

## درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي (دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية)

سناء مسلم\*

( الإيداع: 25 تشرين الثاني 2025، القبول: 24 شباط 2026 )

الملخص:

هدف هذا البحث إلى تحديد درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة والدورات التدريبية، ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي من تصميم بطاقة ملاحظة لرصد مراعاة أنماط التعلم (القرائي الكتابي، الاجتماعي، السمعي، البصري، الحركي) وتطبيقها على (126) معلماً ومعلمة، في مدارس الحلقة الأولى في مدينة اللاذقية. وقد توصل البحث إلى أنّ درجة مراعاة النمط القرائي الكتابي مرتفعة، والنمطين الاجتماعي والبصري متوسطة، والنمطين السمعي والحركي منخفضة)، كما توصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم وفق متغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل الأعلى، ووفق متغير الدورات التدريبية لصالح المعلمين المتابعين أكثر من دورة تدريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة على محاور بطاقة الملاحظة وفق متغير عدد سنوات الخبرة.

الكلمات المفتاحية: أنماط التعلم، درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى التلاميذ، مدارس الحلقة الأولى.

---

\*قائم بالأعمال – قسم تربية الطفل – اختصاص أصول تدريس ( المدخل أو استراتيجيات أو طرائق) كلية التربية – جامعة طرطوس.

**The degree to which teachers take into account the learning styles of first-cycle students in basic education schools  
(a field study in the city of Latakia)**

**\*Sana Gabriel Muslim**

**( Received: 25 November 2025, Accepted: 24 February 2026)**

Abstract:

This research aimed to determine the degree to which students' learning styles are considered in first cycle schools in Latakia city, in light of the variables of academic qualification, years of experience, and training courses. To achieve the research objectives, a descriptive approach was used by designing an observation card to monitor the consideration of learning styles (read write, social, auditory, visual, kinesthetic). It was applied to (126) female teachers in first cycle schools in Latakia city. The research found that the degree of consideration for the read write style was high, the social and visual styles were medium, and the auditory and kinesthetic styles were low. The research also found statistically significant differences between the mean scores of the teachers on the observation card axes for learning styles according to the academic qualification variable, in favor of the higher qualification, and according to the training courses variable, in favor of teachers who had attended more than one training course. However, no statistically significant differences were found on the observation card axes according to the variable of years of experience.

**Keywords :** Learning Styles , The degree to which teachers consider students' learning styles, Primary Schools.

---

**\*Acting Head – Child Education Department – Specialization in Teaching Methods (Approach, Strategies, or Techniques), Faculty of Education – University of Tartus.**

## المقدمة:

إنَّ التعلم عملية بالغة التعقيد فهو البيئة التي يتمكن فيها المتعلم من الإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل والتحدث من خلال استخدام أساليب متعددة مثل حل المشكلات، والمحاكاة والعمل في مجموعات صغيرة، وغيرها من الأنشطة التي تتطلب تطبيق المتعلم لما تعلَّمه في حياته اليومية، وتتأثر عملية التعلم بعدة عوامل من أهمها أنماط التعلم المختلفة التي يتبناها المتعلمون، وقد تزايد الاهتمام بدراساتها في الآونة الأخيرة، وذلك لارتباطها الوثيق بالأداء الأكاديمي للطلبة، حيث ركز التعليم الحديث على تطوير أنماط تعلم تتوافق مع احتياجات المتعلمين الفردية وتُساعدهم على تحقيق التميز الأكاديمي خصوصاً في المجالات التي تتطلب قدرات فكرية عالية (نعينيل؛ حسن، 142، 2024).

و يتفق التربويون على وجود فروق فردية بين المتعلمين تعود إلى اختلاف مراحلهم التعليمية و قدراتهم و دوافعهم للتعلم وأساليبهم في معالجة المشكلات ، إذ يمتلك كل متعلم أسلوبه الخاص في التعلم والدراسة و التحضير اليومي و الاستعداد للامتحانات، مما يؤدي إلى وجود نمط تعلم مفضل لكل متعلم قد يتوافق مع أقرانه في الصف أو مع أساليب التعليم التي يتبعها المعلم. ولأنَّ أنماط التعلم المُفضلة تؤثر بشكل مباشر في أداء التلاميذ، فإنَّ التأثير الإيجابي يتحقق عندما تتناغم هذه الأنماط مع طرائق التدريس و الأنشطة الصفية المختلفة التي تراعي تنوع التلاميذ داخل غرفة الصف. في المقابل يتأثر أداء المتعلمين سلباً إذا لم تلبي طرائق التدريس والأنشطة الصفية احتياجاتهم التعليمية المختلفة وفق أنماط تعلمهم (موسى ؛ التميمي ، 2020، ص89،88).

وفي السنوات الأخيرة حظي موضوع أنماط التعلم باهتمام العديد من الباحثين والتربويين وذلك لارتباطه الإيجابي بالاتجاهات نحو المدرسة، والتحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز كما جاء في دراسات كل من (العجال، 2015) و (العوادي وآخرون، 2018) و (رواشدة؛ نوافلة؛ العمري، 2010) و (caliskan & kilinc، 2012) و (simaci، 2010) .

كما تعكس أنماط التعلم طرائق تعامل المتعلمين مع المثيرات والخبرات البيئية التي يواجهونها، ويتضح ذلك في مدى انتباههم للمعلومات ومعالجتها وقدرتهم على استرجاعها. ويُفسر اختلاف أنماط تعلم الأفراد من وجهة نظر ثورنديك باختلاف العوامل الثقافية والشخصية والبيولوجية والانفعالية لديهم، لذلك يُعدَّ نمط التعلم مفهوماً أو مصطلحاً يشير إلى طريقة استجابة الفرد للملئمة للمثيرات في مواقف التعلم وهذه الاستجابات للمثيرات هي السلوكات والمكوّنات التي تكوّن نمط التعلم الفردي (الجراح، 2015، ص394). ومن هنا تُعد معرفة المعلم بأنماط التعلم لدى طلابه من الأمور الضرورية عند التخطيط للتدريس وتنفيذه، إذ تُمكنه من تحسين طرق اكتساب المعرفة ومعالجتها، وجعل التعلم أكثر كفاءةً ويُسرّاً وديمومةً من خلال تقديم الخبرات التعليمية المناسبة لكل متعلم ( أبو صالح ؛ الطراونة، 2021، ص 86).

وتبرز أهمية دور المعلمين في مراعاة أنماط التعلم المختلفة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، من خلال اختيار طرائق التدريس والأنشطة الصفية و أساليب التقويم التي تتلاءم مع خصائص التلاميذ الفردية وأنماط تعلمهم. إذ يُعدَّ المعلم العنصر الرئيس في توظيف أنماط التعلم داخل غرفة الصف، لما له من تأثير مباشر في تنظيم الخبرات التعليمية وتوجيهها بما يسهم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي، وزيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم، لذلك كان لا بُدَّ من دراسة درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي.

## 1- مشكلة البحث:

تواصل وزارة التربية والتعليم جهودها الحثيثة لتطوير النظام التعليمي عبر تنفيذ برامج تدريبية متكاملة تهدف إلى تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة لاستخدام استراتيجيات تدريس حديثة وفعّالة، تستجيب للاحتياجات المتنوعة للتلاميذ، وتواكب التطورات التربوية العالمية في مختلف المجالات. تتضمن هذه الجهود تدريب المعلمين على كيفية استخدام التقنيات الحديثة في التعليم،

بالإضافة إلى توجيههم لتبني استراتيجيات تعلم تركز على التفاعل الإيجابي بين المعلم والطالب، وتعزز من دور الطالب في بناء المعرفة بشكل نشط. كما تهدف هذه البرامج إلى تعزيز قدرة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وتطبيق أساليب تدريس تستجيب لاحتياجاتهم المتنوعة، بما يساهم في خلق بيئة تعليمية محفزة تساهم في تحسين جودة التعليم ورفع فعاليته.

ومع ذلك، تكشف الممارسات التعليمية اليومية في العديد من المدارس عن تحديات كبيرة تواجه المعلمين في تطبيق هذه الاستراتيجيات الحديثة. إذ لا يزال بعض المعلمين في مرحلة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي يعتمدون على استراتيجيات تدريس تقليدية تقتصر على الأنماط القرائية والكتابية، حيث يتم التركيز على الحفظ والاستظهار كوسيلة رئيسية لنقل المعلومات إلى التلاميذ، وهو ما يعكس تقييداً في تنوع أساليب التعليم وعدم قدرة المعلمين على تلبية احتياجات التلاميذ الذين يتعلمون بطرق مختلفة. يتسبب هذا النمط التقليدي في عدم تفاعل التلاميذ بشكل كافٍ مع المحتوى الدراسي، مما يؤدي إلى تراجع مستوى الفهم والاحتفاظ بالمعلومات، ويحد من تطور مهارات التفكير النقدي والإبداعي لديهم.

على الجانب الآخر، هناك معلمون آخرون يستخدمون استراتيجيات تدريس حديثة، مثل استخدام التعليم القائم على المشاريع، والتعلم التعاوني، وبعض التقنيات الرقمية، لكنهم غالباً ما يفتقرون إلى مراعاة التنوع الكبير في أنماط التعلم لدى التلاميذ. فبينما يعتمد البعض على أساليب تفاعلية ومتنوعة، إلا أنهم لا يراعون أنماط التعليم لدى التلاميذ في أساليب التعلم، سواء كانت مرئية أو سمعية أو حركية أو حتى معرفية، مما يؤدي إلى فجوة في قدرة بعض التلاميذ على الاستفادة من هذه الأساليب. ففي حين يستفيد البعض من هذه الاستراتيجيات الحديثة، يظل آخرون غير قادرين على التفاعل بشكل فعال مع المادة الدراسية، مما يحد من استفادتهم الكاملة من التجارب التعليمية.

إذ تشير الدراسات العربية والأجنبية مثل دراسة أبو صالح؛ الطراونة (2021)، وموسى؛ التميمي (2020)، والصباغ، محمد (2020)، و (Samardzija, 2011) إلى أن مراعاة أنماط التعلم لدى الطلاب يعد من العوامل الأساسية التي تؤثر في فعالية التعليم وجودته. فقد أظهرت الأبحاث أن استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة تتناسب مع الأنماط المختلفة للتعلم يساهم بشكل كبير في تحفيز الطلاب وزيادة مستويات التفاعل داخل الصفوف الدراسية، كما يعزز من استيعابهم وفهمهم العميق للمفاهيم التعليمية. إضافة إلى ذلك، فإن هذه الاستراتيجيات تساهم في تعزيز الذاكرة على المدى الطويل وتحسين قدرة الطلاب على تطبيق المعرفة في مواقف جديدة. إلا أن الدراسات المحلية التي تناولت هذا الموضوع في سياق التعليم السوري لا تزال محدودة، مما يبرز الحاجة الملحة إلى إجراء أبحاث ميدانية لدراسة مدى مراعاة المعلمين لأنماط التعلم المختلفة لدى التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى.

وبالرغم من تطور برامج التدريب المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم، تظل هناك فجوة بين ما يتم تعليمه للمعلمين في هذه البرامج والواقع الفعلي في الصفوف الدراسية، حيث لا يزال العديد من المعلمين يواجهون صعوبة في تطبيق تلك المعارف بشكل عملي في بيئاتهم التعليمية. هذه الفجوة يمكن أن تكون ناتجة عن عدة عوامل، مثل نقص الموارد، عدم كفاية الدعم المستمر للمعلمين بعد التدريب، أو حتى عدم توفر بيئة تعليمية مرنة تدعم تطبيق استراتيجيات تدريس متنوعة. وبالتالي، من الضروري إجراء دراسة ميدانية معمقة حول درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى، لتحديد مدى تأثير هذه الأنماط على جودة التعليم، واكتشاف العوامل التي تؤثر في تطبيق استراتيجيات تدريس متنوعة.

بناء على ما سبق تتحدد مشكلة البحث بالآتي: ما درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟



## 2- أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

- يعد التعرف على أنماط التعلم لدى المتعلمين من أهم القضايا اللازمة لكل من مخططي المناهج والمعلمين والمتعلمين أنفسهم، إذ يُسهم هذا في إعادة بناء وتصميم المناهج والكتب الدراسية، واختيار المحتوى والخبرات وطرق التدريس والوسائل التعليمية التي تناسب أنماط التعلم المختلفة لدى المتعلمين.
- يُقدم مؤشرات لمستوى الوعي والتطبيق لمفهوم أنماط التعلم في الميدان التربوي.
- إن ندرة البحوث والدراسات السابقة في الموضوع يعطيه خصوصية وأهمية أكثر.
- قد يُسهم هذا البحث ونتائجه بفتح المجال لدراسات أخرى تُسهم في إغناء هذه المرحلة الدراسية بالملاحظات والاقتراحات والتوصيات والنتائج لضمان الوصول إلى تحقيق الحد الأعلى وصولاً للجودة الشاملة في التعليم.

## 3- أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق تعرف الآتي:

- درجة مراعاة المعلمين للنمط القرائي والكتابي لدى التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى.
- درجة مراعاة المعلمين للنمط الاجتماعي لدى التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى.
- درجة مراعاة المعلمين للنمط السمعي لدى التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى.
- درجة مراعاة المعلمين للنمط البصري لدى التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى.
- درجة مراعاة المعلمين للنمط الحركي لدى التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى.
- دلالة الفروق في درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى وفق متغيرات (المؤهل العلمي، الدورات التدريبية، عدد سنوات الخبرة).

## 4- أسئلة البحث:

يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- السؤال الرئيس: ما درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟
- السؤال الفرعي الأول: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط القرائي الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟
- السؤال الفرعي الثاني: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟
- السؤال الفرعي الثالث: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط السمعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟
- السؤال الفرعي الرابع: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط البصري لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟
- السؤال الفرعي الخامس: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط الحركي لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟

## 5- متغيرات البحث:

- المتغيرات المستقلة:
- المؤهل العلمي: معهد متوسط، إجازة جامعية، دبلوم تأهيل تربوي.
- الدورات التدريبية: دورة واحدة، أكثر من دورة.
- عدد سنوات الخبرة: أقل من عشر سنوات، من عشرة إلى عشرين سنة، أكثر من عشرين سنة.
- المتغير التابع: استجابات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم.

## 6- فرضيات البحث:

تم اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم وفق متغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم وفق متغير الدورات التدريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم وفق متغير عدد سنوات الخبرة.

#### 7- حدود البحث:

- الحدود العلمية: أنماط التعلم لدى التلاميذ (القرائي والكتابي، الاجتماعي، السمعي، البصري، الحركي).
- الحدود المكانية: مدارس التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.
- الحدود البشرية: معلمو الحلقة الأولى.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2025/2026).

#### 8- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- يُعرّف نمط التعلم اصطلاحاً: هو أسلوب التعلم الفردي المفضل من قبل المتعلم، والذي يستخدمه دون غيره من الأساليب في التعلم، ويساعده على التعلم بشكل أفضل. (صاصيلا، 2015، 150)، كما يُعرف نمط التعلم بأنه: الكيفية التي يتعلم بها الفرد استقبال المعلومات، وتحليلها، ومعالجتها، واسترجاعها حتى يتمكن من حل المشكلات التي تواجهه (المحمداوي؛ اللامي، 2019، 1522).
- يُعرّف إجرائياً بأنه: الطريقة التي يفضلها التلاميذ في تعليمهم للمواد باعتماد الحواس والخبرة الحسية المباشرة بحيث يسهل عليهم استقبالها وتنظيمه ومعالجة المشكلات التي يتعرضوا لها في طريقة تعلمهم.
- مدارس الحلقة الأولى وتُعرف إجرائياً بأنها: أبنية يرتادها المعلمين و المتعلمين من الصف الأول وحتى السادس الأساسي يتلقون فيها مختلف المعارف والمهارات التي تناسب كل مرحلة عمرية.
- درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى التلاميذ يُعرف إجرائياً: مدى قدرة المعلم على تحديد واستخدام أساليب واستراتيجيات تدريس تتناسب مع الأنماط المختلفة للتعلم لدى التلاميذ، وهي الأنماط القرائية والكتابية، والاجتماعية، والسمعية، والبصرية، والحركية. يتم قياس هذه الدرجة من خلال عدة مؤشرات إجرائية، تشمل:
- الأنماط القرائية والكتابية: يتم تقييم مدى استخدام المعلم لاستراتيجيات تعليمية تعتمد على القراءة والكتابة مثل قراءة النصوص، تدوين الملاحظات، كتابة الملخصات أو الإجابة على الأسئلة الكتابية. كما يُقاس مدى تشجيع المعلم للتلاميذ على تطوير مهارات القراءة والكتابة بشكل مستمر.
- الأنماط الاجتماعية: يُقاس مدى إشراك المعلم للتلاميذ في أنشطة جماعية أو تعاونية مثل النقاشات الجماعية، الأنشطة التعاونية، أو المشاريع الجماعية، والتي تتيح للطلاب التفاعل مع بعضهم البعض وتعزيز مهارات التواصل والعمل الجماعي.
- الأنماط السمعية: يتم تقييم مدى استفادة المعلم من الأساليب التي تعتمد على السمع، مثل الاستماع إلى المحاضرات الصوتية أو تعليمات المعلم، واستخدام تقنيات الصوت مثل التسجيلات الصوتية أو الأسئلة الشفهية. كما يُقاس مدى تفاعل الطلاب مع المحتوى الصوتي المقدم في الدرس.
- الأنماط البصرية: يتم قياس استخدام المعلم للأدوات التعليمية التي تعتمد على الرؤية مثل الصور، الرسوم البيانية، مقاطع الفيديو، العروض التقديمية، والخرائط الذهنية، ومدى تأثير هذه الوسائل على فهم التلاميذ للموضوعات الدراسية.

- الأنماط الحركية: يُقاس مدى اعتماد المعلم على الأنشطة التي تشمل الحركة الجسدية، مثل الأنشطة العملية والتجريبية، والتمارين التي تتطلب تحريك الأجسام أو استخدام الأدوات، مما يساعد التلاميذ الذين يتعلمون بشكل حركي على الانخراط والتفاعل مع الدرس.

#### 9- الدراسات السابقة:

الدراسات العربية و الأجنبية:

- دراسة لنش (Lynch, 2006) بعنوان: العوامل التحفيزية واستراتيجيات التعلم وإدارة الموارد كمتنبئين لدرجات الدورة في ولاية نيوجرسي بأمريكا.

#### Motivational factors, learning strategies and resource management as predictors of course grades.

هدفت إلى التعرف على أنماط التعلم البصرية والمكانية المفضلة لدى الطلاب الموهوبين في الصفوف الرابع والخامس الأساسي في ولاية نيوجرسي بأمريكا، تم تطوير برنامج تدريبي لمعرفة فاعلية أنماط التعلم المستخدمة وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية؛ وركز البرنامج التدريبي على تطوير مهارات التخطيط والتحضير وجولة الوقت والاستكشاف والمتابعة تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بشكل عشوائي بحيث كان أفراد المجموعتين جميعا حاصلين على درجة ذكاء فوق (110)، دلت نتائج الدراسة على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية أنماط التعلم المستخدمة من قبل الطلاب وخصوصا النمط البصري في التعلم.

- دراسة سامرزيجا (Samardzija, , Nadine 2011) بعنوان: أنماط التعلم وتفضيلات الفصل الدراسي للصف الثامن الموهوبين أكاديمياً ومافوق الصف الثامن الذين لم يتم تحديدهم على أنهم موهوبون في ولاية ميدوسترن الأمريكية.

#### Learning styles and classroom preferences of academically gifted 8th grad and above – average 8th grade who have not been identified as gifted: qualitative study in Midwestern State schools in the United States.

هدفت إلى معرفة أنماط التعلم المفضلة لدى الطلاب الموهوبين في الصف الثامن التابعين لمدارس ولاية ميدوسترن الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (23) طالباً وطالبة، استخدمت الباحثة المنهج النوعي باتباع أسلوب المقابلات الفردية مع الطلاب؛ دلت نتائج الدراسة على أنَّ الطلاب الموهوبين يفضلون التعلم عن طريق اللوحات التعليمية الملونة، ويفضلون التعلم البصري عن طريق شرح المادة التعليمية بواسطة الكمبيوتر، ويفضلون التعليمات المكتوبة عن الشفهية المقدمة من قبل المعلم، ومعظم الطلاب يفضلون المعلم المرح، والمبدع والفعال مع الطلاب، الذي يعرف تماماً ماذا سيدرس الطلاب، إضافة لتفضيلهم الغرفة الصفية النظيفة والمنظمة.

- دراسة موسى والتميمي (2020) في العراق بعنوان: أنماط التعلم المفضلة وفق أنموذج VARK و أثرها في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم.

هدف البحث التعرف على أنماط التعلم المفضلة وفق أنموذج VARK وأثرها في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم. تم استخدام المنهج الوصفي وتألفت العينة (22) من مشرفي ومعلمي مادة العلوم للصف الخامس الابتدائي لتحديد الأنماط التي تُفضلها تلميذات الصف الخامس الابتدائي في دراستهم لمادة العلوم وفق الأنماط المحددة بأنموذج VARK وأكدوا الأنماط الأربعة على الترتيب (نمط التعلم البصري)، نمط التعلم السمعي، و نمط التعلم القرائي/ الكتابي، نمط التعلم العملي/ الحركي وكما تم استخدام المنهج التجريبي، و بلغت العينة (70) تلميذة من تلميذات الصف الخامس

الابتدائي، كما وجها الباحثان استبانة ،واختبار تحصيل العلوم. وكانت من أهم النتائج لأنماط التعلم المفضلة وفق أنموذج ( VARK ) أثراً في تحصيل التلميذات لمادة العلوم للمجموعة التجريبية بدرجة كبيرة وبحجم أثره (0,16) مقارنة بالمعيار، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين آراء المعلمين والمشرفين فيما يتعلق بأنماط التعلم لدى المتعلمين وفق متغيرات المؤهل العلمي والدورات التدريبية.

- الصباغ ومحمد ( 2020 ) في السعودية :بعنوان العلاقة بين أساليب التعلم ودافعية التعلم لدى الطلاب بجامعة أم القرى :

يهدف البحث إلى دراسة تفضيلات أساليب التعلم لدى طلاب السنة الأولى المشتركة في جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، ويستكشف ما إذا كانت هناك علاقة بين أساليب التعلم المفضلة لدى الطلاب ودافعية التعلم لديهم. تم استخدام استبيان ( vark ) البصري، السمعي، القراءة والكتابة، والحركي لدراسة تفضيلات أساليب التعلم، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الطلاب من ( 105 ) طالباً. كشفت النتائج أن أساليب التعلم المفضلة وفقاً لاستبيان ( vark ) هي أسلوب التعلم الحركي، وأن حوالي نصف الطلاب 63% فضلوا أسلوب التعلم الحركي، يليه أسلوب القراءة والكتاب 23.4% ثم الأسلوب البصري 7.4% ويأتي أسلوب التعلم السمعي في النهاية بنسبة 6.2%.

- دراسة أبو صالح والطراونة ( 2021 ) في الأردن بعنوان: أنماط التعلم لدى عينة من المتعلمين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز من وجهة نظرهم.

تهدف هذه الدراسة تعرّف أكثر أنماط التعلم شيوعاً عند المتعلمين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وكذلك هدفت إلى معرفة الفروق في أنماط التعلم وفقاً لمتغيري (الجنس والصف) ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (268) طالباً وطالبة من الصفين السابع والثامن الأساسي، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس أنماط التعلم إلكترونياً عليهم. أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر أنماط التعلم شيوعاً عند طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز هو نمط التعلم الخارجي الخطي.

- التعقيب على الدراسات السابقة ومكانة البحث الحالي منها:

تشابه البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة من حيث المنهج الوصفي كدراسة أبو صالح؛ الطراونة، 2022، ودراسة الصباغ؛ محمد، 2020 وتختلف معها كدراسة (Samardzija , Nadine 2011) حيث استخدم المنهج النوعي و اختلف أيضاً مع دراسة،(Lynch,2006) و دراسة موسى؛ التيمي، 2020 حيث تم استخدام المنهج التجريبي ، وتشابه من حيث الأداة في استخدام الاستبيان مع دراسة الصباغ؛ محمد ، 2020 و دراسة موسى؛ التيمي ، 2020 في حين أنها اختلفت مع دراسة ( Samardzija , Nadine 2011 ) في استخدام أسلوب المقابلات واختلفت مع دراسة (Lynch,2006)، حيث استخدم برنامج تدريبي و اختلفت مع دراسة أبو صالح وآخرون ،2022، حيث استخدم مقياس، أما من حيث العينة فقد كانت عينة البحث معلمي التعليم الأساسي وقد اختلفت مع جميع الدراسات فقد كانت في دراسة (Lynch,2006) طلاب الصف الرابع والخامس، وفي دراسة (Samardzija , Nadine 2011) و دراسة أبو صالح؛ الطراونة ،2021، حيث كانت العينة طلاب الصف الثامن وقد اختلفت مع دراسة أبو صالح؛ الطراونة، 2022، حيث تمثلت العينة بمشرفي ومعلمي مادة العلوم، وقد اختلفت مع جميع الدراسات من حيث الهدف حيث كان هدف الدراسة تحديد درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى بينما دراسة (Lynch,2006) ودراسة Samardzija , Nadine ( 2011 ) ودراسة موسى؛ التيمي 2020 ودراسة أبو صالح؛ الطراونة ،2021، ودراسة الصباغ؛ محمد 2020 هدفت إلى معرفة أنماط التعلم لدى الطلاب ،وجاءت نتائج الدراسة متشابهة مع بعض نتائج الدراسات كدراسة موسى؛ التيمي 2020 حيث تم وجود فروق بين آراء المعلمين وفق متغير المؤهل العلمي والدورات التدريبية وتشابهت مع دراسة الصباغ؛ محمد 2020 في أن نسبة التعلم السمعي منخفضة ، واختلفت مع كل من دراسة (Lynch,2006) ودراسة Samardzija ,

(Nadine 2011) في تفضيل الطلبة التعلم البصري ، وتميزت الدراسة الحالية عن باقي الدراسات من حيث الحدود المكانية، وبعض المتغيرات التصنيفية، وفي هدف الدراسة من خلال تحديد درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم (القرائي والكتابي و الاجتماعي والبصري والسمعي والحركي) لدى تلاميذ الحلقة الأولى وفق متغيرات المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة والدورات التدريبية المُتبعة.

#### 10- الإطار النظري:

##### التطور التاريخي لنظرية أنماط التعلم:

لم يظهر مفهوم أنماط التعلم من فراغ بل هو نتاج تطور فكري طويل في مجالات علم النفس والتربية. يمكن إرجاع جذوره الأولى إلى أعمال كارل يونغ في أوائل القرن العشرين حول الأنواع النفسية، حيث أشار إلى وجود اختلافات جوهرية في كيفية إدراك الأفراد للعالم واتخاذهم للقرارات. ورغم أن يونغ لم يستخدم مصطلح أنماط التعلم بشكل مباشر إلا أن أفكاره حول الانبساط والانطواء والإحساس والحس والتفكير والشعور وضعت الأساس للاعتراف بالفروق الفردية كعامل حاسم في السلوك البشري، بما في ذلك التعلم. خلال منتصف القرن العشرين، بدأت النظريات تركز بشكل أكثر تحديداً على العملية التعليمية. نماذج مثل نموذج VARK (البصري، السمعي، الحركي) الذي ظهر في عشرينيات القرن الماضي، بدأت في تصنيف المعلمين بناءً على الحاسة المهيمنة لديهم في استقبال المعلومات. (www.bahethoarabia.com)

ومعظم تعاريف أنماط التعلم تُجمع على أنها الأسلوب المفضل لدى المتعلم الذي يتعلم من خلاله بشكل أفضل، وعُرفت إدارة اتحادات المدارس الأمريكية نمط التعلم بأنه الطريقة التي يتعلم بها كل طالب بشكل أفضل، أما الاتحاد القومي لمديري المدارس الثانوية الأمريكية فعرفه بأنه مزيج من المميزات العقلية والانفعالية والجسمية التي تعمل كمؤشرات ثابتة نسبياً حول كيفية قيام المتعلم باستقبال البيئة التعليمية والتفاعل معها والاستجابة لها (العمران ، ٢٠٠٦ ، 85). فنمط التعلم هو طريقة استجابة المتعلمين على اختلاف الفروق الفردية بينهم بشكل يحقق الهدف الذي يريد المعلم أن يصل طلبته إليه.

##### أنماط المتعلمين المعتمدة في هذا البحث :

- النمط البصري (Visual): يُفضلون استخدام الصور، الخرائط، الرسوم البيانية، والمخططات. يتعلمون بشكل أفضل عندما يرون المعلومات ممثلة بصرياً.
- النمط السمعي (Aural/Auditory): يعتمدون على الاستماع والمناقشة. المحاضرات، النقاشات الجماعية، والتسجيلات الصوتية هي أدواتهم المفضلة.
- النمط القرائي/الكتابي (Read/Write): يُفضلون التعامل مع المعلومات في شكل نصوص. يجدون راحتهم في قراءة الكتب، تدوين الملاحظات، وكتابة التقارير.
- النمط الحركي (Kinesthetic): يتعلمون من خلال التجربة العملية واللمس والحركة. يفضلون المحاكاة، التجارب العملية، والأنشطة التي تتطلب تفاعلاً جسدياً. (www.bahethoarabia.com)
- النمط الاجتماعي: يمتلك المتعلمون أصحاب نمط التعلم الاجتماعي عادة مهارات شفهية وكتابية قوية. ونجد أنهم قادرون على التحدث بأريحية مع الآخرين وفهم وجهات نظرهم ولهذا السبب غالباً ما يبحث الأشخاص عن المساعدة والمشورة من المتعلمين الاجتماعي (فريق فرصة، 2024).

فالمتعلمون في مدارسنا يختلفون فيما بينهم بتحصيلهم الدراسي فكل منهم من يُحصل درجاته بطريقته المفضلة وبالنمط الذي يراه مناسباً.

##### - أهمية معرفة أنماط التعلم لدى المتعلمين:

التعلم عملية عقلية تتطوي على عدد من العمليات (الاستقبال، والمعالجة، والاستجابة) لإحداث الإحساس والانتباه والإدراك والتفكير والتذكر وفهم الأفكار والعلاقات، وهذه العمليات تكون متباعدة بين المتعلمين فهم ليسوا متماثلين في استعمالها في

التعاطي مع الخبرة، فمثلاً تجد متعلماً يعتمد على البصر في استقبال المعلومات ثم معالجتها والاستجابة لها، في حين تجد آخر يعتمد على السمع، وآخر يعتمد على الحركة، و آخر يعتمد على البصر والسمع وهكذا، وهذا الأمر يوجب على المعلم أن يكون ذا دراية بخصائص المتعلمين وما يفضلون من حاسة معينة في التعلم وتوظيف هذه الدراية في تصميم المواقف التعليمية لتلبية حاجات المتعلمين وتحقيق الأهداف المنشودة.

وقد أوجز (عطية ، 2016، 45، 46) أهمية معرفة أنماط التعلم المفضلة لدى المتعلمين في عدد من النقاط هي:

- 1-إن تحديد نمط التعلم يحيطنا علماً بالكيفية التي يتعلم بها كل متعلم كما إن معرفة نمط التعلم يعيننا على معرفة من يتعلم من المتعلمين بالقراءة ومن يتعلم بالتمثيل والحركة ومن يتعلم بالغناء والأناشيد ومن يتعلم بالممارسة.
- 2-نمط التعلم يعيننا على تفسير سلوك المتعلمين وحركاتهم في أثناء عملية التعلم.
- 3-يساعد المتعلم على اختيار ما يلزم من الخبرات التي تلائم المتعلمين وميولهم الشخصية.
- 4-يجعل التعلم والتعليم أكثر فاعلية وتأثيراً في سلوك المتعلمين.
- 5-يساعد على اختيار أفضل الأساليب في التعليم وكما ويساعد على اختيار متطلبات التعليم وأدواته وتنويعها لتراعي الأنماط السائدة بين المتعلمين.

6-يساعد المعلم في تصميم مواقف صفية ذات معنى عند المتعلمين.

7-إن معرفة نمط التعلم تجعل عملية التعلم أكثر كفاءة ويسرا وديمومة واقتصاداً في الوقت والكلفة.

8-استخدام النمط المفضل يزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم ويجعله أكثر إيجابية.

9-يساعد المعلم على تصنيف المتعلمين على أساس ما بينهم من تشابه في الأنماط المفضلة للتعلم.

10-يسهل على المعلم معالجة معوقات التعلم ويساعده على استثمار قدرات المتعلمين بشكل أكثر فاعلية.

كما أظهرت دراسات ميلر Miller إلى أن 92 % من الطلاب في المدارس الابتدائية والثانوية يتعلمون من خلال حاسة البصر، وأن 34 % يتعلمون من خلال وسائل سمعية، وأن 37 % يتعلمون بشكل أفضل من خلال أوضاع حسية حركية. ولقد أولى الأدب التربوي لهذا الجانب نصيباً لا بأس به من الاهتمام، إذ إن الفائدة لأنماط التعلم هي النظر إليها كأداة لاعتبار الفروق الفردية، وعندما تساعد المتعلمين على اكتشاف أساليبهم التعليمية الخاصة، فإننا نمنحهم فرصة التوصل إلى الأدوات التي يمكن أن تساعدهم في التعلم، وفي مواقف حياتية كثيرة (العوفي؛ الصاعدي، 2024، ص 121).

### 13- إجراءات البحث:

- **منهج البحث:** اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ إذ يقوم هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع والتعبير عنها كميّاً بوصفها وصفاً دقيقاً وتوضيح خصائصها، وكمياً بإعطائها وصفاً رقمياً من خلال جمع بيانات وتحويلها إلى أرقام وجدول توضيح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها بالظواهر والمتغيرات الأخرى (درويش، 2018، 118)، وتم استخدام هذا المنهج من خلال توزيع استبانة على المعلمين بهدف تحديد درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى.

### - مجتمع البحث وعينته:

تحدد مجتمع البحث بمُعلمي الحلقة الأولى في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الاساسي في مدينة اللاذقية، والبالغ عددهم (2568) معلماً و معلمة، وقد تكونت عينة البحث من (126) معلماً ومعلمة من مُعلمي الحلقة الأولى من المعلمين القائمين على رأس علمهم في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الاساسي في مدينة اللاذقية، تم تقييم أدائهم من حيث مراعاة أنماط التعلم باستخدام بطاقة الملاحظة، وقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية من المعلمين في مدارس الحلقة الأولى في مدينة اللاذقية، حيث تم اختيار العينة من مدارس المدينة بمعدل من معلم إلى ثلاث معلمين من كل مدرسة (حسب عدد المعلمين في المدرسة)، ويبين الجدول (1) توزيع المعلمين والمعلمات من أفراد عينة البحث حسب الصفوف.

الجدول رقم (1): توزيع المعلمين والمعلمات من أفراد عينة البحث حسب الصفوف

| الصف    | العدد | النسبة المئوية |
|---------|-------|----------------|
| الأول   | 20    | 15.87 %        |
| الثاني  | 22    | 17.46 %        |
| الثالث  | 23    | 18.25 %        |
| الرابع  | 18    | 14.29 %        |
| الخامس  | 21    | 16.67 %        |
| السادس  | 22    | 17.46 %        |
| المجموع | 126   | 100 %          |

- أداة البحث "بطاقة الملاحظة":

تم اختيار بطاقة الملاحظة كأداة للبحث نظراً لمناسبتها لأهداف البحث، وعينته؛ إذ تعد بطاقة الملاحظة من الأدوات المهمة في تقييم الأداء، و الأداة أكثر واقعية ومصدقية في رصد الأنماط المستخدمة عن غيرها من بعض الأدوات، وهي مناسبة لتقييم جوانب أداء المعلم، من خلال تحديد مستوى إتقانهم لمراعاة أنماط التعلم المستهدفة دون الحاجة لسؤالهم بشكل مباشر عنها.

- بناء بطاقة الملاحظة:

قد تم بناء بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: تهدف البطاقة إلى تعرّف درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي .
- تحليل المهام: أي تحليل النمط الرئيس إلى مؤشرات أداء فرعية فرعية ثم تحليل كل مهمة فرعية إلى مهارات تحت فرعية (وفق أنماط التعلم الخمسة)، وذلك بالرجوع إلى الكتب والمراجع المتخصصة في أنماط التعلم.
- كتابة بنود البطاقة بالترتيب النموذجي: تم كتابة بنود البطاقة وترتيبها بما يتوافق مع أنماط التعلم الخمسة، وهي (النمط القرائي والكتابي، النمط البصري، النمط السمعي، النمط الحركي، النمط الاجتماعي) وعددها خمسون بنوداً، ويبين الجدول (2) توزيع بنود بطاقة الملاحظة على المهارات الفرعية بعد تعديلها وفق ملاحظات السادة المحكمين:

الجدول رقم (2): توزيع بنود بطاقة الملاحظة على المهارات الفرعية

| م | النمط                    | أرقام البنود | عدد البنود |
|---|--------------------------|--------------|------------|
| 1 | القرائي الكتابي          | 10-1         | 10         |
| 2 | الاجتماعي                | 20-11        | 10         |
| 3 | السمعي                   | 30-21        | 10         |
| 4 | البصري                   | 40-31        | 10         |
| 5 | الحركي (العملي/التطبيقي) | 50-41        | 10         |

- تحديد القيمة الوزنية بالدرجات لكل بند من بنود البطاقة: تم اعتماد مقياس خماسي لتحديد القيم الوزنية لدرجة تنفيذ المهمة المتعلقة بالنمط، وفق الخيارات الآتية (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) تعطى الدرجات (1، 2، 3، 4، 5). وبهدف تحديد درجة مراعاة النمط تم استخدام قانون طول الفئة وفق المعيار الموضح في الجدول الآتي.

الجدول رقم (3): فئات قيم المتوسط الحسابي والقيم الموافقة لها

| فئات القيم | من 1 إلى    | من 1.8 إلى | من 2.6 إلى | من 3.4 إلى | من 4.2 إلى  |
|------------|-------------|------------|------------|------------|-------------|
|            | 1.79        | 2.59       | 3.39       | 4.19       | 5           |
| المستوى    | منخفضة جداً | منخفضة     | متوسطة     | مرتفعة     | مرتفعة جداً |

- التحقق من صدق وثبات بطاقة الملاحظة: تم التحقق من صدق بطاقة الملاحظة وثبات نتائجها من خلال الإجراءات الآتية:

- **صدق المحتوى (صدق المحكمين):** تم التحقق من صدق المحتوى لبطاقة الملاحظة من خلال عرضها على مجموعة من السادة أعضاء الهيئة التدريسية في كليتي التربية في دمشق واللاذقية الملحق (2)، وبناء على ملاحظاتهم تم إعادة صياغة بعض البنود، وحذف البنود التي لا يمكن ملاحظتها، وتبسيط البنود المركبة وتوضيح البنود الغامضة، وبيّن الجدول (4) أهم تعديلات السادة المحكمين على البطاقة.

الجدول رقم (4): أهم تعديلات السادة المحكمين على البطاقة

| العبارة قبل التعديل                                                  | العبارة قبل التعديل                                       |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| يُعرّف المفاهيم الأساسية باستخدام كلمات مكتوبة على السبورة التقليدية | يُعرّف المفاهيم الأساسية باستخدام طرائق التدريس التقليدية |
| يُشجع التلاميذ على تدوين الملاحظات والمعلومات الرئيسية أثناء الشرح   | يُشجع التلاميذ على الكتابة أثناء الشرح                    |
| يُحفّز التلاميذ على قراءة النصوص بصوت مسموع داخل الصف                | يُحفّز التلاميذ على القراءة أثناء الشرح                   |
| يُقدّم للتغذية الراجعة بشكل مباشر                                    | يُقدّم للتغذية الراجعة بشكل مباشر                         |
| يستخدم استراتيجيات التعلم الحديثة                                    | يستخدم استراتيجيات التعلم الحديثة                         |
| يستخدم أساليب التعلم التشاركي (مثل: فكر - زوج - شارك).               | يستخدم أساليب التعلم التشاركي (مثل: فكر - زوج - شارك).    |
| يُشجع التلاميذ على طرح الأسئلة الشفهية                               | يُشجع التلاميذ على طرح الأسئلة الشفهية                    |
| يستخدم أسلوب المحاضرة القصيرة لتوضيح النقاط الرئيسية                 | يستخدم أسلوب المحاضرة في الشرح                            |
| يُعطى تعليمات شفهية دقيقة قبل تنفيذ الأنشطة.                         | يُعطى تعليمات مناسبة قبل تنفيذ الأنشطة.                   |
| يُطرح أسئلة مفتوحة تحفز التلاميذ على التفكير والتعبير الشفهي         | يُطرح أسئلة تحفيزية                                       |
| يستخدم الألوان لتمييز النقاط المهمة على السبورة                      | يستخدم الألوان في الكتابة على السبورة                     |
| يُحفّز التلاميذ على استخدام الأدوات التعليمية بأنفسهم.               | يُحفّز التلاميذ على استخدام الأدوات بأنفسهم.              |
| يُشجع على التعلم من خلال المحاكاة أو تمثيل الأدوار                   | يُشجع على التعلم من خلال استراتيجيات التعلم الحديثة       |
| يُكلف التلاميذ بتنفيذ مشاريع عملية (مجسمات، وسائل...)                | يُكلف التلاميذ بتنفيذ وسائل تعليمية                       |

- **التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة:**

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة من خلال تطبيقها على عينة الصدق والثبات التي تألفت من (16) مُعلمة، إذ تم استخراج قيمة معاملات الارتباط بيرسون بين الدرجة على كل بند وبين الدرجة الكلية للمهارة الفرعية التي ينتمي إليها البند، وقد جاءت جميع القيم موجبة ودلالة إحصائية، ما يدل على صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة وصلاحيّتها للتطبيق في البحث الحالي، والجدول (5) يوضح نتائج ذلك.



الجدول رقم (5): قيم معاملات الارتباط بيرسون بين الدرجة على كل عبارة وبين الدرجة الكلية للمحور التي تنتمي إليها العبارة

| رقم العبارة | قيمة معامل الارتباط | رقم العبارة | قيمة معامل الارتباط |
|-------------|---------------------|-------------|---------------------|
| 1           | **0.832             | 26          | **0.774             |
| 2           | **0.662             | 27          | **0.738             |
| 3           | **0.742             | 28          | **0.695             |
| 4           | **0.859             | 29          | **0.857             |
| 5           | **0.732             | 30          | **0.742             |
| 6           | **0.739             | 31          | **0.758             |
| 7           | **0.693             | 32          | **0.638             |
| 8           | **0.785             | 33          | **0.741             |
| 9           | **0.881             | 34          | **0.676             |
| 10          | **0.639             | 35          | **0.695             |
| 11          | **0.741             | 36          | **0.767             |
| 12          | **0.857             | 37          | **0.783             |
| 13          | **0.775             | 38          | **0.853             |
| 14          | **0.665             | 39          | **0.784             |
| 15          | **0.689             | 40          | **0.834             |
| 16          | **0.775             | 41          | **0.832             |
| 17          | **0.858             | 42          | **0.879             |
| 18          | **0.735             | 43          | **0.831             |
| 19          | **0.639             | 44          | **0.878             |
| 20          | **0.752             | 45          | **0.805             |
| 21          | **0.789             | 46          | **0.689             |
| 22          | **0.851             | 47          | **0.745             |
| 23          | **0.721             | 48          | **0.689             |
| 24          | **0.612             | 49          | **0.774             |
| 25          | **0.639             | 50          | **0.632             |

- التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة:

تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية (فردين زوجي) قُسمت عبارات كل محور البطاقة إلى نصفين متعادلين (الفقرات الفردية، والفقرات الزوجية)، وحُسب معامل الارتباط بين درجات أفراد عينة الصدق والثبات على عبارات النصف الأول، ودرجاتهم على عبارات النصف الثاني، ثم حسبت قيمة معامل الثبات سبيرمان براون Spearman- (Brown)، والجدول (6) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم ( 6 ) : ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية

| م | النمط                    | قيم معامل الارتباط | قيم معامل سبيرمان براون |
|---|--------------------------|--------------------|-------------------------|
| 1 | القرائي الكتابي          | 0.521              | 0.685                   |
| 2 | الاجتماعي                | 0.485              | 0.653                   |
| 3 | السمعي                   | 0.439              | 0.610                   |
| 4 | البصري                   | 0.598              | 0.748                   |
| 5 | الحركي (العملي/التطبيقي) | 0.489              | 0.657                   |

يتبين من الجدول السابق أنّ قيم معامل سبيرمان براون أكبر من (0.6) ما يدل على ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية.

كما تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة عدد الملاحظين من خلال تطبيقها من قبل الباحثة وملاحظ آخر (موجه تربوي) على أربع معلمين، إذ قام الموجهين بملاحظة أداء المعلمين الأربع أنفسهم في الوقت نفسه، ووضع تقويم لأداء الأنماط كل على حدة من أجل ضمان موضوعية التقويم، ثمّ حسب معامل ثبات (اتفاق) الملاحظين على أداء كل معلم بناءً على معامل كوبر (Cooper)، والجدول (3) يوضح نتائج ذلك.

معامل كوبر = عدد مرات الاتفاق / عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف  $\times 100$

الجدول رقم ( 7 ) : ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة تعدد الملاحظين

| م                     | النمط                          | معاملات الاتفاق |                 |                 |                 |
|-----------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|                       |                                | المعلمة الأولى  | المعلمة الثانية | المعلمة الثالثة | المعلمة الرابعة |
| 1                     | النمط القرائي الكتابي          | %80.00          | %85.00          | %85.00          | %80.00          |
| 2                     | النمط الاجتماعي                | %85.00          | %90.00          | %85.00          | %80.00          |
| 3                     | النمط السمعي                   | %82.00          | %80.50          | %80.00          | %85.00          |
| 4                     | النمط البصري                   | %82.00          | %85.00          | %90.00          | %80.00          |
| 5                     | النمط الحركي (العملي/التطبيقي) | %80.00          | %80.00          | %80.00          | %90.00          |
| متوسط معاملات الاتفاق |                                | %81.80          | %84.10          | %84.00          | %83.00          |

يتبين من الجدول (3) أنّ متوسط معامل الاتفاق وفق معادلة كوبر لبطاقة الملاحظة قد تجاوز (%80.00) وهذا يؤكد ثبات هذه البطاقة وصلاحياتها للاستخدام بحسب المعايير التي وضعها (Fiala).

#### - تطبيق بطاقة الملاحظة:

تم تطبيق بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد حجم عينة البحث: تم تحديد حجم عينة البحث بناءً على عدد المدارس في المدينة، إذ تم اختيار العينة من مدارس المدينة بمعدل من معلم إلى ثلاثة معلمين من كل مدرسة، وبذلك تم تحديد حجم عينة البحث بـ (126) معلماً ومعلمة.
- تحديد المدارس التي تم تطبيق البحث فيها: تم اختيار المدارس فيها بناءً على التوزيع الجغرافي للمدارس بحيث شملت أكبر عدد ممكن من مدارس المدينة.

- تطبيق البطاقة على أفراد عينة البحث من خلال الاستعانة بالموجهين التربويين؛ إذ تم تطبيق كل بطاقة في أكثر من درس وأكثر من مادة تعليمية بهدف ضمان تعرف درجة مراعاة أنماط التعلم في مختلف المواد الدراسية وبلغ عدد الدروس الملاحظة 140 درس واستغرق تطبيق البحث مدة شهر ونصف .

- إعادة جميع الاستمارات (البطاقات) وتفرغ نتائجها وتحليلها.

- نتائج البحث ومناقشتها: الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث: ما درجة مراعاة المعلمين لأنماط التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟

بهدف الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، وقد بلغت (2.81) ما يعني أن درجة مراعاة أنماط التعلم لدى التلاميذ في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي متوسطة، كما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.80) وهي قيمة منخفضة نسبياً ما يشير إلى قلة التباين بين درجات أفراد عينة البحث على البطاقة ككل، تشير هذه النتيجة إلى أن الممارسات التعليمية التي ينفذها المعلمون تراعي أنماط التعلم المختلفة (القرائي/الكتابي، السمعي، البصري، الحركي، والاجتماعي) بدرجة مقبولة لكنها غير كافية للوصول إلى المستوى المطلوب من التنوع التعليمي الذي يضمن الاستجابة الكاملة لاحتياجات جميع المتعلمين، هذه النتيجة توحي بأن هناك وعياً جزئياً لدى المعلمين بأهمية اختلاف أساليب تعلم التلاميذ، وأنهم يحاولون تطبيق بعض الاستراتيجيات المناسبة، إلا أن هذا الوعي لا يترجم دائماً إلى ممارسات منهجية منتظمة داخل الصف. ويرتبط ذلك غالباً بعدة عوامل، من أهمها ضعف التدريب التربوي على تصميم الدروس بما يتناسب مع الفروق الفردية، وضيق الوقت المخصص للحصص الدراسية، وازدحام الصفوف، فضلاً عن التركيز التقليدي على أسلوب الشرح اللفظي الموحد الذي قد لا يلبي حاجات المتعلمين ذوي الأنماط الأخرى، مثل الحركيين والبصريين، كما تعكس هذه النتيجة أن المعلم في المرحلة الأساسية الأولى يواجه تحدياً في تحقيق التوازن بين متطلبات المنهاج ومراعاة التنوع التعليمي، خاصة في ظل بيئة تعليمية تميل إلى النمط التقليدي الذي يركز على التلقين والاختبارات الكتابية أكثر من الأنشطة التفاعلية. ويُحتمل أن يكون استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة محدوداً، إما لضعف الإمكانيات المتوفرة في المدارس أو لعدم إدراك بعض المعلمين أثر التنوع في أنماط العرض والتفاعل. إضافة إلى ذلك، فإن التلاميذ في هذه المرحلة العمرية يملكون خصائص نمائية تختلف من طفل إلى آخر، ما يتطلب مرونة عالية في طرائق التدريس، وهي سمة لا تتوافر دائماً لدى جميع المعلمين بالقدر الكافي.

- الإجابة عن السؤال الفرعي الأول للبحث: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط القرائي الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟

بهدف الإجابة عن السؤال الأول للبحث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على المحور الأول من بطاقة الملاحظة؛ والجدول (8) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على محور النمط القرائي الكتابي

| الدرجة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | النمط القرائي الكتابي                                                    |
|--------|-------------------|-----------------|--------------------------------------------------------------------------|
| مرتفعة | 0.96              | 4.15            | (1) يُعرّف المفاهيم الأساسية باستخدام كلمات مكتوبة على السبورة           |
| مرتفعة | 0.5               | 4.05            | (2) يُقدّم تعليمات مكتوبة واضحة ومنظمة                                   |
| متوسطة | 1.3               | 3.35            | (3) يُشجع التلاميذ على تدوين الملاحظات والمعلومات الرئيسية أثناء الشرح   |
| متوسطة | 0.98              | 3.21            | (4) يُوظّف أوراق عمل وأنشطة كتابية لتنمية الفهم                          |
| متوسطة | 1.09              | 3.11            | (5) يُكلف التلاميذ بتلخيص الدروس كتابةً.                                 |
| مرتفعة | 0.81              | 3.69            | (6) يُحفّز التلاميذ على قراءة النصوص بصوت مسموع داخل الصف                |
| متوسطة | 0.8               | 3.05            | (7) يُخصّص وقتاً للقراءة الصامتة داخل الصف                               |
| متوسطة | 0.56              | 3.18            | (8) يُكلف التلاميذ بكتابة تقارير أو مقالات قصيرة                         |
| مرتفعة | 0.75              | 3.41            | (9) يُتيح للتلاميذ وقتاً كافياً لكتابة إجاباتهم بالتفصيل                 |
| مرتفعة | 0.87              | 3.61            | (10) يُقدّم للتغذية الراجعة بشكل مكتوب على أوراق التلاميذ أو على السبورة |
| مرتفعة | 0.85              | 3.48            | الدرجة الكلية للمحور الأول                                               |

يتبين من الجدول السابق أنّ قيم المتوسطات الحسابية على عبارات هذا المحور قد جاءت ضمن فئة المرتفعة بالنسبة لـ (5) عبارات، ومتوسط بالنسبة لـ (5) عبارات، كما يتبين أنّ قيمة المتوسط الحسابي على المحور الأول من بطاقة الملاحظة قد بلغت (3.48) ما يعني أنّ درجة مراعاة النمط القرائي الكتابي مرتفعة، وبلغت قيمة الانحراف المعياري (0.85) وهي قيمة منخفضة نسبياً ما يشير إلى قلة التباين بين درجات أفراد عينة البحث على هذا المحور، وتشير هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين في الحلقة الأولى يولون اهتماماً ملحوظاً بالأنشطة والأساليب التعليمية التي تعتمد على القراءة والكتابة كوسيلتين رئيسيتين في التعلم، فارتفاع هذا النمط يعكس اتجاهاً تربوياً واضحاً نحو الاعتماد على الأساليب التقليدية المعتمدة على النصوص، حيث يركّز المعلمون على تقديم المعلومات من خلال الشرح الكتابي، والقراءة من الكتاب المدرسي، وتكليف التلاميذ بمهام كتابية متنوعة مثل التلخيص، والإجابة عن الأسئلة التحريرية، ونسخ المفردات أو الجمل، وملء الفراغات، وحل التمارين في الدفاتر. ويظهر هذا المستوى المرتفع أنّ البيئة الصفية ما زالت تُهين عليها الطرائق اللفظية والكتابية في نقل المعرفة، وهو ما يتماشى مع طبيعة النظام التعليمي في كثير من المدارس الذي يُعطي أهمية كبرى للجانب الأكاديمي المرتبط بالكتابة والقراءة بوصفهما أداتين أساسيتين لتقويم التحصيل. كما يُمكن تفسير هذه النتيجة بأنّ المعلم يرى في النمط القرائي/الكتابي الأسلوب الأكثر أماناً وملاءمة لتطبيق المناهج الدراسية المقررة، خصوصاً في الصفوف الأولى، حيث تُعد القراءة والكتابة مهارتين محوريّتين لانتقال المتعلم إلى المراحل اللاحقة، ومن ثم فإنّ المعلم يحرص على تكثيف الممارسات الكتابية باعتبارها مدخلاً لضبط التعلم وتعزيز الفهم، مثل كتابة الكلمات الجديدة، أو إعادة صياغة الجمل، أو تلخيص الفقرات. كما أنّ توفر المواد التعليمية المطبوعة وسهولة تنفيذ الأنشطة الكتابية مقارنة بالأنشطة السمعية أو الحركية يسهم في رفع مستوى الاهتمام بهذا النمط، ومن ناحية أخرى، فإنّ ارتفاع درجة مراعاة هذا النمط قد يعكس ثقافة تعليمية تركّز على التحصيل الكتابي كمؤشر رئيسي للنجاح، ما يجعل المعلمين يوجهون جهودهم لتقوية مهارات القراءة والكتابة أكثر من الأنماط الأخرى. وقد يكون هذا التوجه مرتبطاً أيضاً بآليات التقويم المعتمدة التي تركز على الاختبارات التحريرية، مما يدفع المعلمين إلى تصميم الدروس بما يتناسب مع هذا

الشكل من التقييم. كذلك، فإنّ المتعلمين أنفسهم قد يُظهرون ميلاً أكبر إلى هذا النمط نتيجة اعتيادهم على الأنشطة القرائية والكتابية منذ المراحل الأولى من التعليم، مما يشجع المعلمين على الاستمرار فيه. ومع ذلك، فإنّ هذه النتيجة الإيجابية لا تعني بالضرورة تحقيق التوازن المطلوب بين أنماط التعلم المختلفة؛ إذ إنّ التركيز الزائد على النمط القرائي/الكتابي قد يؤدي إلى تهميش المتعلمين الذين يفضلون الأنماط البصرية أو الحركية أو السمعية، مما يستدعي من المعلمين التنوع في أساليبهم لتلبية احتياجات جميع المتعلمين. ومن ثم، فإنّ ارتفاع درجة مراعاة هذا النمط يُعد مؤشراً على كفاءة المعلمين في تنمية مهارات القراءة والكتابة الأساسية، لكنه في الوقت ذاته يدعو إلى مراجعة شاملة للطرائق التعليمية لضمان التكامل بين الأنماط المختلفة، بحيث يُوظف النمط القرائي/الكتابي كعنصر داعم ضمن منظومة تعلم شاملة تراعي التنوع وتحقق الشمولية في التعليم.

- الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني للبحث: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط الاجتماعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟

بهدف الإجابة عن السؤال الثاني للبحث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على المحور الثاني من بطاقة الملاحظة؛ والجدول (9) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على محور النمط الاجتماعي

| الدرجة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | النمط الاجتماعي                                                                  |
|--------|-------------------|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| متوسطة | 1.7               | 3.15            | (11) يُوظف التعلم القائم على المشاريع الجماعية.                                  |
| متوسطة | 1.09              | 2.85            | (12) يُتابع تفاعل المجموعات ويقدم التوجيه عند الحاجة                             |
| متوسطة | 1.35              | 2.74            | (13) يُحفّز التلاميذ على تبادل المعلومات والمعارف فيما بينهم                     |
| متوسطة | 1.62              | 2.89            | (14) يخصص مشاريع طويلة الأمد تُنجز بشكل تعاوني                                   |
| متوسطة | 1.35              | 3.05            | (15) يستخدم استراتيجيات التعلم النشط القائمة على العمل الجماعي (مثل: فرق التعلم) |
| متوسطة | 1.04              | 3.31            | (16) يشجع التلاميذ الخجولين على المشاركة ويدمجهم في المجموعات                    |
| متوسطة | 1.65              | 3.15            | (17) ينظم جلسات تقييم ذاتي وتقييم الأقران للعمل الجماعي                          |
| متوسطة | 1.66              | 3.24            | (18) يستخدم أساليب التعلم التشاركي (مثل: فكر - زوج - شارك).                      |
| متوسطة | 1.55              | 3.33            | (19) يتيّح فرصاً للنقاشات التعاونية داخل الصف                                    |
| متوسطة | 1.53              | 3.41            | (20) يُشجع التلاميذ على التعلم من زملائهم.                                       |
| متوسطة | 1.45              | 3.11            | الدرجة الكلية للمحور الثاني                                                      |

يتبين من الجدول (9) أنّ جميع قيم المتوسطات الحسابية لهذا المحور قد جاءت ضمن فئة المتوسطة، كما يتبين أنّ قيمة المتوسط الحسابي على المحور الثاني من بطاقة الملاحظة قد بلغت (3.11) ما يعني أنّ درجة مراعاة النمط الاجتماعي متوسطة، وبلغت قيمة الانحراف المعياري (1.45) وهي قيمة مرتفعة نسبياً ما يشير إلى وجود بعض التباين بين درجات أفراد عينة البحث على هذا المحور، تشير هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين في الحلقة الأولى يطبقون بعض استراتيجيات التعلم التعاوني والعمل الجماعي، لكن بشكل غير منتظم أو محدود، بحيث لا تصل ممارساتهم إلى المستوى المطلوب لتحقيق التكامل الاجتماعي والتفاعل الصفي الفعال بين المتعلمين. فالمستوى المتوسط هنا يعكس وجود وعي جزئي لدى المعلمين بأهمية التعلم الاجتماعي كأحد المداخل الأساسية لتنمية مهارات التواصل، والعمل الجماعي، والتفكير المشترك، إلا أنّ هذا

الوعي لا يتحول دائماً إلى ممارسة تربوية مستمرة داخل الصف، بل يظهر أحياناً في أنشطة محددة أو مواقف معينة، مثل تقسيم التلاميذ إلى مجموعات في بعض الحصص دون تبني منهج تعاوني مستمر في العملية التعليمية. يُمكن تفسير هذه النتيجة من خلال طبيعة الثقافة الصفية السائدة التي ما تزال تميل إلى التركيز على الفردية في الأداء والتحصيل، حيث يُنظر إلى نجاح المتعلم على أنه جهد شخصي بحت، لا نتاج عمل جماعي. كما أن بعض المعلمين قد يواجهون صعوبة في إدارة التعلم الجماعي، خاصة في المراحل العمرية المبكرة، إذ يتطلب هذا النمط من التعليم جهداً تنظيمياً إضافياً لتوزيع الأدوار، وضبط السلوك، وتحفيز التعاون بين التلاميذ، الأمر الذي قد يدفع المعلم إلى تفضيل الأساليب التقليدية القائمة على التوجيه المباشر. كذلك، فإن ازدحام الصفوف الدراسية وضيق الوقت المخصص للحصة يُمكن أن يشكل عائقين أمام تنفيذ الأنشطة الجماعية بفاعلية. من جهة أخرى، قد يعكس هذا المستوى المتوسط محاولات محدودة من قبل المعلمين لدمج التعلم الاجتماعي عبر بعض الأنشطة الحوارية أو الألعاب الجماعية التي تشجع التفاعل بين المتعلمين، إلا أن هذه الجهود تظل غالباً غير منهجية أو غير مدعومة بتدريب تربوي متخصص في تصميم أنشطة التعاون والتشارك. كما يمكن أن يُعزى الأمر إلى ضعف الاهتمام المؤسسي بتنمية المهارات الاجتماعية في المناهج الدراسية، حيث تتركز الأهداف التعليمية عادة على الجوانب المعرفية والمهارية أكثر من الجوانب الاجتماعية والانفعالية.

- الإجابة عن السؤال الفرعي الثالث للبحث: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط السمعي لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟

يهدف الإجابة عن السؤال الثالث للبحث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على المحور الثالث من بطاقة الملاحظة؛ والجدول (10) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم ( 9 ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على محور النمط السمعي

| الدرجة      | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | النمط السمعي                                                     |
|-------------|-------------------|-----------------|------------------------------------------------------------------|
| متوسطة      | 0.55              | 3.01            | (21) يُقدّم شرحاً شفهياً واضحاً للمفاهيم                         |
| متوسطة      | 0.42              | 2.67            | (22) يستخدم النقاشات الصفية لتوضيح الأفكار                       |
| متوسطة      | 0.36              | 2.91            | (23) يُشجع التلاميذ على طرح الأسئلة الشفهية                      |
| منخفضة جداً | 0.45              | 1.72            | (24) يُوظف التسجيلات الصوتية أو المقاطع السمعية.                 |
| منخفضة      | 0.34              | 2.31            | (25) يُحفّز التلاميذ على ترديد المعلومات بصوت مسموع              |
| متوسطة      | 0.65              | 2.61            | (26) يستخدم أسلوب المحاضرة القصيرة لتوضيح النقاط الرئيسة         |
| منخفضة      | 0.45              | 2.33            | (27) يُعطي تعليمات شفهية دقيقة قبل تنفيذ الأنشطة.                |
| منخفضة      | 0.35              | 1.92            | (28) يُشجع المناقشات الثنائية لتبادل الأفكار.                    |
| منخفضة      | 0.29              | 2.05            | (29) يطرح أسئلة مفتوحة تحفز التلاميذ على التفكير والتعبير الشفهي |
| منخفضة      | 0.28              | 2.09            | (30) يعيد صياغة المعلومة بأكثر من طريقة لضمان الفهم              |
| منخفضة      | 0.41              | 2.37            | الدرجة الكلية للمحور الثالث                                      |

يتبين من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية على عبارات هذا المحور قد جاءت ضمن فئة المتوسطة بالنسبة لـ (4) عبارات، والمنخفضة بالنسبة لـ (5) عبارات، ومنخفضة جداً بالنسبة لعبارة واحدة، كما يتبين أن قيمة المتوسط الحسابي على المحور الثالث من بطاقة الملاحظة قد بلغت (2.37) ما يعني أن درجة مراعاة النمط السمعي منخفضة، وبلغت قيمة

الانحراف المعياري (0.41) وهي قيمة منخفضة نسبياً ما يشير إلى قلة التباين بين درجات أفراد عينة البحث على هذا المحور، تشير هذه النتيجة إلى أنَّ المعلمين في الحلقة الأولى لا يوظفون بالشكل الكافي الأنشطة والاستراتيجيات التي تعتمد على الاستماع كأداة رئيسية للتعليم، مثل النقاشات الصفية، والحوارات، والقصص المسموعة، والتسجيلات الصوتية، أو الأساليب التي تتيح للمتعلمين التعبير الشفهي ومشاركة الأفكار صوتياً. ويظهر هذا الانخفاض أنَّ العملية التعليمية في كثير من الصفوف ما تزال تركز على التعلم البصري والكتابي أكثر من الاعتماد على المدخل السمعي، رغم أنَّ التعلم في هذه المرحلة العمرية يعتمد بدرجة كبيرة على السماع والمحاكاة اللفظية. فالمتعلم في الحلقة الأولى يكون في طور تطوير مهارات الاستماع والنطق والتواصل الشفهي، لذا فإنَّ ضعف الاهتمام بهذا النمط قد يحد من نموه اللغوي والتفاعلي. ويمكن تفسير هذه النتيجة بعدة عوامل مترابطة، أولها أنَّ الأساليب التقليدية للتدريس تميل إلى الشرح المباشر من المعلم دون منح المتعلمين فرصاً كافية للتعبير أو الاستماع إلى بعضهم البعض. ففي كثير من الصفوف، يكون دور المتعلم سلبيّاً في عملية السماع، مقتصرّاً على تلقي المعلومات دون تفاعل صوتي نشط. كما أنَّ بعض المعلمين قد لا يدركون أهمية التنوع السمعي في الأنشطة الصفية أو لا يمتلكون الوسائل السمعية الحديثة، مثل أجهزة التسجيل، أو المقاطع الصوتية التعليمية، أو القصص المسموعة، بسبب محدودية الموارد التقنية في المدارس. كذلك، قد يرتبط انخفاض مراعاة النمط السمعي بضعف التدريب التربوي للمعلمين في مجال استراتيجيات التعليم الشفهي والسمعي، حيث تُركز معظم الدورات التدريبية على استخدام الوسائل البصرية أو الأنشطة الكتابية، بينما تُهمل تطوير مهارات العرض الصوتي، أو فنون الحوار، أو إدارة النقاش الصفّي. إضافة إلى ذلك، فإنَّ كثافة الصفوف وضيق الوقت قد يجعلان من الصعب تخصيص فترات للاستماع للنشاط أو للمناقشات الجماعية. وفي بعض الحالات، قد يعتقد المعلم أنَّ الأنشطة السمعية أقل فاعلية أو أكثر فوضوية من الأنشطة الكتابية، مما يدفعه لتقليل استخدامها. ومن الناحية التربوية، فإنَّ انخفاض مراعاة النمط السمعي يعد مؤشراً على الحاجة إلى إعادة التوازن في بيئة التعلم من خلال دمج المزيد من الأنشطة التي تعتمد على الحوار والمناقشة والرواية الشفهية. فالتعلم السمعي يعزز الفهم العميق ويقوّي مهارات الإصغاء والانتباه والتركيز، كما يساعد المتعلمين على تطوير قدراتهم اللغوية والتعبيرية، وهو أمر بالغ الأهمية في هذه المرحلة العمرية. لذا، توصي هذه النتيجة بضرورة تطوير برامج تدريبية للمعلمين تركز على تفعيل الاستراتيجيات السمعية، مثل التعلم القائم على القصة، والمناقشات الموجهة، وتمثيل الأدوار، واستخدام المقاطع الصوتية التفاعلية، بما يضمن خلق بيئة صفية غنية بالحوار والاتصال اللفظي. وبهذا، يمكن الانتقال من الممارسات المحدودة إلى تطبيق أكثر شمولاً يراعي احتياجات المتعلمين ذوي النمط السمعي ويعزز دافعية التعلم

- الإجابة عن السؤال الفرعي الرابع للبحث: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط البصري لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟

بهدف الإجابة عن السؤال الرابع للبحث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على المحور الرابع من بطاقة الملاحظة؛ والجدول (11) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على محور النمط البصري

| الدرجة      | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | النمط البصري                                                             |
|-------------|-------------------|-----------------|--------------------------------------------------------------------------|
| متوسطة      | 0.47              | 3.15            | (31) يستخدم الرسوم والصور والمخططات لتوضيح المفاهيم                      |
| منخفضة جداً | 0.36              | 1.25            | (32) يُوظف العروض التقديمية والوسائط البصرية ذات صلة مباشرة بأهداف الدرس |
| منخفضة      | 0.85              | 2.15            | (33) يُوضح العلاقات بين المفاهيم باستخدام خرائط ذهنية                    |
| متوسطة      | 0.96              | 3.11            | (34) يُشجع التلاميذ على رسم أفكارهم أو تلخيصها بصرياً.                   |
| متوسطة      | 0.45              | 3.24            | (35) يستخدم الألوان لتمييز النقاط المهمة على السبورة                     |
| متوسطة      | 0.33              | 3.17            | (36) يشجع التلاميذ على استخدام الألوان والتظليل في تنظيم ملاحظاتهم.      |
| متوسطة      | 0.68              | 2.61            | (37) يوظف المجسمات في تحقيق الاهداف التعليمية                            |
| متوسطة      | 0.87              | 2.95            | (38) يربط المفاهيم المجردة برسوم أو رموز بسيطة لتسهيل تذكرها             |
| متوسطة      | 0.96              | 2.81            | (39) ينظم المعلومات في جداول أو مخططات مقارنة                            |
| منخفضة      | 0.77              | 2.35            | (40) يطلب من التلاميذ إنشاء ملصقات أو لوحات شريطية لأعمالهم.             |
| متوسطة      | 0.68              | 2.65            | الدرجة الكلية للمحور الرابع                                              |

يتبين من الجدول السابق أنَّ قيم المتوسطات الحسابية على عبارات هذا المحور قد جاءت ضمن فئة المتوسطة بالنسبة لـ (7) عبارات، والمنخفضة بالنسبة لعبارتين، ومنخفضة جداً بالنسبة لعبارة واحدة، كما يتبين أنَّ قيمة المتوسط الحسابي على المحور الرابع من بطاقة الملاحظة قد بلغت (2.65) ما يعني أنَّ درجة مراعاة النمط البصري متوسطة، وبلغت قيمة الانحراف المعياري (0.68) وهي قيمة منخفضة نسبياً ما يشير إلى قلة التباين بين درجات أفراد عينة البحث على هذا المحور.

تشير هذه النتيجة إلى أنَّ وجود وعي نسبي لدى المعلمات بأهمية استخدام الأساليب البصرية في التعليم، ولكنه غير كافٍ لتقديم تجربة تعليمية متكاملة تعزز الفهم والاستيعاب البصري لدى التلاميذ. ويرجع ذلك إلى مجموعة من العوامل المتشابكة. فعلى المستوى النظري، تعكس النتيجة أنَّ بعض المعلمات على دراية بمبادئ التعلم البصري، مثل أهمية استخدام الخرائط، الرسوم، المصورات التعليمية، والألوان لتوضيح المفاهيم، إلا أنَّ هذا الوعي لم يتحول دائماً إلى تطبيق متنسق وواسع في جميع المواد الدراسية أو خلال جميع الحصص. فالتطبيق الجزئي لهذه الأدوات يحد من فعاليتها ويؤدي إلى استفادة محدودة من هذا النمط التعليمي. أما على المستوى العملي، فإنَّ العديد من المعلمين تواجه صعوبات متعلقة بالبنية التحتية للمدارس، مثل انقطاع التيار الكهربائي المتكرر، ما يجعل استخدام الأجهزة البصرية الحديثة، مثل أجهزة العرض والشاشات التعليمية أو أجهزة الحاسوب، شبه مستحيل في كثير من الأحيان. إضافة إلى ذلك، توجد مشكلات فنية تتعلق بالأجهزة نفسها، بما في ذلك الأعطال أو نقص الصيانة، مما يقلل من إمكانية دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية البصرية. هذه المعوقات العملية تتضافر مع محدودية الموارد التعليمية المطبوعة أو البديلة، فتجعل من الصعب على المعلمات تطبيق استراتيجيات التعلم البصري بشكل شامل وفعال، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بالارتباط بين الضغط المنهجي والزمني للمناهج الدراسية ومتطلبات تغطية محتوى محدد خلال الوقت المخصص للحصص. فحتى عندما تتوافر الوسائل البصرية، قد تكون المعلمات مضطرات لتجاوز أنشطة بصرية داعمة لمتابعة المنهج، ما يؤدي إلى تكرار استخدام الاستراتيجيات التقليدية القائمة على الشرح اللفظي، وبالتالي انخفاض فعالية التعلم البصري. إضافة إلى ذلك، قد يساهم اختلاف الفروق الفردية بين التلاميذ في مراعاة النمط البصري



بدرجة أقل؛ إذ قد تركز المعلومات أحياناً على أساليب أخرى تستجيب لاحتياجات بعض التلاميذ الذين يتعلمون بشكل أفضل عبر السمع أو الحركة، ما يقلل من استخدام الوسائل البصرية بشكل متكامل.

- الإجابة عن السؤال الفرعي الخامس للبحث: ما درجة مراعاة المعلمين للنمط الحركي لدى تلاميذ الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي؟

بهدف الإجابة عن السؤال الخامس للبحث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على المحور الخامس من بطاقة الملاحظة؛ والجدول (12) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم ( 11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على محور النمط الحركي

| الدرجة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | النمط الحركي                                                |
|--------|-------------------|-----------------|-------------------------------------------------------------|
| منخفضة | 0.64              | 2.45            | (41) يُصمّم أنشطة تطبيقية للتعليم بالممارسة                 |
| منخفضة | 0.51              | 2.45            | (42) يوجه التلاميذ لإجراء التجارب العملية                   |
| منخفضة | 0.45              | 2.53            | (43) يُتيح فرصاً للحركة داخل الصف أثناء الأنشطة             |
| منخفضة | 0.61              | 2.55            | (44) يُوظّف الألعاب التعليمية الحركية                       |
| منخفضة | 0.5               | 2.58            | (45) يُحفّز التلاميذ على استخدام الأدوات التعليمية بأنفسهم. |
| منخفضة | 0.94              | 2.57            | (46) يُشجع على التعلم من خلال المحاكاة أو تمثيل الأدوار     |
| منخفضة | 1.05              | 2.34            | (47) يُقدّم أنشطة تتطلب التفاعل اليدوي أو الجسدي            |
| منخفضة | 0.67              | 2.34            | (48) يُربط التعلم بالخبرات الحسية والواقعية للمتعلمين       |
| منخفضة | 0.45              | 2.24            | (49) يُقيّم المتعلمين من خلال أدائهم العملي في الأنشطة      |
| منخفضة | 0.67              | 2.45            | (50) يكلف التلاميذ بتنفيذ مشاريع عملية (مجسمات، وسائل...)   |
| منخفضة | 0.61              | 2.44            | الدرجة الكلية للمحور الخامس                                 |

يتبين من الجدول السابق أنّ قيم المتوسطات الحسابية على عبارات هذا المحور قد جاءت ضمن فئة المنخفضة، كما يتبين أنّ قيمة المتوسط الحسابي على المحور الخامس من بطاقة الملاحظة" قد بلغت (2.44) ما يعني أنّ درجة مراعاة النمط الحركي منخفضة، وبلغت قيمة الانحراف المعياري (0.61) وهي قيمة منخفضة نسبياً ما يشير إلى قلة التباين بين درجات أفراد عينة البحث على هذا المحور.

تشير هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين في الحلقة الأولى لا يطبقون بشكل كافٍ الأنشطة التعليمية التي تعتمد على الحركة والتجريب والممارسة العملية في أثناء التعلم، مثل الأنشطة البدوية، والتجارب، والمحاكاة، وتمثيل الأدوار، والأنشطة التي تتيح للمتعلمين التفاعل الجسدي المباشر مع المحتوى التعليمي. ويكشف هذا الانخفاض أنّ التعليم ما زال يعتمد بدرجة كبيرة على الأساليب النظرية اللفظية والكتابية، بينما يتم تجاهل الجانب العملي والتطبيقي الذي يُعد أساسياً في هذه المرحلة العمرية، حيث يكون التعلم لدى التلاميذ مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالحركة والتجريب والمحسوسات أكثر من المفاهيم المجردة. ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال مجموعة من العوامل المتداخلة؛ فالكثير من المعلمين يواجهون صعوبة في تطبيق التعلم الحركي داخل الصفوف المكتظة أو في ظل ضيق الوقت المخصص للحصص الدراسية، مما يجعلهم يفضلون الشرح التقليدي الذي يمكن ضبطه بسهولة أكبر. كما أنّ بعض المدارس تقتصر على المساحات أو الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الأنشطة العملية، مثل الأدوات والتجهيزات والمواد التي تتيح للمتعلمين التعلم بالممارسة، مما يدفع المعلمين إلى الاقتصاد على الشرح النظري. إلى جانب ذلك، فإن المعلم قد لا يكون مدرباً بما يكفي على تصميم أنشطة حركية تناسب الأهداف التعليمية، أو قد يعتقد أنّ هذه

الأنشطة تستهلك وقتاً كبيراً على حساب إنهاء المنهاج المقرر. من جهة أخرى، يعكس انخفاض مراعاة هذا النمط ضعف الوعي بأهمية الحركة كوسيلة لتعزيز التعلم النشط والتجريبي، إذ تشير الدراسات التربوية إلى أن التلاميذ في المرحلة الأساسية الأولى يتعلمون بفاعلية أكبر عندما يُتاح لهم لمس الأشياء وتحريكها وتجريبها بأنفسهم. فغياب هذا النمط يقلل من دافعية التعلم، ويضعف فرص المشاركة الفاعلة، ويؤدي إلى ملل المتعلمين الذين يعتمدون في تعلمهم على النشاط الجسدي والإحساس العملي بالمفاهيم. كما أن الاقتصار على الأنشطة النظرية التقنيدية يجعل التعلم أكثر تجريداً، ويحدّ من قدرة المتعلم على ربط المعرفة النظرية بالخبرة الواقعية.

- اختبار فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم وفق متغير المؤهل العلمي.

لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على بطاقة الملاحظة وفق متغير المؤهل العلمي، وتم استخدام الاختبار الإحصائي تحليل التباين الأحادي الجانب أنوفا (ANOVA) للمقارنات المتعددة وفق متغير المؤهل العلمي، والجدول (13) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم ( 12 ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (ANOVA) وفق متغير المؤهل العلمي

| المحور                         | المؤهل العلمي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيم F  | قيم Sig |
|--------------------------------|---------------|-------|-----------------|-------------------|----------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------|
| النمط القرائي الكتابي          | معهد متوسط    | 62    | 3.19            | 0.36              | بين المجموعات  | 10.50          | 2            | 5.25           | 66.616 | 0.000   |
|                                | إجازة جامعية  | 43    | 3.76            | 0.17              | داخل المجموعات | 9.69           | 123          | 0.08           |        |         |
|                                | دبلوم تأهيل   | 21    | 3.79            | 0.18              | المجموع        | 20.20          | 125          |                |        |         |
|                                |               |       |                 |                   |                |                |              |                |        |         |
| النمط الاجتماعي                | معهد متوسط    | 62    | 2.56            | 0.82              | بين المجموعات  | 36.01          | 2            | 18.01          | 49.518 | 0.000   |
|                                | إجازة جامعية  | 43    | 3.62            | 0.27              | داخل المجموعات | 44.73          | 123          | 0.36           |        |         |
|                                | دبلوم تأهيل   | 21    | 3.66            | 0.20              | المجموع        | 80.74          | 125          |                |        |         |
|                                |               |       |                 |                   |                |                |              |                |        |         |
| النمط السمعي                   | معهد متوسط    | 62    | 2.23            | 0.08              | بين المجموعات  | 2.59           | 2            | 1.29           | 68.891 | 0.000   |
|                                | إجازة جامعية  | 43    | 2.51            | 0.18              | داخل المجموعات | 2.31           | 123          | 0.02           |        |         |
|                                | دبلوم تأهيل   | 21    | 2.52            | 0.16              | المجموع        | 4.90           | 125          |                |        |         |
|                                |               |       |                 |                   |                |                |              |                |        |         |
| النمط البصري                   | معهد متوسط    | 62    | 2.55            | 0.06              | بين المجموعات  | 1.43           | 2            | 0.72           | 59.697 | 0.000   |
|                                | إجازة جامعية  | 43    | 2.70            | 0.14              | داخل المجموعات | 1.48           | 123          | 0.01           |        |         |
|                                | دبلوم تأهيل   | 21    | 2.78            | 0.15              | المجموع        | 2.91           | 125          |                |        |         |
|                                |               |       |                 |                   |                |                |              |                |        |         |
| النمط الحركي (العملي/التطبيقي) | معهد متوسط    | 62    | 2.28            | 0.11              | بين المجموعات  | 2.53           | 2            | 1.27           | 55.084 | 0.000   |
|                                | إجازة جامعية  | 43    | 2.54            | 0.17              | داخل المجموعات | 2.83           | 123          | 0.02           |        |         |
|                                | دبلوم تأهيل   | 21    | 2.60            | 0.21              | المجموع        | 5.36           | 125          |                |        |         |
|                                |               |       |                 |                   |                |                |              |                |        |         |
|                                | معهد متوسط    | 62    | 2.56            | 0.52              |                | 2.45           | 2            | 1.18           | 33.255 | 0.000   |
|                                | إجازة جامعية  | 43    | 3.03            | 0.41              |                | 2.28           | 123          | 0.02           |        |         |
|                                | دبلوم تأهيل   | 21    | 3.07            | 0.36              |                | 3.56           | 125          |                |        |         |

يتبين من الجدول (13) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار أنوفا (ANOVA) أصغر من (0.05) بالنسبة لجميع محاور بطاقة الملاحظة ودرجتها الكلية ما يعني رفض الفرضية الصفريّة وبالتالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم وفق متغير المؤهل العلمي، ولمعرفة مصدر هذه الفروق تمّ استخدام اختبار (Scheffe) شيفيه، والذي بينت نتائجه أن مصدر الفروق بين المعلمين من حملة مؤهل المعهد المتوسط من جهة، والمعلمين من حملة مؤهل الإجازة الجامعية، ودبلوم التأهيل التربوي من جهة ثانية، ومن خلال مقارنة المتوسطات الحسابية يتبين أن هذه الفروق لصالح المعلمين من حملة مؤهل الإجازة الجامعية، ودبلوم التأهيل التربوي؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين الذين حصلوا على مؤهلات تربوية أعلى يتمتعون بقدرة أكبر على توظيف استراتيجيات تدريس متنوعة تراعي اختلاف أنماط تعلم التلاميذ مقارنةً بزملائهم الذين لم يحصلوا على هذا التأهيل التربوي. ويظهر هذا التفوق أن برامج التأهيل التربوي - سواء في مرحلة الإجازة أم مرحلة الدبلوم - تسهم بصورة فعّالة في تنمية الكفايات التعليمية والتربوية لدى المعلمين، من خلال تزويدهم بالمعرفة النظرية حول الفروق الفردية بين المتعلمين، وبالمهارات العملية في تصميم المواقف التعليمية الملائمة لكل نمط تعلم. فالمعلم الحاصل على التأهيل التربوي يكون قد تلقى تدريباً أكاديمياً منظماً في مجالات علم النفس التربوي، واستراتيجيات التدريس، وطرائق القياس والتقويم، وإدارة الصف، الأمر الذي يُكسبه وعياً أعمق بطبيعة المتعلمين واحتياجاتهم المتنوعة. ومن ثم، فهو أكثر قدرة على تطبيق مبدأ التمايز في التعليم وتوظيف أساليب مرنة تتناسب مع أنماط تعلمهم المختلفة، مثل استخدام الوسائط البصرية للمتعلمين البصريين، والنقاشات الشفوية للمتعلمين السمعيين، والأنشطة العملية للمتعلمين الحركيين. كما أن هذا التأهيل يعزز لديه الاتجاه الإيجابي نحو التعلم النشط، ويزيد من قدرته على التخطيط المنظم للحصص بما يضمن تنويع المدخلات التعليمية، وهو ما ينعكس في ارتفاع مستوى مراعاة أنماط التعلم لديه.

وتختلف نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة موسى؛ التميمي (2020) في العراق التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين والمشرفين فيما يتعلق بأنماط التعلم لدى المتعلمين وفق متغير المؤهل العلمي.

**الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم وفق متغير الدورات التدريبية.**

لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على بطاقة الملاحظة، وتمّ استخدام الاختبار الإحصائي ت ستودينت (Independent Samples Test) وفق متغير الدورات التدريبية على المناهج المطورة، والجدول (14) يوضح نتائج ذلك.

**الجدول رقم ( 13 ) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت ستودينت) وفق متغير الدورات التدريبية**

| المحور                | الدورات التدريبية | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيم (t) | الدلالة الإحصائية |
|-----------------------|-------------------|-------|-----------------|-------------------|--------------|---------|-------------------|
| النمط القرآني الكتابي | مشع دورة واحدة    | 74    | 3.34            | 0.37              | 124          | -5.287  | 0.018             |
|                       | مشع أكثر من دورة  | 52    | 3.69            | 0.35              |              |         |                   |
| النمط الاجتماعي       | مشع دورة واحدة    | 74    | 2.85            | 0.78              | 124          | -4.538  | 0.000             |
|                       | مشع أكثر من دورة  | 52    | 3.47            | 0.69              |              |         |                   |
| النمط السمعي          | مشع دورة واحدة    | 74    | 2.29            | 0.13              | 124          | -6.965  | 0.000             |
|                       | مشع أكثر من دورة  | 52    | 2.50            | 0.22              |              |         |                   |
| النمط البصري          | مشع دورة واحدة    | 74    | 2.59            | 0.09              | 124          | -7.188  | 0.000             |
|                       | مشع أكثر من دورة  | 52    | 2.76            | 0.17              |              |         |                   |
| النمط الحركي          | مشع دورة واحدة    | 74    | 2.33            | 0.13              | 124          | -6.721  | 0.000             |
|                       | مشع أكثر من دورة  | 52    | 2.55            | 0.23              |              |         |                   |
| الدرجة الكلية         | مشع دورة واحدة    | 74    | 2.68            | 0.23              | 124          | -5.365  | 0.0000            |
|                       | مشع أكثر من دورة  | 52    | 2.99            | 0.41              |              |         |                   |

يتبين من الجدول (14) أن قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار ت ستودينت أصغر من (0.05) بالنسبة لجميع محاور بطاقة الملاحظة ودرجتها الكلية ما يعني رفض الفرضية الصفريّة وبالتالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة الملاحظة وفق متغير الدورات التدريبية، ومن خلال مقارنة المتوسطات الحسابية يتبين أن

هذه الفروق لصالح المعلمين المتبعين أكثر من دورة تدريبية، تشير هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين الذين تلقوا تدريباً متنوعاً يمتلكون كفايات مهنية وتربوية أعلى في التعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين، وقدرة أكبر على تطبيق استراتيجيات تدريس تراعي مختلف أنماط التعلم فهذه النتيجة تعكس أثر التدريب التربوي المستمر في تطوير الأداء المهني للمعلم وتمكينه من تحويل المعرفة النظرية إلى ممارسات صفية عملية تراعي احتياجات المتعلمين وتنوّع أساليب تعلمهم. إذ إنّ المعلمين الذين شاركوا في هذه الدورات اكتسبوا فهماً أعمق لطبيعة المتعلمين في المراحل الأولى، وتعرفوا إلى أساليب تعليمية حديثة قائمة على التعلم النشط، والتعليم المتمركز حول المتعلم، وتوظيف التكنولوجيا والوسائل البصرية والتفاعلية في شرح المفاهيم، مما جعلهم أكثر قدرة على استثارة اهتمام المتعلمين ذوي الأنماط المختلفة. فدورات المناهج المطوّرة تساعد المعلمين على إدراك كيفية توظيف أنشطة المنهاج بشكل متنوع يخدم أكثر من نمط تعلم في الوقت ذاته، بينما تسهم الدورات حول الوسائل التعليمية في تدريبهم على استخدام الصور، والمجسمات، والخرائط الذهنية، والأنشطة الحسية التي تراعي الأنماط البصرية والحركية. أما الدورات المتعلقة بدمج التكنولوجيا بالتعليم، فتعزز قدرتهم على استخدام العروض التقديمية، والمقاطع التفاعلية، والتطبيقات التعليمية التي تخدم المتعلمين السمعيين والبصريين على نحو متكامل.

وتختلف نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة موسى؛ التميمي ( 2020 ) في العراق التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين آراء المعلمين والمشرفين فيما يتعلق بأنماط التعلم لدى المتعلمين وفق متغير المؤهل العلمي. الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم وفق متغير عدد سنوات الخبرة.

لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على بطاقة الملاحظة وفق متغير عدد سنوات الخبرة ، وتم استخدام الاختبار الإحصائي "تحليل التباين الأحادي الجانب أنوفا (ANOVA) للمقارنات المتعددة وفق متغير عدد سنوات الخبرة ، والجدول (15) يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج الاختبار (ANOVA) وفق متغير عدد سنوات الخبرة

| المحور                         | عدد سنوات الخبرة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيم F | قيم Sig |
|--------------------------------|------------------|-------|-----------------|-------------------|----------------|----------------|--------------|----------------|-------|---------|
| النمط القرائي الكتابي          | أقل من 10        | 21    | 3.51            | 0.41              | بين المجموعات  | 0.04           | 2            | 0.02           | 0.116 | 0.891   |
|                                | من 10 إلى 20     | 76    | 3.47            | 0.48              | داخل المجموعات | 20.16          | 123          | 0.16           |       |         |
|                                | أكثر من 20       | 29    | 3.51            | 0.37              | المجموع        | 20.20          | 125          |                |       |         |
| النمط الاجتماعي                | أقل من 10        | 21    | 3.15            | 0.79              | بين المجموعات  | 0.13           | 2            | 0.06           | 0.098 | 0.907   |
|                                | من 10 إلى 20     | 76    | 3.08            | 0.85              | داخل المجموعات | 80.61          | 123          | 0.66           |       |         |
|                                | أكثر من 20       | 29    | 3.14            | 0.72              | المجموع        | 80.74          | 125          |                |       |         |
| النمط السمعي                   | أقل من 10        | 21    | 2.38            | 0.19              | بين المجموعات  | 0.00           | 2            | 0.00           | 0.030 | 0.971   |
|                                | من 10 إلى 20     | 76    | 2.37            | 0.20              | داخل المجموعات | 4.89           | 123          | 0.04           |       |         |
|                                | أكثر من 20       | 29    | 2.38            | 0.21              | المجموع        | 4.90           | 125          |                |       |         |
| النمط البصري                   | أقل من 10        | 21    | 2.66            | 0.15              | بين المجموعات  | 0.00           | 2            | 0.00           | 0.025 | 0.976   |
|                                | من 10 إلى 20     | 76    | 2.67            | 0.16              | داخل المجموعات | 2.91           | 123          | 0.02           |       |         |
|                                | أكثر من 20       | 29    | 2.66            | 0.14              | المجموع        | 2.91           | 125          |                |       |         |
| النمط الحركي (العملي/التطبيقي) | أقل من 10        | 21    | 2.42            | 0.21              | بين المجموعات  | 0.00           | 2            | 0.00           | 0.027 | 0.973   |
|                                | من 10 إلى 20     | 76    | 2.43            | 0.18              | داخل المجموعات | 5.36           | 123          | 0.04           |       |         |
|                                | أكثر من 20       | 29    | 2.42            | 0.20              | المجموع        | 5.36           | 125          |                |       |         |
| الدرجة الكلية                  | أقل من 10        | 21    | 2.82            | 0.25              |                | 0.000          | 2            | 0.00           | 0.028 | 0.853   |
|                                | من 10 إلى 20     | 76    | 2.80            | 0.39              |                | 6.58           | 123          | 0.03           |       |         |
|                                | أكثر من 20       | 29    | 2.82            | 0.74              |                | 4.35           | 125          |                |       |         |

يتبين من الجدول (15) أنَّ قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار أنوفا (ANOVA) أكبر من (0.05) بالنسبة لجميع المهارات الفرعية المتضمنة في بطاقة الملاحظة ما يعني قبول الفرضية الصفرية وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على محاور بطاقة ملاحظة مراعاة أنماط التعلم وفق متغير عدد سنوات الخبرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنَّ خبرة المعلمين العملية في التدريس، سواء كانت قليلة أو طويلة، لا تؤثر بشكل ملحوظ على قدرتهم على مراعاة أنماط التعلم المختلفة لدى المتعلمين، ويعكس هذا الأمر أنَّ الخبرة وحدها لا تكفي لضمان تطبيق ممارسات تربوية متطورة ومتنوعة تراعي التعلم لدى المتعلمين. كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأنَّ الخبرة العملية غالباً ما تكون محدودة الأثر في تطوير الكفايات المتعلقة بالتعامل مع أنماط التعلم المتعددة، خاصة في ظل غياب برامج التطوير المهني المستمرة أو التدريب

المختص. فالمعلم الذي قضى سنوات طويلة في التدريس قد يكون اكتسب مهارات إدارية وتنظيمية، لكنه لم يحصل بالضرورة على معرفة حديثة حول استراتيجيات التمايز التعليمي أو أساليب التعلم النشط، مما يحد من قدرته على مراعاة الأنماط المتنوعة للمتعلمين بشكل فعال. بالمقابل، المعلم الأقل خبرة قد يمتلك معرفة نظرية حديثة من الدراسة الأكاديمية أو الدورات التدريبية، لكنه قد يفتقر إلى الخبرة العملية في إدارة الصف، إلا أن ذلك لا يظهر فرقاً إحصائياً واضحاً عند قياس ممارساته المتعلقة بأنماط التعلم.

#### المقترحات البحث:

- تنظيم دورات تدريبية مستمرة ومتخصصة حول أساليب التعليم النشط، والتمايز التعليمي، واستراتيجيات مراعاة الأنماط المختلفة للمتعلمين، مع التركيز على الأنماط البصرية والسمعية والحركية وتوظيف التقنيات التعليمية فيها.
- توجيه المعلمين لتصميم خطط دروس مرنة تتضمن أنشطة متنوعة تخدم جميع أنماط التعلم: البصري، السمعي، الحركي، الاجتماعي، والقرائي/الكتابي.
- تطوير البيئة الصفية من خلال توفير التقنيات التعليمية والمثيرات التي تراعي مختلف أنماط التعلم، و تجهيز الصفوف بوسائل تعليمية متنوعة تدعم الأنماط المختلفة، بما في ذلك مواد بصرية وحركية وأدوات تكنولوجية.
- توفير مساحات مناسبة للأنشطة الحركية والتطبيقية داخل الصف أو في بيئة المدرسة، لتسهيل التعلم العملي والتفاعلي.
- تطوير آليات تقييم متنوعة تشمل تقوياً كتابياً وشفهياً وعملياً، لتقدير مهارات المتعلمين وفق أنماط التعلم المختلفة.
- متابعة تطبيق المعلمين لاستراتيجيات تنويع أنماط التعلم، وتقديم تغذية راجعة مستمرة تساعدهم على تحسين الممارسات التعليمية.
- تشجيع التقييم الذاتي للمعلمين لتحديد مدى مراعاتهم لأنماط التعلم المختلفة في تدريسهم وتعديل الأساليب عند الحاجة.
- نشر الوعي بين المعلمين حول أهمية مراعاة أنماط التعلم وارتباطها بتحقيق تعلم فعال وشامل لجميع المتعلمين.
- تحفيز المعلمين على تبادل أفضل الممارسات والخبرات الناجحة في مراعاة الأنماط المختلفة عبر الاجتماعات التربوية وورش العمل.
- تشجيع المعلمين على تطوير المحتوى التعليمي بطريقة إبداعية تدمج بين القراءة والكتابة والسمع والبصر والحركة، لتلبية الاحتياجات الفردية للمتعلمين.

#### المراجع:

- أبو صالح، فاديا؛ الطراونة، ردينة (2021). أنماط التعلم لدى عينة من المتعلمين الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز من وجهة نظرهم، مجلة المنارة، المجلد (2)، العدد (2) ص 85-110.
- باحثو اللغة العربية (2025). أنماط التعلم: من النماذج النظرية والتطبيقات العملية إلى الجدول العلمي المعاصر، جميع الحقوق محفوظة باحثو اللغة العربية، حقوق النشر 2025 ، مقال تم استرجاعه بتاريخ 11-10-2025 السابعة الثالثة صباحاً على موقع [https:// www .bahethoarabia.com](https://www.bahethoarabia.com)
- الجراح، عبد الله (2015). قياس أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، العدد (163)، الجزء الأول، أبريل، ص 393-412.
- درويش، محمود أحمد (2018). مناهج البحث في العلوم الإنسانية. القاهرة ، مصر: مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.

- رواشدة، إبراهيم؛ نوفلة، وليد؛ العمري، علي(2010). أنماط التعلم لدى طلبة الصف التاسع في إربد و أثرها في تحصيلهم في الكيمياء، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 6(4)، 361-375.
- صاصيلا، رانيا(2015). أنماط التعلم السائدة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية بجامعة دمشق وعلاقتها باتجاهاتهم نحو برامج إعدادهم، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 13(2)، ص 139-168.
- الصباغ، حسن ؛محمد عماد (2020).العلاقة بين أساليب التعلم و دافعية التعلم لدى الطلاب بجامعة أم القرى، *مجلة الجمعية المصرية للحاسوب التعليمي*، يونيو، المجلد(8)،العدد(1).
- العجال ،سعيدة (2015).الفروق في أنماط التعلم والتفكير وعلاقتها بكل من الاتجاه نحو مادة الرياضيات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة لخضر باتنة، الجزائر.
- عطية، محسن علي (2016).*النماذج لاستراتيجيات التعلم*، عمان، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العمران، جيهان (2006). أساليب التعلم وعلاقتها بالخصائص السلوكية لصعوبات التعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتعلمين البحرينيين بمرحلة التعليم الأساسي، *المجلة التربوية* ،المجلد(20)، العدد(78)، 75-111.
- العوادي، فاطمة؛ مجول، مشرف؛ مغير، عباس (2018).فاعلية نموذج هيرمان في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*،(41)، 1276-1290.
- العوفي، أسامة عليثة؛ الصاعدي، أمل حماد(2024).فعالية استراتيجية أنماط التعلم وفق نموذج (vark ) في تنمية مستويات المعرفة والتفكير لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد(86)، المجلد(11)،يناير، ص ص 114-149.
- فريق فرصة (2024).أنماط التعلم، ما هو التعلم المناسب لك وكيف تستغله؟، جميع الحقوق محفوظة لمنصة فرصة 2025، 29-12، مقال تم استرجاعه بتاريخ 19-11-2025 الساعة مساءً على موقع [www.forsa.com](http://www.forsa.com).  
<https://>
- المحمداوي، بهاء؛ اللامي، صلاح(2019)، فاعلية برنامج قائم على أنماط التعلم الحسي الإدراكي في تصحيح الخطأ الإملائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط ، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (43)، 1516-1536.
- موسى، دنيا ثامر؛ التميمي، يوسف فاضل علوان (2020). أنماط التعلم المفضلة وفق نموذج (vark ) وأثرها في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، *مجلة أبحاث الذكاء*، المجلد(14)، العدد(30)، ص87-105.
- نعيث، ميسون سلطان؛ حسن لينا فؤاد جواد (2024). أنماط التعلم وفقاً لأنموذج أنتوستل وعلاقتها بالذكاء المنظومي لدى طلاب الصف الخامس العلمي، *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، مجلد(63)، العدد (2)، ملحق(2)، 140-157.
- Caliskan,H.& Kilinc,G.(2012)the Relationship Between the learning styles of students and their Attiudes Towards Social Studies Course.Procedia- Social And Behavioral Siences,55,47-56.
- Lynch, D. J. (2006). Motivational factors, learning strategies and resource management as predictors of course grades, *College Student Journal*, 40(2): 423-428.
- Samardzija, Nadine. (2011). Learning styles and classroom preferences of academically gifted 8th grade and above- average 8th grade who have not been identified as gifted: qualitative

study, in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Science In Education, University West Lafayette, Indiana.

- Sirmacia, N.(2010) the Relationship Between the Attiudes towards mathematics and learning styles. Procedia-Social And Behavioral Siences.9,644-648.