس المعنية.

٥- العمل على بناء جسور اتصال متينة بين العاملين في حقل التربية والتعليم، تساعد في نقل الخبرات والتجارب الناجحة في ظل رابطة من العلاقات الانسانية، رائدها الاحترام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع .

٦- العمل على ترسيخ القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميادين التربوية.

٧- تنفيذ الخطط التي تضعها وزارة التربية والتعليم بصورة ميدانية.

٨- النهوض بالمستوى التعليمي وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردوداً للتربية.

٩- إدارة وتوجيه عمليات التغيير في التربية الرسمية ومتابعة انتظامها ، وذلك للعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية وتحقيقها للأهداف المرجوة.

١٠-تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة بشرياً، وفنياً، ومادياً، ومالياً، بغية استثمارها بأقل جهد وأكبر عائد.

١١-تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية من خلال فتح ابواب المدرسة للمجتمع ،للإفادة منها ، وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم الطلبة.

١٢-تدريب العاملين في الميدان التربوي على عملية التقويم الذاتي وتقويم الأخرين (سعادة،العميري:٢٠١٩).

وبالنظرة المتمعنة في سرد الأهداف الإشراقية التربوية التي يسعى إليها المشرف نجد أن هذه هي الأهداف التي ينبغي أن يحققها المشرف التربوي الناجح، والتي بواسطتها يمكنه تحسين وتطوير العملية التعليمية.

٢-٢-١-٤:أنماط الإشراف التربوي

للإشراف التربوي في الميدان أنماط متعددة، تناولها الباحثون والمهتمون بالإشراف التربوي بكثير من التفصيل والتوضيح، وستتطرق الباحثة لأنواع الاشراف التربوي كما أوردها كلُ من (عايش،٢٠١١؛ العبيدي،٢٠١٣؛عطوي،٢٠١٦)على النحو الآتي:

١ – **الإشراف التصحيحي:** يعد الإشراف التصحيحي من الأنماط التي تنظر إلى المشرف التربوي بوصفه ميسراً تربوياً، ووسيط إشرافي، وقائد ينير السبل ويصحح المسار بعيد عن الضـــرر أو الضرار، وبعيداً عن إلحاق الأذى النفسي بأي قطب من أقطاب العملية التعليمية، وبما يكفـــل تحقيق الأهداف المنشودة في أجواء من الثقة والاحترام المتبادل.

٢ – **الإشراف الوقائي:** المشرف التربوي وفقاً لهذا النمط يملك من السمات القيادية مـــا يجعلـــه أهلاً لتبصر الظاهرة التربوية، واكتشاف جوانب الخلل قبل استفحاله، فبحكم خدمته وخبرته يصبح قادراً على التنبؤ بصعوبات العمل، فيضع الخطط الوقائية التي تضمن ضعف احتمالات الوقوع في الأخطاء.

٣ – **الإشراف البنائي:** هو الوسيلة التي تمكن المعلم من تطوير نفسه والارتقاء بأدائه نحو الأفضل بعيداً عن الخوف من إرهاب المشرف وتسلطه؛ لذا ينبغي أن تكون الغاية من الإشراف البنائي لا تقتصر على الأفضل، وإنما تتجاوز ذلك إلى إشراك المعلمين في رؤية ما ينبغـــي أن تكـــون عليه عملية التدريس الأمثل.

٤ – **الإشراف الإبداعي:** هذا النوع من الإشراف لا يقتصر على إنتاج الأحسن، وتقديم أعلـــى نوع من النشاط الجمعي، وإنما يشحذ الهمم، ويحرك القدرات الخلاقة لدى المشرف ليخـــرج أحسن ما يمكن إخراجه في مجال العلاقات الإنسانية، والمشرف المبدع هو الذي يعمل بالنـــاس ومع الناس ويستخرج جهودهم الخلاقة ويساعدهم في توجيهها إلى تحقيق الأهداف المرســـومة ويعمل في صفوف المعلمين ولا يتصدرها دائماً.

٥ – **الإشراف الإكلينيكي:** وهو نمط إشرافي يعتمد عل تحسين سلوك المعلمين الصفي وممارســـاتهم التعليمية الصفية عن طريق تسجيل الموقف التعليمي الصفي بكامله وتحليل أنمـــاط التفاعـــل الدائرة فيه بهدف تحسين تعلُّم التلاميذ، وعلى الرغم من أن الإشراف الإكلينيكي يشترك مع الإشراف التقليدي في التركيز على الملاحظة الصفية، إلاّ أن الهدف الأول لهذا النـــوع مـــن الإشراف يتركز في زيادة فاعلية دور المعلم من خلال التفاعل الحقيقي مع المشرف، ويبـــدو ذلك من خلال اشتراك المعلم في عمليات التخطيط والملاحظة والتحليل والتقويم والعلاج، إذ يتفق المشرف مع المعلم على أسلوب الملاحظة الصفية الذي يتم من خلاله دراســـة الســـلوك التعليمي الصفي، وهنا يختفي عنصر المفاجأة الذي ترتكز عليه الأساليب القديمة في الإشراف.

٦ - **الإشراف التشاركي:** يعتمد هذا النوع من الإشراف التربوي على نظرية النظم التي تتألف العملية الإشرافية فيها من عدة أنظمة جزئية مستقلة، ولابد أن تكون هذه الأنظمة مفتوحة على بعضها، بحيث يتعاون المعلم والمشرف، ويقوم المشرف بالتنسيق بين المعلمين، بحيث يتبنى دعم قيمهم ويتعاون معهم ويقدرهم ويثق بهم ،مما يؤدي بالتالي إلى تحسين نوعية التعليم، وقد أثبتت الدراسات جدوى مشاركة المشرف للمعلمين في القيام ببحوث إجرائية، تتطلب منه التعاون معهم ومشاركتهم ومساعدتهم في تحديد مشكلة البحث واقتراح فرضيات العمل واختبارها واستخلاص النتائج والتوصل إلى الاستنتاجات، وهذا يساعد على إيجاد نقلة نوعية بحيث يقوم المشرف بدوره كباحث ميداني.

٧ - **الإشراف بالأهداف:** يتفق هذا النوع الحديث في الإشراف مع الإشراف التشاركي في شموليته، ومن الإشراف الإكلينيكي في تركيزه على العمل المشترك بين المعلم والمشرف التربوي في التخطيط، والتحليل والتقويم، وهو نظام متكامل يشارك فيه المشرفين التربويين والمعلمين والمديرون بتحديد أهداف تربوية مشتركة، وبتحديد مسؤولية كل طرف منهم في تحقيق تلك الأهداف وفي نحو يدرك فيه كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم النتائج المتوقعة من عمله.

ويضيف على ما سبق سعادة والعميري(٢٠١٩):

١- **الإشراف التطويري:** ويهتم هذا النوع بالفروق الشخصية والمهنية بين المعلمين، ويركز على المستويات التطويرية للمعلم، وتأثيرها على الأداء، والعلاقات الشخصية ضمن أطار إشرافي ملائم.

٢- **الإشراف المتنوع:** وهذا النوع يهتم بالمعلم وشخصيته ومهاراته ومراعاة قدراته ويتم التعامل مع بالأسلوب الملائم له في الوقت ذاته يقوم على فرضية اختلاف المعلمين فيما بينهم من جميع النواحي.

٣- **الإشراف الترسلي:** ويتمثل هذا النوع بقيام المشرف بمنح الفرصة للابتكار والإبداع من خلال إعطاء الحرية للمعلمين ويقتصر دوره على تهيئة نوع من البيئة المدرسية، يستطيع المعلمون في ظلها أن يقوموا بعملهم على أكمل وجهة مستطاع.

٤- **الإشراف التربوي المساند:** ويهتم هذا النوع بتبادل الخبرات وتوظيف أساليب تربوية وأدوار تعليمية لمساندة المعلمين من أجل النهوض بمهامهم التعليمية بما يعينهم على ممارسات التدريسية الصحيحة والحديثة داخل الغرفة الصفية، وهذا النمط قائم على مساندة أو مساعدة المشرف التربوي للمعلم أو لأقرانه تحت توجيه وإرشاد المشرف.

ومما سبق يتضح أن هذه الأنواع الإشرافية أكثر قدرة على تلبية متطلبات العصر الحديث الذي يصاحبه الكثير من الصعوبات والتحديات التي زادت من مسؤوليات ومهام المشرف التربوي، وعليه ترى الباحثة أنه على المشرف الإلمام بكافة أنواع الإشراف؛ ليتمكن من اختيار النوع المناسب منها لكل معلم حسب مستواه وإمكاناته المعرفية والمهنية ليساعده على النمو المهني وتحسين العملية التعليمة.

٢-٢-١-٥: أساليب الإشراف التربوي

تُعرف الأساليب الإشرافية أنها "مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلاميذ ومديري المدارس من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي وكل أسلوب من أساليب الإشراف التربوي ما هو إلاّ نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتبط بطبيعة الموقف التعليمي ومتغاير بتغيره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة" (عطوي ٢٠١٦، ٣١١).

فأساليب الإشراف التربوي متداخلة ومتكاملة لكي يختار المشرف التربوي ما يناسب الموقف التعليمي الذي يواجه ليحقق الأهداف المرجوة. ويتوقف نجاح الأسلوب الإشرافي على المقومات الأتية:

- ملاءمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي وتحقيقه للهدف الذي يستخدم من أجله.
- معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات تهم المعلمين وتسد احتياجاتهم.
- ملاءمة الأسلوب الإشرافي لنوعية المعلمين من حيث خبراتهم وقدراتهم وإعدادهم.
- أشراك بعض العاملين في الحقل التربوي من معلمين ومديرين ومسئولين في اختيار الأسلوب الإشرافي، وتخطيطه وتنفيذه.
- مرونة الأسلوب الإشرافي بحيث يراعي ظروف المعلم والمشرف والمدرسة والبيئة والإمكانيات المتاحة.

- اشتمال الأسلوب الإشرافي على خبرات تسهم في نمو المعلمين في شؤون العمل الجماعي، والعلاقات الاجتماعية، والمهارات.
- تتنوع الأساليب الإشرافية وفق حاجات المعلمين والميدان (متولي،١٩٨٣).

وتختلف الأساليب الإشرافية من حيث أهميتها وأهدافها، وقد قسمها الإبراهيم (٢٠٠٢) إلى قسمين هما:

أ- أساليب إشرافية فردية: وهي التي تقتصر على المشرف والمعلم فقط، أو المشرف ومدير المدرسة مثل: الزيارة الميدانية، المقابلة الفردية، الزيارات المتبادلة.

ب-أساليب إشرافية جماعية: حيث يقوم المشرف التربوي بمفرده عادة إلى استهداف مجموعة من المعلمين أو المديرين ومن أمثلتها: الدروس التدريبية، الورش التربوية، المؤتمرات التربوية، الدورات التدريبية.

٢-٢-١-٦ :مهام المشرف التربوي

يطلع المشرف التربوي بالكثير من الأعمال المهمة والمحورية في العملية التربوية، ويمكن حصرها في ثلاثة مجالات رئيسة هي كما حددها عطوي(٢٠١٦) :

١ -**المجال الفني:** ويهتم بتحسين أداء المعلمين ورفع كفاياتهم الإنتاجية من خلال اتباعه لأساليب إشرافية متعددة منها:

- إعداد خطة إشرافية شاملة على شكل مراحل.
- الاطلاع على التعليمات واللوائح ذات العلاقة بالعمل التربوي والتعليمي.
- دراسة التقارير الإشرافية السابقة دراسة تحليلية.
- دراسة التوصيات السابقة للمشرفين.
- مقابلة المعلمين الجدد والوقوف لجانبهم.
- إجراء البحوث والتجارب التربوية.
- إعداد تقرير نهائي واضح عن واقع العمل.

٢ -**مجال الإشراف الإداري على المدارس:** حيث يقوم المشرف في هذا المجال بالأعمال التالية:

- متابعة جداول توزيع وترتيب الدروس.
- متابعة تدريس المبحث الذي يشرف عليه حسب التعليمات والإرشادات.
- المشاركة في تدقيق جداول العلامات الفصلية والسنوية ونتائج الإكمال حسب التعليمات.

- دراسة النتائج الفصلية والسنوية وتقديم التوصيات اللازمة لتحسين أداء الطلاب.
- التأكد من انتظام المعلمين والطلبة في المدارس.
- متابعة أعمال صيانة ونظافة المدرسة ومرافقها المختلفة.
- متابعة توفير الكتب والأدلة المدرسية للطلاب والمعلمين.
- متابعة النشاطات المدرسية والمساهمة في التخطيط لها.

٣-**المجال المكتبي:** حيث يقوم المشرف بالأعمال المكتبية التالية:

- تقديم خطة سنوية وفصلية حول ما ينوي القيام به أثناء العام الدراسي معزز بالتواريخ الدقيقة.
- كتابة التقارير حول نتائج زياراته للمدارس وللمعلمين.
- المساهمة في كتابة الردود والمراسلات بين مديريته والوزارة والمدارس.
- إعداد إحصائيات تبين مدى توفر التجهيزات في المدارس التابعة له.
- المساهمة في إعداد خطة تشكيلات المدرسة.
- إعداد النشرات والبحوث.
- وضع خطط تدريب للمعلمين.

وتضيف الباحثة أن مهمة المشرف التربوي الأساسية خلال عمله هي تحسين الأداء التدريسي للمعلمين ورفع كفاءتهم في مجال التدريس وتوجيه العملية التربوية الوجهة الصحيحة مما يستلزم منه معرفة نظريات التعلُّم وطرق التدريس والقياس والتقويم ومهارة الإدارة والاتصال والتعامل مع وسائل التعليم حسب اختصاصه.

٢-٢-١-٧: خلاصة المبحث الأول

تضمن المبحث الأول الاشراف التربوي باعتباره كغيره من المفاهيم التربوية التي لا يمكن وصفه في تعريف جامع، وشامل بحيث يستوعب عناصره، وتكمن اهمية الاشراف التربوي في العنصر البشري الذي يحتاج إلى تأهيل وتدريب، وخير من يقوم بهذا المهام هو المشرف التربوي بهدف تحسين العملية التربوية، وتحقيق النمو المستمر للطالب والمعلم وانطلاقاً من هذا الدور تنوعت انماط واساليب الاشراف التربوي لتمكن المشرف من اداء دوره في تطوير بيئات التعلم بكفاءة وفاعلية.

٢-٢-٢: المبحث الثاني: أنماط التعلم

٢-٢-٢-١: تعريف أنماط التعلم.

يؤمن التربويين بأهمية، استثمار طاقات المتعلمين وتوجيهها الوجهة الصحيحة، وأن معرفة أنماط المتعلمين يعد أحد الجوانب المفيدة في توجههم الوجهة الصحيحة في جميع المجالات.

لذلك أصبح من الضروري توظيف الطرق والأساليب التي تناسب وطريقة تعلُّم الطالب، وإشعال أكبر عدد من الحواس في أثناء التعلم، فتوفير خبرات تراعي مستوى الاستعداد للتعلم لدى الطالب، وتلبي اهتماماته واحتياجاته العقلية تعمل على ترك معان قوية وثابته لما يكتسبه الطالب من تعلُّم نتيجة مروره بهذه المواقف والخبرات التعليمية (أبو زينة،٢٠٠٣).

ولو نظرنا إلى مفهوم أنماط التعلُّم عند العديد من التربويين لوجدنا أنه يحمل مضموناً واحد تقريباً مهما اختلفت أشكالها نورد منها تعريف جابر وقرعان (١٤،٢٠٠٤) نقلا عن غريغور(Gregore) أن نمط التعلُّم هو مجموعة من الأداءات المميزة للمتعلم التي تمثل الدليل على طريقة تعلمه واستقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة به بهدف التكيف معها.

وكذلك عرفه الزيات (٢٠٠٤، ٥٤٦) بأنه: "المؤشرات المعرفية والدافعية النفسية والمزاجية التي تعكس كيفية استقبال المتعلم للمعلومات، وكيفية معالجتها والاستجابة لها على نحو إيجابي من خلال بيئية التعلم"، وحيث عرفه عطية (٤٣،٢٠١٦) بأنه: "هو أسلوب من أساليب التعلُّم يتسم بالتعدد والاختلاف تبعاً لخصائص المتعلمين وتكوينهم النفسي والعقلي والجسمي وامزجتهم ورغباتهم وهذا يعني أن النمط الملائم للتعلم هو ذلك النمط الذي يفضل المتعلم أن يتعلم به ويستحسن استخدامه لتحقيق أهداف التعلم".

ويستخلص من التعريفات السابقة أن معظمها اشارات إلى أن نمط التعلُّم ما هو إلاّ طريقة الفرد الخاصة في استقبال المعلومات وطريقته في معالجتها، وذلك من خلال استخدام طرق خاصة ومفضلة لديه.

٢-٢-٢-٢: أهمية أنماط التعلم

إن معرفة أنماط التعلُّم من الأمور الجوهرية والأساسية التي يجب أن يكون المعلم والطالب وولي الأمر على معرفة بها لاستغلالها بهدف تحسين طرق اكتساب المعرفة لدى الطالب؛ لأن معرفة نمط الطالب تجعل عملية التعليم أكثر كفاءة وفاعلية ويسراً وديمومة، ومن خلالها يستطيع المعلم اختيار الاستراتيجيات الملائمة، والأنشطة، وأساليب التقويم المناسبة التي تراعي أنماط تعلُّم طلابه.

ففهم تعلُّم التلاميذ يعد جزءاً مهماً من عملية اختيار استراتيجيات التعلم، ولكن التعليم، للأسف في كثير من الأحيان يستمر بالطرق التقليدية التي تتجاهل تماماً الفروق الفردية بين الطلبة، وأنماط التعلُّم المفضلة لديهم (جابروالقرعان،٢٠٠٤).

لذا ينبغي أن تسمح عملية تصميم التدريس بمراعاة أنماط التعلم، كما ينبغي أن تتعدد الطرق والأساليب، وذلك لتوجيه الطلاب الوجهة التي تسمح بنموهم وتعلمهم، ومراعاة احتياجاتهم، والوصول إلى أقصى حد ممكن من قدراتهم واستثارة دافعيتهم نحو التعلم (قطامي١٩٩٥).

وتأسيساً على ما تقدم؛ فأن معرفة المعلم الكيفية التي يتعلم بها الطلاب تعد الركيزة التي يقوم عليها اختيار استراتيجية التعليم الفعالة بمعنى أنه لم يعد هناك قبول للارتجال في تحديد طريقة التعليم واعتماد الطرائق التقليدية التي دأب عليها المعلمون عقوداً من الزمن ولم يغادروها إلى ما به نفع ومراعاة لما بين المتعلمين من فروق فردية، وزد على ذلك أهمية معرفة النمط الذي يفضله المتعلم لا تتوقف على المعلم أنما تمتد إلى المتعلم نفسه فالمتعلم به حاجة إلى أن يكتشف أفضل الأساليب التعليمية التي تستجيب لخصائصه وتزيد فاعليته في عملية التعلُّم لأن ذلك يمنحه فرصة معرفة الأدوات التي تمكنه من تعلُّم المواد المدرسية ويمكن استخدامها في تعلُّم مواقف أخرى خارج المدرسة (عطية،٢٠١٦).

وترى الباحثة أنه من أجل الوصول إلى التعليم الفعال واستغلال طاقات المتعلمين وتوجيههم الوجهة الصحيحة، لابد أن تُراعي القدرات والإمكانات التعليمية للمتعلمين؛ لأنهم أفراد مختلفون لا يمكن استخدام نفس الأساليب التعليمية لجميع الطلبة.

٢-٢-٢-٣: أنواع أنماط التعلُّم حسب الحواس المستخدمة

هناك فروق فردية بين الطلاب من حيث تلقى المعلومات والخبرات خلال عملية التعلم، حيث يفضل كل منهم حاسة خاصة يستخدمها في تلقى هذه المعلومات والخبرات والتي تمكنه من أدراك العالم من حوله ومن خلال أنماط التعلُّم سنتعرف على كيفية التعامل مع الطلاب حسب نمط تعلمهم، ومن أنماط التعلُّم الشائعة التي أوردها كوجك وآخرون (٢٠٠٨):

أ - نمط التعلُّم السمعي.

هو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية، التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلُّم هي المفضلة لدى الفرد، وهي التي تعتمد على استخدام المثيرات السمعية لفهم خبرة التعلُّم والتفاعل مع بيئة التعلم.

ونلاحظ أن المتعلم ذو نمط تعلُّم سمعي يفضل طريقة التعلُّم التي تعتمد على استخدام المواد التعليمية المسموعة مثل أشرطة الكاسيت، والتعليمات اللفظية، والشرح المباشر، والمحاضرات، والعمل في مجموعات صغيرة، والاشتراك في المناقشات، كما يفضل التفاعل مع الآخرين عن طريق أنشطة لعب الأدوار، فضلاً عن قيامه بحل المشكلات عن طريق التحدث عنها.

ب- نمط التعلُّم البصري.

هو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلُّم هي المفضلة لدي الفرد هي طريقة تعتمد على استخدام المثيرات البصرية لفهم خبرة التعلُّم والتفاعل مع بيئة التعلم.

فالمتعلم ذو النمط البصري في التعلُّم يفضل طرق التعلُّم التي تعتمد على استخدام المواد التعليمية المكتوبة، واستخدام الرسوم التخطيطية والخرائط، كما تجعله يفضل الجلوس داخل الفصل في الأماكن التي تمكنه أن يرى منها المعلم ووسائط التعلُّم التي يعرضها بوضوح.

ج - نمط التعلُّم الحركي.

هو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية، التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلُّم هي المفضلة لدي الفرد، وهي الطريقة التي تعتمد على استخدام يديه وجسمه لفهم خبرة التعلُّم

والتفاعل مع بيئة التعلم، فالمتعلم ذو النمط الحركي يفضل طريقة التعلُّم التي تعتمد على القيام بالأنشطة اليدوية مثل القيام بعمل نموذج يوضح المفاهيم الرئيسة، أو يجهز بطاقة تساعده على فهم وتذكر المعلومات، فضلاً عن كتابة قوائم بالأعمال، أو الأنشطة التي عليه القيام بها، والورش التعليمية والتعلم النشط، واستخدام الكمبيوتر والوسائط المتعددة وألعاب المحاكاة وغيرها.

٢-٢-٢-٤: خصائص التعلم

وأورد عطية (٢٠١٦) خصائص تعلُّم كل من النمط (السمعي، والبصري والحركي) على النحو التالي:

أ - خصائص المتعلم السمعي.

- يتعلم بشكل أفضل في حال توظيف حاسة السمع في الموقف التعليمي.
- يتذكر كماً كبيراً من المعلومات التي يسمعها.
- لديه القدرة على تمييز الأنغام وما بينها من فروق ومستوياتها ومدى تآلف الأصوات والإيقاع.
- يتحدث مع نفسه عند انشغاله فكرياً في أمر معين.
- يميل إلى الهدوء لمدة طويلة.
- يتسم بحسن الاستماع والإصغاء.
- يميل إلى التعلُّم بالمناقشة، ويتشتت انتباهه عندما يسمع أصواتاً خارجية.
- يميل إلى دعم المعلومات بمواد مسموعة، ويتمكن من محاكاة الأصوات وإعادتها بعد سماعها.
- يواجه صعوبة بتطبيق التعليمات المكتوبة.
- يجيد التعلُّم بالمحاضرات والشروح النظرية.
- يتسم ببراعته في التحدث إلى الآخرين.
- يجد متعة في القراءات الصائتة.

ومن الملاحظ أن هذا النوع من النمط هو الأكثر استخداماً من قبل المعلمين في تدريسهم وهو الإلقاء والتلاميذ هم المستمعين، وهذا يجعل التلاميذ يشعروا بالملل وخاصة إذا لم تكن طريقة الإلقاء مشوقة.

ب – خصائص المتعلم البصري.

- يمتلك قدرة عالية على تذكر الأشكال والرسوم والصور وليس ما يسمع.
- ينجذب ألي الأنشطة والعروض البصرية.
- يتعلم بملاحظة التفاصيل الدقيقة في المواقف التعليمي.
- يتسم بالتنظيم والترتيب، ويحب الكتابة ورسم الصور والأشكال والمخططات.
- يميل إلى ما هو مكتوب وينسى ما هو شفهي في الغالب.
- يفضل عرض أهداف الموضوع ورسم الصورة الكلية التي تعبر عنه.
- يميل إلى الهدوء وقلة الحركة، وقليل التكلم.
- يتذكر الأشكال وينسى الأسماء، ويهتم لتنظيم بيئة التعلم.
- يتابع حركة المعلم داخل الصف.
- يفضل دعم الشرح بالصور والرسوم والأشكال التوضيحية.
- يتزعج من المواقف التي تضعه في دور المستمع لمدة طويلة.
- يتمتع بخيال واسع يستخدمونه في تصور الأشياء وتكوين بنى صورية لها في ذهنه.
- يصعب عليه فهم التعليمات الشفوية.

يعتبر هذا النمط الأقل استخداماً من قبل المعلمين؛ لأنه يحتاج إلى تصميم وانتاج وسائل مرئية، ويعتبر أفضل نمط لتعليم طلاب المرحلة الابتدائية.

ج – خصائص المتعلم الحركي:

- يفضل العمل بيده ويتعلم بشكل أفضل عندما يستخدم جسمه ويده.
- يستخدم الحركة في التعبير عن اهتماماته ودافعيته.
- يحب صناعة الأشياء بيده.

- يتذكر الأشياء بالمشي والنظر فغالباً ما يميل إلى المشي والحركة عند المذاكرة.
- يتكلم ببطء وبنبرة هادئة، ويحرك يده اثناء حديثه.
- يستثقل الجلوس هادئ مدة طويلة.
- يشعر بمتعة عندما يمارس أنشطة عملية أو بدنية.
- يتسم بتآزر حركته وقدرته الجسمية والرياضية.
- يحب تجربة كل ما هو جديد ويفضل التعلُّم بالتجربة العملية.
- يتمتع بذاكرة حركية إذ يتذكر الأشياء التي عملها في الماضي بشكل جيد.
- قليل الانتباه على العروض البصرية غير المتحركة.

وترى الباحثة أن هذا النمط يحكمه طبيعة الدرس، ودرجة الإمكانيات وجاهزية البيئة الصفية، ويعتبر أقل الأنماط استخداما من قبل المعلمين.

٢-٢-٢-٥: استراتيجيات التعلُّم حسب أنماط التعلُّم (السمعي، البصري، الحركي)

أورد جابر وقرعان (٢٠٠٤) ما يلي:

أ - النمط البصري اللفظي

- لتسهيل التذكر، يمكنه استعمال الترميز الوني للمعلومات الموجودة في الكتاب أو دفتر الملاحظات، وذلك باستخدام ألوان مختلفة للمعلومات المختلفة أو باستخدام ألوان الفلورسنت.
- كتابة الجمل أو المقاطع التي تلخص المعلومات الأساس في الدرس.
- استخدام الجمل أو المقاطع التي تلخص المعلومات الأساس في الدرس.
- استخدام البطاقات لكتابة المصطلحات والمفاهيم الأساس التي يحاول تذكرها بحيث تكون المصطلحات مكتوبة على كل بطاقة تحليلية لمساعدة الذاكرة على استرجاعها.
- عندما تمثل المعلومة بواسطة مخططات أو رسومات توضيحية يفضل كتابة تفسير لهذه المعلومة.

- عند دراسة المواضيع الرياضية أو التقنية يفضل كتابة جمل أو مقاطع لوصف المادة، وعندما تشمل المادة على خطوات متتابعة، يفضل كتابة معلومات تفصيلية حول كل خطوة من هذه الخطوات.
- كتابة الملاحظات في الحصة تسهل تذكر المعلومة.

ب- النمط البصري غير اللفظي.

- عمل بطاقات مرئية للمعلومات التي يحتاج تذكرها، ورسم مخططات وصور على البطاقات لتسهل تذكر المعلومات.
- استخدام أقلام الفلورسنت لإبراز المعلومات الأساس، والرسومات على البطاقات، وتسجيل المعلومات المكتوبة على البطاقة ليسهل تذكرها.
- عمل هوامش في حاشية الكتابة لكتابة المصطلحات الرئيسية، والرموز، والأشكال التي تساعد في تذكر المعلومات، واستخدام ألوان مختلفة للمصطلحات المختلفة.
- عمل مخططات لتنظيم المعلومات الرياضية عند دراستها، عندما تتطلب المسألة الرياضية سلسلة من الخطوات، يفضل رسم صناديق يحتوي كل منها على الجزء المناسب من المعلومات لكل خطوة.
- استخدام الأوراق المسطرة بشكل مربعات للمساعدة على رسم المخططات.

ج - النمط السمعي:

- الالتحاق بالمجموعات الدراسية للمساعدة على تعلُّم المادة، أو العمل مع زميل عند الإعداد للامتحان.
- مراجعة المادة بصوت مرتفع للمساعدة على التذكر اثناء الامتحان.
- استخدام التسجيلات الصوتية للكتب، أو عمل تسجيلات خاصة يتم إعدادها من خلال قراءة المعلومات بصوت مرتفع، والاستماع لها عند الإعداد للامتحان.
- تسجيل المحاضرات باستخدام المسجل، والبدء بالتسجيل عندما تكون المعلومة مهمة لتجنب قضاء وقت طويل في سماع الشريط.

- تدريس الطلبة الآخرين.
- مناقشة المحاضرات مع مدرس المادة.

د- النمط الحركي

- الجلوس في مقدمة الصف وأخذ ملاحظات باستمرار أثناء الحصة، مع عدم الاهتمام بالتهجئة السليمة للكلمات، أو إكمال الجمل أثناء الكتابة.
- كتابة الكلمات الرئيسة أو رسم الصور، أو عمل مخططات تساعد في تذكر المعلومات.
- أثناء الدراسة يمكنه السير وبيده الكتاب أو البطاقات وقراءة المعلومات بصوت مرتفع.
- استخدام طرق تساعد في جعل تعلمه ملموساً، مثل عمل نماذج لتوضيح المعلومات المختلفة.
- قضاء وقت أكبر في الميدان (المتاحف، والأماكن التاريخية، وأماكن العمل) لامتلاك خبرة مباشرة حول المواضيع المختلفة.
- عمل بطاقات مختلفة للخطوات المختلفة، والتدريب على ترتيبها بالشكل الصحيح.

وترى الباحثة أن على المعلمين التدريب على جميع الاستراتيجيات وطرق التدريس التي تتلاءم مع جميع أنماط التعلُّم الثلاثة (السمعي، والبصري، والحركي) حيث أوصت الدراسات السابقة على ضرورة تنويع استراتيجيات التدريس لتتواءم مع أنماط التعلُّم لدى الطلاب كما في دراسة النادي(٢٠٠٩).

٢-٢-٢-٦: نماذج من أساليب التعلم

ويلخص كلُ من (أبو هاشم٢٠٠٠؛ ومنشار،٢٠٠٤) نماذج أساليب التعلُّم على النحو الآتي:

١-نموذج إنتويسل (Entwistie):

تم بناء هذا النموذج على أساس العلاقة بين أساليب تعلُّم الفرد ومستوى نواتج التعلُّم في ظل ثلاثة توجهات بدوافع مختلفة هي: التوجه نحو المعنى الشخصي (Personal Meaning Orientation)، والتوجه نحو إعادة الإنتاجية (Reproducing Orientation)، والتوجه نحو

التحصيل(Achievement Orientation)، وعلى ذلك يرى إنتوسيل أن هناك ثلاثة أساليب للتعلم هي:

أ- الأسلوب العميق (Deep Style): ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم ورغبتهم في البحث عن المعنى، واستخدام التشابه والتماثل في وصف الأفكار بصورة متكاملة، علاوة على ربطهم للأفكار الجديدة بالخبرات السابقة، ويميلون إلى استخدام الأدلة والبراهين في محاولتهم لفهم المواد، والوصول إلى الاستنتاجات.

ب- الأسلوب السطحي (Surface Style): يميز القادرين على تذكر بعض الحقائق في موضوع ما، والتي ترتبط بالأسئلة في هذا الموضوع، ويعتمدون في دراستهم على التعليمات الواضحة والمناهج المحددة، والحفظ، وهؤلاء يجدون صعوبة في تكوين صورة عامة للموضوع الذي يدرسونه، وفي ربط الأفكار مع بعضها بشكل مناسب، كما أنهم غير قادرين على تحديد الأجزاء الهامة في الموضوع.

ج- الأسلوب الاستراتيجي (Strategic Style): ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يبذلون جهداً كبيراً في التعلُّم بغرض النجاح في الامتحان، وهؤلاء يمتلكون استراتيجيات تنظيم الوقت بشكل فعال، كما أنهم يمتلكون قدرة تخطيط جيدة.

وقد أجريت دراسات كثيرة حول صدق نموذج إنتويسيل لأساليب التعلُّم سواء في البيانات العربية أو الأجنبية، وأشارت جميعها إلى تمتع النموذج بدرجة مرتفعة من الصدق، وقدرته على التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، حيث أجمعت النتائج على اختلاف مستوى تحصيل الطلاب باختلاف أساليب التعلم.

٢-نموذج كولب(Kolp):

وضع كولب هذا النموذج لتفسير عملية التعلُّم على أساس نظرية التعلُّم التجريبي، ويرى فيه أن التعلُّم عبارة عن بعدين الأول: إدراك المعلومات، والذي يبدأ من الخبرات الحسية وينتهي بالمفاهيم المجردة، والثاني: معالجة المعلومات، ويبدأ من الملاحظة التأملية وينتهي بالتجريب الفعال،

ومن خصائص هذا النوع من التعلُّم أنه من أفضل أنواع التعلُّم كمعالجة للمعلومات، وهو تعلُّم متصل أساسه الخبرة، وعملية ديناميكية تعمل على تكيف الفرد مع البيئة المحيطة به، وأنه يتضمن ما وراء الأفعال بين الشخص والبيئة، وهذا يتم في أربع مراحل متتالية هي:

١- الخبرات الحسية (Concrete Experience): وتعني أن طريقة إدراك ومعالجة المعلومات مبنية على الخبرة الحسية، وأن هؤلاء يتعلمون أفضل من خلال اندماجهم في الأمثلة، كما أنهم يميلون إلى مناقشة زملائهم بدلاً من السلطة التي تتمثل في معلميهم أثناء عملية التعلم، ويستفيدون من مناقشتهم زملائهم، وكذلك التغذية الراجعة الخارجية، وهم ذوو توجه اجتماعي إيجابي نحو الآخرين، ولكنهم يرون أن الأساليب النظرية في التعلُّم غير فعالة.

٢- الملاحظة التأملية (Abstract Conceptualization): حيث يعتمد الاعتماد هنا في إدراك ومعالجة المعلومات على تحليل موقف التعلُّم والتفكير المجرد والتقويم المنطقي، والإفراد الذين يميلون إلى ذلك يركزون على النظريات، والتحليل المنظم، والتعلم عن طريق السلطة، والتوجه نحو الأشياء في حين يكون توجههم ضعيفاً نحو الأشخاص والآخرين.

٣- التجريب الفعال(Active Experimentation): ويعتمد الأفراد هنا على التجريب الفعال لموقف التعلُّم من خلال التطبيق العملي للأفكار والاشتراك في الأعمال المدرسية، والجماعات الصغيرة لإنجاز عمل معين، وهم لا يميلون إلى المحاضرات النظرية ولكنهم يتسمون بالتوجه النشط نحو العمل.

ويرى كولب أن أسلوب التعلُّم يُحدّد بناء على درجة الفرد في مرحلتين من المراحل السابقة، وتنتج هذه الدورة أربعة أساليب وصفها كل من (الكناني والكندري، ٢٠١٣)

أ- الأسلوب التقاربي (Convergers Style): ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام التجريب الفعال والمفاهيم المجردة، وكذلك قدرتهم على حل المواقف والمشكلات التي تتطلب إجابة واحدة، وهؤلاء الأفراد في العادة عاطفيون نسبياً، ويفضلون التعامل مع الأشياء إذا ما قورنوا بغيرهم، واهتماماتهم في العادة ضيقة، ويميلون إلى التخصص في العلوم الطبيعية والهندسية.

ب- الأسلوب التباعدي (Divergers Style): ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام الخبرات الحسية والملاحظة التأملية، وكذلك اهتماماتهم العقلية الواسعة، ورؤية الموقف من زوايا عديدة، ويؤدون أفضل في المواقف التعليمية التي تتطلب أنتاج أفكار عديدة، وبخاصة مواقف العصف الذهني، ويتسمون كذلك بالمشاركة الوجدانية الفعالة مع الآخرين، ويهتمون بدراسة العلوم الإنسانية والفنون.

ج- الأسلوب الاستيعابي (Assimilator Style): ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام المفاهيم المجردة والملاحظات التأملية، وكذلك قدرتهم على وضع نماذج نظرية إلى جانب الاستدلال الاستقرائي، ويستوعبون الملاحظات والمعلومات المتباعدة في صورة متكاملة، ولا يهتمون بالتطبيق العلمي للأفكار، ويميلون إلى التخصص في العلوم والرياضيات.

د- الأسلوب التكيفي (Accommodators Style): ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام الخبرات الحسية والتجريب الفعال، وقدرتهم على تنفيذ الخطط والتجارب والاندماج في الخبرات الجديدة وحل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ معتمدين على معلومات الآخرين، ويميلون إلى دراسة المجالات الفنية والعملية.

٣-نموذج فيرمونت (Verrmunt):

لقد أفترض فيرمونت نموذجا لأساليب التعلُّم أو ما أطلق عليها عمليات التعلُّم البنائية (constructive learning processes) معتمدا على وجهة النظر البنائية الحديثة للتعلم وذلك بهدف تقديم فهم متكامل للتعلم قدر الإمكان من خلال إدخال مفهوم ما فوق المعرفة، والتنظيم الذاتي، واعتماد على وجود ثلاثة أنشطة للتعلم، هي: العرفية والوجدانية، وما فوق المعرفة، وهي محاولة لوضع نموذج يتضمن جميع التوجيهات الموجودة في نماذج أساليب التعلُّم المختلفة وقد توصل فيرمونت في عام ١٩٩٦م إلى أربعة أساليب للتعلم وذلك عن طريق استخدام التحليل العاملي، وهي:

١-الأسلوب الموجه نحو المعنى (Meaning Directed)

٢-الأسلوب الموجه نحو التطبيق(Application Directed)

٣-الأسلوب الموجه نحو إعادة الإنتاجية (Reproduction Directed)

٤-الأسلوب غير الموجه (Undirected)

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

١-طريقة معالجة الطلاب معرفياً لمحتوى التعلم.

٢-طريقة توجيه الطلاب للتعلم.

٣-العمليات الفاعلة التي تظهر خلال الدراسة.

٤-نماذج التعلُّم العقلية للطلاب.

٥-الطريقة التي ينظم بها الطلاب تعلمهم.

٤- نموذج بيجز(Biggs):

أشار منشار (٢٠٠٤،١٥١) أن بيجز يفسر نموذجه (١٩٨٧)،(Biggs) على أنها طرق تعلُّم الطلاب، ويرى وجود ثلاثة أساليب للتعلم لكل منهم عنصرين "دافع، استراتيجية" ويؤدي الاتحاد بين الدافع والاستراتيجية إلى أسلوب التعلُّم، وأجرى بيجز دراسات كثيرة حول هذا النموذج خلال الفترة الممتدة من(٢٠٠١-١٩٨٧) حيث خرج منها بثلاثة أساليب للتعلم، هي:

أ- الأسلوب السطحي (Surface Style) حيث يرى أصحاب هذا الأسلوب أن التعلُّم المدرسي هو طريقهم نحو غايات أخرى أهمها الحصول على وظيفة، وهدفهم الأساسي هو إنجاز متطلبات المحتوى الدراسي من خلال الحفظ والتذكر.

ب-الأسلوب العميق (Deep Style)ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بالدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلموه، والقدرة على التفسير والتحليل والتلخيص ويهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها، ويقومون بربط الأفكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية، ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة.

ت-الأسلوب التحصيلي (Achieving Style)وينصب تركيز أصحاب هذا الأسلوب الحصول

على أعلى الدرجات لا على مهمة الدراسة، ويتميزون بامتلاكهم لمهارات دراسية جيدة وتنظيم الوقت والجهد.

وهذه الأساليب تعتمد في جوهرها على ثلاث عمليات للتعلم لكل منها دافع واستراتيجية كما يلاحظ مما سبق أن هناك قدر كبير من التشابه بين نموذجي انتوسيل وبيجز وهذا ما أكدته الدراسات العالمية التي قارنت بين النموذجين.

٥- نموذج دن ودن وبرايس (Dunn,Dunn andPrice):

لقد تم تطوير هذا النموذج على يد ريتادن وكينت دن على مدار أربعين عاماً، والذي اكتسب اسمه نسبة إليهما.

حيث أشارت موسى وعبد الفضيل (١٩٩٨) إلى أن نموذج أساليب التعلُّم لدن ودن مثالاً حيًّا لبنية التعلُّم والذي يعد بحق ذخيرة للتعلم، وتتكون ذخيرة التعلُّم هذه من تفضيلات التعلم، حيث يتكون من خمس مجموعات من المثيرات تضم كل مجموعة من العناصر، هي:

١- المثيرات البيئية (الصوت- الإضاءة- درجة الحرارة- التصميم).

٢- المثيرات الوجدانية (الدافعية – المثابرة- المسئولية- البنية).

٣- المثيرات الاجتماعية (التعلم الفردي- التعلُّم مع الأصدقاء- التعلُّم مع الكبار- التعلُّم بطرق مختلفة).

٤- المثيرات الفيزيقية (الأساليب الإدراكية- الطعام- الوقت- الحركة).

٥- المثيرات النفسية (الأساليب الشمولية- التحليلي).

٦- نموذج فلدر(Feider):

أشار عطية (٢٠١٦) أن نمط التعلُّم عند فلدر مجموعة من سلوكيات معرفية ونفسية تعمل معاً بشكل ثابت ونسبياً تؤثر الكيفية التي يستجيب فيها المتعلم ويتفاعل مع بيئة التعلُّم ليدرك محتوى التعلُّم وقد تضمن نموذجها على أربعة أساليب للتعلم ثنائية القطب عبرا عنها بالآتي:

١-الأسلوب العملي- التأملي -Active-Reflective:

يلائم هذا الأسلوب من أساليب التعلُّم أولئك المتعلمين الذين يميلون إلى التعلُّم بالممارسة والتجريب والعمل في مجموعات التعلُّم ويقابل ذلك التعلُّم بالتفكير المجرد والعمل الفردي وهذا يمثل القطب الثاني في هذا النمط.

٢-الأسلوب الحسي- الحدسي-Sensing-Intuitive Style :

يلائم هذا الأسلوب المتعلمين الذين يفضلون التعلُّم بالتفكير العياني أو بما هو ملموس ويسعون وراء الحقائق والمفاهيم الظاهرة الملموسة ويقابل هذا التعلُّم بالتفكير التجريدي والبحث في النظريات وما وراء المعاني.

٣-الأسلوب اللفظي - البصري-Verbal-Visual Style :

يلائم هذا الأسلوب المتعلمين الذين يفضلون التعلُّم بالأدوات والأشكال البصرية لمادة التعلُّم ويقابل ذلك التعلُّم بالعروض النظرية سواء أكانت شفهية أو مكتوبة.

٤-الأسلوب التتابعي- الكلي-Sequential-Global Style:

يلائم هذا الأسلوب المتعلمين الذين يميلون إلى التعلُّم بخطوات دقيقة متتابعة أي خطوة خطوة يقابل ذلك التعلُّم بالتفكير الكلي الشامل للموقف أو الخبرة التعليمية.

ومن خلال ما سبق يتضح أن مراعاة نماذج أنماط التعلُّم المفضلة عند الطلاب أمر مهم للحصول على تعليم فعال، حيث أن معرفتها تساعد المعلمين على تصميم عملية تعليم فعالة، وتساعد الطلاب في الوصول إلى فهم أفضل لعمليات التعلُّم الخاصة بهم.

٢-٢-٢-٧: ملاءمة نمط التدريس عند المعلم مع نمط التعلم عند التلاميذ

أشار عباس (٢٠١٧) إلى أن عملية التطابق والملائمة بين أنماط التعلُّم المفضلة لدى الطلبة وأساليب التعليم تعتبر مهمة تقع على عاتق المعلم، وهي مسؤولية من مسؤوليات المعلم المعاصر المتطور في المدرسة المتطورة، ولذا فإن المدرسة التي نريد هي المدرسة التي تسهم في تطوير أنماط

التعلُّم المفضلة لدى الطلبة، عن طريق توفير الظروف البيئة المناسبة، وعن طريق تطابق أنماط تعلُّم الطلبة مع ما يعرض عليهم من أساليب تعليم.

ففي كثير من الأحيان يحدث نوع من عدم المواءمة بين نمط التعلُّم عند الطالب ونمط التعليم عند المعلم كما في دراسة جابر وقرعان (٢٠٠٤) ويؤدي ذلك إلى "نتائج سلبية عند كُلّ من الطالب والمعلم، فالطالب يشعر بالملل وعدم الانجذاب، وقد يتدنى تحصيله في الامتحانات، وتصبح لديه توجهات سلبية تجاه الموضوع، ويشعر بانه غير جيد في هذه المادة ويستسلم. وبالمقابل، فالمعلم يواجه علامات متدنية من قبل الطلاب، وقد يشكك في كفاءته كمعلم من قبل الطلاب والنظام الإداري.

وللتقليل بين التناقض في الأنماط بين الطالب والمعلم ينصح الباحثون بالمواءمة بين نمط التعليم ونمط التعلم، فكلما كانت الفجوة بين قصد المعلم وتفسير الطالب، زادت الفرصة لتحقيق نتاج التعلُّم المطلوب.

وأوردت المانع(٢٠٠٦) قول كاسيدي (Cassidy)" أن جسر الهوة بين إدراك الطالب والمعلم يلعب دوراً جوهرياً في تمكين الطلاب من زيادة تحصيلهم وخبراتهم التعليمية".

وعليه فمن المهمّ أن يلّم المعلّم بشخصيّات طلاّبه، والأنماط والأساليب التي يتعلّمون من خلالها، ويحاول توفير مواقف تعليمية ونشاطات مناسبة لطلاّبه مراعياً شخصياتهم وأنماط تعلّمهم، وفي المقابل كذلك يحرص الطالب على معرفة الطرق المناسبة له، والتعلم من خلالها، أو إيصالها لمعلميه لكي يراعوها أثناء ادائهم في الصف.

لذا فإن مطابقة أسلوب المعلم في التعليم مع أسلوب تعلُّم الطالب ونمط تعلمه يعد قضية هامه من أجل زيادة التحصيل وتكيف الطلبة.

٢-٢-٢-٨: طرق الملاءمة بين أنماط التعلُّم والتدريس

إن التعلُّم يكون أكثر نجاحاً وتشويقاً حين يكون لدى الطالب قدرات تكيفية تطابق نمط تعليمه المفضل مع أسلوب التدريس الذي تقدم فيه الخبرة التعليمية، أي: أن مطابقة أسلوب المعلم

في التعليم مع أسلوب تعلُّم الطالب، ونمط تعلمه؛ لذلك يشترك الطالب مع المعلم في طرق الملائمة، ونحتاج كذلك إلى خبراء يستطيعون معالجة القصور الواضح في العملية التعليمية من هذه الناحية، وأن وجود اختلاف بين أنماط تعلُّم الطالب ونمط تعليم المعلم أمر طبيعي ومتوقع، لذا لابد من أن تتم ملائمة نمط تعلُّم الطالب مع نمط تعليم المعلم.

ويرى كل من جابر وقرعان(٢٠٠٤) أنه يجب أخذ الجوانب التالية ببعين الاعتبار:

١ –تشخيص أنماط التعلُّم وتطوير الوعي لدي المتعلم.

إن الموائمة الفعالة بين نمط التعلُّم والتعليم لا تتحقق إلاّ عندما يكون المعلمون على دراية باحتياجات طلابهم وقدراتهم وطاقاتهم وأنماط تعلمهم المفضلة، ولتحقيق ذلك على المعلم أن يستعمل أدوات التشخيص، التي أعدت لهذا الغرض من الأدوات والاستبانات الجاهزة لجميع أنماط التعلم.

٢ –التنويع والتبديل في نمط التعليم:

في جميع الصفوف، بغض النظر عن المواضيع التي تدرس، يكون الطلاب متنوعين في أنماط تعلمهم، ومن أكثر الطرق فعالية في تأقلم المعلم مع أنماط تعلُّم الطلاب المختلفة هو أن يقوم المعلم بتغيير نمط واستراتيجياته التعليمية وتقديم نشاطات متنوعة قدر الإمكان لتلائم أنماط التعلُّم المختلفة عند الطلاب، وبالتالي سيحصل الطالب على بعض الأنشطة التي تتلاءم مع نمط التعليمي، وبالتالي سينجح فيها أكثر من غيرها.

٣ –تشجيع التغيير في سلوكيات الطلاب والتوسع في أنماط التعلُّم تحت الإشراف:

إن نمط التعلُّم هو طريقة ثابتة للتصرف تعكس أنماطاً سلوكية ثقافية، وكأي سلوكيات تتأثر بالخبرات الثقافية، يمكن أن تتغير نتيجة لمرورها بخبرات تعليمية، وبالتالي يمكن اعتبار أنماط التعلُّم على أنها عادات أكثر منها صفات، وبالتدريب فإن الأنماط عند الفرد يمكن أن تتغير، ولكن هذه النقلة يجب أن تكون تحت إشراف المعلم، وبمساعدة المشرف التربوي.

٤ –توفير أنشطة مع طرق توزيع مختلفة للمجموعات:

في صف مليء بأنماط تعليمية مختلفة، من المفيد للمعلم أن يقسم الطلاب إلى مجموعات تبعاً لأنماط تعلمهم. بالإضافة إلى هذا النوع من يمكن تقسيم الطلاب إلى مجموعات تحوي كل مجموعة طلاباً بأنماط تعلُّم مختلفة، مما يجعل التعلُّم أكثر حيوية ومتعة.

مما سبق تبرز أهمية معرفة أنماط التعلم، حيث يوفر لنا المعرفة بالطرق المفضلة لدى الطلبة، فيمكنهم ذلك من تنمية قدراتهم والتغلب على نقاط ضعفهم، وعندما يدرك المعلم أهمية معرفة أنماط التعلُّم يستطيع توظيفها بما يخدم العملية التعليمية، وكذلك توظيف الأنشطة المخطط لها بشكل أفضل لتحسين التعلم.

٢-٢-٢-٩: فوائد أنماط التعلم

تُعد دراسة أنماط التعلُّم ضرورة؛ لما لها أهمية في معرفة طرق تقديم الخبرات بما يتوافق مع قدرات وميول كل طالب.

أورد عباس(٢٠١٧، ١٣١) انه قد قام (Hinton and Samuel 1992) بمراجعة شاملة لأنماط التعلُّم المفضلة لدى الطلبة، ووضع بعض فوائد ودلالات التعرف إلى مثل هذه الأنماط ومراعاة المعلمين واستخدامهم لهذه الأنماط في ممارستهم المهنية، حيث مراعاة المعلمين لأنماط تعلُّم الطلبة يعمل على الإقلال من فشل طلبتهم ويرفعون من تحصيلهم وينمون لديهم مفهوماً عاليا للذات والثقة بالنفس، كذلك يساعدهم على التخطيط السليم والمتنوع للأنشطة الصفية بما يتناسب مع تفضيلات طلابهم، ويجعلهم أكثر مرونة في المواقف التعليمية، ويساعدهم على إيجاد مناخ صفي يسوده جو من التواصل وتبادل الأفكار بينهم وبين طلابهم.

٢-٢-٢-١٠: خلاصة المبحث الثاني

تناول هذا المبحث مفهوم انماط التعلم، واهميته ،وأنواع انماط التعلم حسب الحواس المستخدمة، وابرز النماذج من اساليب التعلم ،كما استعرض المبحث ملائمة نمط التدريس عند المعلم مع نمط التعلم عند التلاميذ، كما قدم طرق الملائمة بين أنماط التعلم والتدريس، وتطرق الي فوائد انماط التعلم.

٢-٢-٣ :المبحث الثالث: المرحلة الابتدائية

٢-٢-٣-١: مفهوم المرحلة الابتدائية

عرفها شحاته (١١٥,٢٠٠٣) بأنها "المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام، ويكون عادة من سن السادسة إلى الثانية عشر" ، ويعرفها جرجس(٤٧٥,٢٠٠٥)بأنها "المرحلة التي تلى مرحلة الروضة، ومدتها ست سنوات ،يدخلها من أتم السادسة من عمره على الأقل، وتشمل هذه المرحلة على حلقتين أولى وعليا مدة كل منهما ثلاث سنوات".

واورد العجمي والحارثي (٦٧,٢٠٠٦) بأنها "المرحلة التي يبتدئ التلميذ حياته التعليمية، عندما يتهيأ جسمياً وعقلياً للالتحاق بالتعليم وتلقي العلم، ومن ثم فهي ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانه بصفة أصيلة في أول السلم التعليمي، بقصد تحصيل المعارف والمهارات الأساسية "

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن المرحلة الابتدائية هي مرحلة التعليم الأساسي التي يبدأ فيها الطفل من عمر ست سنوات وتنتهى في سن الثانية عشر ويتعلم فيها معظم المهارات والمعلومات الأساسية .

٢-٢-٣-٢: أهمية المرحلة الابتدائية

تنبع اهمية المرحلة الابتدائية في كونها الركيزة الاساسية لأي نظام تعليمي محكم، حيث تولى وزارة التعليم اهتمام متزايداً بهذه المرحلة؛ لكونها تؤسس مهارات التلاميذ العامة في جميع المجالات حيث اوجز فلاته (٢٠٠٤)اهميتها في الاتي:

- صقل معالم ٠شخصية الطفل وتحديد إطارها العام بعد أن تشكلت عواملها الاساسية في المنزل.
- وضع بذور التربية النظامية في جميع جوانبها الخلقية والجسمية والفكرية والاجتماعية والسلوكية.
- إعداد الطفل للمراحل التعليمية التي تلي المرحلة الابتدائية.
- إعداد الطفل للحياة العامة في المجتمع على اعتبار أن هذه المرحلة قد تكون نهاية المطاف لبعض الأطفال.
- المساهمة الفعالة في تحقيق أهداف التنمية الشاملة في المجتمع.

٢-٢-٣-٣: أهداف المرحلة الابتدائية

تُعَدُّ المرحلةُ الابتدائيّةُ الركيزةَ الأساسيّةَ التي يُعتمَد عليها في إعداد الناشئين، وهي المرحلة التي يتمّ بها تزويد الأطفال بالاتجاهات السليمة، والعقيدة الصحيحة، والخبرات والمهارات واوردت الحريري(١٢٣,٢٠١٥) أهداف المرحلة الابتدائية كالاتي:

- تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل ورعايته بتربية إسلامية متكاملة في خلقه، وجسمه، وعقله ولغته، وانتمائه، إلى أمة الإسلام.
- تدريبه على إقامة الصلاة وأخذه بآداب السلوك والفضائل.
- تنمية المهارات الأساسية المختلفة، وخاصة المهارات اللغوية، والمهارات العددية، والمهارات الحركية.
- تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.
- تعريفه بنعم الله عليه في نفسه، وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية ليحسن استخدام النعم وينفع نفسه وبيئته.
- تربية ذوقه البديعي وتعهد نشاطه الابتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.
- تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وما له من الحقوق في حدود سنه وخصائص المرحلة التي يمر بها وغرس حب وطنه والإخلاص لولاة أمره.
- توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه.
- إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل تعليمه.

٢-٢-٣-٤: خصائص نمو تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بأنماط التعلم:

أن معرفة معلمة المرحلة الابتدائية للخصائص الجسمية والنفسية والعقلية والانفعالية من الأمور المهمة ؛حيث أن فهم خصائص التلميذات يمكن المعلمة من توجيههن توجيهاً تربوياً سليماً ، فمقابلة الخصائص النمائية للتلميذات بأساليب واجراءات ، ومناشط ملائمة لأنماط تعلم التلميذات من شأنه أن يرقي بالعملية التعليمية وفيما يلي ابرز خصائص نمو تلاميذ المرحلة الابتدائية كما أوردها التويجري والفقي ومنصور(٢٠١٤) :

- النمو الجسمي

خصائص النمو الجسمي للطفل في هذه فالمرحلة تتمثل في النشاط الزائد والحيوية والفاعليـــة، حيث يستخدم القوى العضلية والقوى الجسمية في نشاطه الحركي، ويتميز الذكور بالقوة العضـــلية أكثر من الإناث مما ،علهم أكثر حركة ونشاطا؛ لذلك يمارس الذكور أنواعا مختلفة من الألعاب غير التي يمارسها الإناث فأنشطة الذكور تتميز بالعنف والقوة واستخدام العضلات، بينما أنشطة الاناث تتميز بالهدوء والتروي والتفكير الهاد غير العنيف، وفي المرحلة الابتدائية يؤدي النمـــو الحركـــي إلى زيادة الأنشطة الحركية العنيفة التي يمارسها الطفل ويميل إلى المخاطرة في بعض الأحيان للتغلب على عقبة معينة لاستكشاف ما هو مجهول في بيئته المادية والاجتماعية .

وفي هذه المرحلة يكتمل نمو الحواس، فيتحسن الإبصار حيث يستطيع الطفل ممارسة الأشـــياء القريبة من بصرن بدقة أكثر ولمدة أطول، وتزداد دقة السمع، وتتحسن الحاسة العضلية وهذا عامل مهم من عوامل المهارة اليدوية.

وترى الباحثة أن حاسة السمع والبصر مصدرين أساسيين لاكتساب المهـــارات والخـــبرات ، لذلك يجب على المعلمة تقديم أنشطة ووسائط متنوعة تراعى نمط تعلمهـــم الســـمعي والبصـــري ، وكذلك يتطور الأدراك الحسي لتلميذات في هذه المرحلة، لذا ينبغي على المعلمة في هـــذه المرحلـــة استخدام الحواس المختلفة لدى التلميذات وتوظيفها في خبرات ومواقف تعلمية وتعليمية مناســـبة ، من خلال تنويع المثيرات الحسية والسمعية والبصرية والحركية.

- النمو العقلي

يظهر النمو العقلي والمعرفي للطفل في هذه المرحلة في طريقة التفكير، وقوة ملاحظته لما يـــدور حوله من موضوعات وأحداث، كما يتعلم الطفل ويدرك ويمارس المفاهيم الاجتماعية والأخلاقيـــة، التي تصبح ذات مع بالنسبة له، فيفهم مع الخير والحق والواجب والتعاون والنظام والعدل والأمانـــة وتحمل المسؤولية.

والطفل في هذه المرحلة يتجه نحو ما هو واقعي حيث ينمو خياله عما كان إلى الواقع، كمـــا تظهر القدرة والسيطرة على الكتابة.

وفي منتصف هذه المرحلة يصل الطفل إلى حوالي نصف إمكانيات نمو ذكائـــه في المســـتقبل، وننضج لديه القدرة على الابتكار، ويستمر التفكير المجرد في النمو ويقوم على اســـتخدام المفـــاهيم

والمدركات الكلية، اما الانتباه فيلاحظ زيادة مدته ومداه وحدته. ويشترط في الموضوعات المقدمة للطفل أن تكون منظمة تنظيماً خاصاً والعلاقة بينها بسيطة وعليه يمكن إيجاز خصائص النمو العقلي في هذه المرحلة على النحو التالي :

- اكتمال النمو الحسي للتلميذة في هذه المرحلة مما يمكنها من توظيفها في البحث، واكتشاف البيئة المحيطة بها.
- القدرة على استخدام العقل في مواجهة المشكلات.
- سرعة التذكر، والفهم، والانتباه، والقدرة على التعبير.

ومن الملاحظ إن معرفة خصائص النمو العقلي للتلميذات في هذه المرحلة ضرورة ملحة تحتاج لها المعلمة عند استخدام انماط التعلم في تدريس تلميذاتها؛ حتى تتمكن من التنويع في الوسائل والأساليب والأنشطة المناسبة للتلميذات عقلياً، كما أن معرفة المعلمة بهذه الخصائص يُعينها في تصنيف التلميذات وفق لنمط تعلمهن.

- النمو الاجتماعي:

في هذه المرحلة يكّون الطفل صداقات مع اطفال المدرسة، والنادي، والحديقة، والجوار ويظهر ذلك في ميل الطفل الى تكوين علاقات داخل جماعات صغيرة يشترك معها في العاب متنوعة تحتاج إلى تفكير عقلي جماعي ويتعاون فيه مع أفراد المجموعة كلها، وحيث يمثل اللعب الجماعي نموا أساسيا في هذه المرحلة التعليمية، كما تظهر صفات اجتماعية لها دلالاتها بالنسبة لبعض الاطفال كصفة الزعامة والقيادة، وصفة التعاون والمشاركة الإيجابية وصفة التآلف والتواد، وصفة المنافسة والأثرة، وصفة الانصياع والانقياد، وصفة الانطواء أو الانبساط وصفة العناد والتمرد، وصفة المشاركة الاجتماعية واللامبالاة .

ويشعر الطفل في هذه المرحلة بفرديته ويزداد الشعور بالمسئولية والقدرة على الضبط الذاتي للسلوك وتتغير الميول وأوجه النشاط الطفولية إلى الاستقلال وحب الخصوصية ويتوحد الطفل مع الدور الجنسي المناسب له.

وتضيف الباحثة أن التعلم الحركي بين التلميذات في المرحلة الابتدائية من أهم مطالب النمو الاجتماعي، حيث يجب على المعلمة أن تقوم بإعداد الأنشطة الصفية والرحلات الميدانية والزيارات

والألعاب اللغوية، التي تناسب النمط الحركي ، حيث تتعلم التلميذة كيف تعيش مع نفسها، وتتفاعل مع غيرها من الناس، هذا بالإضافة إلى أن هذا النوع من التعلم يساعد التلميذة على تحقيق أفضل نمو ممكن.

ويرافق التلميذة في هذه المرحلة ظهور روح العمل الجماعي، وميلها للاشتراك في الجماعات إشباعا لغريزة حب القيادة والغلبة والسيطرة التي تلح عليها في أعماقها، والعمل الجماعي في هذه المرحلة يحتاج إلى تنويع الاساليب والانشطة التعليمة.

- النمو اللغوي

الطفل في هذه المرحلة تزداد حصيلته اللغوية بصورة واضحة وبشكل ملحوظ، وتنمو لديه مهارتا القراءة والكتابة، و يظهر النمو اللغوي بوضوح عند استخدام اللغة والمفاهيم والمصطلحات اللغوية الصحيحة ، وتنمو اللغة من الاحتكاك بالآخرين، ومن خلال التعامل اليومي، فيكتسب الطفل طرق تعبيرية متباينة عن الموضوعات والأشخاص، ومن ثم يمكنه وصف ما يشاهده في عبارات لفظية، مع ما قد يصاحب ذلك من استخدام قواعد اللغة ونظامها النحوي، أو الاستخدام – غير السليم – للغة في قواعدها وأصولها النحوية إلى أن الطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يميز بين الكلمات المترادفة أو المتضادة، ويميز بين الأسماء والأفعال والحروف ، وكذلك يقرأ الطفل للفهم، ويعبر عما قرأ، ويستطيع استخراج العناصر الرئيسة من الموضوع ،ويستطيع أن يكتب موضوعا ًإنشائيا وصفياً ، أو خيالياً، كما يستطيع يعبر كتابياً بشكل أفضل من التعبير الشفهي، ويظهر الفهم والاستماع الفني والتذوق الأدبي لما يقرأ.

وترى الباحثة أنه يجب في هذه المرحلة على المعلمة التركيز على الانشطة السمعية اللغوية؛ واستخدام استراتيجيات النمط السمعي لأهمية هذه المرحلة في اكتساب اللغة قراءًة وكتابةً مما يزيد الحصيلة اللغوية لدى التلميذات.

- النمو الانفعالي

تتميز مرحلة النمو هذه على أنها الفترة ينتقل فيها الطفل من مرحلة طفولة ثائرة الى طفولة وادعة مطمئنة في الفترة المتأخرة.

حيث يظهر النمو الانفعالي للطفل فيما يظهر من انفعالاته المختلفة مستخدماً اللغة للتعبير عما يريدن ويرغبه، ومالا يريده وينبذه، ويبدو ذلك في استخدام الألفاظ بطلاقة ويسر بعد أن كان يستخدم الاشارة والحركة للتعبير عن انفعالاته، وبعد أن كان سلوك البكاء والصراخ وسائل تعبيرية للحصول عل رغبته، تضعف تلك الوسائل ويحل محلها الضحك والمرح ومشاركة الآخرين وجذب انتباههم، ويظهر هذا النمو بوضوح في ميل الطفل الى جمع اشياء معينة مثل طوابع البريد، والأحجار المختلفة، وقصاصات من المجلات والصحف.

تضيف الباحثة أن معرفة المعلمة لخصائص النمو الانفعالي لتلميذات المرحلة الابتدائية له دوراً كبير في مساعدتها على ضبط انفعالات التلميذات في المواقف الصفية ، حيث يمكن للمعلمة الاستفادة من هذه الخصائص في توجيه انفعالاتهن توجيهاً سليماً ، وغرس الاتجاهات السليمة لديهن، وتحقيق الثقة في أنفسهن، كما تستطيع المعلمة أن تكيف أساليب أنماط التعلم بما يؤدي الى الاستقرار الانفعالي للتلميذات.

مما سبق يلاحظ أن هناك ارتباط وثيق بين خصائص نمو التلميذات و نمط تعلمهن ،لذا يجب على المعلمة أن تلم بها، بحيث تكون على وعي بأن أنماط التعلُم والنمو تتباين لكل تلميذة في مستوى النمو الجسمي، والعقلي، والاجتماعي، واللغوي، والانفعالي، ومن ثم يصبح لزاماً على المعلمة أن تقوم بتصميم وتطبيق خبرات تعلم ملاءمة لمرحلة النمو التي تمر بها التلميذة وفق لنمط تعلمها؛ لتحقيق النمو الشامل والمتكامل ؛ولتصل التلميذة إلى أفضل مستوى متوقع منها.

٢-٢-٣-٥ :دور المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن :

أن دور المشرفة التربوية الرئيسي هو تحسين العملية التعليمية، لأن عملية التعليم ليست من العمليات السهلة، لذا فالمعلمة تحتاج إلى العون والمساعدة وبالتأكيد فإن أقرب الموجهين لها المشرفة التربوية التي يمكن أن تساعد من خلال وضع قواعد لتصنيف التلميذات إلى مجموعات حسب أنماط التعلم ،أو تحديد جوانب الضعف في تحصيلهم ،أو غير ذلك من الأسس وحسب ما يتطلبه الموقف التعليمي، ويبرز دور المشرفة في الاتي.

- العمل على تطوير المنهج وذلك بتصميم المناهج وإعادة تصميمها من حيث الأهداف.

- تهيئة الهيئة التدريسية، وتوفير الأعداد الكافية، والكفاءات الجيدة للقيام بمهمة التدريس وتسهيل عملياته ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تنظيم التدريس وفق طرق علمية تنشط تعلم التلاميذ، وتفعل أداء المعلمين وتستغل المواد المتوافرة.
- إيجاد التسهيلات التعليمية وتنظيمها بحيث تقدم تعلما مرغوبا فيه، وتستغل فراغ التلاميذ وقدراتهم وإمكاناتهم.
- تزويد المعلمين بالمواد التي تساعد على تنظيم التعليم وتقديمه، والقيام بالأبحاث والدراسات لإعداد المواد الملائمة للقيام بالعمل.
- العمل على تنظيم الخدمات التربوية التي تمكن من تنفيذ الخبرات وطرق التدريس وتجريبها في مشاغل متخصصة ومؤتمرات تربوية تؤدي إلى تحسين أداء المعلمين.
- توجيه المعلمين من خلال تزويدهم بالمعلومات الأساسية، وتحديد مسؤولياتهم، وبيان موقع كل منهم في الهيكل التنظيمي القابل للتطور والتقدم.
- العمل على رعاية التلاميذ غير العاديين عن طريق الرعاية الخاصة بتقديم طرائق وعمليات تدريس مناسبة لهم.
- تقويم التدريس والتخطيط والتنظيم وتحليل المعلومات للتزود بالتغذية الراجعة وتحسين التدريس(الدليمي ، ٢٠١٦).

٢-٢-٣-٦ : خلاصة المبحث الثالث

تناول هذا المبحث مفهوم المرحلة الابتدائية، واهميتها، وكذلك استعرض اهم أهداف المرحلة الابتدائية، وإضافة الي خصائص نمو تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بأنماط التعلم، واخيراً خُتم المبحث بعرض دور المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن.

٢-٣: الدراسات السابقة

٢-٣-١: عرض الدراسات السابقة

حظي موضوع أنماط التعلُّم باهتمام كبير من قبل الباحثين والتربويين، فقد أجريت العديد من الدراسات والأبحاث، حيث تطرقت هذه الدراسات الموضوع من الناحية النفسية وطرق التدريس والاحتياجات التدريبية للمعلم، وأن هذه الدراسات تناولت الموضوع في أنماط التعلُّم وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى مثل المستويات الدراسية، والمتغيرات الشخصية والعقلية، وكذلك بالتحصيل الدراسي، والمستوى الدراسي، وصفاً وتحليلاً، وعلى الرغم من اختلاف أهداف تلك البحوث والدراسات في مناهجها، فأنها تلتقي جميعها في ضرورة إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بأنماط التعلُّم .

وقد اتبعت الباحثة المنهج التالي في ذكر الدراسات السابقة:

ذكر مؤلف الدراسة وتاريخ الدراسة، وهدف الدراسة، ومنهج الدراسة، وأدوات الدراسة وعينتها، وأبرز نتائج الدراسة المرتبطة بالدراسة الحالية، ويكون العرض من الأحدث إلى الأقدم تأريخاً، ثم يختم بتعليق على الدراسات السابقة، وبلغ عددها (١٨) دراسة وفقا لما يلي:

دراسة الحربي(٢٠١٩)

قصدت الدراسة إلى تحديد درجة مساهمة المشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام نمط التعلُّم البصري في تدريس طلاب المدارس الثانوية من وجهة نظر معلمي العلوم الطبيعية، بالإضافة إلى مساعدة المعلم على استخدام أنماط التعلُّم السمعي والحركي، من ناحية أخرى، هدفت الدراسة إلى الكشف عن فروق الدلالة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقًا (الموضوعات التي يدرسها، عدد سنوات الخبرة في التدريس، المؤهل العلمي) الدورات التدريبية التربوية). وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة (٥٥٠)، لذلك تكونت عينة الدراسة من (٥٥٠) معلم.

واتبعت الدراسة المنهج الوصفي للمسح وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة حيث أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: ١- موافقة أفراد عينة الدراسة على درجة مساهمة المشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام نمط التعلُّم البصري في تدريس طلاب المرحلة الثانوية (كبير) بمتوسط حسابي (٤,١٧)، وكذلك درجة مساهمة المشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام أسلوب التعلُّم الصوتي والتعلم الحركي (كبير) بالوسائل الحسابية (٤,١٢)، (٤,١٧) على التوالي. ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة على درجة مساهمة المشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام أساليب التعلُّم المختلفة في تدريس العلوم الطبيعية بسبب المواد أو المؤهل العلمي. ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ α) بين أفراد عينة الدراسة على درجة مساهمة المشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام أساليب التعلُّم المختلفة في تدريس العلوم الطبيعية المنسوبة. لسنوات من الخبرة والدورات التدريبية.

دراسة اجيدة وزوهربي وبورالفر(Ajideh, Zohrabi & Pouralvar ,2018)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أنماط التعلُّم لطلاب كلية العلوم والآداب في إحدى الجامعات الإيرانية واستراتيجياتهم التي يتبعونها لقراءة اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة في البيئات الأكاديمية. وقد تكونت العينة من (٣١٣) طالبا وطالبة يدرسون في السنة الأولى والثانية في تخصصات مختلفة (١٦٥ تخصصات أدبية) و (١٤٨ تخصصات علمية). ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطبيق مقياسين :(١) استبيان تفضيل أسلوب التعلُّم الإدراكي و (٢) إستقصاء إستراتيجيات القراءة لتحديد نمط إستراتيجية القراءة (المعرفية، الفوق معرفية، المواد المساندة) وقد تم ترجمة المقياسين إلى اللغة الفارسية (لغة الطلاب الأم). وكشفت نتائج معامل إرتباط بيرسون أن طلاب الأقسام الأدبية يفضلون أنماط التعلُّم الحركية والسمعية والبصرية والحسية على أنها تمثل أنماط تعلُّم رئيسية بالنسبة لهم، بينما أبدى طلاب العلوم تفضيلهم لأنماط التعلُّم الحسي الحركي فقط باعتباره نمطهم الرئيس في التعلُّم في حين تمثل أنماط التعلُّم الأخرى نمطا ثانويا بالنسبة لهم. وقد وجد أيضًا أن استراتيجيات القراءة الأكثر شيوعًا التي يطبقها طلاب الآداب والعلوم في قراءة

نصوص اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة هي الاستراتيجيات المعرفية. وتشير النتائج بأنه يمكن القول بأن طلاب الآداب يتعلمون بشكل أفضل عندما يشاركون بفعالية في خبرات التعلم، ولديهم فرص للتدريب العملي، ويتعرضون للمعلومات السمعية ويعملون في فرق عمل. من ناحية أخرى، يمكن لطلاب العلوم الاستفادة من إمكانات التعلُّم لديهم عندما تكون لديهم فرص للمشاركة حسيا في تجارب الفصل الدراسي، يتذكرون المعلومات جيدًا عندما يشاركون بفعالية في الأنشطة والرحلات الميدانية ولعب الأدوار في الفصل. وأظهر تحليل العلاقة الارتباطية بين أساليب التعلُّم الإدراكية المفضلة لدى العينة واستراتيجيات القراءة لديهم أن أسلوب التعلُّم السمعي لطلاب الآداب وأسلوب التعلُّم الحسي لطلاب العلوم فقط مرتبط إحصائياً بالاستراتيجية المعرفية لقراءة اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة. وتوصي الدراسة بأنه من أجل تسهيل الفهم القرائي لدى طلاب اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة لدى طلاب الآداب ومساعدتهم على تحسين إنجازاتهم في القراءة، فيجب أن يتعرضوا لخبرات تعلُّم سمعية وفيرة مثل الاستماع إلى المحاضرات في مجال تخصصهم. أما ما يتعلق بطلاب العلوم فيمكن أيضًا اقتراح تزويد هؤلاء الطلاب بالعديد من حالات المشاركة الفعالة في أنشطة الفصول الدراسية والرحلات الميدانية ولعب الأدوار.

دراسة استرا(Austria ,2018)

تهدف الدراسة إلى استكشاف أنماط التعلُّم للطلاب الآسيويين الذين يدرسون في قبرص وانعكاساتها على طرائق التدريس المتبعة في تدريسهم، وما إذا كان هنالك علاقة ارتباطية بين نمط التعلُّم الحسي والتجريبي، وما هي الاستراتيجيات التعليمية المقترحة التي من شانها زيادة التحصيل التعليمي للطلاب؟ وفي سبيل ذلك، قامت الباحثة بتطبيق المنهج الوصفي المسحي على عينة قصدية من الطلاب الأسيويين والذين يمثلون جنسيات مختلفة من دول أسيا ك الهند، النبيال، باكستان في إحدى الجامعات التابعة لقبرص خلال العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧. ولتجميع بيانات الدراسة، فقد استخدمت الباحثة استبانة تتكون من مقياس ليكرت الخماسي لقياس تفضيلات التعلُّم الحسي وتفضيلات التعلُّم التجريبي وقامت بتوزيعها على (٩٠) طالباً (٣٠ هندياً، ٣٠ نيبالياً، ٣٠ باكستانيا). وقد دلت نتائج الاختبارات الوصفية أن الطلاب الآسيويون يتعلمون من خلال التفكير النقدي والتعلم بالممارسة. وأثبتت نتائج الاختبارات الاستدلالية أن لا توجد علاقة ارتباطية دالة

إحصائيا بين التعلُّم الحسي والتعلم التجريبي. وقدمت الدراسة توصيات بأن يقوم المعلمون بتوفير أنشطة في الفصل من شأنها أن تعزز مهارات التفكير النقدي للطلاب مثل تحليل الحالة والأنشطة العملية، ومع ظهور التكنولوجيا، فإنه من الممكن أيضًا استخدام منهجية التعلُّم المختلط (التعليم الإلكتروني والتعليم وجها لوجه) كاستراتيجية جديدة في عملية التعليم والتعلم. واقترحت الدراسة كذلك بأنه يمكن لمؤسسات التعليم العالي في قبرص تدعيم تعليم الطلاب بواسطة التكنولوجيا في الفصل الدراسي، واستخدام منهجية التعلُّم المخلوط حيث المحاضرات والأنشطة عبر الإنترنت والتمارين المخبرية والواجبات التي يتم تحميلها في نظام إدارة التعلم، ويتوجب على المعلمين كذلك –حسب الباحثة– إعداد المواد التعليمية باستخدام العروض التقدمية ومقاطع الفيديو والمواد المرئية الأخرى قبل الذهاب إلى الفصل؛ وتوفير تدريب هيئة التدريس على استراتيجيات التدريس وإنشاء مواد تعليمية تدعم التكنولوجيا.

دراسة دريككشان وشيكي (Derakhshan & Shakki,2018)

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الطلاب المتقدمين والمنخفضين علميا في تعلُّم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وبين أنماط تعلمهم. كما هدفت الدراسة لإلقاء الضوء على العلاقة الارتباطية بين أنماط تعلُّم متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في إيران وبين مستويات كفاءتهم في اللغة الإنجليزية. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحثون المنهج الترابطي وتصميم المنهج الأثر الرجعي وقاموا بتطبيق أدوات قياس مختلفة لقياس مستوى الكفاءة في اللغة الإنجليزية من خلال اختبار آيلتس العالمي كما تم تطبيق استبيان تفضيل أسلوب التعلُّم الإدراكي لقياس تفضيلات أنماط التعلُّم لدى عينة الدراسة. وقد تكونت العينة التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية من ١٢٠ طالبا يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في تخصصي طرق تدريس اللغة الإنجليزية والأدب الإنجليزي تتراوح أعمارهم ما بين (١٧–٢٤) عاماً وتم تصنيف كفاءتهم في اللغة الإنجليزية حسب أداؤهم في اختبار الأيلتس إلى مستوى عالي ومستوى منخفض. كشفت نتائج اختبار التائية للعينات المستقلة ومعامل ارتباط سبيرمان أن هناك بعض الارتباطات ذو دلالة إحصائية بين تفضيلات نمط تعلُّم الطلاب ومستويات الكفاءة في اللغة الإنجليزية. فقد أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يتمتعون بمستويات عالية من الكفاءة يفضلون أنماط التعلُّم الحركية والمحسوسة أكثر من الأنماط الأخرى،

وهي تفضيلات أسلوب التعلُّم السمعي، البصري، الجماعي، والفردي. في حين كشفت النتائج أن منخفضو الكفايات من الطلاب يميلون بشكل كبير نحو الأنماط المرئية والنمط الجماعي. وأوصت الدراسة بأنه من الضروري أن يكون المعلمون أكثر وعياً بالاختلافات في أنماط تعلُّم الطلاب والتأكد من أن منهجهم الدراسي يقدم معلومات تجذب الطلاب باختلاف مستوياتهم في اللغة الإنجليزية. ويجب تعليم الطلاب كيفية استخدام أنماط التعلُّم الخاصة بهم أثناء عملية التعلُّم ويجب إشراكهم وانخراطهم بشكل أكثر فعالية في عملية تعلُّم اللغة. يوصى المعلمون بأن يكونوا مسؤولين عن تحديد الفروق الفردية لطلابهم، أو فهم كيفية تلبية احتياجاتهم.

دراسة سينير وكوكلاسكان (Şener & Çokçalışkan, 2018)

سعت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاءات المتعددة وأنماط التعلُّم لدى طلاب المرحلة الثانوية. كما هدفت إلى معرفة ما إن كان هنالك فروق ذو دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في أن يلعب دورا في العلاقة الإرتباطية بين أنماط التعلُّم والذكاءات المتعددة للطلاب، ولتحقيق أهداف الدراسة، فقد استخدم الباحثان المنهج الكميً وتكونت العينة القصدية للدراسة من ٨٨ طالبا وطالبة من مدرسة حكومية في تركيا العام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. ،واستخدم الباحثان أداتين رئيسيتين لتجميع بيانات الدراسة :(١) استبيان تفضيل أسلوب التعلُّم الإدراكي و يتكون من (٣٠) عبارة تختص باستراتيجيات التعلُّم تحتوي (٦) أقسام رئيسية تتضمن: التعلُّم السمعي، التعلُّم البصري، التعلُّم المحسوس، التعلُّم الحركي، التعلُّم الفردي، والتعلم الجماعي، (٢) قائمة الذكاءات المتعددة تتكون من ٨٠ مهارة فرعية تتضمن كل مهارة (١٠) عبارات في شكل مقياس ليكرت الخماسي. وقد تم إجراء معامل الصدق والثبات للأداتين وتطبيقهما على عينة الدراسة بعد حصولهما على درجة ثبات ومعامل اتساق داخلي مرتفعة. وكشفت نتائج اختبارات التائية المستقلة أن الطلاب لديهم تقريبا كل هذه الأنواع من أنماط التعلم، ولكن في الغالب وُجد أن نمطي التعلُّم الحسي والسمعي حصل على أعلى متوسطات حسابية. وأظهرت النتائج أن أنواع الذكاء الطبيعي والبصري والحركي قد حصلت على متوسطات مرتفعة. وأشارت التحليلات أيضًا إلى وجود اختلاف كبير بين الذكور والإناث لصالح الإناث،

وفيما يخص العلاقة الارتباطية بين الذكاءات المتعددة وأنماط التعلُّم فقد لـــوحظ أن معظـــم أنـــواع الذكاء وأنماط التعلُّم كانت لها ارتباط إيجابي متوسط. وتوصي الدراسة بأن وجود العلاقة الارتباطية بين الذكاءات المتعددة وأنماط التعلُّم تفيد في تصميم الدروس والمواد وبيئة التعلم، ويمكن للمدرسين اتخاذ خطوات لتحسين أساليب تعلُّم طلابهم وذكائهم من خلال تقنيات مختلفة، فيمكنـــهم، علـــى سبيل المثال، توظيف مهام وممارسات أسهل حتى يكون الطلاب أكثر ارتياحًا للتحصيل التعليمـــي. علاوة على ذلك، يمكنهم تخطيط وتقديم العديد من الأنشطة المختلفة بحيث يمكن لعدد كـــبير مـــن الطلاب ذوي أنماط التعلُّم والذكاء المختلفة الاستفادة من التعليم الذي يتلقونه. وتقترح الدراســـة إجراء دراسات مستقبلية لعينة كبيرة للوصول إلى نتائج أكثر موثوقية بحيث يمكن تعميمها.

دراسة اسرينق تايز وسافيرتر (Asrining Tyas & Safitri, 2017)

هدفت الدراسة إلى معرفة نمط التعلُّم السائد لدى طلاب المستوى الثالث في برنـــامج تعلـــيم اللغة الإنجليزية في كلية الدراسات الثقافية في جامعة براويجا –إندونيسيا وفقاً لمتغير النوع البشـــري. ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثون بتطبيق المنهج الكمي المسحي من خـــلال توزيـــع مقيـــاس تفضيلات نمط التعلُّم على عينة قصدية قوامها ١٠٠ طالب (٣٤ ذكور و٦٦ من الإنـــاث) بعـــد ترجمة المقياس إلى لغة العينة الأم والتأكد من صدق وثبات الأداة. أشارت النتيجة إلى أن نمط التعلُّم السائد للذكور هو النمط الحركي (٤١ ٪) في حين أن نمط التعليم المفضل لدى الطالبات هو النمط الحركي والجماعي ويقدر نفس النسبة (٣٢%) للمجموعة . تظهر نتيجة الدراسة أيضًـــا أن كـــلا الجنسين من الذكور والإناث يميلان إلى أن النمط الحركي هو النمط المحبب لديهم. أشارت النتـــائج كذلك إلى أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل عندما يمارسون التجربة بأنفسهم وإشراكهم بـــدنيًا في تجارب الفصل. وأنهم يتذكرون المعلومات جيدًا عندما يشاركون بنشاط في الأنشـــطة والـــرحلات الميدانية ولعب الأدوار. إلى جانب ذلك، يفضلون نمط العمل الجماعي ،وتوصي الدراسة أنه يمكـــن للطلاب استخدام المعلومات الخاصة بنمط التعلُّم لتكييف الأنشطة المناسبة مـــع أســـلوب الـــتعلم. علاوة على ذلك، فبالنسبة للمعلمين، يمكن أن تكون نتيجة هذا البحث بمثابـــة محفـــز لتخطـــيط الأنشطة وتنظيمها ومراقبتها وتقييمها وفقًا لأنماط التعلُّم هذه. وتقترح الدراسة أن تقوم دراســـات مستقبلية تأخذ في حسبانها بعض الخصائص للعينة كالعمر والتقدير والتحصيل الدراسي.

دراسة سلطان وموثرجان وكاردان(Sultana, Muthurajan & Khairuddin ,2017)

هدفت الدراسة إلى امتحان أنماط التعلُّم ودافعية التعلُّم وما إذا كان هنالك علاقة ارتباطية بينهما لدى بعض الطلاب الثانوية العامة في ماليزيا. ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثون بتطبيق المنهج الوصفي المسحي؛ إذ جرى توزيع مقياس يضم قائمة أنماط تعلُّم محكي محكم تم تطبيقه على (٥٠) طالبا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من طلاب المدارس الثانوية في ماليزيا. وقد أظهرت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أن غالبية الطلاب يفضلون أنماط التعلُّم الجماعي حيث كان قيمة المتوسط الحسابي (٤,٠٧)، يليه أنماط التعلُّم البصرية بمتوسط قيمته (٣,٨٨)، يليه أنماط التعلُّم السمعي بمتوسط قيمته (٣,٦٦)، ثم أنماط التعلُّم الفردية بمتوسط (٣,٦١) وأخيرا أنماط التعلُّم الحركية بمتوسط بلغ (٣,٥٤). تشير الدراسة إلى أن نمط التعلُّم الجماعي هو أسلوب ناجع ويتيح استيعاب التنوع الحاصل بين الطلاب. وبالمثل، فإن أسلوب التعلُّم البصري يسمح للطالب بتحديد مكامن القوة والضعف في شخصيته الخاصة به. وقد يستخدم المعلمون التحفيز والألعاب كاستراتيجيات في التعلُّم في نمط التعلُّم البصري. كما أظهرت نتيجة هذه الدراسة إرتباطات دالة إحصائيا بين أسلوب التعلُّم ودافعية التعلُّم بين الطلاب. وتقترح الدراسة الحالية إجراء بحوث مستقبلية على عينات كبيرة من الطلاب للحاجة إلى تكوين فهم أعمق لأنماط التعلُّم بين طلاب المدارس الثانوية، وحتى يمكن الوصول إلى موثوقية أكبر لنتائج هذه الدراسات ومن ثم يمكن تعميم نتائجها على نطاق أوسع.

دراسة المطوع (٢٠١٧)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أنماط التعلُّم والتفكير السائدة لدى طلبة كلية التربية بالدوادمي في جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية. ولتحقيق هدف الدراسة، طبقت أداة القياس (الاستبانة) بعد التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة، وقد اشتملت الأداة على (٣٠) فقرة. وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٥) طالباً وطالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة، كذلك استخدم تحليل التباين الأحادي (ONE - WAY - ANOVA)للمقارنة بين استجابات

عينة الدراسة على أداة القياس تبعا لمتغير التخصص، في حين استخدم اختبار "ت " T - test " لمجموعتين مستقلتين للمقارنة بين تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس. وقد أظهرت نتائج الدراسة سيادة النمط المتكامل، يليه النمط الأيسر لدى طلبة كلية التربية بالدوادمي.

دراسة المطيري(٢٠١٦)

سعت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبة لمعلمي ومعلمات التربية الاجتماعية في مجال أنماط التعلُّم البصري، والسمعي، والحركي، والكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد الدراسة في الحاجة إلى التدريب على استخدام نمط التعلم(البصري، والسمعي، والحركي) في تدريس تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات التربية الاجتماعية والوطنية في الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي في المدارس الحكومية بمحافظة عنيزة في منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية، وأسفرت النتائج إلى أن احتياج معلمي التربية الاجتماعية والوطنية فيما يخص التدريس في مجال أنماط التعلُّم لدى التلاميذ متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمستوي الأداء (٢,٨من٥) وأن احتياج أفراد عينة الدراسة إلى التدريب في مجال نمط التعلُّم البصري والسمعي بدرجة مرتفعة، وفي مجال نمط التعلُّم الحركي بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية (a ≤١,٥) بين أفراد الدراسة تعزى لسنوات الخبرة في مجالي التعلُّم البصري والسمعي، لصالح الأكثر خبرة في التدريس، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية (a ≤١,٥) تعزى للدورات التدريبية لجميع أنماط التعلُّم لصالح الذين لم يأخذوا دورات.

دراسة اليحيى (٢٠١٦)

قصدت هذه الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة في مدينة الدوادمي في مجال أنماط التعلُّم (البصرية ،والسمعية ،والحركية) من وجهة نظرهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم في محافظة الدوادمي البالغ عددهم (٨٨) معلما والذين يعملون في (٨٦)، وأظهرت نتائج الدراسة أهم الاحتياجات التدريبة حيث كان أهمها في النمط البصري معرفة موقف الطالب من الوسائل المرئية

وكذلك استخدام ما يناسب من طرائق ذات فاعلية مع الطالب وأيضاً التعرف على أفضل الطـــرق في استغلال قدرات الطالب خلال وقت الدرس، وأما في النمط السمعي فكان أهـــم الاحتياجـــات التدريبية هي معرفة كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجه الطالب في متابعة التوجيهات الكتابيـــة وأيضاً معرفة أفضل الطرق في استغلال قدرات خلال وقت التدريس وأيضاً معرفة طريقـــة تحضـــير للدروس مناسبة مع متطلبات الطالب ذو النمط السمعي، أما في الـــنمط الحركـــي فكـــان أهـــم الاحتياجات التدريبية في هذا النمط هي معرفة أفضل في استغلال قدرات الطالـــب خـــلال وقـــت الدرس وأيضاً معرفة كيفية توظيف ما يناسب من الأنشطة للطالب وأيضاً معرفة ما يناسب الطالب من طرائق وأساليب ذات فاعلية مع الطالب ذو النمط الحركي، وكذلك أظهرت الدراســـة عـــدم وجود ذات فروق إحصائية عند مستوى (a ≤١,٥) في المتوسطات الحسابية الخاصة بوجهات نظـــر أفراد مجتمع الدراسة لمتغيرات سنوات الخبرة والدورات التدريبية، أما متغير المؤهـــل فقـــد بينـــت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (a ≤١,٥) في المتوسطات الحسابية الخاصة بوجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة بين المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي أو مؤهل غير تربوي، كما بينت الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات معلمي العلـــوم في كل من محوري (النمط السمعي، النمط البصري، النمط الحركي) احصائياً عند (a ≤١,٥) .

دراسة أبو النادي والشمري والشمري (٢٠١٦)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أنماط التعلُّم المفضلة لدى طلبـــة الجامعـــات الســـعودية، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية العنقودية، من الطلبة المسجلين لمقررات في كلية التربية في جامعـــة حائل، وتم تطبيق أداة (مؤشر أنماط التعلم) لفدلر وسولومون."ILS"، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أنماط التعلُّم تفضيلاً هو النمط (البصري – اللفظي) يليه الـــنمط (الحســـي–الحدســـي)، وكذلك كشفت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة احصائية عنـــد (a≤ 0,05) في قـــيم المتوسطات الحسابية ولنمط التعلُّم البصري– اللفظي حسب متغير السنة الدراسية (سنة أولى، ســـنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة)، ولصالح مستوى العينة الأولى كما أظهرت النتائج عدم وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس(ذكر – أنثي).

دراسة البدور(٢٠١٦)

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط التعلُّم لدى طلبة البكالوريوس في كلية التربية بجامعة الملك سعود وعلاقتها ببعض المتغيرات (التخصص الأكاديمي، والمعدل التراكمي)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة وتطبيقها بعد التحقق من صدقها وثباتها على عينة تكونت من (٩٧) طالبا من طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي أظهرت نتائج الدراسة أن النمط المفضل لدى الطلبة هو النمط الجسمي/ الحركي، يليه النمط اللغوي /اللفظي. وأظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية في أنماط تعلُّم الطلبة وفقا للتخصص الأكاديمي للطالب. كما أظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية في أنماط تعلُّم الطلبة وفقا للمعدل التراكمي للطالب.

دراسة فطاني(٢٠١٤)

هدفت إلى التعرف على درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام أنماط التعلُّم في التدريس، استخدم الباحث المنهج الوصفي، واشتملت عينة الدراسة على (٤٣٥) معلم يمثلون (١٥%) من مكاتب التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة، أما المشرفين التربويين فتم أخذ جميع أفراد مجتمع الدراسة وعددهم (١٤٣) مشرف تربوي، أظهرت النتائج إن درجة إسهام المشرف في مساعدة المعلم على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلاميذ المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة كان متوسط، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠٥) بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين والمعلمين حول درجة الإسهام للمشرف التربوي تبعاً لمتغير(فئتي العمل الحالي، فئتي المؤهل العلمي) وكذلك لمتغير فئتي نوع مادة الإشراف/التدريس، ولمتغير سنوات الخبرة، ولمتغير عدد الدورات التدريبية، وأظهرت وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠٥) بين متوسطي استجابات أفراد عينة الدراسة من المشرفين التربويين والمعلمين حول درجة الإسهام للمشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام أنماط التعلُّم حسب مكاتب التربية والتعليم بين مكتب الشرق ومكاتب(الغرب،

الوسط، الجنوب) لصالح المكاتب في النمط البصري بينما لا تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية بين نمط التعلُّم السمعي والحركي، وأن مكاتب الشرق أقل استخداماً لأنماط التعلم.

دراسة العضياني (٢٠١٢)

قصدت الدراسة إلى التعرف على أثر مراعاة أنماط التعلُّم في تدريس مادة الجغرافيا على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول ثانوي بمدرسة الحوية الثانوية بالطائف وفقاً لتصنيف بلوم عند المستويات التالية (تذكر– فهم – تطبيق –تحليل)، والتعرف كذلك على الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الشبة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياسين القبلي والبعدي وفقاً لتصنيفات بلوم سالفة الذكر، وقد تم استخدام المنهج التجريبي القائم على تصميم (الاختبار القبلي والاختبار البعدي) لمجموعتين ضابطة وتجريبية.

وقام الباحث ببناء اختبار تحصيلي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي في مدرسة الحوية الثانوية بالطائف، يمثلون فصلان، تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين متساويتين وقد توصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في الأداء البعدي عند مستويات (التذكر والفهم) تبعاً لمتغير نمط التعلُّم (بصري، سمعي، حركي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الأولى (مجموعة الدراسة) في الأداء البعدي عند مستويات(التطبيق، التحليل، الاختبار الكلي) تبعاً لمتغير نمط التعلُّم (بصري، سمعي، حركي).

ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الثانية في الأداء البعدي عند مستويات (الفهم والتطبيق والاختبار الكلي) تبعاً لمتغير نمط التعلُّم (بصري، سمعي، حركي)، وفي النهاية فإن المجموعة التي درست عناصر المناخ باستخدام طرق تدريس متنوعة تراعي أنماط التعلم، أظهرت معدل تحصيل أعلى من المجموعة الأخرى والتي درست الباب نفسه بالطريقة التقليدية.

دراسة نقيب وعواد (٢٠١١)

سعت الدراسة إلى تحديد أنماط التعلُّم التي يفضلها طلبة مركز اللغات في الجامعة العربية الأمريكية في جنين– فلسطين. واستخدمت المنهج الوصفي، وطور الباحثان استبانة وزعت على (١٩٠) طالب و(١٩٦) طالبة من طلبة مركز اللغات في الجامعة العربية الأمريكية. وقد مثلت

العينة المختارة عشوائيا ما مقداره (٣٠%) من مجتمع الدراسة. أظهرت النتائج أن طلاب مركز اللغات في الجامعة العربية الأمريكية يعطون أولوية لأسلوب التعلُّم السمعي، فيما اعتبرت أنماط التعلُّم الأخرى فرعية. وأظهرت الدراسة أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط وعادات التعلُّم لدى الجنسين وكذلك الحال بالنسبة إلى المستوى في اللغة الانجليزية (مبتدئ، متوسط، متقدم). وفي المقابل، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلُّم لدى الطلاب تبعاً للمستوى الأكاديمي (سنة أولى، ثانية، ثالثة، رابعة). لصالح المستويات المتقدمة في التعليم.

دراسة هيلان والزغبي وشديقات(٢٠١٠)

هدفت الدراسة للكشف عن أثر أنماط التعلُّم المفضلة على فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية بالأردن وقد بلغت عينة الدراسة (٢٠٠) طالبة من طالبات البكالوريوس قسم العلوم التربوية، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقد استخدم الباحثون مقياس فارك VARK لأنماط التعلُّم المفضلة ومقياس شيرر لقياس أنماط التعلُّم المفضلة (السمعي، البصري، قرائي/ كتابي، عملي/ حركي) وبعد التحليل الإحصائي باستخدام تحليل التباين الأحادي والثنائي للنتائج تم التوصل إلى:

أن نمط التعلُّم المفضل لدى أفراد العينة كان النمط العملي/ الحركي، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة فعالية الذات تعزى لأنماط التعلم، والسنة الدراسية لدى أفراد عينة الدراسة، ففي حين أظهرت النتائج أن الطالبات ذوات المعدلات التراكمية جيد جداً فأكثر أفضل في درجة فعالية الذات من الطالبات ذوات المعدلات التراكمية جيد وأقل من جيد من جهة أخرى لم تكشف الدراسة عن وجود فروق بين أنماط التعلُّم المفضلة والسنة الدراسية والمعدلات التراكمية لدى عينة الدراسة.

دراسة النادي(٢٠٠٩)

هدفت الدراسة للتعرف على أثر تنويع استراتيجيات التدريس (فكر- زاوج- شارك) مقابل استراتيجيات القبعات الست على تنمية عادات العقل (المثابرة- التأني- المرونة) و أيضاً التعرف على أثر اختلاف أنماط التعلُّم (سمعي، بصري، حركي) على تنمية عادات العقل. وقد تكونت عينة

الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة السعدية التجريبية لوحدتين من كتاب الاقتصاد المترلي، حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي لتصميم وحدتين باستراتيجية (فكر- زاوج -شارك) واستراتيجية القبعات الست، والمنهج التجريبي لست مجموعات حيث اتبع التصميم التجريبي المعروف باسم التصميم العاملي ٢*٣، وقد تمت المعالجة التجريبية لوحدتين من كتاب الاقتصاد المترلي المقرر على طالبات الصف الثاني الإعدادي للفصل الدراسي (٢٠٠٩-٢٠٠٨) حيث تم التطبيق بواقع حصتين أسبوعيا طيلة الفصل .

وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- مقياس عادات العقل.
- مقياس أنماط التعلُّم والذي اشتمل على ثلاثة أبعاد (نمط تعلُّم سمعي – بصري- حركي).

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- لم تتأثر عادات العقل (المثابرة- التأني- المرونة) باختلاف أنماط التعلُّم (سمعي/بصري/ حركي) لدى طلاب العينة.
- التفاعل بين تنويع استراتيجيات التعلُّم ونمط التعلُّم لم يكن دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لتنمية عادات العقل.

دراسة العلوان (٢٠٠٨)

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التعلُّم المفضلة لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة معان، ومعرفة مدى اختلاف هذه الأساليب باختلاف الجنس والتخصص الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من (٢٢٠) تلميذ وتلاميذه في الصف الثاني الثانوي بمدينة معان في المملكة الأردنية الهاشمية تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولجمع البيانات جرى استخدام قائمة أساليب التعلُّم المطورة من قبل اوليفر(Oliver،1995) بعد أن ترجمها الباحث واستخرج دلالات صدقها وثباتها، وللإجابة عن أسئلة الدراسة فقد حسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية، بالإضافة إلى اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر أساليب التعليم تفضيلاً لدى الطلبة هي: السمعي، يليه البصري.

٢-٣-٢: التعليق على الدراسات السابقة

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أن هناك اهتماماً واسعاً ومتزايداً في موضوع أنماط التعلُّم وفيما يلي بيان لأوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، وما تميزت به الدراسة الحالية عن بقية الدراسات ، بالإضافة إلى أوجه الاستفادة من هذه الدراسات.

٢-٣-٢-١: أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

- من حيث الهدف:

- تتفق الدراسة الحالية مع كل من دراسة فطاني (٢٠١٤) ودراسة الحربي (٢٠١٩) حيث سعت إلى التعرف على درجة اسهام المشرف التربوي في مساعدة المعلمين على استخدام أنماط التعلُّم.
- اختلفت عن كل من دراسة العلوان (٢٠٠٨) ودراسة نقيب وعواد (٢٠١١) ودراسة استرينق وسافتري (Asrining Tyas & Safitri, 2017) ودراسة اجيدة وزوهربي وبورالفر (Ajideh, Zohrabi & Pouralvar,2018) ودراسة استرا (AUSTRIA,2018) ودراسة سلطان وموثرجان وكاردان (Sultana, Muthurajan & Khairuddin,2017) ودراسة النادي (٢٠٠٩) ودراسة هيلان والزغبي وشديقات(٢٠١٠) ودراسة العضياني (٢٠١٢) كدراسة اليحيي (٢٠١٦) ودراسة المطيري(٢٠١٦) دراسة سينير وكوكلاسكان (Şener & Çokçalışkan,2018) دراسة دريككشان وشيكي(Derakhshan &Shakki,2018).

- من حيث منهج الدراسة

- تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة على المنهج الوصفي .
- اختلفت من حيث المنهج عن كل من دراسة النادي (٢٠٠٩) حيث استخدمت المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، ودراسة العضياني (٢٠١٢) التي استخدمت المنهج التجريبي.

- **من حيث أدوات الدراسة**

- **تتفق الدراسة الحالية من حيث أداة الدراسة باستخدام الاستبانة لجمع المعلومات مع كل من دراسة نقيب وعواد(٢٠١١) ودراسة فطاني(٢٠١٤) ودراسة اليحيي(٢٠١٦) ودراسة المطيري(٢٠١٦) ودراسة الحربي(٢٠١٩).**
- **واختلفت من حيث الاداة مع كل من دراسة العلوان(٢٠٠٨) ،ودراسة النادي (٢٠٠٩) ودراسة هيلان والزغبي وشديقات (٢٠١٠)، ودراسة سلطان وموثرجان وكاردان (Sultana, Muthurajan & Khairuddin, 2017)، ودراسة استرينق وسافتري (AsriningTyas & Safitri, 2017) ودراسة سينير وكوكلاسكان(Şener& Çokçalışkan, 2018) ودراسة اجيدة وزوهربي وبورالفر (Ajideh, Zohrabi & Pouralvar,2018) ودراسة دريككشان وشيكي (Derakhshan & Shakki,2018، دراسة استرا (AUSTRIA, 2018) ، ودراسة العضياني (٢٠١٢) .**

- **من حيث عينة الدراسة**

- **اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة اليحيى (٢٠١٦) ودراسة الحربي(٢٠١٩) في تطبيق الدراسة على عينة تتضمن المعلمين ،حيث اختلفت معها في جنس العينة، واختلفت مع دراسة فطاني (٢٠١٤) ودراسة المطيري (٢٠١٦) ، وكذلك دراسة العلون (٢٠٠٨)، ودراسة النادي(٢٠٠٩)، ودراسة هيلان والزغبي وشديقات (٢٠١٠) ودراسة نقيب وعواد (٢٠١١)، ودراسة العضياني (٢٠١٢) ودراسة استرينق وسافتري (Asrining Tyas& Safitri,2017)، ودراسة دراسة سلطان وموثرجان وكاردان (Sultana, Muthurajan & Khairuddin,2017) ودراسة سينير وكوكلاسكان (Şener & Çokçalışkan,2018) ودراسة اجيدة وزوهربي وبورالفر (Ajideh, Zohrabi & Pouralvar,2018) دراسة دريككشان وشيكي (Derakhshan & Shakki,2018) ودراسة استرا (AUSTRIA ,2018).**

٢-٣-٢-٢ : ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها موضوع انماط التعلُّم من حيث درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية في استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن ، والكشف عن الصعوبات التي تواجهه المعلمات عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات هذه المرحلة.

٢-٣-٢-٣ : أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية

- ساعدت الباحثة في تحديد مشكلة الدراسة الحالية.
- الاستفادة من الإطار النظري.
- الاستفادة من مراجع ومصادر الدراسات السابقة.
- استخدام نتائج الدراسات في دعم نتائج الدراسة الحالية.
- ساعدت الباحثة في بناء أداة الدراسة

الفصل الثالث

منهجية الدراسة واجراءاتها

٣-١ : تمهيد

٣-٢ : منهج الدراسة

٣-٣ : مجتمع الدراسة

٣-٤ :عينة الدراسة

٣-٥ :أداة الدراسة

٣-٦ : إجراءات تطبيق الدراسة.

٣-٧ : أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة

الفصل الثالث: منهجية الدراسة واجراءاتها

٣-١: تمهيد

تناول هذا الفصل إجراءات الدراسة التي تعد بمثابة الإطار التطبيقي والمتمثلة في المنهج المستخدم والذي تم الاعتماد عليه في الوصول للنتائج، ومجتمع وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات وكيفية بناؤها والإجراءات التي تم اتباعها في التأكد من صدقها وثباتها وكذلك الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة وتحليل البيانات التي تم الحصول عليها.

٣-٢: منهج الدراسة

في الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة وهو المنهج المناسب لمثل الدراسة الحالية حيث يقوم المنهج الوصفي على تجميع البيانات والمعلومات المتعلقة بالظاهرة موضوع الدراسة، بغرض وصفها وتحليلها وتفسيرها حيث يهدف المنهج الوصفي لوصف الظاهرة كما هي في الواقع من حيث طبيعتها ودرجة وجودها عن طريق استجواب عينة من مجتمع البحث أو كامل المجتمع العساف (١٩٩٥،٢٦١).

٣-٣: مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية، وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (٥٣٨٩) معلمة.

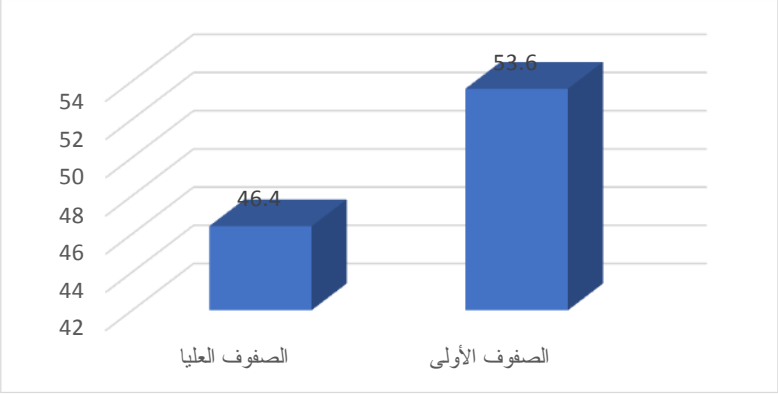
٣-٤: عينة الدراسة

تكونت العينة الأساسية في الدراسة الحالية والتي تم تطبيق أدوات الدراسة عليها لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة من (٥٠٠) معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وطبقت عليهم أداة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٩/١٤٤٠هـ)حيث تم توزيعها الكتروني، ذات الرد الواحد ، والجدول التالي يوضح توزيع الأفراد عينة الدراسة في ضوء متغيرات الدراسة المختلفة:

جدول رقم (١): توزيع عينة الدراسة في ضوء متغيرات الصفوف التي تدرسها المعلمة، والخبرة التدريسية، وعدد الدورات التدريبة ،والدورات التدريبة في مجال أنماط التعلم

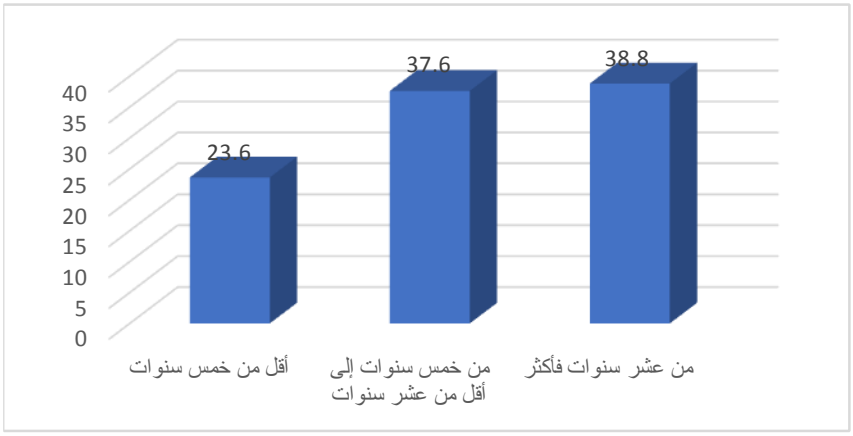
الصفوف التي تدرسها المعلمة	العدد	النسبة المئوية
الصفوف العليا	٢٣٢	٤٦,٤
الصفوف الأولية	٢٦٨	٥٣,٦
الخبرة التدريسية	العدد	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	١١٨	٢٣,٦
من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	١٨٨	٣٧,٦
من عشر سنوات فأكثر	١٩٤	٣٨,٨
عدد الدورات التربوية	العدد	النسبة المئوية
أقل من خمس دورات تدريبية	١٣١	٢٦,٢
من خمس دورات – إلى أقل من عشر دورات تدريبة	١٩٥	٣٩
من عشر دورات تدريبة فأكثر	١٧٤	٣٤,٨
الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم	العدد	النسبة المئوية
حاصلة على دورات تدريبة في مجال أنماط التعلم	٣٢٠	٦٤
غير حاصلة على دورات تدريبة في مجال أنماط التعلم	١٨٠	٣٦

يتضح من الجدول رقم (١) أن هناك تقارب بين نسب أفراد العينة وفقا لمتغير الصفوف التي تدرسها المعلمة حيث كانت نسبة المعلمات التي تدرس للصفوف الأولية هي النسبة الأكبر حيث بلغت (٥٣,٦%)، بينما كانت النسبة الأقل للمعلمات التي تدرس للصفوف العليا حيث بلغت (٤٦,٤%)، وهذا ما يمكن توضيحه في الشكل رقم(١):



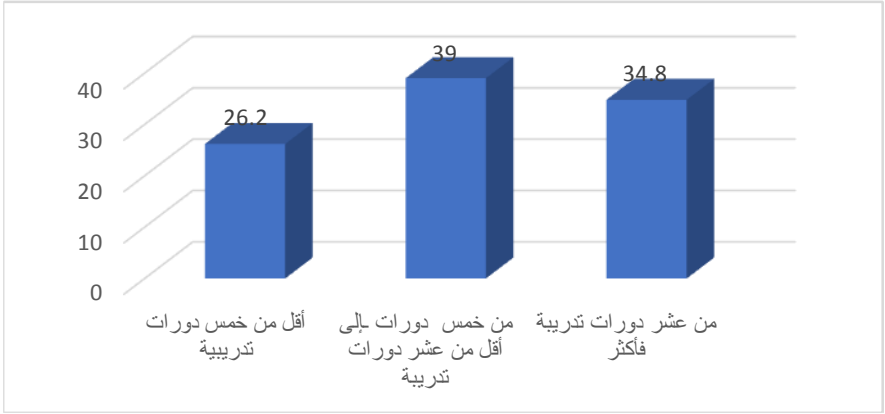
الشكل رقم (١): توزيع العينة وفقا لمتغير الصفوف التي تدرسها المعلمة

كذلك يتضح من الشكل رقم (٢) أن هناك تقارب في توزيع العينة وفقا لسنوات الخبرة حيث كانت نسبة عينة الدراسة من ذوي من عشر سنوات فأكثر (٣٨,٨%)، يليهم نسبة ذوي الخبرة من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات حيث بلغت نسبتهم (٣٧,٦%)، في حين كانت النسبة الأقل لذوي الخبرة أقل من خمس سنوات حيث بلغت (٢٣,٦%). وهو ما يمكن توضيحه بالشكل رقم(٢):



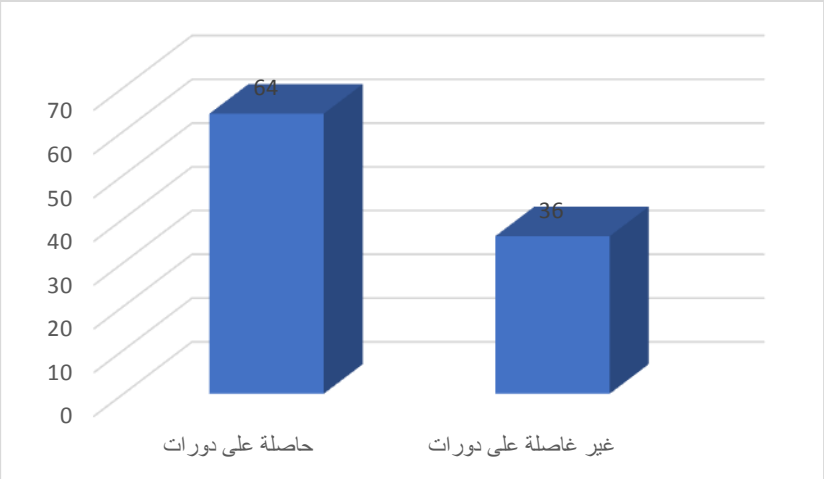
الشكل رقم (٢): توزيع العينة وفقا للخبرة

كذلك يتضح من الشكل رقم (٣) أن هناك تقارب في توزيع العينة وفقا لعدد الدورات التربوية الحاصلة عليها المعلمة، حيث كانت نسبة عينة الدراسة من الحاصلات على من خمس دورات إلى أقل من عشر دورات تدريبية (٣٩%)، يليهم نسبة الحاصلات على من عشر دورات تدريبية فأكثر حيث بلغت نسبتهم (٣٤,٨%)، في حين كانت النسبة الأقل للحاصلات على أقل من خمس دورات تدريبية حيث بلغت (٢٦,٢%). وهو ما يمكن توضيحه بالشكل رقم (٣):



الشكل رقم (٣): توزيع العينة وفقاً لعدد الدورات التربوية

كذلك يتضح من الشكل رقم (٤) أن هناك تقارب في توزيع العينة لمتغير الحصول على دورات تدريبية في مجال أنماط التعلُّم، حيث كانت نسبة أفراد عينة الدراسة من الحاصلات دورات تدريبية في مجال أنماط التعلُّم (٦٤%)، في حين كانت نسبة المعلمات غير الحاصلات على دورات تدريبية في مجال أنماط التعلُّم (٣٦%) وهو ما يمكن توضيحه بالشكل رقم (٤):



الشكل رقم (٤): توزيع العينة وفقا لعدد للحصول على دورات تدريبية في مجال أنماط التعلم

٣-٥: أداة الدراسة

للحصول على البيانات اللازمة من الأفراد عينة الدراسة الحالية للإجابة عن تساؤلات الدراسة، تم الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تعد الاستبانة من أكثر أدوات جمع البيانات استخداماً في البحوث الوصفية، واستخدمت الاستبانة كأداة لهذه الدراسة؛ لملاءمتها لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها [٥]وقد ذكر عبيدات وعدس وعبد الحق (٢٠١٥، ١٠٦) أن " الاستبانة تعتبر أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين".

فبعد أن تم الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، والأدوات التي تم استخدامها في هذه الدراسات تم بناء الاستبانة اللازمة، وفيما يلي عرض خطوات بناء الاستبانة وصف لهذه الاستبانة وخصائصها الإحصائية وكيفية الاستجابة وتحديد الدرجات عليها ملحق رقم(١-١).

٣-٥-١: خطوات بناء أداة الدراسة

الخطوة الأولى: تحديد الهدف من أداة الدراسة:

١- التعرف على درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم (السمعي، البصري، الحركي) في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات.

٢- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية تعود إلى اختلاف الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة الكلية من حيث (الخبرة التعليمية، الصفوف التي يتم تدريسها، عدد الدورات التدريبية، الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم).

٣- معرفة الصعوبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذاتهن.

الخطوة الثانية: صياغة فقرات أداة الدراسة:

استندت أداة الدراسة في صياغة فقراتها إلى مراجعة الأدوات المشابهة في مجال أنماط التعلم، ومما ورد في الأدبيات والدراسات السابقة، مما أسهم في بناء الأداة، والتي تألفت في صورتها الأولية من المحاور التالية:

أولاً: البيانات الأولية: عن المستجيبين، وتضمنت البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة: المواد التي تدرس، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية.

ثانياً: محاور الاستبانة: تكونت الاستبانة من (٥٢) فقرة تم توزيعها على أربعة محاور رئيسة على النحو التالي:

- محور درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم البصري في تدريس تلميذاتهن (١٣) فقرة.

- محور درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي في تدريس تلميذاتهن (١٤) فقرة.
- محور درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم الحركي في تدريس تلميذاتهن (١٣) فقرة.
- محور الصعوبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذاتهن (١٢) فقرة.

ويتم الاستجابة لعبارات الاستبانة في ضوء مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم في كل محور من محاور الاستبانة حيث تتم الاستجابة للاستبانة باختيار الاستجابة من الخمس استجابات التالية (درجة الإسهام: منخفضة جداً، منخفضة، متوسطة، مرتفعة، مرتفعة جداً) لتقابل الدراجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب، وكلما زادت الدرجات على كل محور من محاور الاستبانة دل ذلك على ارتفاع درجة الإسهام ممارسات المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات في هذا المحور.

الخطوة الثالثة: عرض الأداة على المحكمين:

بعد إعداد أداة الدراسة في صورتها الأولية تم عرضها على نخبة من المحكمين المتخصصين، بلغ عددهم (٢٠) محكماً حيث تم أخذ رأيهم للتأكد من مدى مناسبة العبارات والمفردات لأهداف الدراسة، ووضوحها، وانتمائها لما تقيسه، وسلامة الصياغة اللغوية، وقد أبدى المحكمون تجاوباً مشكوراً مع الباحثة، وقدموا ملحوظات قيمة أفادت الدراسة، وأثرت الأداة، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة، ملحق رقم(١-٣) وقد تمثلت ملحوظاتهم فيما يلي :

١- تم تعديل متغير المواد التي تقومين بتدريسها إلى الصفوف التي تدرس.

٢- تم حذف متغير المؤهل الأكاديمي وإضافة سؤال المكتب التعليمي التابع له المعلم.

٣- أصبح عدد فقرات الاستبانة (٥٥) فقرة.

- حيث أصبح المحور الأول المتعلق بدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم البصري في تدريس تلميذاتهن (١٤) فقرة.
- والمحور الثاني المتعلق بدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي في تدريس تلميذاتهن (١٥) فقرة.
- والمحور الثالث المتعلق بدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم الحركي في تدريس تلميذاتهن (١٥) فقرة.
- ومحور الصعوبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذاتهن (١١) فقرة، ملحق (١-٣).

٣-٥-٢: المؤشرات الإحصائية للاستبانة:

أولاً: صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة تم الاعتماد على طريقتين الأولى وهي الصدق الظاهري (Face Validity)، حيث تم عرض الاستبانة على مجموعة من المتخصصين الخبراء في المجال، أما الثانية فهي طريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency) والتي تقوم على حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه العبارة وكذلك حساب معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة.

- صدق الاتساق الداخلي(الصدق البنائي):

تم التأكد من تماسك وتجانس عبارات كل محور من محاور الاستبانة فيما بينها بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢): معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات فقرات استبانة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم ودرجة المحور الذي تنتمي إليه العبارة

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية في استخدام نمط التعلُّم البصري		إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية في استخدام نمط التعلُّم السمعي		إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية في استخدام نمط التعلُّم الحركي		الصعوبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلم	
١	٠,٨٤٦*	١	٠,٧٦١*	١	٠,٨٤٣*	١	٠,٦١٤*
٢	٠,٨٨٦*	٢	٠,٨٢٧*	٢	٠,٨٧٧*	٢	٠,٧٣٠*
٣	٠,٨٨٠*	٣	٠,٨٥١*	٣	٠,٨٧٩*	٣	٠,٦٩٥*
٤	٠,٨٨٤*	٤	٠,٨٣٨*	٤	٠,٨٧٤*	٤	٠,٧٨٤*
٥	٠,٨٨٨*	٥	٠,٨٧٠*	٥	٠,٨٨٧*	٥	٠,٧٢١*
٦	٠,٩٢٩*	٦	٠,٩٣٢*	٦	٠,٩٢٨*	٦	٠,٦٥٨*
٧	٠,٩٤٩*	٧	٠,٨٥٦*	٧	٠,٨٧٨*	٧	٠,٦٨٥*
٨	٠,٩٢٣*	٨	٠,٧٨٣*	٨	٠,٩٠٠*	٨	٠,٧٣٨*
٩	٠,٩٠٦*	٩	٠,٨٨٢*	٩	٠,٨٩٣*	٩	٠,٦٦٦*
١٠	٠,٨٥٦*	١٠	٠,٨٧٣*	١٠	٠,٩٢٧*	١٠	٠,٧٣٨*
١١	٠,٨٨٣*	١١	٠,٨٦٢*	١١	٠٩٠٧*	١١	٠,٧٥٢*
١٢	٠,٨٧٧*	١٢	٠,٩٠٠*	١٢	٠,٨٨٣*	*دال عند مستوى ٠,٠١	
١٣	٠,٨٢٢*	١٣	٠,٨٧١*	١٣	٠,٨٦٧*		
١٤	٠,٨٤٨*	١٤	٠,٨٩٤*	١٤	٠,٩٢٢*		
١٥	٠,٩١٣*			١٥	٠,٨٩١*		

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه العبارة معاملات ارتباط موجبة ومرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على تجانس عبارات كل محور فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض؛ كذلك تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة فكانت كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٣): معاملات الارتباط بين مجالات استبانة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم والدرجة الكلية للاستبانة

	إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي	إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم البصري	إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم الحركي
الدرجة الكلية للاستبانة	٠,٩٥٢*	٠,٩٥٢*	٠,٩٤٢*

يلاحظ من الجدول (٣) أن معاملات ارتباط مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة معاملات ارتباط موجبة ومرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على تجانس مجالات الاستبانة فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

ثانياً: ثبات درجات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة ومجالاتها الفرعية تم استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)والذي يصلح لهذا النوع من أدوات القياس، فكانت معاملات الثبات كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٤): معاملات ثبات استبانة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم ومحاورها الفرعية

م	الفقرات	معامل الثبات
١	إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم البصري	٠,٩٧٢
٢	إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي	٠,٩٨٠
٣	إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم الحركي	٠٩٨١
٤	الاستبانة ككل	٠,٩٩١
٥	الصعوبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلم	٠,٩٠١

يتضح من الجدول (٤) أن لاستبانة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلُّم ومحاورها الفرعية معاملات ثبات مرتفعة، مما يؤكد ثبات

درجات الاستبانة ككل وثبات عباراتها؛ ويتضح مما سبق أن للاستبانة خواص إحصائية جيدة مما يؤكد صلاحيتها للاستخدام في الدراسة الحالية.

٣-٦ : إجراءات تطبيق الدراسة

اتبعت الدراسة الخطوات التالية في الجانب تطبيق أداة الدراسة:

- تم بناء استبانة أولية مكونة من أربعة محاور، تتناول درجة إسهام المشرفات التربويات في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن ، والكشف عن الصعوبات التي تواجهه المعلمات في تطبيق أنماط التعلم ، وذلك بعد مراجعة الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية ، ومن ثم تم عرضها على عدد من المحكمين للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم في تطوير الاستبانة، وبناء على ذلك تم التوصل إلى النسخة النهائية للاستبانة ملحق رقم(١-٢) .
- الحصول على إذن تطبيق الدراسة الميدانية بخطاب من سعادة وكيل جامعة أم القرى للدراسات العليا والبحث العلمي ملحق رقم(٢-٢) ، وبناء عليه صدر خطاب الموافقة على تطبيق الدراسة من سعادة مدير عام التعليم بمنطقة مكة المكرمة، ملحق رقم (٢-٣) .
- بعد الحصول على خطاب تسهيل المهمة تم توزيع الاستبانة إلكترونياً ذات الرد الواحد على معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة ، حيث تم تطبيق الدراسة ميدانيا خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(١٤٣٩هـ-١٤٤٠هـ).
- بعد الانتهاء من تطبيق أداة الدراسة ، تم جمع الردود على الاستبانة ، وجمع البيانات وتنظيمها، وتحليلها إحصائياً ، باستخدام برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية والنفسية SPSS.
- تم استعراض النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجرى تفسيرها ومناقشتها ، ومن ثم تقديم مجموعة من التوصيات ، والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه النتائج .

٣-٦ :الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

بناءً على طبيعة الدراسة الحالية والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك بالاعتماد على الأساليب

الإحصائية التالية:

أولاً: للتحقق من الخواص الإحصائية لأداة الدراسة تم استخدام:

١ –معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation): للتأكد من الاتساق الداخلي لعبارات أداة الدراسة في كل مجال من مجالاتها، وكذلك الاتساق الداخلي بين المجالات المختلفة.

٢ –معامل ثبات ألفا–كرونباخ(Cronbach's Alpha): للتأكد من ثبات درجات أداة الدراسة.

ثانياً: للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام:

١ – التكرارات(Frequencies) والنسب المئوية(Percent)في وصف خصائص العينة، وكذلك تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية (Mean) والانحرافات المعيارية (Stand. Deviation): في التعرف على درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام أنماط التعلُّم من وجهه نظر المعلمات، وكذلك درجة توافر صعوبات استخدام أنماط التعلُّم في التدريس من وجهه نظر المعلمات.

٢ – اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent T-test)في التعرف على مدى اختلاف استجابة الأفراد عينة الدراسة حول درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام أنماط التعلُّم من وجهه نظر المعلمات، وكذلك درجة توافر معوقات استخدام أنماط التعلُّم في التدريس من وجهه نظر المعلمات وفقا لمتغيرات الصفوف التي تدرسها المعلمة، والحصول على دورات تدريبية في مجال أنماط التعلم.

٣ – اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)في التعرف على مدى اختلاف استجابة الأفراد عينة الدراسة حول درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام أنماط التعلُّم من وجهه نظر المعلمات، وكذلك درجة توافر معوقات استخدام أنماط التعلُّم في التدريس من وجهه نظر المعلمات، والخبرة، وعدد الدورات التدريبية الحاصلة عليها المعلمة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

٤-١: تمهيد

٤-٢نتائج الإجابة عن السؤال الأول وتفسيرها ومناقشتها.

٤-٣:نتائج الإجابة عن السؤال الثاني وتفسيرها ومناقشتها.

٤-٤:نتائج الإجابة عن السؤال الثالث وتفسيرها ومناقشتها.

الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

٤-١: تمهيد

تناول هذا الفصل عرض لنتائج الإجابة على تساؤلات الدراسة، وذلك من خلال المعالجات الإحصائية التي أجريت على البيانات، ومن ثم تفسير هذه النتائج ومناقشتها في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفق تساؤلاتها:

٤-٢: نتائج الإجابة عن السؤال الأول:

ينص السؤال الأول للدراسة الحالية على " ما درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم (السمعي، والبصري، والحركي في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الأفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة الخاصة باستبانة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي والبصري والحركي من وجهه نظر المعلمات، ومن ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لكل عبارة للتعرف على تلك الممارسات ودرجة توافرها من وجهة نظر المعلمات فكانت النتائج كما هي موضحة كالتالي:

- بالنسبة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلم (السمعي) في تدريس تلميذاتهن:

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الأفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة الخاصة باستبانة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي من وجهه نظر المعلمات، ومن ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لكل عبارة للتعرف على تلك الممارسات ودرجة توافرها من وجهة نظر المعلمات فكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول التالي:

الجدول (٥): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي

م	نمط التعلُّم السمعي	درجة الإسهام										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإسهام
		مرتفعة جداً		مرتفعة		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١	معرفة الخصائص السمعية للتلميذة.	٩١	١٨,٢	١٣٤	٢٦,٨	١٧٣	٣٤,٦	٧١	١٤,٢	٣١	٦,٢	٣,٣٦	١,١٢	١	متوسطة
١٢	استخدام تقنيات سمعية.	٣٠	٦	٨٣	١٦,٦	١٨٧	٣٧,٤	١٢١	٢٤,٢	٧٩	١٥,٨	٣,٢٧	١,٠٩	٢	متوسطة
٥	اختيار الطرق التدريسية المناسبة لأثارة تفكير التلميذة ذات النمط السمعي أثناء المواقف التعليمية المختلفة.	٩١	١٨,٢	١٠٥	٢١	١٨٥	٣٧	٨٦	١٧,٢	٣٣	٦,٦	٣,٢٧	١,١٤	٣	متوسطة
٧	الحث على استخدام الانشطة المناسبة للتلميذة ذات النمط السمعي.	٨٢	١٦,٤	١١٢	٢٢,٤	١٩١	٣٨,٢	٨٤	١٦,٨	٣١	٦,٢	٣,٢٦	١,١٠	٤	متوسطة
٦	اختيار الوسائل التعليمية السمعية المناسبة للتلميذة ذات النمط السمعي.	٨٦	١٧,٢	١٠٧	٢١,٤	١٩١	٣٨,٢	٨٥	١٧	٣١	٦,٢	٣,٢٦	١,١١	٥	متوسطة
١١	التشجيع على استثمار قدرات التلميذة ذات النمط السمعي خلال وقت الدرس.	٨٤	١٦,٨	١٢٤	٢٤,٨	١٦٥	٣٣	٩٥	١٩	٣٢	٦,٤	٣,٢٦	١,١٣	٦	متوسطة

تابع الجدول (٥): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي

م	نمط التعلُّم السمعي	درجة الإسهام										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإسهام
		مرتفعة جداً		مرتفعة		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١٣	تنظيم الحوارات والمناظرة الجماعية.	٣٢	٦,٤	٩٣	١٨,٦	١٧٩	٣٥,٨	١١٢	٢٢,٤	٨٤	١٦,٨	٣,٢٤	١,١٣	٧	متوسطة
١٥	التدريب على الطرق المناسبة لتقـــويم اداء التلميذة ذات النمط السمعي.	٢٨	٥,٦	١٠١	٢٠,٢	١٧٨	٣٥,٦	١١٢	٢٢,٤	٨١	١٦,٢	٣,٢٣	١,١١	٨	متوسطة
٤	توفير جو ملائم لتنظيم بيئة التعلُّم من مواد وانشطة ووسائل تعليمية تناسب التلميذة ذات النمط السمعي.	٨٠	١٦	١١٨	٢٣,٦	١٧٩	٣٥,٨	٨٤	١٦,٨	٣٩	٧,٨	٣,٢٣	١,١٤	٩	متوسطة
٣	تخطيط الدروس في ضـــوء مناســـبتها للتلميذة ذات النمط السمعي.	٧٩	١٥,٨	١١٣	٢٢,٦	١٨٤	٣٦,٨	٩١	١٨,٢	٣٣	٦,٦	٣,٢٢	١,١٢	١٠	متوسطة
٢	المشاركة في اكتشاف التلميذة الـــتي تفضل التعلُّم السمعي.	٧٨	١٥,٦	١١٠	٢٢	١٨٦	٣٧,٢	٩٢	١٨,٤	٣٤	٦,٨	٣,٢١	١,١٢	١١	متوسطة
٩	ملاحظة التلميذة ذات النمط السمعي في التعامل مع مـــا يواجههـــا مـــن مشكلات في الاصوات.	٨١	١٦,٢	١٠٩	٢١,٨	١٧٩	٣٥,٨	٩٧	١٩,٤	٣٤	٦,٨	٣,٢١	١,١٣	١٢	متوسطة

تابع الجدول (٥): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لإسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي

م	نمط التعلُّم السمعي	درجة الإسهام										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإسهام	الترتيب
		منخفضة جداً		منخفضة		متوسطة		مرتفعة		مرتفعة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١٤	انتاج التسجيلات والمواد السمعية الخاصة بالدروس.	٣٩	٧,٨	٨٩	١٧,٨	١٨٤	٣٦,٨	١٠٦	٢١,٢	٨٢	١٦,٤	٣,٢٠	١,١٤	١٣	متوسطة
٨	توجيه الاهتمام الي تحديد الواجبات المترلية المناسبة للتلميذة ذات النمط السمعي.	٨٤	١٦,٨	١٠٩	٢١,٨	١٧١	٣٤,٢	٩٩	١٩,٨	٣٧	٧,٤	٣,٢٠	١,١٥	١٤	متوسطة
١٠	كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهها التلميذة ذات النمط السمعي أثناء متابعة التوجيهات الكتابية.	٧٩	١٥,٨	١٠١	٢٠,٢	١٨٣	٣٦,٦	١٠٧	٢١,٤	٣٠	٦	٣,١٨	١,١٢	١٥	متوسطة
المتوسط الحسابي لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام نمط التعلُّم السمعي												٣,٢٤	١,١٢	متوسطة	

يتضح من الجدول (٥) أنه:

درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم السمعي من وجهة نظر المعلمات متوسطة، حيث جاء المتوسط المرجح لدرجة لممارسات المشرفة التربوية (المحور ككل) مساوياً (٣,٢٤)، بانحراف معياري قدره (١,١٢) وانخفاض قيمة الانحراف المعياري يؤكد على تجانس استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور، أما بشأن درجة الفقرة الفرعية في هذا المحور، فيلاحظ ان معظم هذه الفقرات جاءت متوسطاتها متقاربه بدرجة كبيرة وإن كانت هناك فروق في الانحرافات المعيارية وفي حالة تساوي المتوسطات لفقرتين تكون الأفضلية في الترتيب للفقرة ذات الانحراف المعياري الأقل والذي يدل على تجانس أكبر في استجابات أفراد العينة وهو ما يتضح في التالي:

- جاءت درجة فقرة "معرفة الخصائص السمعية للتلميذة." في الترتيب الأول من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٣٦)، بانحراف معياري قدره(١,١٢).
- جاءت درجة فقرة " استخدام تقنيات سمعية." في الترتيب الثاني من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٧)، بانحراف معياري قدره (١,٠٩).
- جاءت درجة فقرة " اختيار الطرق التدريسية المناسبة لأثارة تفكير التلميذة ذات النمط السمعي أثناء المواقف التعليمية المختلفة." في الترتيب الثالث من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الممارسة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٧)، بانحراف معياري قدره (١,١٤).
- جاءت درجة فقرة "الحث على استخدام الانشطة المناسبة للتلميذة ذات النمط السمعي." في الترتيب الرابع من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط

الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٦)، بانحراف معياري قدره (١,١٠).

- جاءت درجة الفقرة "اختيار الوسائل التعليمية السمعية المناسبة للتلميذة ذات النمط السمعي." في الترتيب الخامس من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٦)، بانحراف معياري قدره (١,١١).
- جاءت درجة فقرة "التشجيع على استثمار قدرات التلميذة ذات النمط السمعي خلال وقت الدرس." في الترتيب السادس من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٦)، بانحراف معياري قدره (١,١٣).
- جاءت درجة فقرة "تنظيم الحوارات والمناظرة الجماعية." في الترتيب السابع من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٤)، بانحراف معياري قدره(١,١٣).
- جاءت درجة فقرة" التدريب على الطرق المناسبة لتقويم اداء التلميذة ذات النمط السمعي" في الترتيب الثامن من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة
- بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الممارسة (٣,٢٣)، بانحراف معياري قدره (١,١١).
- جاءت درجة فقرة "توفير جو ملائم لتنظيم بيئة التعلُّم من مواد وانشطة ووسائل تعليمية تناسب التلميذة ذات النمط السمعي." في الترتيب التاسع من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٣)، بانحراف معياري قدره (١,١٤).

- جاءت درجة فقرة " تخطيط الدروس في ضوء مناسبتها للتلميذة ذات النمط السمعي." في الترتيب العاشر من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٢)، بانحراف معياري قدره (١,١٢).
- جاءت درجة فقرة "المشاركة في اكتشاف التلميذة التي تفضل التعلُّم السمعي." في الترتيب الحادي عشر من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢١)، بانحراف معياري قدره(١,١٢).
- جاءت درجة فقرة "ملاحظة التلميذة ذات النمط السمعي في التعامل مع ما يواجهها من مشكلات في الاصوات." في الترتيب الثاني عشر من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢١)، بانحراف معياري قدره (١,١٣).
- جاءت درجة فقرة "انتاج التسجيلات والمواد السمعية الخاصة بالدروس." في الترتيب الثالث عشر من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٠)، بانحراف معياري قدره (١,١٤).
- جاءت درجة الفقرة "توجيه الاهتمام الي تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للتلميذة ذات النمط السمعي." في الترتيب الرابع عشر من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٠)، بانحراف معياري قدره (١,١٥).
- جاءت درجة فقرة " كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهها التلميذة ذات النمط السمعي أثناء متابعة التوجيهات الكتابية." في الترتيب الخامس عشر والأخير من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,١٨)، بانحراف معياري قدره(١,١٢).

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة النقيب وعواد (٢٠٠٨) التي تؤكد نتاجها على تفضيل الطلاب لنمط التعلُّم السمعي ،ونتيجة سينير وكوكلاسكان (Şener & Çokçalışkan,2018) حيث كشفت نتائجها تفضيل الطلاب الي نمط التعلُّم السمعي حصل على أعلى متوسط حسابي، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة المطيري (٢٠١٦) والتي أسفرت عن احتياج المعلمين للتدريب في مجال نمط التعلم السمعي بدرجة مرتفعة ، وهذا ما تؤكده نتائج هذه الدراسة في درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلم السمعي من وجهة نظر المعلمات والتي جاءت بدرجة متوسطة للمحاور ككل حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣,٢٤)، بانحراف معياري قدره (١,١٢). حيث حصلت الفقرة التي تنص على " معرفة الخصائص السمعية للتلميذة "على اعلى درجة، بلغ متوسطها على (٣,٢٤) وانحراف معياري (١,١٢) ، ويعزي ذلك إلى أن معرفة التلميذات معرفة دقيقة وموضوعية تجعل المعلمة تستطيع القيام بمسؤوليتهن والعمل على تنفيذ مهامهن التعليمية بما ييسر التعلم ويجعله أكثر فاعلية.

_ بالنسبة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلم (البصري) في تدريس تلميذاتهن:

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الأفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة الخاصة باستبانة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم السمعي والبصري والحركي من وجهه نظر المعلمات، ومن ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لكل عبارة للتعرف على تلك الممارسات ودرجة توافرها من وجهة نظر المعلمات فكانت النتائج كما هي موضحة كالتالي:

جدول (٦): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم البصري

فقرات	نمط التعلُّم البصري	درجة الإسهام										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإسهام
		مرتفعة جداً		مرتفعة		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
٦	اختيار الوسائل التعليمية المرئية المناسبة للتلميذة ذات النمط البصري.	٨٩	١٧,٨	١٢٧	٢٥,٤	١٧٥	٣٥	٨٥	١٧	٢٤	٤,٨	٣,٣٤	١,١٠	١	متوسطة
٣	تخطيط الدروس في ضوء مناسبتها للتلميذة ذات النمط البصري.	٨٧	١٧,٤	١٢٧	٢٥,٤	١٨٥	٣٧	٧٢	١٤,٤	٢٩	٥,٨	٣,٣٤	١,١٠	١	متوسطة
٢	المشاركة في اكتشاف التلميذة التي تفضل الصور والأشكال.	٩٣	١٨,٦	١٢٢	٢٤,٤	١٧٤	٣٤,٨	٨٤	١٦,٨	٢٧	١٥,٤	٣,٣٤	١,١٢	٢	متوسطة
٧	الحث على استخدام الانشطة المناسبة للتلميذة ذات النمط البصري.	٨٥	١٧	١١٥	٢٣	٢٠١	٤٠,٢	٧٢	١٤,٤	٢٧	٥,٤	٣,٣١	١,٠٨	٣	متوسطة
٥	اختيار الطرق التدريسية المناسبة لأثارة تفكير التلميذة ذات النمط البصري أثناء المواقف التعليمية المختلفة.	٨٦	١٧,٢	١٢١	٢٤,٢	١٨٣	٣٦,٦	٨٤	١٦,٨	٢٦	٥,٢	٣,٣١	١,٠٩	٤	متوسطة
٤	توفير جو ملائم لتنظيم بيئة التعلُّم من مواد وانشطة ووسائل تعليمية تناسب التلميذة ذات النمط البصري.	٨٧	١٧,٤	١٢٤	٢٤,٨	١٧٥	٣٥	٨٥	١٧	٢٩	٥,٨	٣,٣١	١,١١	٥	متوسطة

تابع الجدول (٦): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم البصري

م	نمط التعلُّم البصري	درجة الإسهام										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإسهام
		مرتفعة جداً		مرتفعة		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١١	التشجيع على استثمار قدرات التلميذة ذات النمط البصري خلال وقت الدرس.	٨٢	١٦,٤	١٣٧	٢٧,٤	١٧١	٣٤,٢	٧٧	١٥,٤	٣٣	٦,٦	٣,٣١	١,١١	٥	متوسطة
١٢	اختيار الألوان المناسبة لتلميذة ذات النمط البصري.	٨١	١٦,٢	١٢٩	٢٥,٨	١٧٧	٣٥,٤	٨١	١٦,٢	٣٢	٦,٤	٣,٢٩	١,١١	٦	متوسطة
١٣	اعداد الرسوم والأشكال للدروس لتسهيل التعلُّم للتلميذة ذات النمط البصري.	٨٤	١٦,٨	١٢٩	٢٥,٨	١٦٧	٣٣,٤	٨٨	١٧,٦	٣٢	٦,٤	٣,٢٩	١,١٣	٧	متوسطة
١٤	التدريب على الطرق المناسبة لتقويم اداء التلميذة ذات النمط البصري.	٨١	١٦,٢	١٢٠	٢٤	١٨٦	٣٧,٢	٧٨	١٥,٦	٣٥	٧	٣,٢٦	١,١٢	٨	متوسطة
١	معرفة الخصائص البصرية للتلميذة.	٨٩	١٧,٨	١١٨	٢٣,٦	١٩٨	٣٩,٦	٦٥	١٣	٣٠	٦	٣,٢٤	١,٠٩	٩	متوسطة

تابع الجدول (٦): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم البصري

م	نمط التعلُّم البصري	درجة الإسهام										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإسهام
		مرتفعة جداً		مرتفعة		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
٩	ملاحظة التلميذة ذات النمط البصري في التعامل مع ما يواجهها من مشكلات في الأشكال والصور.	٨٢	١٦,٤	١١٧	٢٣,٤	١٧٢	٣٤,٤	٩٧	١٩,٤	٣٢	٦,٤	٣,٢٤	١,١٣	١٠	متوسطة
٨	توجيه الاهتمام الي تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للتلميذة ذات النمط البصري.	٨٢	١٦,٤	١٠٥	٢١	١٨٩	٣٧,٨	٩٨	١٩,٦	٢٦	٥,٢	٣,٢٣	١,١٠	١١	متوسطة
١٠	كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهها التلميذة ذات النمط البصري أثناء متابعة التوجيهات الصوتية.	٧٧	١٥,٤	١٠٢	٢٠,٤	٢٠٣	٤٠,٦	٨٨	١٧,٦	٣٠	٦	٣,٢١	١,٠٩	١٢	متوسطة
المتوسط الحسابي لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام نمط التعلُّم البصري												٣,٢٨	١,١٠	متوسطة	

يتضح من الجدول (٦) أنه:

درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم البصري من وجهة نظر المعلمات متوسطة، حيث جاء المتوسط المرجح لدرجة ممارسات المشرفة التربوية (المحور ككل) مساوياً (٣.٣٨)، بانحراف معياري قدره (١,١٠) وانخفاض قيمة الانحراف المعياري يؤكد على تجانس استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور، أما بشأن درجة الفقرات الفرعية في هذا المحور، فيلاحظ ان معظم هذه الصفات جاءت متوسطاتها متقاربه بدرجة كبيرة وإن كانت هناك فروق في الانحرافات المعيارية وفي حالة تساوي المتوسطات للفقرتين تكون الأفضلية في الترتيب للفقرة ذات الانحراف المعياري الأقل والذي يدل على تجانس أكبر في استجابات أفراد العينة وهو ما يتضح في التالي:

- جاءت درجة الفقرتين "تخطيط الدروس في ضوء مناسبتها للتلميذة ذات النمط البصري."، "اختيار الوسائل التعليمية المرئية المناسبة للتلميذة ذات النمط البصري" في الترتيب الأول من حيث درجة الفقرة ، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذا هاتين الفقرتين (٣,٣٤)، بانحراف معياري قدره (١,١٠).
- جاءت درجة فقرة " المشاركة في اكتشاف التلميذة التي تفضل الصور والأشكال." في الترتيب الثاني من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٣٤)، بانحراف معياري قدره (١,١٢).
- جاءت درجة فقرة "الحث على استخدام الانشطة المناسبة للتلميذة ذات النمط البصري." في الترتيب الثالث من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٣١)، بانحراف معياري قدره (١,٠٨).

- جاءت درجة فقرة "اختيار الطرق التدريسية المناسبة لأثارة تفكير التلميذة ذات النمط البصري أثناء المواقف التعليمية المختلفة." في الترتيب الرابع من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٣١)، بانحراف معياري قدره (١,٠٩).
- جاءت درجة الفقرتين " توفير جو ملائم لتنظيم بيئة التعلُّم من مواد وانشطة ووسائل تعليمية تناسب التلميذة ذات النمط البصري."، " التشجيع على استثمار قدرات التلميذة ذات النمط البصري خلال وقت الدرس." في الترتيب الخامس من حيث درجة الممارسة، وتحققت هاتين الفقرتين بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٣١)، بانحراف معياري قدره (١,١١).
- جاءت درجة فقرة "اختيار الألوان المناسبة لتلميذة ذات النمط البصري." في الترتيب السادس من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٩)، بانحراف معياري قدره (١,١١).
- جاءت درجة فقرة "اعداد الرسوم والأشكال للدروس لتسهيل التعلُّم للتلميذة ذات النمط البصري." في الترتيب السابع من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٩)، بانحراف معياري قدره (١,١٣).
- جاءت درجة فقرة "التدريب على الطرق المناسبة لتقويم اداء التلميذة ذات النمط البصري." في الترتيب الثامن من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٦)، بانحراف معياري قدره (١,١٢).

- جاءت درجة فقرة "معرفة الخصائص البصرية للتلميذة." في الترتيب التاسع من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٤)، بانحراف معياري قدره (١,٠٩).
- جاءت درجة فقرة " ملاحظة التلميذة ذات النمط البصري في التعامل مع ما يواجهها من مشكلات في الأشكال والصور." في الترتيب العاشر من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٤)، بانحراف معياري قدره (١,١٣).
- جاءت درجة فقرة "توجيه الاهتمام الي تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للتلميذة ذات النمط البصري." في الترتيب الحادي عشر من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٣)، بانحراف معياري قدره (١,١٠).
- جاءت درجة فقرة "كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهها التلميذة ذات النمط البصري أثناء متابعة التوجيهات الصوتية." في الترتيب الثاني عشر والأخير من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢١)، بانحراف معياري قدره (١,٠٩).

وهذا النتيجة تختلف مع دراسة المطيري (٢٠١٦) التي حصلت نتائجها على درجة مرتفعة في احتياج المعلمين إلى التدريب في مجال نمط التعلُّم البصري، ودراسة (Sultana, Muthurajan & Khairuddin,2017) التي تشير إلى أن غالبية الطلاب يفضلون نمط التعلُّم البصري بمتوسط (٣،٨٨)، في حين جاءت درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم البصري من وجهة نظر المعلمات بدرجة متوسطة (٣,٣٨) وانحراف معياري(١,١٠)،وكما تشير الدراسة الحالية إلى ارتفاع درجة محور تخطيط الدروس في ضوء مناسبتها للتلميذة ذات النمط البصري بأقل متوسط ٣٤و٣ وانحراف معياري ،ويعزى ذلك إلى أهمية التخطيط باعتباره اللبنة الأساسية لتيسير عملية التدريس، وحث المشرفات التربويات

معلماتهن على التخطيط الجيد للدرس فضلاً عن اهتمامهن بسجلات تحضير الدروس وتقويمها أثناء الزيارات الصفية وتزويد المعلمات بالتغذية الراجعة حول أدائهن ومتابعتهن في تنفيذ الدرس.

ـ بالنسبة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلم (الحركي) في تدريس تلميذاتهن،

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الأفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة الخاصة باستبانة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم الحركي من وجهه نظر المعلمات، ومن ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لكل عبارة للتعرف على تلك الفقرات ودرجة توافرها من وجهة نظر المعلمات فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٧): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم الحركي

م	نمط التعلُّم الحركي	درجة الإسهام										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإسهام
		منخفضة جداً		منخفضة		متوسطة		مرتفعة		مرتفعة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١	معرفة الخصائص الحركية للتلميذة.	٢٢	٤,٤	٧٤	١٤,٨	١٨٥	٣٧	١٣٣	٢٦,٦	٨٦	١٧,٢	٣,٣٧	١,٠٦	١	متوسطة
٢	المشاركة في اكتشاف التلميذة التي تفضل الانشطة الحركية.	٢٣	٤,٦	٨٥	١٧	١٦٧	٣٣,٤	١٤٤	٢٨,٨	٨١	١٦,٢	٣,٣٥	١,٠٨	٢	متوسطة
١١	التشجيع على استثمار قدرات التلميذة ذات النمط الحركي خلال وقت الدرس.	٢٤	٤,٨	٨٤	١٦,٨	١٨٤	٣٦,٨	١٢٥	٢٥	٨٣	١٦,٦	٣,٣١	١,٠٨	٣	متوسطة
١٢	استخدام التقنية والوسائط المتعددة والعاب المحاكاة.	٢٦	٥,٢	٩٢	١٨,٤	١٧٦	٣٥,٢	١٢٢	٢٤,٤	٨٤	١٦,٨	٣,٢٩	١,١٠	٤	متوسطة
٩	ملاحظة التلميذة ذات النمط الحركي في التعامل مع ما يواجهها من مشكلات في الأعمال اليدوية والتركيب وتصميم الأشياء.	٢٥	٥	٩٧	١٩,٤	١٧٣	٣٤,٦	١٢٦	٢٥,٢	٧٩	١٥,٨	٣,٢٧	١,٠٩	٥	متوسطة
١٣	استخدام التقنية والوسائط المتعددة والعاب المحاكاة.	٢٨	٥,٦	٩٣	١٨,٦	١٧٤	٣٤,٨	١٢٢	٢٤,٤	٨٣	١٦,٦	٣,٢٧	١,١١	٦	متوسطة

تابع الجدول (٧): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم الحركي

م	نمط التعلُّم الحركي	درجة الإسهام										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإسهام
		منخفضة جداً		منخفضة		متوسطة		مرتفعة		مرتفعة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
٧	الحث على استخدام الانشطة المناسبة للتلميذة ذات النمط الحركي.	٢٧	٥,٤	٨٩	١٧,٨	١٨٦	٣٧,٢	١٢٢	٢٤,٤	٧٦	١٥,٢	٣,٢٦	١,٠٨	٧	متوسطة
١٠	كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهه التلميذة ذات النمط الحركي في متابعتها الجلوس هادئة.	٢٤	٤,٨	١٠٢	٢٠,٤	١٧٤	٣٤,٨	١١٩	٢٣,٨	٨١	١٦,٢	٣,٢٦	١,١٠	٨	متوسطة
٦	اختيار الوسائل التعليمية الحركية المناسبة للتلميذة ذات النمط الحركي.	٢٨	٥,٦	٩١	١٨,٢	١٧٨	٣٥,٦	١٢٥	٢٥	٧٨	١٥,٦	٣,٢٦	١,١٠	٨	متوسطة
٥	اختيار الطرق التدريسية المناسبة لأثارة تفكير التلميذة ذات النمط الحركي أثناء المواقف التعليمية المختلفة.	٢٨	٥,٦	٩٢	١٨,٤	١٧٧	٣٥,٤	١٢٤	٢٤,٨	٧٩	١٥,٨	٣,٢٦	١,١٠	٨	متوسطة
٣	تخطيط الدروس في ضوء مناسبتها للتلميذة ذات النمط الحركي.	٢٨	٥,٦	٩٥	١٩	١٧٧	٣٥,٤	١٢١	٢٤,٢	٧٩	١٥,٨	٣,٢٥	١,١٠	٩	متوسطة
٤	توفير جو ملائم لتنظيم بيئة التعلُّم من مواد وانشطة ووسائل تعليمية تناسب التلميذة ذات النمط الحركي.	٣١	٦,٢	٩٦	١٩,٢	١٦٩	٣٣,٨	١٢٢	٢٤,٤	٨٢	١٦,٤	٣,٢٥	١,١٣	١٠	متوسطة

تابع الجدول (٧): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلُّم الحركي

م	نمط التعلُّم الحركي	درجة الإسهام										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإسهام
		منخفضة جداً		منخفضة		متوسطة		مرتفعة		مرتفعة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١٤	تنظم الأنشطة العملية واليدوية.	٣١	٦,٢	٩٢	١٨,٤	١٨٦	٣٧,٢	١١٣	٢٢,٦	٧٨	١٥,٦	٣,٢٣	١,١٠	١١	متوسطة
٨	توجيه الاهتمام الي تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للتلميذة ذات النمط الحركي.	٣١	٦,٢	١٠٢	٢٠,٤	١٧٦	٣٥,٢	١١٢	٢٢,٤	٧٩	١٥,٨	٣,٢١	١,١٢	١٢	متوسطة
١٥	التدريب على الطرق المناسبة لتقويم اداء التلميذة ذات النمط الحركي.	٣٢	٦,٤	٩٥	١٩	١٨٧	٣٧,٤	١٠٥	٢١	٨١	١٦,٢	٣,٢١	١,١٢	١٢	متوسطة
المتوسط الحسابي لإسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم الحركي												٣,٢٧	١,٠٩	متوسطة	

يتضح من الجدول (٧) أنه:

درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم الحركي من وجهة نظر المعلمات متوسطة، حيث جاء المتوسط المرجح لدرجة لممارسات المشرفة التربوية (المحور ككل) مساوياً (٣,٢٧)، بانحراف معياري قدره (١,٠٩) وانخفاض قيمة الانحراف المعياري يؤكد على تجانس استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور، أما بشأن درجة الفقرات الفرعية في هذا المحور، فيلاحظ ان معظم هذه الفقرات جاءت متوسطاتها متقاربه بدرجة كبيرة وإن كانت هناك فروق في الانحرافات المعيارية وفي حالة تساوي المتوسطات لفقرتين تكون الأفضلية في الترتيب للفقرة ذات الانحراف المعياري الأقل والذي يدل على تجانس أكبر في استجابات أفراد العينة وهو ما يتضح في التالي:

- جاءت درجة فقرة " معرفة الخصائص الحركية للتلميذة." في الترتيب الأول من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٣٧)، بانحراف معياري قدره(١,٠٦).
- جاءت درجة فقرة " المشاركة في اكتشاف التلميذة التي تفضل الانشطة الحركية." في الترتيب الثاني من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٣٥)، بانحراف معياري قدره (١,٠٨).
- جاءت درجة فقرة " التشجيع على استثمار قدرات التلميذة ذات النمط الحركي خلال وقت الدرس." في الترتيب الثالث من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٣١)، بانحراف معياري قدره (١,٠٨).
- جاءت درجة فقرة " استخدام التقنية والوسائط المتعددة والعاب المحاكاة." في الترتيب الرابع من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٩)، بانحراف معياري قدره(١,١٠).

- جاءت درجة فقرة " ملاحظة التلميذة ذات النمط الحركي في التعامل مع ما يواجهها من مشكلات في الأعمال اليدوية والتركيب وتصميم الأشياء." في الترتيب الخامس من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٧)، بانحراف معياري قدره(١,٠٩).
- جاءت درجة فقرة " استخدام التقنية والوسائط المتعددة والعاب المحاكاة." في الترتيب السادس من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٧)، بانحراف معياري قدره (١,١١).
- جاءت درجة فقرة " الحث على استخدام الأنشطة المناسبة للتلميذة ذات النمط الحركي" في الترتيب السابع من حيث درجة فقرة، وتحققت هذه فقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه فقرة (٣,٢٦)، بانحراف معياري قدره(١,٠٨).
- جاءت درجات الفقرات "اختيار الطرق التدريسية المناسبة لأثارة تفكير التلميذة ذات النمط الحركي أثناء المواقف التعليمية المختلفة."، " اختيار الوسائل التعليمية الحركية المناسبة للتلميذة ذات النمط الحركي."، و" كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهه التلميذة ذات النمط الحركي في متابعتها الجلوس هادئة." في الترتيب الثامن من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرات (٣,٢٦)، بانحراف معياري قدره (١,١٠).
- جاءت درجة فقرة " تخطيط الدروس في ضوء مناسبتها للتلميذة ذات النمط الحركي." في الترتيب التاسع من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٥)، بانحراف معياري قدره (١,١٠).

- جاءت درجة فقرة "توفير جو ملائم لتنظيم بيئة التعلُّم من مواد وانشطة ووسائل تعليمية تناسب التلميذة ذات النمط الحركي." في الترتيب العاشر من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٥)، بانحراف معياري قدره (١,١٣).
- جاءت درجة فقرة " تنظم الأنشطة العملية واليدوية." في الترتيب الحادي عشر من حيث درجة الفقرة، وتحققت هذه الفقرة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢٣)، بانحراف معياري قدره(١,١٠).
- جاءت درجات الفقرات "توجيه الاهتمام الي تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للتلميذة ذات النمط الحركي."، " التدريب على الطرق المناسبة لتقويم اداء التلميذة ذات النمط الحركي." في الترتيب الثاني عشر والأخير من حيث درجة الممارسة، وتحققت هذه الفقرات بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٢١)، بانحراف معياري قدره (١,١٢).

وتختلف هذه النتائج مع دراسة هيلان والزغبي وشديقات (٢٠١٠) ودراسة البدور(٢٠١٦) ودراسة (Asrining Tyas & Safitri,2017) ودراسة (Ajideh, Zohrabi & Pouralvar,2018) حيث اسفرت نتائجهم عن تفضيل الطلاب لنمط التعلُّم الحركي بينما حصلت نتيجة الدراسة الحالية على درجة متوسطة لإسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام نمط التعلُّم الحركي من وجهة نظر المعلمات، حيث جاء المتوسط للمحور ككل مساوياً (٣,٢٧)، بانحراف معياري قدره (١,٠٩) وبلغ الفقرة التي تنص على " معرفة الخصائص الحركية أعلى درجة بمتوسط حسابي (٣,٣٧) وانحراف معياري (١,٠٦)، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العضياني (٢٠١٢) ، والتي اشارت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(٠،٠٥≥a) بين متوسطات دراجات مجموعة الدراسة في الأداء البعدي تبعا لمتغير النمط الحركي، ويعزى ذلك إلى طبيعة هذه المرحلة التي تتميز بخصائص حركية مما يستوجب

على المشرفة التربوية الإلمام بها ومن الضروري معرفة خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية من الناحية السيكولوجية وتنمية القدرة الحركية والبصرية والسمعية لديهم واستثمارها في العملية التعليمية ، وتفسر الباحثة إن معرفة المعلمة لخصائص تلميذاتها الحركية يسهم بشكل أو بأخر في عملية التخطيط للدرس المناسبة لهذا النمط والتعرف على طاقات التلميذات، واستثمارها في الأنشطة واختيار الاساليب المناسبة خلال وقت الدرس.

ويمكن تلخيص النتائج السابقة والخاصة بإسهام المشرف التربوي في مساعدة المعلمات على استخدام أنماط التعلُّم في التدريس من وجهة نظر المعلمات في الجدول التالي:

جدول (٨):إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام أنماط التعلم

م	إسهام المشرفة التربوية	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإسهام
١	إسهام المشرفة التربوية في استخدام نمط التعلُّم البصري	٣,٢٨	١,١٠	١	متوسطة
٣	إسهام المشرفة التربوية في استخدام نمط التعلُّم الحركي	٣,٢٧	١,٠٩	٢	متوسطة
٢	إسهام المشرفة التربوية في استخدام نمط التعلُّم السمعي	٣,٢٤	١,١٢	٣	متوسطة
المتوسط الكلي للإسهام		٣,٢٦	١,١٠	متوسطة	

يتضح من الجدول (٨) أن:

إسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام أنماط التعلُّم في التدريس من وجهة نظر المعلمات ككل جاء متوسط حيث بلغ المتوسط المرجع للمحاور ككل مساوياً (٣,٢٦)، بانحراف معياري قدره (١,١٠)وانخفاض قيمة الانحراف المعياري يؤكد على تجانس استجابات الأفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة ككل، وبالنسبة للمحاور الفرعية يلاحظ أن درجة فقرة كل المحاور كانت متقاربة ويمكن ترتيب هذه المحاور من حيث درجة الإسهام كالتالي:

- جاء في الترتيب الأول من حيث درجة الفقرة إسهام المشرفة التربوية في استخدام نمط التعلُّم البصري، حيث تحققت هذه الفقرة الخاصة بهذا المحور بدرجة متوسطة، وبمتوسط قدره (٣,٢٨)، وانحراف معياري (١,١٠).
- جاء في الترتيب الثاني من حيث درجة الفقرة إسهام المشرفة التربوية في استخدام نمط التعلُّم الحركي، حيث تحققت هذه الفقرات الخاصة بهذا المحور بدرجة متوسطة، وبمتوسط قدره (٣,٢٧)، وانحراف معياري (١,٠٩).
- جاء في الترتيب الثالث من حيث درجة الفقرة إسهام المشرفة التربوية في استخدام نمط التعلُّم السمعي، حيث تحققت هذه الفقرات الخاصة بهذا المحور بدرجة متوسطة، وبمتوسط قدره (٣,٢٤)، وانحراف معياري (١,١٢).

٤-٢: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني للدراسة الحالية على " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠٥) لدرجة اسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمات على استخدام انماط التعلم تبعا للمتغيرات (الصفوف التي يتم تدريسها ، الدورات التدريبة في مجال أنماط التعلم ،الخبرة التعليمية، الدورات التدريبة)؟

١- بالنسبة لمتغير الصفوف التي يتم تدريسها:

تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين(Independent sample T Test) للتعرف على دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات تبعا لمتغير الصفوف التي يتم تدريسها (عليا – أولية) فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (٩):

جدول (٩) دلالة الفروق في درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم تبعا لمتغير الصفوف

الفقرات	عليا (٢٢٢)		أولية (٢٧٨)		قيم ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم السمعي	٤٧,٨٥	١٥,٧٠	٤٩,٣٥	١٥,٢	١,٠٨	غير دالة
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم البصري	٤٥,٣٠	١٤,٣٣	٤٦,٩٢	١٣,١٣	١,٣٠	غير دالة
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم الحركي	٤٨,١٧	١٥,١١	٤٩,٩٣	١٥,١٦	١,٢٩	غير دالة
الإسهام الكلي	١٤١,٣٣	٤٣,٥٤	١٤٦,٢٠	٤٢,٦٩	١,٢٦	غير دالة

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠٥)بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أعضاء المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تبعا لمتغير الصفوف التي يتم تدريسها (عليا – أولية)،وتفسر الباحثة ذلك بأن المعلمات قد يكلفن بتدريس الصفوف الاولية والعليا معاً مما يجعل اسهام المشرفة موحد لدى فئات المتغير وأيضا تخضع المعلمة في المرحلة الابتدائية إلى نفس الدورات التدريبية مما ينعكس سلباً على الصفوف الأولية ومساواتهم بالصفوف العليا .

٢– بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم:

تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين(Independent sample T Test)للتعرف على دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أعضاء المعلمات تبعا لمتغير الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلُّم (حاصلة – غير حاصلة) فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (١٠):

الجدول (١٠): دلالة الفروق في درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم تبعا لمتغير الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم

الفقرات	حاصلة (٢٣٢)		غير حاصلة (٢٦٨)		قيم ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم السمعي	٥٢,٩٧	١٤,٦٠	٤٠,٩٨	١٣,٩٠	٨,٩٦*	دالة
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم البصري	٥٠,١٣	١٢,٨٨	٣٩,١٢	١٢,٥٨	٩,٢٤*	دالة
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم الحركي	٥٣,٠٧	١٤,٣١	٤٢,٠٧	١٤,٠٣	٨,٣٠*	دالة
الإسهام الكلي	١٥٦,١٨	٤٠,١٢	١٢٢,١٨	٣٩,٦٠	٩,١٣*	دالة

يتضح من الجدول (١٠) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أعضاء المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تبعا لمتغير الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلُّم (حاصلة – غير حاصلة) حيث كانت جميع قيم "ت" لدلالة الفروق دالة عند مستوى دلالة (a≤٠,٠٥)، وكانت الفروق جميعها لصالح المعلمات الحاصلات على دورات تدريبية في مجال أنماط التعلُّم وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الحربي(٢٠١٩) التي أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠٥) بين أفراد عينة الدراسة حول درجة اسهام المشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام أنماط التعلُّم المختلفة في تدريس العلوم الطبيعية تُعزى إلى الدورات التدريبية، وهذا يؤكد على أن الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم أن لها تأثير من وجهة نظر العينة وقد يعود السبب منطقياً إلى ما تقدمه هذه الدورات التدريبية في مساعدة المعلمات على استخدام أنماط التعلم وينعكس على أدائهن.

٣- بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس

تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أعضاء المعلمات تبعا لسنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات، من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات، من عشر سنوات فأكثر) فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (١١)، والجدول (١٢):

الجدول (١١): المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الفقرات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم السمعي	أقل من ٥ سنوات	١١٨	٤٩,٩٧	١٣,٦٣
	من ٥ إلى ١٠أقل من سنوات	١٨٨	٤٨,٧٤	١٦,٦٥
	من١٠ سنوات فأكثر	١٩٤	٤٧,٧٧	١٥,٣٠
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم البصري	أقل من ٥ سنوات	١١٨	٤٧,٥١	١٢,٢٣
	من ٥ إلى ١٠أقل من سنوات	١٨٨	٤٥,٧٠	١٥,٢٨
	من١٠ سنوات فأكثر	١٩٤	٤٥,٧٠	١٣,٢٣
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم الحركي	أقل من ٥ سنوات	١١٨	٥١,٠٤	١٣,٦٣
	من ٥ إلى ١٠أقل من سنوات	١٨٨	٤٨,١٩	١٦,٤١
	من١٠ سنوات فأكثر	١٩٤	٤٨,٨٣	١٤,٧٢
الإسهام الكلي	أقل من ٥ سنوات	١١٨	١٤٨,٥٣	٣٨,٣٨
	من ٥ إلى ١٠أقل من سنوات	١٨٨	١٤٢,٦٤	٤٧,٤٣
	من١٠ سنوات فأكثر	١٩٤	١٤٢,٤١	٤١,٦٤

الجدول (١٢): دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام أنماط التعلّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم السمعي	بين المجموعات	٣٥٦,٠٦	١٧٨,٠٣	٠,٧٤٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٨٨٥٠,١٣	٢٣٩,١٣		
	المجموع الكلي	١١٩٢٠٦,٢٠			
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم البصري	بين المجموعات	٢٨١,٠١	١٤٠,٥٠	٠,٧٣٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٤٩٨٥,٥٣	١٩١,١١		
	المجموع الكلي	٩٥٢٦٦,٥٥			
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم الحركي	بين المجموعات	٦١٢,٠٤	٣٠٦,٠٢	٠,٢٦٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٣٩٩١,٢٢	٢٢٩,٣٥		
	المجموع الكلي	١١٤٦٠٣,٧٢			
الإسهام الكلي	بين المجموعات	٣٢٥٦,٣٣	١٦٢٨,١٦	٠,٤١٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٢٤٣٥١,٢٠	١٨٥٩,٨٦		
	المجموع الكلي	٩٢٧٦٠٧,٥٤			

يتضح من الجدول (١١و١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠٥) في استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تعزى إلى سنوات الخبرة. حيث جاءت جميع قيمة "ف" غير دالة إحصائيا، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة المطيري (٢٠١٦) والحربي (٢٠١٩) التي تؤكد نتائجها وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠١) وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة اليحيى (٢٠١٦) التي أُسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠٥) لمتغير سنوات الخبرة .

٤- بالنسبة لمتغير عدد الدورات التربوية:

تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أعضاء المعلمات تبعا لعدد الدورات التربوية (أقل من خمس دورات، من خمس دورات إلى أقل من عشر دورات، من عشر دورات فأكثر) فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (١٣)، والجدول (١٤).

الجدول (١٣): المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير عدد الدورات التربوية

الفقرات	عدد الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم السمعي	أقل من ٥ دورات	١٣١	٤٨,٥٣	١٣,٥٤
	من ٥ إلى ١٠أقل من دورات	١٩٥	٤٩,٧٢	١٦,٢٦
	من١٠ دورات فأكثر	١٧٤	٤٧,٥٦	١٥,٨٧
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم البصري	أقل من ٥ دورات	١٣١	٤٦,٢٢	١٢,٠٢
	من ٥ إلى ١٠أقل من دورات	١٩٥	٤٦,٧٩	١٤,٨٢
	من١٠ دورات فأكثر	١٧٤	٤٥,٤٢	١٣,٩٥
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم الحركي	أقل من ٥ دورات	١٣١	٤٩,٦٦	١٣,١٢
	من ٥ إلى ١٠أقل من دورات	١٩٥	٤٩,٩٣	١٦,٤٩
	من١٠ دورات فأكثر	١٧٤	٤٧,٧٨	١٤,٩٩
الإسهام الكلي	أقل من ٥ دورات	١٣١	١٤٤,٤٢	٣٧,٥٥
	من ٥ إلى ١٠أقل من دورات	١٩٥	١٤٦,٤٥	٤٦,٤١
	من١٠ دورات فأكثر	١٧٤	١٤٠,٧٧	٤٣,٢٣

الجدول (١٤): دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية لمتغير عدد الدورات التربوية

الفقرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم السمعي	بين المجموعات	٤٣١,٧٥	٢١٥,٨٧	٠,٩٠٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٨٧٧٤,٤٤	٢٣٨,٩٨		
	المجموع الكلي	١١٩٢٠٦,٢٠			
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم البصري	بين المجموعات	١٧٣,٠٩	٨٦,٥٤	٠,٤٢٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٥٠٩٣,٤٥	١٩١,٣٣		
	المجموع الكلي	٩٥٢٦٦,٥٥			
إسهام المشرف التربوي في استخدام نمط التعلُّم الحركي	بين المجموعات	٤٨١,٠٨	٢٤٠,٥٤	١,٠٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٤١٢٢,١٨	٢٢٩,٦٢		
	المجموع الكلي	١١٤٦٠٣,٢٧			
الإسهام الكلي	بين المجموعات	٣٠١٤,٢٩	١٥٠٧,١٤	٠,٨١٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٢٤٥٩٣,٢٤	١٨٦٠,٣٤		
	المجموع الكلي	٩٢٧٦٠٧,٥٤			

يتضح من الجدول (١٣ و ١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠٥)في استجابات أفراد العينة لدرجة إسهام المشرفة التربوية في استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أعضاء المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تعزى إلى عدد الدورات التربوية. حيث جاءت جميع قيمة "ف" غير دالة إحصائيا.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة اليحيى (٢٠١٦) التي اسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ((a≤٠,٠٥) لمتغير عدد الدورات.

بينما اختلفت الدراسة مع دراسة المطيري (٢٠١٦) ودراسة الحربي (٢٠١٧) التي تشير نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤٠,٠٥) تعزى للدروات التدريبية لصالح الذين لم يحصلوا على دورات تدريبية.

٤-٣: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث :

ينص السؤال الثالث للدراسة الحالية على "اهل توجد صعوبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذاتهن؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الأفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة الخاصة بمعوقات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذاتهن، ومن ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لكل عبارة للتعرف على تلك الممارسات ودرجة توافرها من وجهة نظر المعلمات فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

الجدول (١٥): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لصعوبات استخدام أنماط التعلم

م	صعوبات استخدام أنماط التعلم	درجة التوافر										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التوافر
		مرتفعة جداً		مرتفعة		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
٨	زيادة عبء العمل الاداري الذي يقع على عاتق المعلمة بجانب العبء الدراسي.	٢٤٧	٤٩,٤	٩٥	١٩	١١٣	٢٢,٦	٢٩	٥,٨	١٦	٣,٢	٤,٠٥	١,١١	١	مرتفعة
٢	كثافة عدد التلميذات في الفصل الواحد.	٢٣٤	٤٦,٨	١٠٤	٢٠,٨	١١٢	٢٢,٤	٣٤	٦,٨	١٦	٣,٢	٤,٠١	١,١١	٢	مرتفعة
١٠	قلة المرونة في الجدول المدرسي الأسبوعي مما يعوق تنفيذ فاعليات أنشطة أنماط التعلُّم المختلفة.	١٧٧	٣٥,٤	١١٦	٢٣,٢	١٤٤	٢٨,٨	٤٢	٨,٤	٢١	٤,٢	٣,٧٧	١,١٤	٣	مرتفعة
٤	ندرة توفر بيئة تعليمية مناسبة.	١٧٧	٣٥,٤	١٠٣	٢٠,٦	١٥٥	٣١	٤٠	٨	٢٥	٥	٣,٧٣	١,١٦	٤	مرتفعة
٧	قلة الأجهزة والوسائل ومصادر التعلُّم المطلوبة لتطبيق أنماط التعلم.	١٦٢	٣٢,٤	١١٠	٢٢	١٥١	٣٠,٢	٦٢	١٢,٤	١٥	٣	٣,٦٨	١,١٣	٥	مرتفعة
١١	قلة الدورات التدريبة في مجال أنماط التعلُّم وأساليب تنفيذها.	١٦٢	٣٢,٤	٩٦	١٩,٢	١٧٨	٣٥,٦	٤٥	٩	١٩	٣,٨	٣,٦٧	١,١٣	٦	مرتفعة
٣	ضيق الزمن المحدد للحصة الدراسية.	١٤٧	٢٩,٤	١١١	٢٢,٢	١٧٧	٣٥,٤	٤٣	٨,٦	٢٢	٤,٤	٣,٦٣	١,١٢	٧	مرتفعة
٥	اعتقاد بعض من المعلمات بأن الأنشطة التي يتطلبها تطبيق أنماط التعلُّم تعتبر مضيعة للوقت.	١٥٩	٣١,٨	١٠١	٢٠,٢	١٥٩	٣١,٨	٥٩	١١,٨	٢٢	٤,٤	٣,٦٣	١,١٧	٨	مرتفعة

تابع الجدول (١٥): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لصعوبات استخدام أنماط التعلم

م	صعوبات استخدام أنماط التعلم	درجة التوافر										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التوافر
		مرتفعة جداً		مرتفعة		متوسطة		منخفضة		منخفضة جداً					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
٦	تعود المعلمات علـــى أســـلوب التحضـــير التقليدي الذي يتطلب أنشطة تقليدية.	١٣٥	٢٧	١١٩	٢٣,٨	١٥٦	٣١,٢	٥٩	١١,٨	٣١	٦,٢	٣,٥٣	١,١٨	٩	مرتفعة
٩	ضعف الادارة الصفية لدى المعلمات مما يقلل فرص نجاح تطبيق أنماط التعلُّم المختلفـــة في التدريس.	١٢٥	٢٥	١٠٢	٢٠,٤	١٨٥	٣٧	٦١	١٢,٢	٢٧	٥,٤	٣,٤٧	١,١٤	١٠	مرتفعة
١	فلة الخبرة والكفاءة	١١٢	٢٢,٤	٩٧	١٩,٤	١٨٩	٣٧,٨	٦٢	١٢,٤	٤٠	٨	٣,٣٥	١,١٨	١١	متوسطة
	المتوسط الحسابي لصعوبات استخدام أنماط التعلم											٣,٦٨	١,١٤		مرتفعة

يوضح الجدول رقم (١٥) درجة توافر الصعوبات التي تواجهه معلمة المرحلة الابتدائية عند تطبيق انماط التعلم لدى تلميذاتها، حيث بلغت الصعوبات ذات المتوسطات الحسابية على (٤,٠٠) فأعلى وبدرجة تقدير مرتفعة، فقد جاءت درجة الفقرة التي تنص على " زيادة عبء العمل الاداري الذي يقع على عاتق المعلمة بجانب العبء الدراسي." متوسط حسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذا الصعوبة (٤.٠٥)، بانحراف معياري قدره (١.١١) .وجاءت درجة توافر الصعوبة التي تنص على " كثافة عدد التلميذات في الفصل الواحد." في الترتيب الثاني من حيث درجة التوافر، وتحقق توافر هذه الفقرة بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذا الفقرة (٤.٠١)، بانحراف معياري قدره (١.١١).

يوضح الجدول رقم (١٥) درجة توافر الصعوبات التي تواجهه معلمة المرحلة الابتدائية عند تطبيق انماط التعلم لدى تلميذاتها، حيث بلغت الصعوبات على درجة مرتفعة ذات المتوسطات الحسابية الأعلى من (٣,٦٥) وأقل من (٤,٠٠)، الفقرة التي تنص على " قلة المرونة في الجدول المدرسي الأسبوعي مما يعوق تنفيذ فاعليات أنشطة أنماط التعلم المختلفة"، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٧٧)، بانحراف معياري قدره (١,١٤). وجاءت الصعوبة التي تنص على " ندرة توفر بيئة تعليمية مناسبة." حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣,٧٣)، بانحراف معياري قدره (١,١٦)، جاءت الصعوبة التي تنص" قلة الأجهزة والوسائل ومصادر التعلم المطلوبة لتطبيق أنماط التعلم." حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة ٣.٦٨، بانحراف معياري قدره (١,١٣)، جاءت الصعوبة التي تنص" قلة الدورات التدريبة في مجال أنماط التعلم وأساليب تنفيذها."، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذه الفقرة (٣.٦٧)، بانحراف معياري قدره (١.١٣).

يوضح الجدول رقم (١٥) درجة توافر الصعوبات التي تواجهه معلمة المرحلة الابتدائية عند تطبيق انماط التعلم لدى تلميذاتها، حيث بلغت الصعوبات على درجة مرتفعة ذات المتوسطات

الحسابية من (٣,٠٠) إلى أقل من (٣,٦٠)، الفقرة التي تنص على" ضيق الزمن المحدد للحصة الدراسية." حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات المعلمات على هذا الفقرة (٣.٦٣)، بانحراف معياري قدره (١,١٢). جاءت درجة توافر الفقرة التي تنص على "اعتقاد بعض من المعلمات بأن الأنشطة التي يتطلبها تطبيق أنماط التعلم تعتبر مضيعة للوقت." بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٣)، وانحراف معياري قدره (١.١٧)، وجاءت درجة توافر الفقرة التي تنص على " تعود المعلمات على أسلوب التحضير التقليدي الذي يتطلب أنشطة تقليدية." متوسط حسابي بلغ (٣,٥٣)، وانحراف معياري قدره (١.١٨)، وجاءت درجة توافر الفقرة التي تنص على " ضعف الادارة الصفية لدى المعلمات مما يقلل فرص نجاح تطبيق أنماط التعلم المختلفة في التدريس." بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٧)، وانحراف معياري قدره (١,١٤). وجاءت درجة توافر الفقرة التي تنص على " فلة الخبرة والكفاءة " بلغ متوسطها الحسابي على (٣,٣٥)، بانحراف معياري قدره (١,١٨).

ويشير الجدول رقم (١٥) درجة توافر صعوبات استخدام أنماط التعلم في التدريس من وجهة نظر المعلمات لدرجة توافر هذه الصعوبات (المحور ككل) مساوياً (٣,٦٨)، بانحراف معياري قدره (١,١٤) أي مرتفعة ، حيث جاء المتوسط المرجح وانخفاض قيمة الانحراف المعياري يؤكد على تجانس استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور.

وعلى حد إطلاع الباحثة تعتبر هذه الدراسة الوحيدة التي تناولت صعوبات استخدام أنماط التعلُّم، لذا ينبغي على المعلمة عرض الصعوبات التي تواجهها في استخدام أنماط التعلم على المشرفة التربوية لكي تضع الحلول المناسبة لتذليلها ، أو تسهم في تقليل هذه الصعوبات لكي لا ينعكس على اداء المعلمة سلباً.

الفصل الخامس

الخاتمـــــــة

٥-١: تمهيد

٥-٢: ملخص نتائج الدراسة

٥-٣: التوصيات

٥-٤: المقترحات

الفصل الخامس: الخاتمة

٥-١:تمهيد

قدم هذا الفصل ملخص للنتائج تم تناولها في القسم(٥-٢)، بما يعطي صورة إجمالية للقارئ عن إجابات أسئلة الدراسة ، وتم تقديم التوصيات العلمية المبنية على النتائج التي توصلت إليها الدراسة في القسم (٥-٣) ، واخيراً أوردت الباحثة مقترحات للدراسات المستقبلية التي ترى أهمية إجراءها في القسم(٥-٤).

٥-٢:ملخص النتائج:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن اسئلة الدراسة كما وردت أول مرة.

٥-٢-١:نتيجة السؤال الأول :

المتعلقة بدرجة اسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم السمعي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٢٤)وانحراف معياري (١,١٢)، واستخدام النمط التعلم البصري بدرجة متوسطة بلغ المتوسط الحسابي (٣,٢٨) وانحراف معياري (١,١٠) في حين بلغ استخدام نمط التعلم الحركي على درجة إسهام متوسطة (٣,٢٧) وانحراف معياري(١,٠٩) وجاءت محاور أنماط التعلُّم الثلاث (السمعي ، البصري، الحركي) ككل في التدريس من وجهة نظر المعلمات بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط للمحاور ككل مساوياً (٣,٢٦)، بانحراف معياري قدره (١,١٠).

٥-٢-٢: نتيجة السؤال الثاني :

تم الإجابة عن هذا السؤال ، كما يلي:

- بالنسبة لمتغير الصفوف التي يتم تدريسها (عليا_ أولية) جاءت كالآتي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من

وجهة نظر المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تبعا لمتغير الصفوف التي يتم تدريسها (عليا_ أولية) حيث كانت جميع قيم "ت" لدلالة الفروق غير دالة إحصائياً.

- بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية(حاصلة _ غير حاصلة) في مجال أنماط التعلم جاءت كالآتي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أعضاء المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تبعا لمتغير الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلُّم (حاصلة – غير حاصلة) حيث كانت جميع قيم "ت" لدلالة الفروق دالة عند مستوى دلالة (a≥٠,٠٥) وكانت الفروق جميعها لصالح المعلمات الحاصلات على دورات تدريبية في مجال أنماط التعلم.

- بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات– من ١٠ سنوات فأكثر) جاءت كالآتي:

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≥٠,٠٥) في استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أعضاء المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تعزى إلى سنوات الخبرة. حيث جاءت جميع قيمة "ف" غير دالة إحصائيا.

- بالنسبة لمتغير عدد الدورات التدريبة (أقل من ٥ دورات تدريبية، من ٥ إلى أقل من ١٠ دورات تدريبية– من ١٠ دورات تدريبية فأكثر) جاءت كالآتي:

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≥٠,٠٥) في استجابات أفراد العينة حول درجة إسهام المشرفة التربوية على استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات في جميع المحاور وكذلك الدرجة الكلية تعزى إلى عدد الدورات التدريبية. حيث جاءت جميع قيمة "ف" غير دالة إحصائيا.

٥-٢-٣: نتيجة السؤال الثالث:

المتعلقة بوجود صعوبات تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلُّم في تدريس تلميذاتهن ،قدرت هذه الصعوبات بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجة توافر

صعوبات استخدام أنماط التعلم في التدريس من وجهة نظر عينة للمحور ككل مساوياً ٣.٦٨، بانحراف معياري قدره ١.١٤ .

٥-٣: التوصيات:

- توفير معلمة من قبل وزارة التعليم مكلفة بمساعدة معلمات الصفوف الأولية (الطفولة المبكـــرة) في تخطيط وتنفيذ وتقويم المناهج الصفية.
- تكثيف الدورات التدريبية المتعلقة بأنماط التعلُّم لدى معلمات المرحلة الابتدائية.
- على الجهات المختصة المسؤولة عن توزيع التلميذات في المدارس والحرص على وضع الأعـــداد المناسبة في كل مدرسة ، لتتمكن المعلمات من ممارسات الاستراتيجيات المناسبة للأنماط الـــتعلم المختلفة.

٥-٤: المقترحات:

- تصميم برنامج تدريبي لتأهيل المشرفات التربويات للممارسات الإشـــرافية في ضـــوء نمـــوذج فيرمنت.
- إجراء المزيد من الدراسات للكشف عن فاعلية نماذج أنماط التعلم في تدريس مراحـــل التعلـــيم مثل نموذج (بيجز ، وكولب).
- إجراء دراسات حول الاحتياجات التدريبية اللازمة للمشرفات التربويات في ضوء نماذج أنـــاط التعلم.

قائمة المصادر والمراجع

- ١-١: المصادر
- ١-٢: المراجع العربية
- ١-٣: المراجع الأجنبية .

قائمة المصادر والمراجع

١-١: المصادر

القران الكريم

١-٢: المراجع العربية

الإبراهيم، عدنان.(٢٠٠٢).*الإشراف التربوي أنماط وأساليب*. إربد، الأردن، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية للنشر والتوزيع.

أبوالنادي، هالة والشمري، نايف والشمري، الزينب.(٢٠١٦).*أنماط التعلم الأكثر تفضيلاً لدى طلبة الجامعات السعودية ما بين الواقع والطموح* ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الأردن،٥(٥)،٢١٧-٢٣٩.

أبوزينة، فريد.(٢٠٠٣). *مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها*، ط٢، بيروت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

أبوهاشم، السيد و ابو هاشم ،محمد. (٢٠٠٠). *أثر نموذجي كولب وأنتوسيل لدى طلاب الجامعة*. (دراسة ميدانية)، *مجلة التربية*، ١(٩٣)، ٦٩-١١١.

بايحي، بدر.(٢٠١٨).*درجة امتلاك معلمي المرحلة الابتدائية للمفاهيم والمهارات التدريسية في ضوء التوجهات القائمة على الاقتصاد المعرفي وتوظيفها في تدريسهم*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

البدري، طارق .(٢٠٠٨).تطبيقات ومفاهيم في الأشراف التربوي، ط٤، عمّان، الأردن : دار الفكر للنشر والتوزيع.

البدور، أحمد. (٢٠١٦).أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود وعلاقتها ببعض المتغيرات، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، الأردن*، ٥(١٠)،١٠٩-١٢١.

التويجري، محمد عبد المحسن و الفقي، اسماعيل و منصور، عبد المجيد.(٢٠١٤). *علم النفس التربوي*،ط٩،الرياض:العبيكان.

جابر، لينا وقرعان، مها.(٢٠٠٤). *أنماط التعلم النظرية والتطبيق*. رام الله، فلسطين: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.

جرجس، ميشال.(٢٠٠٥). *معجم مصطلحات التربية والتعليم*. بيروت: دار النهضة العربية.

الجهني، حنان.(٢٠١٣). *مقدمة في التربية الابتدائية*، الرياض: مكتبة الرشد.

الحربي، محمد.(٢٠١٩). *درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام أنماط التعلم المختلفة في تدريس العلوم الطبيعية لدى طلاب المرحلة الثانوية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة، المملكة العربية السعودية.

الحريري، رافدة.(٢٠١٥).*نظم وسياسات التعليم وتطويرها في دول مجلس التعاون الخليجي*.ط٢ ،عمان: دارالياز وري العلمية.

حسين، سلامة وعوض الله، سليمان. (٢٠٠٦). *اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي*، عمّان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الحقيل، سليمان.(١٩٩٣). *الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية*.ط٥، الرياض: مكتبة الرشد.

الدليمي، طارق.(٢٠١٦). *الاشراف التربوي واتجاهاته المعاصرة*. عمان :مركز ديبونو.

الدوسري، فاطمة.(٢٠٠٢). *التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال أساليب التعلم (السطحي والعميق) وأنماط التعلم والتفكير لدى عينة من طالبات الصف الثاني الثانوي (الأدبي والعلمي) بمدينة الرياض*، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

راشد، مرزوق.(٢٠٠٥).*علم النفس التربوي-نظريات ونماذج معاصرة-*، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الربيعي، محمود والشمري، مازن والطائي، مازن.(٢٠١٣). *نظريات التعلم والعمليات العقلية*، بيروت: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

رمزي، عبد القادر.(١٩٩٧).*في الإدارة المدرسية والإشراف التربوي*. ط٢،عمـــان، الأردن. :دار حنين للنشر والتوزيع

الزهيري، حيدر.(٢٠١٥). *الجودة في التخطـــيط والأشـــراف التربـــوي*، عمـــان، الأردن: دار اليازوري.

الزيات، فتحي. (٢٠٠٤). *سيكولوجية التعلم بين المنظـــور الارتبـــاطي والمنظـــور المعـــرفي*، ط٢، القاهرة: دار النشر للجامعات.

سعادة، جودت والعميري، فهد.(٢٠١٩).*تقويم المناهج بين الإستراتيجيات والنمـــاذج*، عمـــان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الشلبي، سناء.(٢٠١٧). *أنماط التعلم وعلاقتها بمستوى التفكير العلمي لدى طلبة المرحلة الثانويـــة في مدينة الناصرة*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان، عمان، الأردن.

عايش، أحمد.(٢٠١١).*تطبيقات في الإشراف التربوي*.ط٣، عمّان، الأردن: دار المســـيرة للنشـــر والتوزيع.

عباس، رشيد.(٢٠١٧). *تدريس الرياضيات أنماط التعلم المفضلة لدى الطلبة في المرحلة الأساســـية العليا*. ط٢، الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.

عبد المنعم، مدحت.(٢٠١٦). *تأثير استخدام استراتيجية أنماط التعلم على بعض نـــواتج الـــتعلم لطلاب شعبة التعليم. المجلة العلمية للتربية البدنيـــة والرياضـــة– مصـــر*، ٧٦(١)، ٤٠٨–٤٣٠.

عبيد، جمانة .(٢٠٠٦). المعلم – إعداده– تدريبه– كفاياته. عمّان، الأردن: دار المســـيرة للنشـــر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد. (٢٠١٥). *البحث العلمـــي: مفهومـــه وأدواته وأساليبه*. ط١٧، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

العبيدي، محمد. (٢٠١٣). *الإشراف التربوي والإدارة التربوية*. ط٢،عمـــان،الأردن: دار الثقافـــة للنشر والتوزيع.

العجمي، محمد والحارثي، سعاد.(٢٠٠٦). *المدرسة الابتدائية في المملكة العربية السعودية*. الرياض، مكتبة الرشد.

العساف، صالح. (١٩٩٥). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*، الرياض، مكتبة العبيكان.

العضياني، شعلان. (٢٠١٢). *أثر مراعاة أنماط التعلم في تدريس مادة الجغرافيا على التحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الأول الثانوي*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. المملكة العربية السعودية.

عطوي، جودت. (٢٠١٦). *الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها*. ط٧، عمّان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطية، محسن.(٢٠١٦). *التعلم أنماط ونماذج حديثة*، مصر: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

عفانة، عزو.(٢٠٠٢). *التدريس الإستراتيجي للرياضيات الحديثة، إجراءات تطبيقية على الطفل الفلسطيني*، عمان، الأردن: دار حنين للنشر والتوزيع.

العلون، أحمد.(٢٠٠٨). أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة معان في الأردن وعلاقتها بمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي. كلية العلوم التربوية– جامعة الحسين بن طلال– *معان، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*،١(٧) ، ١–٣٠.

العيلة، هبة. (٢٠١٢). *أثر برنامج مقترح قائم على أنماط التعلم لتنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بمحافظات غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

فطاني، عدنان.(٢٠١٤). *درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة المعلم على استخدام أنماط التعلم في تدريس طلاب المرحلة المتوسطة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

فلاتة، إبراهيم.(٢٠٠٤).*العملية التربوية في المدرسة الابتدائية أهدافها، وسائلها، وتقويمها*، ط٢، مكة المكرمة: مركز بهادر للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة. (١٩٩٥). *تصميم التدريس*، عمّان، الأردن، جامعة القدس المفتوحة.

الكناني، ممدوح والكندري، أحمد.(٢٠١٣). *سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم*، ط٤،عمّان،الأردن: دار حنين للنشر والتوزيع.

كوجك، كوثر والسيد، ماجدة وفرماوي، فرماوي وأحمد، علية وخضر، صلاح وعياد، أحمد وفايد، بشرى.(٢٠٠٨).*تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي*، بيروت: مكتب اليونسكو الاقليمي.

المانع، عزيزة.(٢٠٠٦). *أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب المرحلة المتوسطة وأساليب التعليم الشائعة في مدارس الرياض بالمملكة العربية السعودية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

متولى، مصطفي.(١٩٨٣). *الإشراف الفني في التعليم*، دراسة مقارنة، الاسكندرية، مصر: دار المطبوعات الجديدة للنشر والتوزيع.

مريزيق، هاشم. (٢٠٠٨). *الاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق*، عمّان ، الأردن: دار الراية.

المطوع، نايف.(٢٠١٧).*أنماط التعلّم والتفكير السائدة لدى طلبة كلية التربية بالدوادمي في جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*،٦(١٩)،١٦٠-١٦٩.

المطيري، جاسر. (٢٠١٦).*الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الاجتماعية والوطنية في مجال أنماط تعلم الطلاب*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. المملكة العربية السعودية

منشار، كريمان. (٢٠٠٤). *دراسة العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم وأنماط التعلم والتفكير ومدى إسهامها في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة*، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٨ (٢٤) ١٧١-٢٠٩.

موسى، نجاة وعبد الفضيل، مديحة. (١٩٩٨). *دراسة العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم وأنماط التعلم والتفكير ومدى إسهاما في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدي طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس،٢٨(٢٤)،٢٠٩-١٧١.

النادي، عزة.(٢٠٠٩). *أثر التفاعل بين تنويع استراتيجيات التدريس وأنماط التعلم على تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات المرحلة الاعدادية. دراسات تربوية واجتماعية*،مصر،١(٢) ٣١٣-٣٤٩.

نبهان ، يحيى.(٢٠٠٧). *الإشراف التربوي بين (المشرف، المدير، المعلم)*،عمّان، الأردن: دار صفا للطباعة والنشر.

نشوان، يعقوب.(٢٠٠١). *الإدارة والإشراف التربوي*.ط٥،عمّان، الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

نقيب، حسن وعواد، أيمن.(٢٠١١). *أنماط تعلم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية من وجهة نظر الطلاب في مركز اللغات في الجامعة العربية الأمريكية* ، جنين، فلسطين جامعة النجاح *مجلة الأبحاث– العلوم الانسانية*،٢٥،(٨)، ٢٢٣١– ٢٢٥٦.

هيلان، مصطفى والزغبي، أحمد وشديفات، نور.(٢٠١٠). *أثر أنماط التعلم المفضلة على فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية*، مجلة العلوم التربوية، ١١(١) ٦١_١٢٢.

اليحيى، تركي. (٢٠١٦).*الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مجال أنماط تعلم الطلاب*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية

١-٣: المراجع الأجنبية

Ajideh, P., Zohrabi, M & Pouralvar, K. (2018). Investigating the relationship between learning styles and ESP reading strategies in academic setting. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 7* (3), 156-164.

Austria, M. (2018). The study of learning styles of Asian students in Cyprus and its implications to pedagogy. *International Journal of Management and Applied Science, 4*(5), 18-22.

Asrining Tyas, P., & Safitri, M. (2017). Kinesthetic Learning Style Preferences: A Survey of Indonesian EFL Learners by Gender. Journal of English Educators Society, 2(1), 53-64 doi:http://dx.doi.org/10.21070/ees.v211.688.

Derakhshan, A., & Shakki, F. (2018). An Investigation Into the Relationship Between Iranian EFL High- and Low-Proficient Learners and Their Learning Styles. Sage Open, https://doi.org/10.1177/2158244018809408.

Şener, S., & Çokçalışkan, A. (2018). An Investigation between multiple Intelligences and Learning Styles. *Journal of Education and Training Studies, 6*(2), 125-132.

Sultana, A, Muthurajan, P & Khairuddin, A. (2017). Measuring Learning Styles and Learning Stimulus among Secondary School Students. *PEOPLE: International Journal Of Social Sciences , 3*(3), 613-623.

ملاحق الدراسة

(١) اداة الدراسة

١-١: اداة الدراسة بصورتها الأولية.

١-٢: قائمة بمحكمين أداة الدراسة.

١-٣: اداة الدراسة بصورتها النهائية.

(٢) المخاطبات الرسمية

٢-١:خطاب مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الاسلامية

٢-٢: خطاب كلية التربية بجامعة أم القرى إلى إدارة التعليم بمدينة مكة المكرمة

٢-٣: خطاب إدارة التخطيط والتطوير بتعليم مكة إلى قائدات مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة مكة (بنات)

ملحق رقم (١)

أداة الدراسة

ملحق رقم (١-١)

أداة الدراسة في نسختها الأولية

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة أم القرى بمكة المكرمة

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

تحكيم أداة دراسة (استبانة) بعنوان

درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلاميذهم

دراسة تكميلية لنيل درجة الماجستير بقسم المناهج والإشراف التربوي

اعداد: عفراء صنهات عباد العتيبي

إشراف: ا.د ضيف الله بن عواض حمود الثبيتي

بيانات المحكم

الاسم	
الدرجة العلمية	
التخصص العلمي	
جهة العمل	الكلية:
	الجامعة:
الرتبة الاكاديمية	

الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٨/١٤٣٩هـ

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:" درجة اسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلاميذهم"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، من قسم المناهج وطرق التدريس، تخصص مناهج وإشراف تربوي، كلية التربية بجامعة أم القرى.

ومن أجل تحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة بإعداد استبانة في صورتها الأولية، مكونه من ثلاثة إجزاء:

الجزء الأول: البيانات الأوليّة.

الجزء الثاني: درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن، وذلك في ثلاث محاور، وهي:

المحور الأول: درجة اسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمة على استخدام نمط التعلم البصري في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية.

المحور الثاني: درجة اسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمة على استخدام نمط التعلم السمعي في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية.

المحور الثالث: درجة اسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمة على استخدام نمط التعلم الحركي في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية.

الجزء الثالث: ماهي المعوقات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن.

وتناولت الدراسة الحالية أنماط التعلم المختلفة، ويقصد بأنماط التعلم:" الأسلوب الذي يتم به استيعاب الطلاب لما يقدم لهم من أفكار ومعلومات عبر الدروس المختلفة ".

ومن أنماط التعلم الشائعة ما يلي:

١) نمط التعلم البصري:

وهو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية، التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم هي المفضلة لدى المتعلم، وهي الطريقة التي تعتمد على استخدام المثيرات البصرية لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم.

٢) نمط التعلم السمعي:

وهو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية، التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم هي المفضلة لدى المتعلم، وهي الطريقة التي تعتمد على استخدام المثيرات السمعية لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم.

٣) نمط التعلم الحركي:

وهو مجموعة من السمات النفسية والمعرفية والحسية، التي من شأنها أن تجعل طريقة التعلم هي المفضلة لدى المتعلم وهي الطريقة التي تعتمد على استخدام حركات يديه وجسمه لفهم خبرة التعلم والتفاعل مع بيئة التعلم .

وقد تم تحديد استجابات أفراد العينة حسب تدرج مقياس ليكرت خماسي الأبعاد (Lekert Scale) وذلك وفقاً للنموذج التالي:

م	العبارة	درجة الاستجابة				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	التعرف على خصائص المتعلمة البصرية					

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في مجال التربية والتعليم، فإن الباحثة ترغب في الاستفادة من خبراتكم، وتأمل منكم التكرم وتحكيم أداة الدراسة وإبداء آرائكم فيما يلي:

- مدى وضوح العبارة، ومدى صياغتها، وانتمائها للمحور.
- إضافة عبارات اخرى ترونها مناسبة، أو حذف عبارات ترون أنها غير مناسبة.

هذا ولكم فائق الشكر على تعاونكم المثمر، حفظكم الله ورعاكم.

الباحثة: عفراء صنهات عباد العتيبي

البريد الإلكتروني:b4n5zz@hotmail.com

أولاً : معلومات أولية :

الرجاء وضع علامة (√) في الحقل المناسب لوضعك وتعبئة الفراغ إن لزم الأمر .

أ – المواد التي تقومين بتدريسها:

١ – التربية الاسلامية	☐	٢–اللغة العربية	☐	٣–الدراسات الاجتماعية	☐
٤–الرياضيات	☐	٥–العلوم		٦–التربية فنية	☐
٧– اللغة الانجليزية	☐				

ب ـــــ المؤهل العلمي:

١. ماجستير فأعلى. ☐
٢. بكالوريوس مع إعداد تربوي ☐
٣. بكالوريوس بدون إعداد تربوي ☐
٤. غير ذلك (فضلاً حدد؛.....) ☐

ج – عدد سنوات الخبرة التدريسية:

١. أقل من ٥ سنوات ☐
٢. من ٥ سنوات – أقل من ١٠ سنوات ☐
٣. من ١٠ سنوات – وأكثر ☐

د – عدد الدورات التربوية التدريبية:

١. أقل من ٥ دورات تدريبية ☐
٢. من ٥ دورات – أقل من ١٠ دورات تدريبة ☐
٣. من ١٠ دورات تدريبة – وأكثر ☐

هـــ– الدورات التدريبية في مجال أنماط التعلم:

١–حصلت على دوارات ☐ ٢– لم احصل على دورات ☐

الرجاء وضع علامة(√) أمام الإجابة المناسبة من وجهة نظرك:

ـ **المحور الأول:** درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم البصري في تدريس تلميذاتهن:

م	العبارة تساعد المشرفة المعلمة على	وضوح العبارة		انتماء العبارة للمحور		صياغة العبارة		ملاحظات المحكم
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
١-	التعرف على خصائص المتعلمة البصرية.							
٢-	معرفة الطالبات التي يفضلن التطبيقات العملية والصور والاشكال.							
٣-	تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للمتعلمة البصرية.							
٤-	تخطيط الدروس في ضوء مناسبته للنمط البصري للمتعلمة.							
٥-	كيفية استخدام الانشطة المناسبة للنمط البصري للمتعلمة.							
٦-	اختيار الطرق التدريسية المناسبة لاستثارة تفكير المتعلمة البصري أثناء المواقف التعليمية المختلفة.							
٧-	تنظيم بيئة الفصل والمواد التعليمية بما يناسب النمط البصري للمتعلمة.							
٨-	معرفة موقف الطالبة ذات النمط البصري في التعامل مع ما يواجهها من اشكال وصور.							

_تابع المحور الأول: درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم البصري في تدريس تلميذاتهن:

م	العبارة تساعد المشرفة المعلمة على	وضوح العبارة		انتماء العبارة للمحور		صياغة العبارة		ملاحظات المحكم
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
٩-	كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهه الطالبة ذات النمط البصري في متابعته التوجيهات الصوتية.							
١٠ -	التعرف على موقف المتعلمة ذات النمط البصري من الوسائل التعليمية المرئية.							
١١ -	التعرف على أفضل الطرق في استغلال قدرات المتعلمة ذات النمط البصري خلال وقت الدرس.							
١٢ -	التعرف على الطريقة المناسبة لتقويم المتعلمة ذات النمط البصري.							
١٤ -	معرفة موقف المتعلمة ذات النمط البصري في تعاملها مع الألوان المختلفة.							

عبارات أخرى يمكن إضافتها للمحور الأول:

.....

.....

.....

ـ **المحور الثاني:** درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم السمعي في تدريس تلميذاتهن:

م	العبارة تساعد المشرفة المعلمة على	وضوح العبارة		انتماء العبارة للمحور		صياغة العبارة		ملاحظات المحكم
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
١-	التعرف على خصائص المتعلمة السمعية.							
٢-	اختيار الاجهزة الصوتية المناسبة أثناء المواقف التعليمية المختلفة للمتعلمة ذات النمط السمعي.							
٣-	تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للمتعلم السمعية.							
٤-	تخطيط الدروس في ضوء مناسبته للنمط السمعي للمتعلمة.							
٥-	كيفية استخدام الانشطة المناسبة للنمط السمعي للمتعلمة.							
٦-	اختيار الطرق التدريسية المناسبة لاستثارة تفكير المتعلمة السمعية أثناء المواقف التعليمية المختلفة.							
٧-	تنظيم بيئة الفصل والمواد التعليمية بما يناسب النمط السمعي للمتعلمة.							
٨-	معرفة طريقة استثارة الادراك السمعي والذاكرة السمعية للمتعلمة السمعية.							
٩-	كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهه الطالبة ذات النمط السمعي في متابعته التوجيهات الكتابية.							

ـ **تابع المحور الثاني:** درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم السمعي في تدريس تلميذاتهن:

م	العبارة تساعد المشرفة المعلمة على	وضوح العبارة		انتماء العبارة للمحور		صياغة العبارة		ملاحظات المحكم
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
١٠-	التعرف على موقف المتعلمة ذات النمط السمعي من الاجهزة التعليمية السمعية.							
١١-	التعرف على أفضل الطرق في استغلال قدرات المتعلمة ذات النمط السمعي خلال وقت الدرس.							
١٢-	التعرف على الطريقة المناسبة لتقويم المتعلمة ذات النمط السمعي.							
١٣-	معرفة الكلمات الاكثر تذكراً عند المتعلمة ذات النمط السمعي.							
١٤-	مراجعة الدرس بصوت مرتفع للمساعدة على التذكر أثناء الامتحان للمتعلمة ذات النمط السمعي.							

عبارات أخرى يمكن إضافتها للمحور الثاني:

.....

.....

.....

ـ **المحور الثالث:** درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم الحركي في تدريس تلميذاتهن:

م	العبارة تساعد المشرفة المعلمة على	وضوح العبارة		انتماء العبارة للمحور		صياغة العبارة		ملاحظات المحكم
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
١-	التعرف على خصائص المتعلمة الحركية.							
٢-	معرفة الطالبات التي يفضلن الانشطة الحركية.							
٣-	تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للمتعلمة ذات النمط الحركي.							
٤-	تخطيط الدروس في ضوء مناسبته للنمط الحركي للمتعلمة.							
٥-	كيفية استخدام الانشطة المناسبة للنمط الحركي للمتعلمة.							
٦-	اختيار الطرق التدريسية المناسبة لاستثارة تفكير المتعلمة الحركية أثناء المواقف التعليمية المختلفة.							
٧-	تنظيم بيئة الفصل والمواد التعليمية بما يناسب النمط الحركي للمتعلمة.							
٨-	معرفة موقف الطالبة ذات النمط الحركي في التعامل مع ما يواجهها من أعمال يدوية والتركيب وصنع الأشياء.							
٩-	كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهه الطالبة ذات النمط الحركي في متابعتها الجلوس هادئاً.							

_تابع المحور الثالث: درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم الحركي في تدريس تلميذاتهن:

م	العبارة تساعد المشرفة المعلمة على	وضوح العبارة		انتماء العبارة للمحور		صياغة العبارة		ملاحظات المحكم
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
١٠-	التعرف على موقف المتعلمة ذات النمط الحركي من الأنشطة العملية الحركية.							
١١-	التعرف على أفضل الطرق في استغلال قدرات المتعلمة ذات النمط الحركي خلال وقت الدرس.							
١٢-	التعرف على الطريقة المناسبة لتقويم المتعلمة ذات النمط الحركي.							
١٣-	معرفة موقف المتعلمة ذات النمط الحركي في تعاملها مع الاجهزة الرياضية.							

عبارات أخرى يمكن إضافتها للمحور الثالث:

.....

.....

.....

الجزء الثالث: ماهي المعوقات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن.

م	العبارة المعوقات التي تواجهه المعلمة عند استخدام أنماط التعلم في التدريس هي	وضوح العبارة		انتماء العبارة للمحور		صياغة العبارة		ملاحظات المحكم
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
١-	نقص الكفاءة والخبرة.							
٢-	كثافة الطالبات في الفصل الواحد.							
٣-	ضيق الزمن المحدد للحصة الدراسية.							
٤-	عدم توفر بيئة تعليمية مناسبة.							
٥-	اعتقاد العديد من المعلمات بأن الأنشطة الكثيرة التي يتطلبها تطبيق أنماط التعلم تعتبر مضيعة للوقت.							
٦-	ضعف مهارات المعلمة في استخدام أنماط التعلم في التدريس.							
٧-	تعود المعلمات على أسلوب التحضير التقليدي الذي يتطلب أنشطة محددة.							
٨-	قلة الاجهزة والوسائل ومصادر التعلم المطلوبة لتطبيق أنماط التعلم.							
٩-	زيادة عبء العمل الذي يقع على عاتق المعلمة.							
١٠-	قلة الدورات التدريبة في مجال أنماط التعلم.							

- **تابع الجزء الثالث:** ماهي المعوقات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن.

م	العبارة المعوقات التي تواجهه المعلمة عند استخدام أنماط التعلم في التدريس هي	وضوح العبارة		انتماء العبارة للمحور		صياغة العبارة		ملاحظات المحكم
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
١١-	ضعف الادارة الصفية لدى المعلمات مما يقلل فرص نجاح مراعاة انماط التعلم في التدريس.							
١٣-	قلة المرونة في جدول الدروس الأسبوعي لا يسمح بفاعليات أنشطة أنماط التعلم.							

عبارات أخرى يمكن إضافتها للجزء الثالث:

.....

.....

.....

انتهت الاستبانة

ملحق رقم (١-٢)

قائمة محكمين أداة الدراسة

أسماء المحكمين لأداة الدراسة

الرقم	اسم المحكم	الدرجة العلمية	جهة العمل
١	أ.د علاء الدين حسن سعودي	استاذ	قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية – جامعة القصيم
٢	أ.د. أشرف محمود أحمد محمود	استاذ	قسم المناهج وطرق التدريس-كلية التربية- جامعة جنوب الوادي
٣	أ.د. حنان بنت عبد الله رزق	استاذ	قسم المناهج وطرق تدريس- كلية التربية- جامعة أم القرى
٤	أ.د. عيد عبد الغني الديب عثمان	استاذ	قسم المناهج وطرق التدريس – كلية الدراسات العليا التربوية – جامعة الملك عبد العزيز
٥	أ.د. محمد جاد حسين أحمد	استاذ	-كلية التربية -جامعة الطائف
٦	أ.د.حمد بن مرضي الكلثم	استاذ	قسم المناهج وطرق تدريس- كلية التربية- جامعة أم القرى
٧	أ.د.عبدالله علي محمد إبراهيم	استاذ	قسم المناهج وطرق التدريس-كلية التربية – جامعة نجران
٨	د. ربيع عبده أحمد رشوان	استاذ مشارك	قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية – جامعة القصيم
٩	د. عبدالحميد بن صبري عبدالحميد	استاذ مشارك	قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية – جامعة القصيم
١٠	د. محمد أحمد الشرقي	استاذ مشارك	قسم التربية وعلم النفس-كلية التربية – جامعة الباحة
١١	د. هنية عبدالله سراج سعداوي	استاذ مشارك	قسم الناهج وطرق تدريس- كلية التربية- جامعة أم القرى
١٢	د.حنان فوزي طه محمد	استاذ مساعد	قسم المناهج وطرق التدريس-كلية التربية- جامعة جنوب الوادي
١٣	د. علي بن سويعد القرني	استاذ مساعد	قسم المناهج وطرق تدريس- كلية التربية- جامعة أم القرى
١٤	د.فوزية بنت عبدالرحمن باناعمه	استاذ مساعد	قسم الإدارة التربوية والتخطيط- كلية التربية-جامعة ام القرى
١٥	د.محمد حسن عبد الرحيم	استاذ مساعد	قسم المناهج وطرق التدريس-كلية التربية- جامعة جنوب الوادي
١٦	د. محمد حسين حمدان	استاذ مساعد	قسم المناهج وطرق التدريس-كلية التربية- جامعة جنوب الوادي
١٧	د.عزه عابس الشهري	دكتوراه	مشرفة تربوية في إدارة التعليم – مكة المكرمة
١٨	أ.شهرة عبيد عبدالله اللحياني	ماجستير	مشرفة تربوية في إدارة التعليم – مكة المكرمة
١٩	أ.نور ربيع صنت العتيبي	بكالوريوس	مشرفة تربوية في إدارة التعليم – مكة المكرمة
٢٠	أ.نورة محمد فائز القرني	بكالوريوس	مشرفة تربوية في إدارة التعليم – مكة المكرمة

❋ الأسماء مرتبة أبجدياً حسب الدرجة العلمية

ملحق رقم (١-٣)

أداة الدراسة بنسختها النهائية

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة أم القرى بمكة المكرمة

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

أداة دراسة (استبانة) بعنوان

درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلاميذهم

دراسة تكميلية لنيل درجة الماجستير بقسم المناهج والإشراف التربوي

اعداد: عفراء صنهات عباد العتيبي

إشراف: ا.د ضيف الله بن عواض حمود الثبيتي

الفصل الدراسي الأول ١٤٣٩/١٤٤٠هـ

سعادة معلمة المرحلة الابتدائية/..... وفقك الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، تحية طيبة..... وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:" **درجة اسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلاميذهم**"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، من قسم المناهج وطرق التدريس، تخصص مناهج وإشراف تربوي، كلية التربية بجامعة أم القرى.

وتهدف إلى التعرف على درجة اسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن، والتعرف على المعوقات التي تواجه المشرفة التربوية في مساعدة المعلمة على استخدام أنماط التعلم في التدريس.

وتتكون الأداة من ثلاثة اجزاء كالتالي:

الجزء الأول: البيانات الأوليّة وهي معلومات مهمة أرجو من سعادتكم بوضع علامة (√) في المكان المناسب، مع العلم أن الاجابات لن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

الجزء الثاني: درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن، وذلك في ثلاث محاور، وهي:

المحور الأول: تشمل عبارات تمثل اسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمة على استخدام نمط التعلم البصري في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية.

المحور الثاني: تشمل عبارات تمثل اسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمة على استخدام نمط التعلم السمعي في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية.

المحور الثالث: تشمل عبارات تمثل اسهام المشرفة التربوية في مساعدة المعلمة على استخدام نمط التعلم الحركي في تدريس تلميذات المرحلة الابتدائية.

الجزء الثالث: تشمل عبارات تمثل المعوقات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن.

ونظراً لأهمية رأيكم في نتائج الدراسة أرجو التفضل بقراءة الاداة بإمعان ثم الإجابة بوضع علامة (√) في إحدى خلايا المقياس المتدرج الخماسي أمام العبارة التي ترونها مناسبة من وجهة نظركم، وذلك حسب المثال التالي:

م	تسهم المشرفة في مساعدة المعلمة على	درجة الاسهام				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	معرفة الخصائص البصرية للتلميذة.			√		

والمثال اعلاه يوضح رأي المجيب على الاداة بأن درجة اسهام المشرفة في مساعدة المعلمة على استخدام أنماط التعلم متوسطة.

وتؤكد الباحثة بالحفاظ على سرية المعلومات التي تدلون بها وأنها لن تستخدم إلا فيما يحقق أهداف الدراسة مع الرجاء بالإجابة على كافة العبارات.

شاكرة لكم كريم تعاونكم متمنية لكم دوام التوفيق.

الباحثة: عفراء صنهات عباد العتيبي.

البريد الإلكتروني:b4n5zz@hotmail.com

أولاً: معلومات أولية:

الرجاء وضع علامة (√) في الحقل المناسب لوضعك وتعبئة الفراغ إن لزم الأمر.

أ – الصفوف التي تقومين بتدريسها:

١- الصفوف الأولى ☐ ٢-الصفوف العليا ☐

ب – المكتب التابعة له:

٥. مكتب شرق. ☐
٦. مكتب غرب. ☐
٧. مكتب شمال. ☐
٨. مكتب جنوب. ☐
٩. مكتب وسط. ☐

ج – عدد سنوات الخبرة التدريسية:

٤. أقل من ٥ سنوات ☐
٥. من ٥ سنوات – أقل من ١٠ سنوات ☐
٦. من ١٠ سنوات – وأكثر ☐

د – عدد الدورات التربوية التدريبية:

٤. أقل من ٥ دورات تدريبية ☐
٥. من ٥ دورات ـــ أقل من ١٠ دورات تدريبة ☐
٦. من ١٠ دورات تدريبة – وأكثر ☐

هـــ- الدورات التدريبية الحاصلة عليها في مجال أنماط التعلم:

٢-حصلت على دوارات ☐ ٢- لم احصل على دورات ☐

الرجاء وضع علامة(√) أمام الإجابة المناسبة من وجهة نظرك:

ـ **المحور الأول:** درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم البصري في تدريس تلميذاتهن:

م	تسهم المشرفة في مساعدة المعلمة على	درجة الاسهام				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	معرفة الخصائص البصرية للتلميذة.					
٢	المشاركة في اكتشاف التلميذة التي تفضل الصور والأشكال.					
٣	تخطيط الدروس في ضوء مناسبتها للتلميذة ذات النمط البصري.					
٤	توفير جو ملائم لتنظيم بيئة التعلم من مواد وانشطة ووسائل تعليمية تناسب التلميذة ذات النمط البصري.					
٥	اختيار الطرق التدريسية المناسبة لأثارة تفكير التلميذة ذات النمط البصري أثناء المواقف التعليمية المختلفة.					
٦	اختيار الوسائل التعليمية المرئية المناسبة للتلميذة ذات النمط البصري.					
٧	الحث على استخدام الانشطة المناسبة للتلميذة ذات النمط البصري.					
٨	توجيه الاهتمام الي تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للتلميذة ذات النمط البصري.					
٩	ملاحظة التلميذة ذات النمط البصري في التعامل مع ما يواجهها من مشكلات في الأشكال والصور.					
١٠	كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهها التلميذة ذات النمط البصري أثناء متابعة التوجيهات الصوتية.					
١١	التشجيع على استثمار قدرات التلميذة ذات النمط البصري خلال وقت الدرس.					
١٢	اختيار الألوان المناسبة لتلميذة ذات النمط البصري.					
١٣	اعداد الرسوم والأشكال للدروس لتسهيل التعلم للتلميذة ذات النمط البصري.					
١٤	التدريب على الطرق المناسبة لتقويم اداء التلميذة ذات النمط البصري.					

ـ **المحور الثاني:** درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم السمعي في تدريس تلميذاتهن:

م	تسهم المشرفة في مساعدة المعلمة على	درجة الاسهام				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	معرفة الخصائص السمعية للتلميذة.					
٢	المشاركة في اكتشاف التلميذة التي تفضل التعلم السمعي.					
٣	تخطيط الدروس في ضوء مناسبتها للتلميذة ذات النمط السمعي.					
٤	توفير جو ملائم لتنظيم بيئة التعلم من مواد وانشطة ووسائل تعليمية تناسب التلميذة ذات النمط السمعي.					
٥	اختيار الطرق التدريسية المناسبة لأثارة تفكير التلميذة ذات النمط السمعي أثناء المواقف التعليمية المختلفة.					
٦	اختيار الوسائل التعليمية السمعية المناسبة للتلميذة ذات النمط السمعي.					
٧	الحث على استخدام الانشطة المناسبة للتلميذة ذات النمط السمعي.					
٨	توجيه الاهتمام الي تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للتلميذة ذات النمط السمعي.					
٩	ملاحظة التلميذة ذات النمط السمعي في التعامل مع ما يواجهها من مشكلات في الاصوات.					
١٠	كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهها التلميذة ذات النمط السمعي أثناء متابعة التوجيهات الكتابية.					
١١	التشجيع على استثمار قدرات التلميذة ذات النمط السمعي خلال وقت الدرس.					
١٢	استخدام تقنيات سمعية.					
١٣	تنظيم الحوارات والمناظرة الجماعية.					
١٤	انتاج التسجيلات والمواد السمعية الخاصة بالدروس.					
١٥	التدريب على الطرق المناسبة لتقويم اداء التلميذة ذات النمط السمعي.					

ـ **المحور الثالث:** درجة إسهام المشرفة التربوية في مساعدة معلمات المرحلة الابتدائية على استخدام نمط التعلم الحركي في تدريس تلميذاتهن:

م	تسهم المشرفة في مساعدة المعلمة على	درجة الاسهام				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	معرفة الخصائص الحركية للتلميذة.					
٢	المشاركة في اكتشاف التلميذة التي تفضل الانشطة الحركية.					
٣	تخطيط الدروس في ضوء مناسبتها للتلميذة ذات النمط الحركي.					
٤	توفير جو ملائم لتنظيم بيئة التعلم من مواد وانشطة ووسائل تعليمية تناسب التلميذة ذات النمط الحركي.					
٥	اختيار الطرق التدريسية المناسبة لأثارة تفكير التلميذة ذات النمط الحركي أثناء المواقف التعليمية المختلفة.					
٦	اختيار الوسائل التعليمية الحركية المناسبة للتلميذة ذات النمط الحركي.					
٧	الحث على استخدام الانشطة المناسبة للتلميذة ذات النمط الحركي.					
٨	توجيه الاهتمام الي تحديد الواجبات المنزلية المناسبة للتلميذة ذات النمط الحركي.					
٩	ملاحظة التلميذة ذات النمط الحركي في التعامل مع ما يواجهها من مشكلات في الأعمال اليدوية والتركيب وتصميم الأشياء.					
١٠	كيفية التعامل مع الصعوبات التي تواجهه التلميذة ذات النمط الحركي في متابعتها الجلوس هادئة.					
١١	التشجيع على استثمار قدرات التلميذة ذات النمط الحركي خلال وقت الدرس.					
١٢	استخدام التقنية والوسائط المتعددة والعاب المحاكاة.					
١٣	استخدام التقنية والوسائط المتعددة والعاب المحاكاة.					
١٤	تنظم الأنشطة العملية واليدوية.					
١٥	التدريب على الطرق المناسبة لتقويم اداء التلميذة ذات النمط الحركي.					

الجزء الثالث: ماهي المعوقات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية عند استخدام أنماط التعلم في تدريس تلميذاتهن.

م	تتمثل لمعوقات التي تواجه المعلمات عند استخدام أنماط التعلم في التدريس في	درجة المعوق				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	لا يمثل معوقاً
١	قلة الخبرة والكفاءة					
٢	كثافة عدد التلميذات في الفصل الواحد.					
٣	ضيق الزمن المحدد للحصة الدراسية.					
٤	ندرة توفر بيئة تعليمية مناسبة.					
٥	اعتقاد بعض من المعلمات بأن الأنشطة التي يتطلبها تطبيق أنماط التعلم تعتبر مضيعة للوقت.					
٦	تعود المعلمات على أسلوب التحضير التقليدي الذي يتطلب أنشطة تقليدية.					
٧	قلة الأجهزة والوسائل ومصادر التعلم المطلوبة لتطبيق أنماط التعلم.					
٨	زيادة عبء العمل الاداري الذي يقع على عاتق المعلمة بجانب العبء الدراسي.					
٩	ضعف الادارة الصفية لدى المعلمات مما يقلل فرص نجاح تطبيق أنماط التعلم المختلفة في التدريس.					
١٠	قلة المرونة في الجدول المدرسي الأسبوعي مما يعوق تنفيذ فاعليات أنشطة أنماط التعلم المختلفة.					
١١	قلة الدورات التدريبة في مجال أنماط التعلم وأساليب تنفيذها.					

انتهت الاستبانة

ملحق رقم (٢)

المخاطبات الرسمية

ملحق رقم (٢-١)

خطاب مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية

الخدمات الخارجية

- الرسائل الجامعية -

الرقم : ٣٩١٤٦١
التاريخ :١٤٣٩/٠٢/٠٩هـ
الموافق:٢٠١٧/١٠/٢٩م

المكرمة الباحثة/ عفراء صنهات العتيبي حفظها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،، وبعد :

فإشارة إلى استفساركم الكريم عن الموضوع التالي :

(درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلاميذهم)

نفيدكم أنه بالبحث في قاعدة معلومات الرسائل الجامعية المتاحة لدى المركز، تبين عدم توافر معلومات عنه . كما آمل منكم في حالة اعتماد البحث، تزويد المركز بنسخة من قرار الموافقة النهائية الصادر عن الكلية لتسجيل البحث في قاعدة بيانات الرسائل الجامعية بالمركز لضمان حق الطالب/ة، وعدم تكرار البحث في أي جامعة أخرى .

مع أمنياتي لكم بدوام التوفيق والسداد ،،،

مدير إدارة المكتبات

د . مصباح سعد بوزنيف

١٤٣٩

www.kfcris.com
E- mail: kfcris@kfcris.com
ص. ب ٥١٠٤٩ الرياض ١١٥٤٣ المملكة العربية السعودية هاتف: ٤٦٥٢٢٥٥ ١١ ٩٦٦+ فاكس: ٤٦٥٩٩٩٣ ١١ ٩٦٦+
P.O. Box: 51049 Riyadh 11543 Kingdom of Saudi Arabia. Tel: +966 11 4652255 Fax: +966 11 4659993

ملحق رقم (٢-٢)

خطاب كلية التربية بجامعة أم القرى

إلى إدارة التعليم بمكة المكرمة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جَامِعَةُ أُمِّ القُرىٰ

031

إلى : إدارة التخطيط والتطوير - بنات
الرقم الموحد : 40248291

1322
1440/02/09
0

الموضوع: بشأن تسهيل مهمة الباحثة/ عفراء العتيبي.

سعادة مدير عام التعليم بمنطقة مكة المكرمة سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

نفيدكم بأن الباحثة/ عفراء بنت صنهات بن عباد المقاطي العتيبي -إحدى طالبات الدراسات العليا بجامعة أم القرى- بصدد تطبيق أداة دراسة علمية، وذلك استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس.

عليه نأمل من سعادتكم التكرم بالاطلاع والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداة الدراسة العلمية. وفق البيانات أدناه.

عنوان الدراسة	درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلاميذهم			
عينة الدراسة	معلمات المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم بمدينة مكة المكرمة			
الرابط الإلكتروني	https://goo.gl/forms/mY4OoWrbAgSb2jyY2			
للتواصل مع الباحثة	الجوال	0506539919	البريد الإلكتروني	B4n5zz@hotmail.com

شاكرين لكم كريم تعاونكم وصادق تجاوبكم.

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري،،،

استبانات - ١٥/٤٠

وكيل الجامعة
للدراسات العليا والبحث العلمي
د. ثامر بن حمدان جابر الحربي

الرقم: ٤٠٠١٠١٧٨٢٨ التاريخ: ١٤٤٠/٢/٦هـ المشفوعات: (١١)لفة

حسان المالكي

ملحق رقم (٢-٣)

خطاب إدارة التخطيط والتطوير بتعليم مكة المكرمة إلى قائدات مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة (بنات)

الموضوع / طلب تعبئة استبانة عفراء العتيبي

تعميم لجميع المدارس الابتدائية بنات

المكرمة قائدة الابتدائية /ة ..... **حفظها الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .... وبعد :

فبرفقه خطاب وكيل جامعة أم القرى للدراسات العليا والبحث العلمي رقم ٤٠٠١٠١٧٨٢٨ وتاريخ ١٤٤٠/٢/٦هـ بشأن طالبة الماجستير الطالبة / عفراء بنت صنهات المقاطي العتيبي والتي ترغب تطبيق أدوات بحثها المعنون بـ :

((درجة إسهام المشرف التربوي في مساعدة معلمي المرحلة الابتدائية على استخدام أنماط التعلم في تدريس تلاميذهم))

وحيث إن البحث يتطلب تعبئة الاستبانة من خلال الدخول على الرابط المدون بالخطاب، عليه آمل التكرم بعد الاطلاع حث الزميلات على الدخول على الرابط وتعبئة الاستبانة تسهيلاً لمهمة الباحثة والتعاون معها، شاكرين لكم كريم تعاونكم خدمةً للبحث العلمي ، وتقبلوا تحياتي و تقديري.

والله يحفظكم ويرعاكم،،،

مدير إدارة التخطيط والتطوير

أحمد بن فيصل الغامدي

ع. الدوسري الزهراني