مدى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير أنماط التعليم (نموذج دن ودن) وعلاقته ببعض المتغيرات

الدكتورة: هبه سعد الدين

كلية: التربية – جامعة: البعث

ملخص البحث:

هدف هذا البحث على تعرف مدى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير أنماط التعليم (نموذج دن ودن) وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات مثل الجنس وسنوات الخبرة والصف الدراسي وتكونت عينة البحث من (120) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية حيث اشتملت العينة على معلمي الصفوف الأول والثاني والثالث من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس، وتم استخدام استبيان معايير نموذج دن ودن لأنماط التعلم وقد تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي وقد أظهرت نتائج البحث بأن معايير أنماط التعلم وفق نموذج دن ودن قد تحققت بصور متفاوتة بين منخفضة ومتوسطة وكبيرة، بالإضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين على استبيان معايير أنماط التعلم لـ "دن ودن" تعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي وعدد سنوات الخبرة.

الكلمات المفتاحية: نموذج دن ودن، أنماط التعليم

The extent to which teachers of the first cycle of basic education possess standards for learning styles Dunn and Dunn model and its relationship to some variables

Research Summary:

The aim of this research is to The extent to which teachers of the first cycle of basic education possess standards for learning styles Dunn and Dunn model and its relationship to some variables such gender years of experience and grade, the research sample consisted of "120" male and female teachers who were chosen randomly selected from teachers of the first, second and third grades in the city of Tartous the Dunn and Dunn model criteria questionnaire was used and the descriptive analytical approach.

The results showed that the criteeia of Dunn and Dunn model were achieved to varying degrees between low medium and larg, in addition to the absence of statistically significant differences between teachers responses to the learning style standards questionnaire due to the variable of gender grade and years of experience

Keywords: Dunn and Dunn Model, Instructional Methods

مقدمة:

يواجه واقع التربية في الوطن العربي الكثير من التحديات التي لها تأثيرها الكبير في العملية التعليمية وهذا الأمر يستوجب تطوير آليات تربوية عربية فاعلة تكفل للعمل التربوي فرص النجاح والفاعلية وتمكننا من إعداد أبنائنا إعداداً تربوياً فعالاً.

لذلك كان لابد من استخدام أساليب تعليمية أكثر فعالية في التعليم تعالج التغيرات الموجودة في النظم التعليمية التقليدية ومن هذه الأساليب البديلة المطروحة على الساحة التربوية استخدام النماذج التدريسية والنظريات (التعليمية التعلمية) للنهوض بمستوى جيد من التعليم (الحيلة،2002، 144)

حيث ما زالت النظم التقليدية التي يتعلم من خلالها التلاميذ المواد الدراسية المختلفة تتم بشكل آلي يعتمد على الحفظ والتلقين إذ تقدم المعلومة جاهزة للطالب لكي يقوم بالتعامل معها من دون استيعاب أو معالجة لها في أغلب الأحيان.

(نوفل،2009، 20)

وفي هذا السياق من غير المنطق تحميل المعلم مسؤولية اختلاف المتعلمين في قدراتهم التي يأتون بها إلى صفوفهم، لكن المسؤولية تقع على عاتقه في اختيار الطرق والأساليب المفضلة لدى المتعلمين ومساعدتهم وتشجيعهم على التعلم والعمل بنمط تعلمهم الأفضل، وكذلك تشجيعهم على تنويع أنماط التعلم وتوسيعها

(Jaber&etal,2004)

وبذلك يمكن النظر إلى أنماط التعليم على أنها سلوكيات معرفية وانفعالية يتصف بها المتعلمون وتعمل كمؤشرات ثابتة نسبياً للكيفية التي يدرك بها هؤلاء المتعلمون بيئتهم التعليمية ويتعاملون معها ويستجيبون لها، لذلك كان على المعلم أن ينظم شروط التعلم المتصلة بالمتعلم كمراعاة لقدراته العقلية والجسدية وظروفه الاجتماعية والوجدانية ونمط شخصيته وتفكيره. فكان عليه أن يعتمد إطاراً عملياً تطبيقياً يسهم في اشباع أنماط تعلم المتعلمين المختلفة.

وفي هذا السياق ترى الباحثة أن مراعاة المعلم لأنماط تعلم المتعلمين لا تبدأ ببدء إجراءاته التنفيذية في الحصة الدرسية، ولكنها تسبق ذلك بكثير فيتوجب على المعلم عند البدء بالتحضير لدراسة وإعداد خطته أن يولي أنماط التعلم المتنوعة أهمية كبيرة فينتقي من الأنشطة والإجراءات ما يحقق ذلك، فتلك الأنماط لها جانبان، الأول نمط تعليمي خاص بالمتعلمين ونمط تعليمي يوظفه المعلم في ضوء الأول.

من جهةٍ أخرى يجمع التربويون في أيامنا هذه على أن الأفراد لا يتعلمون بالطريقة ذاتها وإنما يختلفون فيما بينهم بحسب تفضيلاتهم لأساليب التفكير وأنماط التعلم. مما يحتم على المعلم المتميز والمربي الحقيقي تجاوز الأساليب التقليدية في التعليم من تلقين واستخدام طريقة واحدة في التدريس إلى مراعاة الفروق الفردية وأنماط التعلم لدى التلاميذ. (جعفر،2016، 4)

وقد أظهرت العديد من الدراسات ومنها (Honey,2000- Ibrahim,2011)

إن أهم المشكلات التي يواجهها المتعلمون في تعلمهم تنشأ نتيجة الاختلاف في نمط تعلمهم والنمط الخاص بالمعلم ومدى ما يمتلكه من معايير تمكنه من استخدام أي نمط أو نموذج من نماذج التعليم بطريقة فعالة.

وانطلاقاً من إيمان التربويين بأهمية أنماط التعليم التي يستخدمها المعلم وتأثيرها على التلاميذ من النواحي كافة. اهتم البحث الحالي بدراسة مدى امتلاك المعلمين في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير نموذج دن ودن وعلاقتها ببعض المتغيرات على اعتبار أن هذا النموذج يقدم إطاراً تعليمياً علاجياً تشخيصياً ويعتمد على نظرية مفادها أن كل طالب يتعلم أفضل بطريقته.

مشكلة البحث:

من المؤكد أن التربية تؤدي دوراً رئيسياً في تكوين الانسان فهي عملية مخططة منظمة ترمي إلى مساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ليصبح قادراً على التكيف مع نفسه ومع ما يحيط به. (أبو جادو،25،2003)

يقتضي هذا استخدام أنماط تعليم جديدة تحث التلاميذ على التعلم بطريقة أكثر فاعلية ومنها نموذج "دن ودن" الذي سنتناوله في البحث الحالي ولما كان الحديث عن أنماط التعليم مهماً في مراحل التعليم بشكل عام فإنه أكثر أهمية في مرحلة

التعليم الأساسي لما لهذه المرحلة من أهمية كبيرة في تعليم التلميذ كونها مرحلة انتقال من الروضة إلى الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

وتنبثق مشكلة البحث الحالي مما يلي:

1- الخبرة الشخصية للباحثة: ففي إطار عمل الباحثة في مجال الحقل التربوي والزيارات الميدانية التي تم القيام بها لبعض المدارس اتضح أن الكثير من المعلمين يركزون بشكل رئيس على مراعاة بعض أنماط التعليم دون غيرها فمنهم من يكثر من استخدام الوسائل السمعية وآخر يركز على استخدام الصور والبطاقات في حين يكثر البعض من اللغة الشفوية مع المتعلمين الأمر الذي يدفع إلى مشاركة مجموعة منهم دون غيرهم وهذا لا يلبي حاجات المتعلمين.

بالإضافة للوضع الحالي الذي تمر به مدراسنا من جراء الأحداث الجارية في البلاد وما نتج عنها من تدمير للبنى التحتية لعدد كبير من المدارس وتلف تجهيزاتها واكتظاظ الصفوف بعدد كبير من التلاميذ مما يجعل المعلم غير قادر في بعض الأحيان على استخدام أنماط تعليم حديثة وبطريقة فعالة وربما لا تتوفر ليه معايير معينة تساعد على استخدام بعض أنماط التعليم

2-الدراسة الاستطلاعية:

تم القيام بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من 15 معلماً ومعلمة من إحدى مدراس محافظة حمص، وكانت الأداة عبارة عن استبيان (أنماط التعلم) وقد تألف الاستبيان من ستة أسئلة لكل منها عدة محاور يُطلب من المعلم أن يضع دائرة حول الرقم الذي يمثل أفضل وصف لما يستخدمه من تخطيط التدريس- طرائق التدريس- بيئة التدريس. قد وضعت خمسة خيارات هي أبداً- نادراً- أحياناً-كثيراً- دائماً.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود ضعف في تناول المعلمين لأنماط التعلم وبيئته وخاصة ما يتعلق ببيئة التدريس حيث أن أكثر من 70% من المعلمين لا يراعون تصميم الغرفة وبيئة التدريس وكذلك الفلسفة التعليمية وخصائص التدريس.

3-نتائج البحوث والدراسات السابقة: أظهرت العديد من الدراسات ومنها (Honey,2000-Alnadi,2009 Ibrahim,2011) أن اهم المشكلات التي يواجهها المتعلمون في تعلمهم تنشأ نتيجة الاختلاف بين نمط تعلمهم والنمط الخاص

بالمعلم الذي يكون غير قادر على مواءمة المواقف الصفية للأنماط المختلفة للمتعلمين، حيث تعد أساليب التدريس التي تتوافق مع أنماط تعلمهم من أنجح استراتيجيات التدريس المعاصرة في استجابتها لخصائصهم حاجاتهم الإنسانية والتربوية المتنوعة.

وترى الباحثة أن أهم أسباب فشل بعض المعلمين في تحقيق أهدافهم في العملية التعليمية التعلمية هو عدم مناسبة الإجراءات والأنشطة التي يقومون بها والتي قد تأخذ منهم وقتاً وجهداً كبيرين.

انطلاقاً مما سبق يركز البحث الحالي على نموذج" دن ودن" الذي يعد من أكثر النماذج التي تدرس أنماط التعليم لدى المعلمين.

من خلال ما سبق تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما مدى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير أنماط التعليم" نموذج دن ون" وعلاقتها ببعض المتغيرات؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1-ما مدى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير نموذج دن ودن

2-هل توجد فروق في مدى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير نموذج دن ودن تبعاً لمتغيرات (الجنس- سنوات الخبرة- الصف الدراسي)

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى

1-إعداد استبانة بمعايير نموذج دن ودن

2-تعرّف مدى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير دن ودن

3-تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير نموذج دن ودن تبعاً لمتغيرات الجنس، الصف الدراسي، سنوات الخبرة

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من كون عملية اختيار النماذج والأنماط التدريسية الفعالة من الأسس العامة المهمة في التعليم إذ يكشف مفهومها الحديث عن كونها عملية مرنة

متكاملة الأطراف يتضافر جهدا المعلم والمتعلم في إطار المواقف التعليمية وتتجلى أهمية البحث الحالي فيما يلي:

– قد يفيد البحث الحالي في إعطاء صورة عن معلمي الحلقة الأولى من حيث امتلاكهم لمعاير دن ودن

– قد يفيد مديريات التربية في وضع تصور مقترح أو برنامج تدريبي لمعلمي الحلقة الأولى في ضوء معايير أنماط التعلم الفعالة ولا سيما نموذج دن ودن

– قد تفيد نتائج البحث في إعطاء مؤشرات لمديري المدارس والمشرفين حول ضرورة التنويع في الأنشطة التعليمية التعلمية اليت تراعي أنماط التعلم المختلفة لدى المتعلمين.

فرضيات البحث:

1–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير دن ودن تعزى لمتغير الجنس

2–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير دن ودن تعزى لمتغير سنوات الخبرة (من 1– 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات)

3–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير دن ودن تعزى لمتغير الصف الدراسي (الأول،الثاني،الثالث)

حدود البحث:

الحدود البشرية: اقتصر البحث الحالي على معلمي الصفوف الثلاثة الأولى (الأول– الثاني – الثالث) من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التي تمتد من الصف الأول حتى السادس تم اختيار هذه الصفوف لكونها الصفوف الأولى التي تتكون فيها شخصية الطفل في المدرسة وعلى أساسها يتم بناء المخزون المعرفي والمهارى للتلميذ وتتكون لديه في هذه الصفوف الأولى اتجاهاته وميوله نحو عملية التعليم فإما أن يقبل على التعلم بحب واندفاع وإما أن ينفر من التعلم وذلك يرجع للأنماط التي يتبعها المعلمون مع التلاميذ في المدرسة.

الحدود المكانية: تم إجراء البحث ضمن مدينة طرطوس

الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2021\2020

مصطلحات البحث:

نمط التعلم:يعرّف بأنه عبارة عن العمليات العقلية التي يتبعها الطلبة في التركيز لاستيعاب واسترجاع المعلومات الجديدة والصعبة.(Rochford,2003)

كما يعرّف بأنه الموقف التعليمي الذي يفضل فيه المتعلم أن يتعلم المعلومات والمهارات والقيم الجديدة والصعبة وتحت ظروف معينة يفضلها.

(جعفر والخزي، 2016، 11)

ويعرفها دن ودن بأنها: الطريقة التي يبدأ بها كل متعلم بالتركيز على المعلومات الجديدة والصعبة والقيام بها واسترجاعها.(Dunn& Dunn,1993)

ويعرّف إجرائياً بأنه الآلية التي يحب المتعلم أن يتعلم بها والتي تتوافق مع خصائصه العقلية والانفعالية ويحقق ذلك انسجاماً بين ما يقوم به المعلم وما يرغب فيه المتعلم.

نموذج دن ودن Dunn& Dunn

يعرّف بأنه طريقة تأثير عناصر معينة في المجالات البيئية والانفعالية والاجتماعية والجسمية والفيزيولوجية على تمثل التلاميذ واستيعابهم للمعلومات والمهارات المختلفة واحتفاظهم بها. (مجيد،2012، 6)

معايير نموذج دن ودنDunn& Dunn

تعرّف إجرائياً في هذا البحث بأنها: مجموعة المؤشرات التي تم صياغتها في ضوء معايير نموذج دن ودن لأنماط التعلم والتي يتوجب على المعلم مراعاتها عند تدريسه للمتعلمين وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الباحث نتيجة استجابة المعلم على فقرات استبانة المعايير الخاصة بنموذج دن ودنDunn& Dunn و المقسمة إلى عدة أبعاد هي البيئي والاجتماعي والجسدي والنفسي والوجداني.

معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: يقصد بهم جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى(الأولى والثاني والثالث) من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التي تمتد من الصف الأول وحتى الصف السادس

الدراسات السابقة:

دراسة (غازي وآخرون، 2008) مصر

عنوان الدراسة: أثر تدريس وحدة دراسية قائمة على استراتيجيات تخاطب أنماط التعلم على تنمية الأداء المعرفي والاتجاه نحو دراسة العلوم لدى طلاب الصف الأول الاعدادي.

هدفت هذه الدراسة لمعرفة أثر تدريس وحدة قائمة على استراتيجيات تخاطب أنماط التعلم على تنمية الأداء المعرفي والاتجاه نحو دراسة العلوم وقد استخدم الباحث أداة استطلاع أناط التعلم واختيار الأداء المعرفي واستبيان الاتجاه نحو دراسة العلوم، وقد اعتمد الباحث المنهج التجريبي وتألفت عينة البحث من (177) طالباً وطالبة وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين متوسطي أداء المجموعتين في الاختبار المعرفي لصالح التجريبية ووجود فروق دالة بين المجموعتين في استبيان الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة (الشهري، 2009) السعودية

عنوان الدراسة: أنماط التعلم والتفكير المفضلة لدى طلاب وطالبات جامعة طيبة هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أنماط التعلم والتفكير المفضلة لدى طلاب وطالبات جامعة طيبة، وقد تكونت عينة البحث من (1291) طالباً وطالبة

أما أداة البحث فكانت عبارة عن مقياس أنماط التعلم والتفكير لتورانس

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين كلية العلوم وكلية التربية في النصف الكروي الأيسر لصالح التربية، وكذلك وجود فروق بين الكليات الثلاثة في مجموعة النمط الأيسر لصالح كلية التربية

دراسة (أبو الندى،2010) الأردن

عنوان الدراسة: أنماط التعلم الأكثر تفضيلاً لدى عينة من طلبة جامعة الإسراء الخاصة.

هدفت هذه الدراسة لتعرّف الأنماط التعليمية الأكثر تفضيلاً لدى عينة من طلبة جامعة الاسراء الخاصة، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي وتكونت عينة الدراسة من(600) طالباً وطالبة، أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن مؤشر أنماط التعلم لفلدر وسولومون وهو مكون من(44) فقرة مقسمة إلى (4) أبعاد وأشارت النتائج إلى أن أعلى بعد حصل على أهمية نسبية قدرها 59% هو البعد الحسي الحدسي يليه البعد البصري اللفظي.

دراسة (علاوي 2011) العراق

عنوان الدراسة: أثر إنموذج دن ودن في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمادة مبادئ العلوم.

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر انموذج دن ودن في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمادة مبادئ العلوم، وتكونت عينة البحث من (80) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي وزعت إلى مجموعتين بالتساوي، وتم إجراء التكافؤ بينهما في متغيرات العمر الزمني ودرجات نصف السنة للعام الدراسي 2010-2011 والتحصيل الدراسي للأبوين، أما أداة البحث فكانت عبارة عن اختبار تحصيلي يتكون من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل وتمّ إيجاد صدقه الظاهري وصدق المحتوى ومعامل الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقراته.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق انموذج (دن ودن) وتلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية في التحصيل.

دراسة (صاصيلا، 2015) سورية

عنوان الدراسة: أنماط التعلم السائدة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية بجامعة دمشق وعلاقتها باتجاهاتهم نحو برنامج إعدادهم.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أنماط التعلم السائدة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو برنامج إعدادهم، وقد اتبعت الباحثة المنهج التحليلي

الوصفي وتكونت عينة البحث من (476) طالباً وطالبة وكانت أداة البحث عبارة عن استبانة أناط التعلم واستبانة الاتجاهات.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على استبانة أنماط التعلم وفق متغير التخصص الدراسي لصالح طلبة الفرع العلمي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على استبانة اتجاهات الطلبة نحو برنامج دبلوم التأهيل التربوي وفق متغير الجنس لصالح الإناث.

دراسة (جعفر والخزي وصفر،2016) الكويت

عنوان الدراسة: أنماط التعلم لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف أنماط التعلم لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات، وقد تكونت الدراسة من (214) طالباً وطالبة واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي أما أداة البحث فكانت عبارة عن مقياس دن ودن لأنماط التعلم وتوصلت الدراسة إلة أن النمط الادراكي هو أكثر أنماط التعلم انتشاراً بين طلبة كلية التربية ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

دراسة(جودي Judi,2006) نيجيريا

عنوان الدراسة: The relationship between the thinking styles and the approaches of learning among university students in Nigeria.

العلاقة بين أساليب التفكير ومداخل التعلم لدى طلبة الجامعة في نيجيريا.

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة المشتركة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم وتكونت عينة البحث من (810) من طلبة جامعتي البحرية العسكرية وإدارة الأعمال وتألفت عينة البحث من قائمة أساليب التفكير لسترنبرغ وقائمة مهارات الدراسة للطلبة لانتوسل.

وقد توصلت الدراسة إلى أن المشاركين الذين سجلوا درجات عالية في أسلوب التفكير التقدمي سجلوا درجات عالية في طرائق التعلم التي تعتم\ على الفهم وربط الأفكار بالمعرفة السابقة.

دراسة (تسفي Tesfaye,2009) اثيوبيا

عنوان الدراسة: Patterns and strategies of learning among high school students in Ethiopia in learning mathematics
أنماط استراتيجيات التعلم لدى طلبة المدرسة الثانوية في اثيوبيا في تعلم الرياضيات.
هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أنماط التعلم لدى طلبة المدرسة الثانوية في تعلم الرياضيات، وقد تكونت عينة الدراسة من(249) طالباً وطالبة و(30) من معلمي الرياضيات اما أداة البحث فكانت عبارة عن استبانة أنماط التعلم لـ دن ودن وبطاقة مقابلة.
وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة لا يتعلمون على أساس أنماط التعلم والاستراتيجيات المفضلة لديهم وإن المناهج بحاجة لإصلاح لكي تستوعب أنماط التعلم والاستراتيجيات المفضلة لدى الطلبة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من حيث المنهج: فإن الدراسات السابقة قد اتبعت مناهج بحث مختلفة فدراسة (غازي وآخرون،2008) ودراسة (الشهري،2009) قد اتبعتا المنهج التجريبي أما المنهج شبه التجريبي فقد اتبعته دراسة (جعفر والخزي وصفر،2016) وكذلك دراسة (علاوي،2012) في حين أن بعض الدراسات قد اتبعت المنهج المسحي كدراسة (أبو الندى،2010)
أما المنهج الوصفي التحليلي فقد اتبعته كل من دراسات (صاصيلا،2015) و(جودي Judi,2006) و (تسفي Tesfaye,2009)
أما الدراسة الحالية فسوف تتبع المنهج الوصفي التحليلي نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة.
من حيث الأدوات:فقد اختلفت أدوات البحث وتنوعت بين استبانة كما في دراسة (غازي وآخرون،2008)و (صاصيلا،2015) و (تسفي Tesfaye,2009) في حين استخدمت دراسة (أبو الندى،2010) مؤشر أنماط التعلم لفيلدر وسولون
أما في هذه الدراسة فسيتم استخدام مقياس دن ودن لأنماط التعلم

من حيث العينة: فجميع الدراسات السابقة قد أجريت على طلاب الجامعة كدراسات(جودي Judi,2006) (الشهري،2009) (أبو الندى،2010) (صاصيلا،2015). بينما أجريت دراسات أخرى على تلاميذ المدارس ومنها دراسات (غازي وآخرون،2008) (تسفيTesfaye,2009) (علاوي،2012)

وسوف يتم الاستفادة من الدراسات السابقة فيفي الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث وأدواته ومتغيراته، وما يميز الدراسة الحالية عن سابقاتها أن هذه الدراسة سوف سيتم إجرائها على المعلمين بينما جميع الدراسات السابقة تم إجرائها على التلاميذ وطلاب الجامعات.

الإطار النظري للبحث:

تعد عملية اختيار النماذج والطرائق التدريسية الفعالة من الاسس العامة المهمة في التعليم، اذ يكشف مفهومها الحديث عن كونها عملية مرنة متكاملة الاطراف يتظافر جهدا المعلم والمتعلم في إطار المواقف التعليمية، فهي نظام متغير يتكيف ويستجيب لكل تغير، لأنها مجموعة خطوات منظمة ومتكاملة للوصول الى الغاية المنشودة في اقل وقت وأَيسر جهد من اجل تمكين المتعلم من المشاركة المستمرة في الدرس ومهما تنوعت النماذج التدريسية فأن أهميتها تكمن في تنمية الجانب المعرفي والعقلي لدى الطلاب وذلك بتطوير البنى المعرفية لديهم وزيادتها بالتفاعل مع المواقف التعليمية التي تهيئ لهم وتزودهم بركائز أساسية لتطوير أساليب التفكير واستراتيجياتهم خلال توفير بيئة تعليمية جذابة محببة لهم واستخدام الاستراتيجيات المناسبة لإثارة تفكيرهم ومساعدتهم على البحث والدراسة والاستنتاج.(قطامي ونايفة، 1998،ص 39).

نموذج دن ودن:

طور هذا النموذج كل من ريتا وكينيث دن على مدار 25 عاماً ويقدم هذا النموذج إطاراً تعليمياً وعلاجياً تشخيصياً يعتمد على نظرية مفادها أن كل طالب يتعلم أفضل بطريقته الخاصة، ولذلك يدعو إلى تشخيص الطرائق المفضلة لدى الطالب التي يتعلم بها بالشكل الأفضل واستخدام هذه المعلومات في تصميم الإجراء والأوضاع

التعليمية التي تلائم نمط هذا الطالب. (The Dunn and Dunn Learning Style Model of Instruction,2002).

أهداف نموذج دن ودن:

تم تطوير هذا النموذج لاستخدامه في مختلف الصفوف من أجل تحسين الأداء الأكاديمي لجميع الطلاب وبخاصة ذوي التحصيل المنخفض والهدف الرئيسي للنموذج هو تحسين فعالية التعليم من خلال تشخيص وملائمة نمط التعلم عند الطالب مع الفرص التعليمية المناسبة.

تنظيم النموذج والفائدة منه:

لفهم كيف يمكن لهذا النموذج أن يساعد المعلم، يجب فهم كيفية تنظيمه واستعماله في التعليم والتعلم، ويتضمن النموذج المكونات الآتية:

- مبادئ النموذج
- عناصر النموذج
-تشخيص أنماط التعلم
- أثر النموذج على الوضع التعليمي بأبعاده المختلفة.

أولاً: مبادئ نموذج دن ودن:

- معظم الأفراد يستطيعون أن يتعلموا
- البيئات التعليمية والمصادر وطرائق التعليم يمكن أن تتلائم مع طرائق تعلم مختلفة
- لكل فرد نقاط قوة وللناس المختلفين نقاط قوة مختلفة
- يمكن قياس أنماط التعلم المختلفة
- يحقق الطالب تحصيلاً إذا توافق نمط تعلمه مع ممارسات المعلم التعليمية

ثانياً: عناصر أنماط التعلم عند دن ودن:

صنف دن ودن أنماط التعلم إلى خمسة أصناف رئيسة تسمى الدوافع–الحوافز وتتضمن تلك الأصناف الرئيسة 20 عنصراً مختلفاً يؤثر على تعلمنا. وفيما يلي الخمسة أصناف الرئيسة من الحوافز والعناصر التي تتضمنها:

1–النمط البيئي: ويتكون من العناصر التالية

الضوء–الصوت–درجة الحرارة–تصميم الغرفة

عنصر الصوت: يعبر عن تفضيل الطالب للخلفية الصوتية أثناء تعلمه، إلى أي مدى يفضل الهدوء

عنصر الضوء: يعبر عن مستوى الإضاءة لدى الطالب أثناء الدراسة والتعلم، هل يفضل ضوءاً خافتاً أم ساطعاً؟

عنصر التصميم: يرتبط هذا العنصر بترتيب الأثاث وفيها يفضل كل طالب تصميم معين للغرفة فهناك من يتعلم وهو جالس وهناك من يفضل أن يتعلم وهو على مقعد هزاز وهكذا (جابر وقرعان،18،2004–19)

2–النمط الوجداني: ويشمل العناصر التالية

التخطيط البنيوي، المثابرة، المسؤولية، الدافعية

التخطيط البنيوي: يتعلق بتفضيل الطالب أو عدم تفضيله لمجموعة من النشاطات والمهام الواضحة والمحددة. هل تفضل أن يتم اعلامك بشكل واضح ودقيق؟ ماهي المهام التعليمية المطلوبة منك؟ ماهي الخيارات التي ستقوم بها للوصول إلى الهدف.

المثابرة: يتعلق هذا العنصر بمدى تصميم الطالب على التعلم والقيام بمهمته التعليمية وقدرته على الانتباه، ودرجة اهتمامه على البقاء في تنفيذ مهمة واحدة، هل يفضل العمل في مهمة واحدة حتى تنتهي؟ أم على أكثر من مهمة في نفس الوقت؟

المسؤولية: يتعلق هذا العنصر بمدى تفضيل الطالب للعمل بشكل مستقل لأداء الوظائف وبأقل إشراف توجيه ممكنين.

الدافعية: يتعلق هذا العنصر بمدى اهتمام الطالب بالتعلم المدرسي، هل لديه دافعية ذاتية؟ هل تستثار دافعيته من خلال التعلم مع الزملاء؟

3-النمط الاجتماعي: ويتكون من العناصر التالية

عنصر الأزواج، عنصر الأقران، عنصر البالغين، عنصر الذات، عنصر المجموعة، عنصر التنويع.

عنصر الأزواج: يتعلق بتفضيل الطالب العمل مع طالب واحد فقط، هل يفضل العمل مع زميل واحد فقط أكثر من العمل كفرد في مجموعة

عنصر المجموعة: يتعلق بتفضيل الطالب العمل كعضو في فريق أم العمل الفردي ويساعد هذا العنصر على تحديد ميول الفرد للعمل مع مجموعة صغيرة من الطلاب مع كثير من التفاعل والنقاش أو ميله للعمل بمفرده.

عنصر البالغين: يتعلق هذا العنصر بمدى تفضيل الطالب للتعامل مع شخص راشد أو مع المعلم أثناء المهمة ومدى ميل الطالب للتفاعل وتلقي التوجيه من شخص آخر

عنصر التنويع: يعبر عن مدى ميل الفرد للعمل في مهام متنوعة أثناء التعلم (جابر وقرعان،18،2004-20)

4-النمط الجسدي: يتكون من العناصر التالية

القدرة الحسية، الحركة، الوقت، تناول الطعام والشراب

القدرة الحسية: يتعلق بالقدرة على التعلم من خلال السمع والنظر واللمس، هل يفضل المتعلم التعلم من خلال مواد بصرية أم الانهماك في أنشطة حس حركية

الحركة: يتعلق بمدى تفضيل الطالب للحركة أو الجلوس في مكان واحد أثناء تناوله لمهام التعلم

الوقت: يتناول هذا العنصر مستوى الطاقة في أوقات مختلفة من اليوم فالبعض يفضل تناول المهام بتركيز في الصباح أو الظهيرة أو المساء

تناول الطعام والشراب: يركز هذا العنصر على الحاجة للأكل والشرب والمضغ أثناء الانهماك في نشاطات التعلم

5-النمط النفسي: يتكون من العناصر التالية

العنصر الشمولي التحليلي، اندفاعي أو تأملي، سيطرة النصف الأيسر أم الأيمن من الدماغ

العنصر الشمولي التحليلي: يتعلق بإمكانية تعلم التلميذ بشكل أفضل إذا تناول مهام التعلم بشكل كامل أم على شكل مهام متسلسلة،

اندفاعي أو تأملي: يتعلق هذا العنصر بدرجة سرعة التفكير من ناحية تفضيل الطالب اتخاذ القرارات بسرعة أم التروي والتفكير قبل اتخاذ القرار.

سيطرة النصف الأيسر أم الأيمن من الدماغ: يتعلق هذا العنصر بسيطرة أي من جانبي الدماغ فمن يسيطر عليه جانيه الأيسر يتصف بنه تحليلي ومتسلسل في التعلم، ومن يسيطر عليه الجانب الأيمن يتصف بميله الشمولي.

وتتضح أهمية نموذج دن ودن بوصفه محاولة لتطبيق النظريات التعليمية على نحو مرتب ومنظم في تحسين العملية التعليمية، ويساعد على تكاملها وشمولها ويمثل وسيلة تشويقية لزيادة دافعية المعلم والمتعلم. ويزيد من احتمالية فرص النجاح المدرسي في تعليم المادة التعليمية ومن احتمال تحقيق الأهداف التعليمية من قبل المتعلم ويسهل الاتصال والتفاعل بين الأعضاء المشتركين في تصميم البرامج وتطبيقها (الحيلة، 1996، 31).

إجراءات البحث الميدانية:

منهج البحث: يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول وصف الظاهرة موضع البحث، فالمنهج الوصفي التحليلي يساعد على تفسير الظواهر التربوية الموجودة كما يفسر العلاقات بين هذه الظواهر، يضاف إلى ذلك أنه يساعد الباحثة في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً

إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف وتحلل وتقيس وتقيّم وتفسر.

(عباس وآخرون،2007، 161)

المجتمع الأصلي وعينة البحث:

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الذين يدرسون الصفوف الأولى من (1– 3) وفق مكتب الإحصاء في مديرية التربية بمحافظة طرطوس للعام الدراسي 2012\2022 والبالغ عددهم 219 معلم ومعلمة

أما عينة البحث فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية وهي العينة التي تكون الفرصة متساوية ودرجة الاحتمال واحدة لجميع أفراد مجتمع البحث دونما تأثر أو تأثير حيث تم السحب العشوائي لأسماء المدارس في مدينة طرطوس من جميع القطاعات الشمالية والجنوبية والشرقية والغربية وتوزيع الاستبانة على المعلمين ضمن هذه المدارس بنسبة تمثيل بلغت حوالي54,79 من المجتمع الأصلي وجميعهم ضمن مدينة طرطوس والجدول التالي يوضح توزع العينة.

جدول (1) توزيع عينة البحث

الصف	العدد الإجمالي للمعلمين	العينة	النسبة
الأول	76	40	52,63
الثاني	70	40	57,14
الثالث	73	40	54,79
المجموع	219	120	54,79

ثالثاً–أدوات البحث:

استبيان أنماط التعلم نموذج (دن ودن)

تصميم الاستبانة:

للحصول على المعلومات المطلوبة تم الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث لتصميم استبيان أنماط التعلم نموذج(دن ودن)، حيث اشتمل الاستبيان على تحديد الهدف منه وهو تقييم مدى امتلاك ومراعاة المعلمين لمعايير نموذج دن ودن وقد اشتمل الاستبيان على ستة مجالات واشتمل كل مجال على عدد من الفقرات التي تمثل معايير نموذج (دن و دن) اللازم توافرها لدى معلمي الحلقة الأولى عينة البحث ، حيث طلب من المعلمين والمعلمات الإجابة عن بنود الاستبانة وفق تدرج خماسي بطريقة ليكرت: (أبداً، نادراً، أحياناً، كثيراً، دائماً) وأعطيت للاستجابات درجات على التوالي هي (1–2–3–4–5)

- صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من تخصصات مختلفة في التربية والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس، حيث طلب منهم إبداء آرائهم حول مدى وضوح الفقرات وملائمتها للمجال الذي وضعت فيه وسلامتها من الناحية اللغوية حيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من 67 فقرة موزعة على ستة مجالات هي مجال النمط الوجداني(تخطيط التدريس) ومجال النمط الاجتماعي ويتضمن(طرائق التدريس والتجمعات الطلابية) ومجال النمط البيئي ويتضمن(تصميم الغرفة وبيئة التدريس) ومجال النمط النفسي (خصائص التدريس) ومجال تقنيات التقييم ومجال الفلسفة التعليمية حيث تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على 80% من اتفاق المحكمين وحذف بعض الفقرات التي كانت برأي المحكمين مكررة وهناك أخرى تعوض عنها بالإضافة لحذف مجال الفلسفة التعليمية كون المجالات السابقة تعكس الفلسفة التعليمة للمعلمين وبناء على ذلك تم القيام بالتعديلات المطلوبة واستقرت الاستبانة في صورتها النهائية على 53 فقرة موزعة على الشكل الآتي

جدول (2) توزع فقرات الاستبانة

المجال		عدد الفقرات
النمط الوجداني "تخطيط التدريس"		12

النمط الاجتماعي	**طرائق التدريس**	**6**
	التجمعات الطلابية	**6**
النمط البيئي	**تصميم الغرفة**	**6**
	بيئة التدريس	**7**
النمط النفسي" خصائص التدريس"		**8**
تقنيات التقييم		**8**
المجموع	**_____**	**53**

صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة وبين الدرجة الكلية للاستبانة الذي تنتمي اليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(3) يوضح معاملات الارتباط الخاصة بكل فقرة من فقرات الاستبانة

رقم الفقرة	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
.1	.230*	.040
.2	.277*	.015
.3	.251*	.025
.4	.241*	.031
.5	.401**	.000
.6	.309**	.005
.7	.354**	.002
.8	.439**	.000
.9	.387**	.000
.10	.367**	.001
.11	.305**	.007
.12	.264*	.018

.000	.987**	.13
.001	.600**	.14
.000	.393**	.15
.000	.640**	.16
.001	.352**	.17
.021	.257*	.18
.025	.251*	.19
.000	.432**	.20
.000	.642**	.21
.000	.701**	.22
.000	.987**	.23
.000	.814**	.24
.000	.716**	.25
.000	.716**	.26
.008	.509**	.27
.000	.755**	.28
.031	.245*	.29
.000	.406**	30
.005	.301**	.31
.002	.357**	32
.000	.431**	33
.000	.389**	34
.001	.362**	35
.007	.305**	36
.018	.264*	37
.000	.914**	38
.000	.816**	39
.000	.616**	40
.000	.302**	41
.000	.246*	42

43	.435**	.000
44	.751**	.000
45	.716**	.000
46	.367**	.002
47	.244*	.031
48	.357**	.000
49	.509**	.000
50	.819**	.000
51	.387**	.000
52	.619**	.000
53	.255*	.000

يتضح من خلال الجدول(3) أن جميع مفردات الاستبانة قد أعطت مستوى دلالة أصغر من 0.05 وبالتالي هذا يؤكد صدق الاتساق الداخلي، حيث أنه عند الحصول على نتيجة معينة تقل عن 0.05 تُعد هذه النتيجة دالة عند مستوى دلالة0.05.

- ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة تم حساب الثبات عن طريق ثبات ألفا كرونباخ على عينة من 20 معلم ومعلمة لم يتم تضمينها في العينة الاصلية لكل مجال من المجالات كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(4) يوضح ثبات الاستبانة باستخدام ألفا كرونباخ

المجال	معامل الثبات
النمط الوجداني "تخطيط التدريس"	**0,80**
النمط الاجتماعي	**0,81**
النمط البيئي	**0,87**
النمط النفسي" خصائص التدريس"	**0,82**
تقنيات التقييم	**0,83**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات على مجالات الاستبانة تراوحت بين 0,80 و 0,87 و جميعها تفي بغرض البحث

عرض النتائج ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو:

ما مدى امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير نموذج دن ودن؟

للإجابة على هذا السؤال:

تمّ تحليل الإجابات على عبارات الاستبانة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات الاستبيان، والهدف تحديد مدى امتلاك عينة البحث لكل مفردة من مفردات الاستبانة ولأجل تحقيق ذلك تم اعتماد تدرجات مقياس ليكرت الخماسي وفق الآتي.

طول الفئة = (درجة الاستجابة العليا – درجة الاستجابة الدنيا) /عدد فئات الاستجابة

طول الفئة = (5 – 1) /5 = 0.8

وبناءً عليه تمّ اعتماد التبويب المغلق، وتمّ تحديد المجالات الآتية:

المجال	درجة الموافقة	الأهمية النسبية
1 – 1.8	منخفضة جداً	%(20–36)
1.81 – 2.60	منخفضة	%(36.2–52)
2.61 – 3.40	متوسطة	%(52.2–68)
3.41 – 4.20	كبيرة	%(68.2–84)
4.21 – 5	كبيرة جداً	%(84.2–100)

وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث في مجال النمط الوجداني "تخطيط التدريس"

الرقم	فقرات الاستبانة(العبارات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	درجة التحقق
1	تدرس شخصية كل تلميذ قبل البدء بعملية التخطيط للتدريس.	2.35	0.726	47	ضعيفة
2	تخطط الدرس لجميع تلاميذ الصف	2.76	0.682	55.2	متوسطة
3	تعتمد على التعليم المبرمج في تخطيط الدروس	2.64	0.789	52.8	متوسطة

4	تترك الحرية للتلميذ في اختيار الأنشطة الإبداعية التي يود القيام بها	2.54	0.837	50.8	ضعيفة
5	تعطي الواجبات على شكل التمرينات ومواد مبرمجة للتلاميذ	2.57	0.845	51.4	ضعيفة
6	تعطي الواجبات لمجموعات صغيرة	2.31	0.864	46.2	ضعيفة
7	تعتمد على بطاقات الواجبات والألعاب في التقويم	2.49	0.763	49.8	ضعيفة
8	تركز على تحقيق أهداف متنوعة للتلاميذ	2.76	0.682	55.2	متوسطة
9	تستخدم تعليم الأقران أو بالفريق	3.48	0.767	57.9	متوسطة
10	تستخدم لعب الأدوار والمحاكاة	2.79	0.602	57.2	متوسطة
11	تعتمد العصف الذهني ودوائر المعرفة	2.57	0.845	51.4	ضعيفة
12	تترك الحرية للتلاميذ لتصميم دروسهم الخاصة بهم	2.77	0.895	55.8	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن إجابات عينة البحث قد تراوحت بين ضعيفة ومتوسطة حيث تحقق الفقرات (3–8–2—9–10) بدرجة متوسطة بينما كانت الفقرات (1–4–5–7–6–11–12) قد تحققت بدرجة ضعيفة .فمن خلال ما سبق نجد أن المعلمين لا يدرسون شخصية كل تلميذ قبل التخطيط للدرس ولا يسمح للأطفال باختيار الأنشطة الإبداعية التي يودون القيام بها كما أنعم لا يعتمدون العصف الذهني ولا يتركون الحرية للتلاميذ لتصميم دروسهم الخاصة قد يعود ذلك إلى النظام التعليمي السائد في البلاد ومركزية التعليم لدينا فطالما أن المناهج يتم تصميمها من قبل مجموعة من الاخصائيين دون الرجوع إلى دراسة اهتمامات المتعلمين ورغباتهم واهتماماتهم ومهمة المعلم هي تنفيذ هذه المناهج فقط بغض النظر عن توفر البيئة المادية وتصميم المباني المدرسية الذي صمم بالأصل ليكون دور المتعلم هو المتلقي فقط للمعلومات التي تعرض عليه ودور المعلم هو تنفيذ ما هو موجود بين يديه من مقررات دراسية لها وقت محدد للتنفيذ مما يجعل المعلم محكوم بالوقت للانتهاء من تنفيذ المنهاج بالتالي عدم وجود الوقت لإشراك المتعلم في عملية التخطيط للتدريس.

جدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة في مجال النمط الاجتماعي

الرقم	فقرات الاستبانة(العبارات)	الانحراف المعياري	المتوسط	النسبة	درجة التحقق
1	تتبع أسلوب المحاضرة والالقاء مه الطلاب جميعاً	0.58	4.27	%80.12	كبيرة
2	تتبع أسلوب المجموعات الصغيرة	0.64	4.03	%68.2	متوسطة
3	تستخدم وسائل تعليمية متنوعة	0.79	3.13	%66.1	متوسطة
4	تناقش التلاميذ مع بعضهم في الصف	0.69	3.05	%60.2	متوسطة
5	تناقش كل تلميذ بمفرده	0.34	3.33	%78.23	كبيرة
6	تتعامل مع كل تلميذ على حدى عند أداء المهمة	0.60	3.79	%70.34	كبيرة
7	تفضل وضع الطلاب في مجموعات من 3-8 طلاب ضمن المجموعة	0.77	3.11	%65.3	متوسطة
8	تفضل وضع المجموعات على شكل أزواج (طالبان في كل مجموعة)	0.62	2.55	%66.7	متوسطة
9	تجعل المهمة مستقلة لكل طالب على حدى	0.76	3.55	%76	كبيرة
10	تجعل الصف بكاملة عبارة عن مجموعة	0.66	2.78	%51	منخفضة
11	تتبع أسلوب من واحد إلى واحد بالتفاعل مع المعلم	0.62	2.04	%57.5	منخفضة
12	تضع اثنين أو أكثر من المجموعات المذكورة أعلاه	0.90	3.16	%67.8	متوسطة

يتضح من خلال الجدول السابق أن إجابات عينة البحث قد تراوحت بين كبيرة ومتوسطة ومنخفضة حيث تحققت الفقرات (1-5-6-9)بدرجة كبيرة حيث يغلب استخدام أسلوب المحاضرة والالقاء عند التعامل مع المتعلمين وكذلك التعامل مع كل فرد بشكل مستقل قد يعود ذلك إلى تصميم البيئة المادية للمدارس والصفوف وتشكيل المقاعد الذي يوحي باستخدام أسلوب الالقاء ولكون الصفوف ليس مجهزة بطاولات وكراسي للعمل ضمن المجموعات لذلك أتت استخدام المجموعات من قبل عينة البحث متحققة بصورة متوسطة بحسب ما تسمح به الإمكانيات ضمن المدرسة

وبذلك تحقق الفقرات (2-3-4-7-8-12) بدرجة متوسطة أما الفقرات (10-11) فقد تحققت بدرجة منخفضة

جدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة في مجال النمط البيئي

الرقم	فقرات الاستبانة(العبارات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	درجة التحقق
1	تضع صفوف من الطاولات في الصف	2.25	0.723	45.3	ضعيفة
2	تقسم التلاميذ لمجموعات من 3-8تلاميذ	2.76	0.682	55.2	متوسطة
3	تتبع أسلوب تصميم محطات التعلم أو مراكز الاهتمام	2.65	0.773	48.8	ضعيفة
4	تقسم الصف وفق مجموعة متنوعة من المجالات	2.54	0.837	50.8	ضعيفة
5	تتبع تصميم الصف بشكل فرادى أو مجموعات صغيرة من2-4متجانبين	2.57	0.861	50.4	ضعيفة
6	تتبع ثلاثة أو أكثر من الترتيبات المذكورة أعلاه في الوقت نفسه	2.36	0.761	46.2	ضعيفة
7	تتنوع المجالات التعليمية المنصوص عليها في الصفوف الدراسية لمختلف الأنشطة المتزامنة	2.87	0.766	55.8	متوسطة
8	توفر مواد غذائية متاحة لجميع التلاميذ حسب الحاجة	2.66	0.582	45.2	ضعيفة
9	توجد مناطق تعليمية لمختلف المجاميع التي تحتاج إلى الحديث والتفاعل	3.48	0.767	57.9	متوسطة
10	تستخدم جداول زمنية متنوعة للتلاميذ	2.79	0.602	57.2	متوسطة
11	تسمح للتلاميذ باختيار مكان الجلوس	2.57	0.845	51.4	ضعيفة
12	توفر العديد من البيانات الايضاحية	2.77	0.895	55.8	ضعيفة

	في الصفوف الدراسية				
13	تجد ترتيبات بديلة للجوال، الحركة أو الطلبة الثرثارين	0.33	3.35	70.12	كبيرة

يتضح من خلال الجدول السابق أن إجابات عينة البحث قد تراوحت بين كبيرة ومتوسطة ومنخفضة فقد تحققت الفقرات (1-3-4-5-6-11-8-12) بدرجة ضعيفة فيما يخص تصميم بيئة الصف قد يعود السبب في ذلك لتصميم البناء المدرسي المتعمد من قبل وزارة التربية والذي يعتمد التصميم التقليدي للمقاعد والمنصة ومكان تواجد المعلم وازدحام الصف الدراسي بعدد كبير من التلاميذ مما لا يتيح للمعلمين القدرة على التحكم في تصميم بيئة الصف بالإضافة للتكليف المرتفعة في حال القيام بتعديل هذه البيئات المادية. أما بالنسبة للفقرات (2-7-9-10) فقد تحققت بدرجة متوسطة أما الفقرة (13) فقد تحققت بدرجة كبيرة نظراً لقدرة المعلمين بشكل عام على التعامل مع التلاميذ الثرثارين والكثيري الحركة وإيجاد ترتيبات تناسب هذه الحالات قدر الإمكان.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة في مجال النمط النفسي

الرقم	فقرات الاستبانة(العبارات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	درجة التحقق
1	تهتم بكيفية تعلم التلاميذ(أسلوب التعلم)	2.77	0.623	56.3	متوسطة
2	تكتفي بكونك موجهاً (مع خيارات التلميذ)	2.71	0.652	55.33	متوسطة
3	تكثر من الطلبات مع توقعات عالية تستند إلى قدراتك	2.65	0.773	48.8	ضعيفة
4	تقيم التلاميذ أثناء عملهم	0.35	3.8	70.8	كبيرة
5	تهتم بمقدار تعلم التلاميذ(الدرجة-المستوى القياسي)	0.57	3.76	71.4	كبيرة
6	تهتم بما يتعلمه التلاميذ (الدرجة-المنهج)	0.67	3.16	72.5	كبيرة
7	تهتم بخطة الدرس	0.36	3.9	72.2	كبيرة
8	تكون حازماً في الوصول إلى أهداف	2.87	0.766	55.8	متوسطة

	المجموعة				

يتضح من خلال الجدول السابق أن إجابات عينة البحث قد تراوحت بين كبيرة ومتوسطة ومنخفضة فقد تحققت الفقرات (1-2-8) بدرجة متوسطة أي إن المعلمين يهتمون بأسلوب تعلم التلاميذ ويعملون في بعض الأوقات دور الموجه مع ترك الحرية للتلاميذ بقدر معين والاهتمام بوضع الخطة والتحضير للدرس بشكل جيد أما الفقرات (4-5-6-7) فقد تحققت بدرجة كبيرة حيث أن المعلمين يهتمون بما يتعلمه التلميذ والدرجة والمستوى الذي يجب أن يصله التلاميذ ويحرصون على تقييم تلاميذهم أثناء العمل أما الفقرة(3) فقد تحققت بدرجة ضعيفة.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة في مجال تقنيات التقييم

	فقرات الاستبانة(العبارات)	الانحراف المعياري	المتوسط	الأهمية النسبية %	درجة التحقق
1	تراقب المجموعات بالانتقال من مجموعة إلى أخرى	0.78	3.03	83.3	كبيرة
2	تقوم بالاختبارات	0.36	3.44	84.7	كبيرة
3	يقوم التلميذ بالاختبارات الذاتية	0.67	3.08	64.5	متوسطة
4	تقوم باختبارات الأداء بدلا من الاستجابات المكتوبة	0.61	3.12	68.9	متوسطة
5	تقوم باختبارات الإنجاز المعتمدة حسب معيار محدد قائمة على اختيار التلميذ والاهداف الفردية	2.54	0.91	49.8	ضعيفة
6	تقوم باختبارات الإنجاز المعتمدة على أهداف المجاميع الصغيرة	2.77	0.23	48.5	ضعيفة

7	تقوم باختبارات الإنجاز المعتمدة على أهداف مستوى الدرجة للصف	0.67	4.22	71.6	كبيرة
8	تقوم باختبارات الإنجاز المعتمدة على إمكانيات التلميذ الفردية	0.62	3.65	66.4	متوسطة

يتضح من خلال الجدول السابق أن إجابات عينة البحث قد تراوحت بين كبيرة ومتوسطة ومنخفضة فقد تحققت الفقرات(1-2-7) بدرجة كبيرة حيث أن معظم المعلمين يقومون بمراقبة عمل المجموعات داخل الصف بشكل جيد تفادياً لحدوث الشغب والفوضى أثناء عمل المجموعات كما أن جزء من عمل المعلمين هو إجراء الاختبارات فكل المعلمين يقومون بإجراء اختبارات لتلاميذهم. أما الفقرات(3-4-8) فد تحققت بدرجة متوسطة حيث أنه قلما تعتمد الاختبارات على إمكانات التلميذ الفردية فالاختبار يوضع بحيث يتناسب مع جميع مستويات التلاميذ في الصف أما الفقرات (5-6) فقد تحققت بدرجة ضعيفة حيث أنه من النادر القيام بالاختبارات بناء على اختيار التلاميذ بل توضع الاختبارات من قبل المعلم ولا يتم القيام باختبارات الأداء التي تقوم على أهداف المجاميع الصغيرة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير دن ودن تعزى لمتغير الجنس

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على استبيان نموذج دن ودن تبعاً لمتغير الجنس وكانت النتائج كالتالي:

جدول(10)

يبين دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث وفق متغير الجنس

النمط	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	الدلالة
تخطيط التدريس	ذكور	3.78	0.33	0.75	غير دالة
	إناث	3.77	0.40		
الاجتماعي	ذكور	3.12	0.41	0.33	غير دالة
	إناث	3.17	0.49		
البيئي	ذكور	2.85	0.30	0.41	غير دالة

	إناث	2.90	0.37		
النفسي	ذكور	2.60	0.42	0.40	غير دالة
	إناث	2.52	0.39		
تقنيات التقييم	ذكور	2.66	0.29	0.44	غير دالة
	إناث	2.70	0.35		

من خلال ما سبق يتضح بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين تبعاً لمتغير الجنس وهذا يتفق مع دراسة(الجواد، 2015)(صاصيلا،2015) ودراسة (طلافحة والزغول،2009) ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والاناث بأن كلا الجنسين يخضعان لمؤثرات متشابهة وظروف عمل واحدة ولديهم نفس الحقوق والواجبات التدريسية من حيث أساليب التربية والتعليم وطرائق التدريس المتبعة من قبل أعضاء الهيئة التعليمية وإدارة المدرسية الحريصة بشكل أو بآخر على أن يؤدي كل معلم ذكر كان أم أنثى الأنشطة التدريسية المنوطة به .

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير دن ودن تعزى لمتغير سنوات الخبرة (من 1– 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات)

جدول(11)

يبين دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث وفق متغير عدد سنوات الخبرة

النمط	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	الدلالة
تخطيط التدريس	5≥	35	3.78	0.33	0.75	غير دالة
	5≤	85	3.77	0.40		
الاجتماعي	5≥	35	3.12	0.41	0.33	غير دالة
	5≤	85	3.17	0.49		
البيئي	5≥	35	2.85	0.30	0.41	غير

	5≤	85	2.90	0.37		دالة
النفسي	5≥	35	2.60	0.42	0.40	غير دالة
	5≤	85	2.52	0.39		
تقنيات التقييم	5≥	35	3.66	0.29	0.64	غير دالة
	5≤	85	3.22			

من خلال الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة وهذا يتفق مع دراسة (الجواد،2015) قد يعود السبب في ذلك لكون المعلمين تم اعدادهم في كلياتهم وفق مناهج محددة وخطة درسية واحدة كما أن هؤلاء المعلمين جميعهم يخضعون لدورات تدريبية على المناهج الحديثة وأساليب التعليم الحديثة مما يجعل المعلمين الأقل من 5سنوات وأكثر من 5 سنوات يتساوون في استجاباتهم بالإضافة لوحدة الظروف الت يخضع لها المعلمون من حيث الإدارة والبيئة المدرسية وغيرها.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمعايير دن ودن تعزى لمتغير الصف الدراسي (الأول،الثاني،الثالث)

جدول (12)

يبين دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث وفق متغير الصف الدراسي

الاسلوب	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
تخطيط التدريس	بين المجموعات	0.168	0.84	0.37	غير دالة
	داخل المجموعات	30.63	0.224		
	المجموع	30.802			
الاجتماعي	بين المجموعات	1.645	0.823	2.017	غير دالة
	داخل المجموعات	55.88	0.408		
	المجموع	57.53			
البيئي	بين المجموعات	0.980	0.490		غير دالة

	داخل المجموعات	45.346	0.33	1.47	
	المجموع	46.416			
النفسي	بين المجموعات	0.013	0.015	0.177	غير دالة
	داخل المجموعات	11.962	0.087		
	المجموع	11.993			
تقنيات التقييم	بين المجموعات	0.726	0.363	0.87	غير دالة
	داخل المجموعات	57.03	0.416		
	المجموع	57.766			

من خلال الجدول السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين تبعا لمتغير الصف الدراسي وهذا يتفق مع دراسة (الجواد،2015) وهذا يعود لكون الصفوف الأولى من الحلقة الأولى تتشابه بها الخصائص النمائية لدى المتعلمين مما يدفع معلميهم إلى تشابه الإجراءات التدريسية التي يستخدمونها حيث أن المعلمين ينفذون السياسية التعليمية التي تطلبها وزارة التربية في ضوء الإمكانيات المتاحة في المدراس وبالتالي سوف تتشابه الأساليب التدريسية التي يستدمها المعلمون في هذه الصفوف الدراسية.

مقترحات البحث:

1-ضرورة تحديد معلمي الحلقة الاولى لأساليب تعلم تلاميذهم قبل البدء بعملية التعليم لمراعاة هذه الأساليب عند اختيار الأنشطة والاستراتيجيات التعليمية والوسائل التعليمية المناسبة.

2-ضرورة اختيار المعلمين أساليب تعلم مناسبة واستخدام أساليب متنوعة تراعي التنوع والاختلاف عند التلاميذ وإعداد برامج لتأهيل والتدريب على كيفية مراعاة أنماط التعلم الشائعة لدى التلاميذ

3-إجراء دراسات مشابهة تشمل تصنيفات أخرى لأنماط التعلم في بيئات تعليمة مختلفة ولمراحل عمرية مختلفة.

المراجع العربية:

-أبو الندى، هالة جمال(2010): أناط التعلم الأكثر تفضيلاً لدى عينة من طلبة جامعة الأسراء الخاصة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد الأول

-أبو جادو،صالح محمد علي(2003): **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3، عمان الأردن.

-جابر، ليانا، ومها قرعان(2004) أنماط التعلم النظرية والتطبيق، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، مؤسسة عبد المحسن القطان للطباعة والنشر، رام الله، فلسطين، ط1.

-جعفر، يعقوب وآخرون(2016):أنماط التعلم لدى طلبة كلية التربية في جامعة الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات دراسة ميدانية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 17، العدد 4.

-جعفر ،يعقوب والخزي، فهد (2016):أنماط التعلم لدى طلبة كلية التربية في جامعة الكويت وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 17، العدد 4

الحيلة، محمد محمود. تكنولوجيا التعلم من اجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، ط1، دار المسيرة، للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2002.

الشهري، حسن(2009): أنماط التعلم والتفكير المفضلة لدى طلاب وطالبات جامعة طيبة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد2

–صاصيلا، رانيا(2015): أنماط التعلم السائدة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية بجامعة دمشق وعلاقتها باتجاهاتهم نحو برنامج إعدادهم، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، الجلد الثالث عشر ،العدد2

–طلافحة، فؤاد طه والزغول، عماد(2009): أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها بالجنس والتخصص، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، دمشق، سورية.

علاوي، خولة عبد. أثر انموذج دن ودن في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمادة مبادئ العلوم، جامعة واسط، كلية التربية، العراق، 2011م، (رسالة ماجستير غير منشورة).

–غازي وآخرون(2008): أثر تدريس وحدة دراسية قائمة على استراتيجيات تخاطب أنماط التعلم،مجلة كلية التربية،المجلد1، العدد 11

نوفل، محمد بكر. الإبداع الحاد مفاهيم وتطبيقات، مركز ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، 2009م..

–قطامي،يوسف(1998):سيكولوجيا التعليم والتعلم الصفي، دار الشروق، عمان، الاردن

المراجع الأجنبية:

-Dunn, R. Thise, A.& Honigsfeld, A.Synthesis of the Dunn& Dunn learning style model Research: analysis from a neuropsychological perspective. School of Education and Utopia parkways , Jamica, NY, 2001.

-Dunn,R.Whow to Implement and supervise a learning styles. Program, Alexndria VA: Association for supervison and Gurricucum Development.1996

-Dunn, R. Bruno, J.& Sklar, R. Effects of matching and mismatching minority developmental college students hemispherice preference on mathematics scores, Journal of Educational research, 83 ,(1990), p283-288.

-Honey,&Mumford the manual of learning style London UK peter honey public cations
-Tesfaye,Jalegeche(2009)learning styles and strategies of Ethiopian secondary school in learning Mathematic university of south Africa

استبيان معايير أنماط التعليم (نموذج دن ودن)

المجال	الرقم	فقرات الاستبانة(العبارات)
نمط تخطيط التدريس	1	تدرس شخصية كل تلميذ قبل البدء بعملية التخطيط للتدريس.
	2	تخطط الدرس لجميع تلاميذ الصف
	3	تعتمد على التعليم المبرمج في تخطيط الدروس
	4	تترك الحرية للتلميذ في اختيار الأنشطة الإبداعية التي يود القيام بها
	5	تعطي الواجبات على شكل التمرينات ومواد مبرمجة للتلاميذ
	6	تعطي الواجبات لمجموعات صغيرة
	7	تعتمد على بطاقات الواجبات والألعاب في التقويم
	8	تركز على تحقيق أهداف متنوعة للتلاميذ
	9	تستخدم تعليم الأقران أو بالفريق
	10	تستخدم لعب الأدوار والمحاكاة
	11	تعتمد العصف الذهني ودوائر المعرفة
	12	تترك الحرية للتلاميذ لتصميم دروسهم الخاصة بهم
النمط الاجتماعي	13	تتبع أسلوب المحاضرة والالقاء مه الطلاب جميعاً
	14	تتبع أسلوب المجموعات الصغيرة

	15	تستخدم وسائل تعليمية متنوعة
	16	تناقش التلاميذ مع بعضهم في الصف
	17	تناقش كل تلميذ بمفرده
	18	تتعامل مع كل تلميذ على حدى عند أداء المهمة
	19	تفضل وضع الطلاب في مجموعات من 3-8 طلاب ضمن المجموعة
	20	تفضل وضع المجموعات على شكل أزواج (طالبان في كل مجموعة)
	21	تجعل المهمة مستقلة لكل طالب على حدى
	22	تجعل الصف بكاملة عبارة عن مجموعة
	23	تتبع أسلوب من واحد إلى واحد بالتفاعل مع المعلم
	24	تضع اثنين أو أكثر من المجموعات المذكورة أعلاه
النمط البيئي	25	تضع صفوف من الطاولات في الصف
	26	تقسم التلاميذ لمجموعات من 3-8تلاميذ
	27	تتبع أسلوب تصميم محطات التعلم أو مراكز الاهتمام
	28	تقسم الصف وفق مجموعة متنوعة من المجالات
	29	تتبع تصميم الصف بشكل فرادى أو مجموعات صغيرة من2-4متجانبين
	30	تتبع ثلاثة أو أكثر من الترتيبات المذكورة أعلاه في الوقت نفسه
	31	تتنوع المجالات التعليمية المنصوص عليها في الصفوف الدراسية لمختلف الأنشطة المتزامنة
	32	توفر مواد غذائية متاحة لجميع التلاميذ حسب الحاجة

	33	توجد مناطق تعليمية لمختلف المجاميع التي تحتاج إلى الحديث والتفاعل
	34	تستخدم جداول زمنية متنوعة للتلاميذ
	35	تسمح للتلاميذ باختيار مكان الجلوس
	36	توفر العديد من البيانات الايضاحية في الصفوف الدراسية
	37	تجد ترتيبات بديلة للجوال، الحركة أو الطلبة الثرثارين
النمط النفسي	38	تهتم بكيفية تعلم التلاميذ(أسلوب التعلم)
	39	تكتفي بكونك موجهاً (مع خيارات التلميذ)
	40	تكثر من الطلبات مع توقعات عالية تستند إلى قدراتك
	41	تقيم التلاميذ أثناء عملهم
	42	تهتم بمقدار تعلم التلاميذ(الدرجة–المستوى القياسي)
	43	تهتم بما يتعلمه التلاميذ (الدرجة– المنهج)
	44	تهتم بخطة الدرس
	45	تكون حازماً في الوصول إلى أهداف المجموعة
تقنيات التقييم	46	تراقب المجموعات بالانتقال من مجموعة إلى أخرى
	47	تقوم بالاختبارات
	48	يقوم التلميذ بالاختبارات الذاتية
	49	تقوم باختبارات الأداء بدلا من الاستجابات المكتوبة
	50	تقوم باختبارات الإنجاز المعتمدة حسب معيار محدد قائمة على اختيار التلميذ والاهداف الفردية
	51	تقوم باختبارات الإنجاز المعتمدة على أهداف المجاميع الصغيرة
	52	تقوم باختبارات الإنجاز المعتمدة على أهداف مستوى الدرجة للصف
	53	تقوم باختبارات الإنجاز المعتمدة على إمكانيات التلميذ الفردية