

درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم

The Degree at which Geography Teachers have the Structural Teaching Principles in the Basic Higher Stage in Al-Karak Governorate from their Point of View

حيدر جاسب، و ماجد الصعوب*

Haidar Jaseb & Majid AL-Suob

قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن

*الباحث المراسل: majid_suob@yahoo.com

تاريخ التسليم: (2017/1/2)، تاريخ القبول: (2018/2/8)

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم، في ضوء متغيرات النوع الاجتماعي، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي. وتكونت عينة الدراسة من المجتمع نفسه حيث بلغ (90)، معلما ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء الاستبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها، تكونت من (30) فقرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي عام (3,58)، كما أشارت النتائج إلى أن هناك فروقا في النوع الاجتماعي ولصالح المعلمات، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح ذوي الخبرة التدريسية من (10) سنوات فأكثر. وفي ضوء النتائج يوصي الباحث بعقد المزيد من الدورات التدريبية المتقدمة لتدريب معلمي ومعلمات الجغرافيا على مبادئ التدريس البنائي، وقيام المشرفين التربويين بمتابعة معلمي ومعلمات الجغرافيا حول أدائهم التدريسي، بما فيه إمتلاكهم وتطبيقهم لمبادئ التدريس البنائي بشكل منظم خلال العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الجغرافيا، المعلمين، التدريس البنائي، المرحلة الأساسية.

Abstract

This study aimed at identifying the degree at which geography teachers have the structural teaching principles in the basic higher stage in Al-Karak governorate from their point of view, in the light of the variables of gender, experience, and educational qualification. The study sample consisted of 90 male and female teachers. A questionnaire which consisted of 30 items was used after verifying its validity and reliability. In order to achieve the study objectives, the descriptive survey approach was used. The results showed that the extent at which geography teachers have the structural teaching principles was a medium degree with a mean of (3.58). The results showed that there are differences in gender in favor of the female teachers, while the results showed that there are no statistical differences attributed to the educational qualification. As for the teaching experience, there are statistically significant differences in favor of the teaching experience of 10 years or more. In the light of the results, the researcher recommends conducting more advanced training courses in order to train the male and female teachers regarding the structural teaching principles, and the supervisors should pursue the teaching performance of male and female teachers, including the acquisition and application of the structural teaching principles in a regular way during the educational process.

Keywords: Geography, Teachers, Structural, Principles, The Basic Higher.

مقدمة والإطار النظري

إن من أبرز سمات هذا العصر ذلك التطور الهائل كماً وكيفاً، والتسارع العلمي للمعارف الإنسانية وتجدها بصورة مستمرة لم تعهدها البشرية من قبل، فأصبح عصر التقنية والمعلومات، واقعا حقيقيا ملموسا؛ مما يتطلب إعداد الأجيال القادمة إعداداً يساير هذا التقدم التقني، وقد شهد الإنسان عبر تاريخه الطويل مراحل عديدة من التقدم، ولكل مرحلة منها خصائص تميزها عن غيرها، ولعل أبرزها المرحلة التي نعيشها الآن والتي تسمى بعصر الثورة العلمية والتقنية التي يمر العالم بها، عن طريق شبكات الاتصال والمعلومات التي كسرت الحواجز، لذا كان على المؤسسات التربوية والتعليمية أن تأخذ بالتقنيات والوسائل التعليمية الحديثة لكي تطور العملية التعليمية، وتساعد على إيصال المعلومات والأفكار والمفاهيم بصورة منطقية وسهلة إلى المتعلم، وبما يحقق أهداف العملية التعليمية.

كما أن تضخم المعرفة في جميع المجالات، والذي يشهده العالم، يدفعه إلى المبادرة باستخدام أقصى ما هو متاح من التكنولوجيا المعاصرة في العلوم النظرية بشكل عام، وفي مجال التربية بشكل خاص؛ حيث أصبحت التطورات الحديثة تؤثر في مكونات العملية التعليمية، وبخاصة إستراتيجيات التدريس (سالم، 2004).

لذلك تأتي أهمية الدراسات الاجتماعية والدور الفعال لها في حياة المجتمع بصورة عامة ضمن ارتباطها الوثيق بحياة المتعلمين وتأثيرها المباشر في سلوكهم واتجاهاتهم؛ لأنها تحاكي كل ما يحيط بهم، من خلال دراسة حياة الشعوب والمجتمعات وأسلوب الناس وعلاقاتهم ببعضهم بعضاً، كما تساعد على المقارنة بين مجتمعات الماضي ومجتمعات الحاضر فتبين أوجه الشبه والاختلاف بينهما (مرعي والحيلة، 2009).

ويكتسب الطالب من خلال الدراسات الاجتماعية المعرفة والقيم والمهارات الإيجابية، ويتطور مفهوم الدراسات الاجتماعية تطوراً كبيراً من حيث المفهوم والهدف الذي يسعى إلى مساعدة الطلبة في تنمية القدرة على صنع القرار بالرجوع إلى مخزون المعلومات السابقة وتوظيفها (علام، 2004).

وتعد الجغرافيا من فروع الدراسات الاجتماعية التي تسهم في بناء الأبعاد العقلية للطلبة، وتهتم بدراسة البيئة والحفاظ عليها، فهي من المعرفة الإنسانية القديمة التي أسهمت في تطويرها غالبية أمم الأرض قديماً وحديثاً؛ إذ لا يوجد علم من العلوم يشبع حاجات الإنسان وتطلعاته للمعرفة بالأرض وما يحيط بها أكثر من علم الجغرافيا (محمد، 2004).

والجغرافيا من أقدم فروع المعرفة التي عمل الإنسان على اكتسابها؛ لأن الإنسان جغرافي بطبعه، وأن أول معرفة حاول اكتسابها بالفعل هي المعرفة الجغرافية، فالجغرافيا كلمة لاتينية ابتكرها أحد العلماء اليونان (ارتوستنس)، وهي تتألف من مقطعين: (GEO) ومعناها الأرض، و(Graphia) ومعناها وصف، ومن ثم فإن معنى كلمة جغرافيا هو (وصف الأرض)، وتتطلب هذه المهمة التعرف إلى المكان الذي لم يتوان الإنسان في استكشافه منذ أن ظهر على سطح هذا الكوكب، بدءاً من الغابة أو السهل أو الجبل في محيطه الصغير، وانتهاءً بمحاولاته الاستكشافية للبلدان والقارات والمحيطات (العمرى، 2004).

ولقد اعتبرت الجغرافيا منذ زمن بعيد مركزاً للبحث والدراسة والتجديد والتطوير، فقد شهد عقد الخمسينيات من القرن الماضي إلى اليوم حركة إصلاح وتحديث؛ نظراً لطبيعتها المتأثرة والمؤثرة بالتطورات والتغيرات والأحداث، وباعتبارها أحد فروع مناهج الدراسات الاجتماعية التي تهتم بالمواطن الفاعل في مجتمعه القادر على اتخاذ القرار (الدراجي، 2010).

لذلك ينظر التربويون باهتمام إلى تنشئة الطلبة على فهم جديد ذي معنى يقوم على الاستقصاء الذي يُعدّ من طرق الوصول إلى فهم علم الجغرافيا ومفاهيمها وتعميماتها من خلال تشجيع الطلبة على تحليل المعلومات وتفسيرها والتنبؤ بالمستقبل (النجدي وآخرون، 2005).

ويتضح للباحثان مما سبق بأنه ليس كافياً أن يكون لدى معلمي الجغرافيا فهمٌ بالمحتوى، بل أن يكون لديهم العديد من المواقف التعليمية المتضمنة للمفاهيم والمعلومات الجغرافية البنائية التي يمكن أن ينادي بها، ويكون لدى المعلم فكرة عن ما يحمله الطلبة من أفكار ونظريات جغرافية ومعرفية بنائية في طريقة اكتساب المعلومات الجغرافية البنائية التي تساعدهم على ربط المعلومات السابقة بالمعلومات اللاحقة.

أما النظرية البنائية التي تعد اليوم إحدى أكبر النظريات التي تحظى باهتمام كبير من المنظرين والتربويين، خاصة في العلوم الطبيعية التي تُحسبُ الجغرافية علماً يقوم على العديد من الأسس والمرتكزات، ومبادئ النظرية البنائية؛ من حيث تركيزها على الجمع بين المعرفة العلمية الجديدة والتجربة المعاشة، ومن خلال تفاعل المتعلمين مع الظاهرة الجغرافية.

أما في مجال التدريس فقد نشأت البنائية رسمياً كنظرية في التعلم والمعرفة في العقد الثامن من القرن العشرين، من خلال أعمال برونر، وجلاس، وفيلد، تلك الأعمال التي لفتت انتباه التربويين واهتمامهم خلال العقد التاسع من القرن العشرين، والتي أصبحت اليوم رائجة ومقبولة بشكل واسع (المطلس، 1998).

فالتعلم في النظرية البنائية هو عملية بناء تنظيمات معرفية تراكمية ممكن ممارستها معتمدة على خبرات المتعلم، وأن المدخلات الحسية مثل الكلام والكتابة والمعرفة الشكلية سوف يكون لها معنى لدى المتعلم فقط عندما تتصل بعناصر داخلية للذاكرة، حيث إن للمعرفة وظيفة إدراكية وهي التماثل مع الحقيقة، وهي عبارة عن أنشطة متتالية بدنية وذهنية، يمكن بناؤها من خلال عدة أنشطة مثل حل المشكلات (النجدي، 2005).

ومن الأمور الجوهرية في مبادئ النظرية البنائية أن المعنى يبني بطريقة فعالة من قبل المتعلم نفسه؛ حيث يقوم بتنظيم خبراته في أبنية معرفية تدعى مخططات عقلية وأفكاراً داخلية تتكيف وتتغير مع التطور العقلي، فالخبرات والمفاهيم التي يتعامل معها المتعلم أول مرة تُعالج بوحدة من طريقتين الأولى: التمثيل، وهو إدخال الفكرة الجديدة في المخطط العقلي الموجود لديه أو استيعابها في مخطط عقلي جديد؛ ومن ثم من خلال هذا التنظيم تأخذ المعرفة الجديدة مكانها في العمل البشري، ونتيجة لذلك تخلق أبنية معرفية أكثر تعقيداً بمرور الزمن. أما الطريقة الثانية في التوازن فإن البنائية تشير إلى أن المتعلمين الذين يكونون على وعي بأمر ما يظهرون اهتماماً خاصاً عندما تتعارض توقعاتهم مع خبراتهم السابقة، ويؤدي هذا التناقض المعرفي إلى حالة عدم التوازن؛ مما يدفع المتعلمين إلى التمثيل للعودة إلى حالة التوازن العقلي من خلال التفاعل مع الآخرين أو التفكير الذاتي حول كيفية التعامل مع هذه المعلومات الجديدة، وإن حالة التوازن وعدم التوازن هي مسؤولية المتعلمين (الفينيش، 1998).

إن المرحلة النمائية التي يمر بها المتعلم، مرحلة تحدد ما الأبنية والتراكيب المعرفية التي توجد لديه؟ والتي يمكن أن يستوعبها بعد أن تمثلها؛ بهدف تنظيمها وإدماجها في البناء المعرفي، ليكون الفرد نامياً ونشطاً، ويقوم بأدوات نشطة للتعرف والإدراك والاستقبال والتفكير فيها، ثم ترميزها وتصنيفها، وإدراجها في مخزونة المعرفي (قطامي، 2001).

فالفرد الذي يفكر تفكيراً بنائياً في الجغرافية لا يتبنى الحقيقة، ولكنه يبني معرفته حولها ويكشفها؛ مما يستدعي التعرف المباشر من خلال الحواس إلى كيفية بناء الظاهرة وعلاقتها بما حولها من ظواهر جغرافية، ومشكلات جغرافية ناتجة عن هذه الظواهر مركزاً على ثلاثة أسئلة: ماذا، ولماذا، وماذا إذا، فيتوصل من خلال بنائه المعرفي العقلي وربط المعرفة السابقة باللاحقة إلى الحلول الجغرافية المناسبة (زيتون، 1992).

لذلك يسعى بعضهم إلى تبني النظرية البنائية؛ باعتبارها اتجاهاً جديداً في العملية التربوية التي أثبتت مجموعة من الدراسات فاعليتها في الغرفة الصفية مثل دراسة (الشبول، 2010) ودراسة (عبد الرحمن، 2010)، كما عدها بعض التربويين أساساً متكاملًا للإصلاح السائد في التدريس؛ خاصة بعد التحول الكبير في نظرتهم حول العوامل المؤثرة على التعلم، فلم تعد المؤثرات أو العوامل الخارجية هي وحدها المؤثر في التعلم، إنما أصبح ما يحدث في عقل الطلبة من فهم للمعلومة، ومعالجة لها، وحل المشكلات وإثارة التساؤلات، وتنمية أنماط التفكير المختلفة لديهم، ذات أهمية في العملية التعليمية التعلمية (زيتون، 2007).

وُعدَّ النظرية البنائية جزءاً جديداً من التفكير في التربية الذي ينسب إلى (بياجية) من خلال تركيزه على عملية التفاعل النشط للطلبة، والتي يستخدم فيها أفكارهم السابقة لإدراك المعاني والخبرات والتجارب الجديدة التي يتعرضون لها، ويكون دور المعلم ميسراً وليس ناقلاً للمعرفة. أما الطلبة فدورهم فاعل في عملية التعلم، فيبنون المعرفة من خلال معالجة ما استحدثت من معلومات ومبادئ في البناء المعرفي السابق لتصبح جزءاً من المعرفة العقلية المتصلة، فالطلبة معالجون فاعلون يقبلون على التعلم حاملين معهم آراءهم الخاصة حول الظاهرة الطبيعية، ليستثمروها في بنائهم المعرفي وبناء معارف الآخرين من حولهم، أما في نظريات التعلم الأخرى فالطلبة ينقلون المعرفة ولا يعالجونها؛ فتصبح مستقلة عنهم وتنتهي بانتهاء الحدث المرتبط بها أو بمرور الزمن، فالتعلم عملية تراكم معرفي لا يوجد أي ترابط أو تناسق بينها على العكس مما هو موجود في النظرية البنائية التي تعتمد على ربط المعلومات (زيتون، 2003).

مشكلة الدراسة

لقد تعددت طرائق التدريس وأساليبه، وطراً عليها تقدم كبيراً إلا أنها مازالت تعتمد على أسلوب الشرح اللفظي وعرض النموذج الذي قد يفتقد في بعض الأحيان إلى جعل المواقف التعليمية أكثر فاعلية وحيوية، وخاصة في تدريس مادة الجغرافيا، حيث إن هنالك سراً متواصلاً للمعرفة دون أن تكون هنالك فرصة لربط تلك المعرفة مع حصيلة الطالب من أفكار ومعارف وخبرات سابقة، فالمحتوى معلومات مجردة جامدة والمعلم ملقن لتلك المعلومات يعلم الطلبة كيفية حفظها واستظهارها فقط، فلا توجد طرق توجههم للعمل أو لبحث استكشافات المعرفة وإعادة بنائها في مخزونهم العقلي، ثم إدراك ما بين هذه لمعلومات من علاقات.

ومن خلال إطلاع الباحثان على الدراسات السابقة ومنها دراسة (عبد الرحمن، 2010) تطوير كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي في ضوء مبادئ النظرية البنائية للتعلم الدولي والسلام العالمي) ودراسة (الشبول، 2010) تطوير كتاب الجغرافيا للصف العاشر الأساسي في

ضوء مبادئ النظرية البنائية وقياس أثره في تنمية مهارات الاستقصاء)، يلاحظ الباحث العملية التعليمية بصورة عامة تفتقر إلى استخدام المبادئ الأساسية للنظرية البنائية في التدريس، وأن معلمي الجغرافيا يستخدمون الطريقة العادية التي تشتت أفكار المتعلمين وتسبب شرودهم الذهني والملل وعدم الاهتمام بالإستراتيجيات الحديثة، مثل التعلم التعاوني وربط الخبرات السابقة باللاحقة؛ مما يعكس ذلك على المعلمين. وفي ضوء ما سبق جاءت فكرة الدراسة للكشف عن درجة امتلاك معلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك لمبادئ النظرية البنائية، وتحدد مشكلة الدراسة من خلال إجابتها عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مبادئ التدريس البنائي اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا؟

السؤال الثاني: ما درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تعزى إلى (النوع الاجتماعي، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي)؟

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من كونها:

1. تكشف عن درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ النظرية البنائية.
2. تساعد هذه الدراسة المعلمين عموماً ومعلمي مادة الجغرافيا خصوصاً على تحسين أدائهم ورفع كفاءتهم وتزويدهم بالمبادئ الأساسية للنظرية البنائية.
3. استجابةً إلى توصيات الدراسات السابقة التي نادى بضرورة إجراء دراسات في المبادئ الأساسية في النظرية البنائية، مثل دراسة (الشبول، 2010)، ودراسة (عبد الرحمن، 2010).

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى الكشف عن:

1. تحديد مبادئ التدريس البنائي اللازمة لمعلمي الجغرافيا.
2. استقصاء درجة امتلاك معلمي الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك لمبادئ النظرية البنائية.
3. الكشف عن أثر متغيرات (النوع الاجتماعي، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي) في درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ النظرية البنائية.

حدود الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة على ما يلي:

الحدود المكانية: أجريت الدراسة على المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك وتحديداً في مديرتي التربية والتعليم لقصبة الكرك ولواء المزار الجنوبي.

الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2016/2015).

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على درجة امتلاك معلمي الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء مبادئ تدريس النظرية البنائية .

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على معلمي مادة الجغرافيا في مديريات التربية والتعليم لمحافظة الكرك (مديرية تربية لواء قصبة الكرك، ومديرية تربية لواء المزار الجنوبي).

التعريفات الإجرائية

درجة الامتلاك: وتعني توفر مبادئ النظرية البنائية لدى معلمي الجغرافيا التي قيست بدرجة وضعها المعلم نفسه، من خلال الإجابة عن فقرات الاستبانة التي قام ببنائها الباحث لأغراض هذه الدراسة.

المرحلة الأساسية العليا: هي المرحلة الأخيرة في التعليم الأساسي وتضم الصفوف (الثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي) وفق النظام التعليمي في المملكة الأردنية الهاشمية.

مبادئ النظرية البنائية: هي مجموعة من الأسس والمرتكزات التي تقوم عليها النظرية البنائية، والتي تهتم بالعمليات العقلية للمتعلم، وكيفية حصوله ومعالجته للمعرفة وطريقة تمثله لها، وأساليب تذكرها. (طلافة، 2002، العلي، 2001، الخصاونة، 2001).

الجغرافيا: هي المبحث الدراسي المقرر للمرحلة الأساسية العليا، والذي أقرته وزارة التربية والتعليم الأردنية لطلبتها للعام الدراسي (2016/2015)

معلمو الجغرافيا: هم المعلمون المأهلون في تخصص الجغرافيا ويدرسون هذه المادة للمرحلة الأساسية العليا.

قام الباحثان بالإطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي تناولت محور الدراسة، من دراسات مشابهة ودراسات مرتبطة، حيث تم عرضها حسب السنة من الأحدث إلى الأقدم وهي كما يلي:

وفي دراسة الخالدي، (2013) التي هدفت إلى تقصي مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمبادئ التدريس البنائي في مديرية تربية عمان الخامسة، واختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجة الممارسة وفقاً لمتغيرات: الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمرحلة التعليمية، تم تحقيق هذه الأهداف باستخدام استبانة مكونة من (33) فقرة على عينة مكونة من (187) معلماً

ومعلمة، من معلمي التربية الإسلامية. وأشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتدريس البنائي كانت متوسطة، وأظهرت فروقا دالة إحصائيا لمتغير الجنس والخبرة والمرحلة التعليمية.

وقام عبدالحميد (2012) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة توظيف معلمي العلوم لمبادئ النظرية البنائية أثناء تدريسهم مقررات العلوم في سلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (93) معلما ومعلمة من مدارس التعليم الأساسي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية من (26) فقرة بعد التأكد من إجراءات صدقة وثباته، وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروقات بين المتوسطات، كما تم حساب تحليل التباين حيثما لزم، وقد أظهرت الدراسة ان أداء المعلمين لمبادئ النظرية البنائية منخفضا في مقررات العلوم.

جاءت دراسة كايا (Kaya, 2012) لتقصي مدى ممارسة معلمي الجغرافيا في تركيا للتدريس وفق المنحنى البنائي في التعلم، وأثر هذا النمط في تنمية الوعي بالتنوع الثقافي على المستويين المحلي والعالمي، إذ تم اختيار (40) معلما من معلمي الجغرافيا، ومن خلال دراسة الحالة تم جمع البيانات النوعية بواسطة سجلات الملاحظة الصفية، والمقابلات الشخصية. وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي الجغرافيا لديهم اتجاهات إيجابية نحو تطبيق المنحنى البنائي؛ إذ توفرت لديهم القدرة على خلق جو من التعلم الممتع في الغرف الصفية، فضلا عن تنمية دافعية الطلبة للتعلم في جو من العمل الجماعي، وجعل المتعلم متطورا في عملية التعلم، كما أشارت النتائج إلى فعالية تدريس الجغرافيا بحسب الرؤى البنائية، في تنمية الوعي لدى الطلبة بالقضايا الاجتماعية والشعبية الوطنية، والعلمية على حد سواء.

كما أجرى العمري والسعيد (2012) دراسة هدفت إلى التعرف على معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية عن التدريس، في ضوء مبادئ النظرية البنائية بسلطنة عمان، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث أعد مقياس المعتقدات. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية عن التدريس في ضوء مبادئ النظرية البنائية، قد بلغت 4030 بمستوى مقبول.

وقام القيسي (2010) بدراسة هدفت إلى استقصاء درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية في المملكة العربية السعودية للنظرية البنائية، واستخدامهم لها في ضوء مقولاتها الأساسية، إذ تم توزيع استبانة مكونة من (35) فقرة على (135) معلما من معلمي التربية الإسلامية، للمراحل الدراسية: الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، في منطقة تبوك، وأشارت النتائج إلى أن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية لمبادئ النظرية البنائية واستخدامهم لها كانت بدرجة متوسطة، ولم تظهر فروق دالة في درجة الاستخدام بين المراحل التعليمية المستهدفة.

كما أجرى العمارة (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية نموذج التعلم البنائي في تحصيل طالبات الصف العاشر في مادة الجغرافية واتجاهاتهن نحوها في الأردن. وقد شملت عينة الدراسة 64 طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي، تم توزيعهن في شعبتين دراسيتين، اختيرت إحدى الشعبتين عشوائيا للتدريس بأسلوب نموذج التعلم البنائي، والأخرى بالأسلوب الاعتيادي،

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير المادة التعليمية وفق نموذج التعلم البنائي وبناء اختبار التحصيل المكون من 25، فقرة من نوع الاختبار من متعدد ومقياس الاتجاهات. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طالبات الصف العاشر على اختبار التحصيل في مبحث الجغرافية تعزى إلى أسلوب التدريس (بنائي، اعتيادي) لصالح نموذج التعلم البنائي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في اتجاهات الطالبات نحو مبحث الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية.

أما مكري (McCray, 2007) فقام بدراسة هدفت إلى معرفة ما إذا كانت البنائية هي الأفضل لتحسين المهارات والتحصيل الأكاديمي في مواد دراسات اجتماعية، حيث تكونت عينة الدراسة من (25) معلماً، أعمارهم ما بين (25_45) في مناطق شمال شرق ميتشغان، وشملت الدراسة المعلمين في مدارس المدينة وما حولها، واستخدمت الدراسة المقابلة والاستبانة. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة بين الطريقة البنائية وتحسين المهارات والتحصيل الأكاديمي في الدراسات الاجتماعية.

وأجرى قولتكن وكاراديومان (Gultekin & Karaduman, 2007)، دراسة هدفت إلى معرفة أثر مبادئ التعلم البنائي في مواد الدراسات الاجتماعية على اتجاهات طلبة الصف الخامس الأساسي ونجاحهم الأكاديمي والاحتفاظ بالمعلومات، حيث قاما بتطبيق الدراسة في مدرسة كان الأساسية في أفغانستان للعام الدراسي (2004/2005) بحيث تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: تجريبية درست منهاج الدراسات الاجتماعية القائم على مبادئ النظرية البنائية، وضابطة درست وفق المنهاج الاعتيادي، وتم تطبيق اختبار قبلي وبعدي لقياس النجاح الأكاديمي ومستوى الاحتفاظ ومقياس الاتجاه الذي قام بتطويره. وأظهرت النتائج أن مواد الدراسات الاجتماعية القائمة على مبادئ التعلم البنائي لها أثر على النجاح الأكاديمي ومستوى الاحتفاظ بالمعلومات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، ولكن ليس هناك أثر على اتجاه الطلبة.

كما قامت وايت سايد (Whiteside, 2000) بدراسة هدفت إلى بناء المهارات الجغرافية والفهم الجماعي بطرق التعلم البنائي، حيث تم تصميم برنامج لتحسين وتطوير المهارات الجغرافية والفهم الجماعي، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الثاني الأساسي في منطقة الريف لمدينة مدو سترن، وقد استخدمت لتطبيق الدراسة التي استمرت 16 أسبوعاً أداة الملاحظة وقوائم الشطب والمسح الميداني والاختبار القبلي والبعدي. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة لا يملكون معاني جيدة في الجغرافية أو الفهم الجماعي؛ ولذلك تم التطبيق طرق التعلم البنائي ومجموعات التعلم التعاوني وطرق متعددة الذكاء لمساعدة الطلبة، وكانت نتيجة الاختبار المطبق أن هناك زيادة في تعلم الطلبة في الجغرافية والاجتماع للمهارات والمعاني باستخدام التعلم البنائي ومتعدد الذكاء.

وأجرى كيبير (keeper, 1999) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر تطبيق نموذج التعلم البنائي في تدريس مادة نظم المعلومات الجغرافية لطلبة المرحلة الابتدائية بالولايات المتحدة الأمريكية في التحصيل الدراسي، حيث استخدم المنهج شبه التجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة

ارتفاع التحصيل الدراسي للمتعلمين، ووجود تأثير إيجابي للتعلم البنائي في العمل التعاوني والمشاركة الإيجابية من قبل المتعلمين في الموقف الصفّي.

التعقيب على الدراسات السابقة

اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة بتناولها النظرية البنائية في تدريس الجغرافيا، مثل: دراسة (الشبول، 2010)، أبلتون (Applton, 2009) كبير (keeper, 1999)، كايا (kaya, 2012)، في حين تناولت بعض الدراسات السابقة النظرية البنائية في الدراسات الاجتماعية والتاريخ، مثل: دراسة مكري (McCray, 2007)، (العمرى والسعيدى، 2012)، فولتكن وكاراديومان (Gultekin & Karaduman, 2007)

أجريت الدراسات السابقة في مراحل دراسية مختلفة، فبعض الدراسات أجريت في المرحلة الابتدائية والأساسية، مثل: دراسة (الشبول، 2010)، (العميرة، 2008)، فولتكن وكاراديومان (Gultekin & Karaduman, 2007)، كبير (keeper, 1999)، في حين أجريت بعض الدراسات في المرحلة الثانوية والمتوسطة، مثل: دراسة، (أما ما يميز هذه الدراسة فقد أجريت على المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك.

اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة باعتمادها المنهج الوصفى، وباستخدام أداة الاستبانة، مثل: دراسة، فولتكن وكاراديومان (Gultekin & Karaduman)، وبعض الدراسات استخدمت بطاقة الملاحظة والمقابلة، مثل: كايا (Kaya, 2012).

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تكوين الإطار النظري وتكوين صورة واضحة عن الدراسة الحالية، وجوانبها الرئيسية، والتخطيط للدراسة وتنفيذها، والاستفادة من الاطلاع على توصيات الدراسات السابقة ومقترحاتها.

إن أهم ما يميز هذه الدراسة، أنها جاءت للوقوف على "درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم" وهذا ما لم تبحثه أي دراسة سابقة حسب علم الباحثان من خلال الاطلاع على الأدب النظري.

منهجية الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفى، ويُعدّ هذا المنهج مناسباً لتحقيق أهداف الدراسة؛ لأنه يعتمد على جمع الحقائق والمعلومات، ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من (104) معلماً ومعلمة الذين يدرسون مبحث الجغرافيا في مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي، وزع (90) استبانة عليهم بعد استثناء العينة الاستطلاعية من مجتمع الدراسة، والتي بلغت (14) معلماً ومعلمة، وتم استرداد جميع الاستبانات التي وزعت

على مجتمع الدراسة البالغ عددهم (90) معلماً ومعلمة، فالعينة هي مجتمع الدراسة نفسه، والجدول الآتي يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
النوع الاجتماعي	معلم	48	53.33%
	معلمة	42	46.67%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	13	14.45%
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	33	36.66%
	أكثر من 10 سنوات	44	48.89%
المؤهل العلمي	دبلوم	8	8.89%
	بكالوريوس	68	75.56%
	دراسات عليا	14	15.55%
المجموع		90	100.00%

أداة الدراسة

ولتحقيق أهداف الدراسة؛ قام الباحث ببناء استبانته اشتملت على مبادئ التدريس البنائي من خلال الرجوع للأدب النظري السابق والدراسات ذات الصلة، مثل دراسة: (الخالدي، 2013)، ودراسة (الشيول، 2010)، وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (38) فقرة، ملحق (أ) صفحه (98).

صدق الأداة

للتأكد من صدق أداة الدراسة؛ تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج تدريس الدراسات الاجتماعية وأساليب التدريس العامة ومن الأساليب الأخرى من أساتذة الجامعات، والمتخصصين في الجغرافيا، ومشرفي مبحث الجغرافيا، وذلك بهدف التعرف إلى درجة مناسبة الفقرة، ووضوحها، وانتمائها، وإجراء التعديل المقترح في حال أن الفقرة غير مناسبة.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة؛ فقد استخدم الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة مكونة من 14 معلماً ومعلمة لمبحث الجغرافيا من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينتها، ثم حسب معامل الثبات للأداة بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ (0.954)، وهو معامل جيد لأغراض الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة

- قام الباحثان بإجراء دراسة من خلال الإجراءات الإدارية والتنظيمية الآتية:
1. بناء أداة الدراسة من خلال الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمبادئ التدريس البنائي.
 2. تم تحديد مجتمع الدراسة وعينتها من خلال تحديد مدارس مديرتي التربية والتعليم لقصبة الكرك ولواء المزار الجنوبي.
 3. عرض الأداة على مجموعة من المحكمين المختصين في صورتها الأولية.
 4. الحصول على كتاب تسهيل المهمة لتطبيق الدراسة من مديريات التربية والتعليم في لواء قصبة الكرك ولواء المزار الجنوبي للمدارس المشمولة في الدراسة.
 5. تم توزيع أداة الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2015/2016.
 6. إعادة جمع أداة الدراسة (الاستبانة)، حيث بلغ عددها (90).
 7. إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للدراسة.
 8. استخراج النتائج ومناقشتها.

متغيرات الدراسة

أولاً: المتغيرات المستقلة

1. النوع الاجتماعي: وله مستويان (معلم ومعلمة).
2. سنوات الخبرة: وله ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، من 6 إلى أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
3. المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا).

ثانياً: المتغير التابع

درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك.

تصحيح أداة الدراسة

اعتمد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة في تحديد درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (موافق بدرجة كبيرة جداً، ووافق بدرجة كبيرة، ووافق بدرجة متوسطة، وغير موافق بدرجة كبيرة، وغير موافق بدرجة كبيرة جداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وتم اعتماد هذا

التقدير من خلال تقسيم الدرجة العظمى (5) على ثلاث فئات متساوية ضمن المدى (1-5)، وفقاً للمعادلة الآتية: القيمة العليا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة - القيمة الدنيا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة مقسومة على عدد المستويات الثلاثة: (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة) أي: $(5-1) \div 3 = 1.33$ وهذه القيمة تساوي طول الفئة بين المستويات الثلاثة: (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة).

$$2.33 = 1.33 + 1.00$$

$$3.67 = 1.33 + 2.34$$

$$5.00 = 1.33 + 3.67$$

ومن ثم تُعدّ قيم المتوسطات الحسابية لدرجة الامتلاك والتطبيق كما يلي:

منخفضة	من 1 - 2.33
متوسطة	من 2.34 - 3.67
مرتفعة	من 3.68 - 5

المعالجات الإحصائية

استخدمت الدراسة المعالجات الإحصائية الآتية:

1. للإجابة عن السؤال الثاني؛ تم حساب المتوسطات الحسابية للانحرافات المعيارية للفقرات وللدرجة الكلية.
2. للإجابة عن السؤال الثالث؛ تم استخدام تحليل التباين المتعدد.
3. معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج معامل الثبات.

عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مبادئ التدريس البنائي اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمبادئ التدريس البنائي، إضافة إلى الأبحاث والمؤتمرات التربوية وأوراق العمل، حيث توصل الباحثان إلى قائمة بالمبادئ المرتبطة بالتدريس البنائي، حيث تشكل هذه المبادئ خريطة عمل لإداء المعلمين اثناء العملية التعليمية التعلمية، الامر الذي يتطلب منهم تنفيذ مبادئ التدريس البنائي بطريقة تسهل على الطلبة فهم واستيعاب مادة الجغرافيا وتحقيق اهدافها المتوخاة، وأن لا تعتمد على طريقة التلقين في تنفيذها. حيث تضمنت هذه المبادئ بعد تنقيحها ومراجعتها على 30 مبدأ تم بناؤها بشكل نهائي.

ويبين الجدول رقم (2) هذا المبادئ.

جدول (2): قائمة مبادئ التدريس البنائي لمعلمي الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا.

التسلسل	الفقرات
1	اوفر فرص تعلم كافية لربط المعارف الجغرافية بحياة الطلبة.
2	اشجع الطلبة على تقديم حلول مختلفة لحل مشكلات جغرافية تواجههم.
3	امنح الطلبة فرصا للتعلم التعاوني والتعليم من خلال مجموعات ترتبط بمادة الجغرافيا.
4	اعطى الطلبة الوقت الكافي للحوار والمناقشة في عملية التعلم لمادة الجغرافيا.
5	اوجه الطلبة للمشاركة في الأنشطة المتعلقة بالجغرافيا.
6	امنح الطلبة الحرية في عرض استفساراتهم واسئلتهم وافكارهم حول المادة العلمية.
7	اربط المعرفة الجغرافية الجديدة بمعرفة الطلبة القبلية لبناء تعلم جديد ذي معنى.
8	اتجنب إصدار الأحكام المسبقة على اداء الطلبة.
9	اطرح على الطلبة اسئلة مفتوحة النهاية متخصصة لمادة الجغرافيا.
10	اعزز ممارسات التعلم الذاتي لدى الطلبة.
11	اوظف خبرات الطلبة السابقة بما يتناسب مع أنشطة مبحث الجغرافيا.
12	ادلل الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تعلم الطلبة.
13	اجزئ المادة للطلبة بطريقة سهلة دون ان تفقد ترابط عناصرها الجغرافية.
14	امنح الطلبة وقتا للتفكير في الاسئلة التي اطرحها عليهم.
15	اوجه الطلبة إلى استثمار الوقت الاكاديمي المتاح بجدية.
16	اعرض عددا كافيا من الامثلة التوضيحية التي تتعلق بالجغرافيا.
17	اخطط للتكامل الافقي والراسي لمادة الجغرافيا من خلال الخبرات المقدمة للطلبة.
18	امنح الطلبة وقتا للتأمل في الخبرات الجغرافية الجديدة.
19	اوظف نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم.
20	اقوم اداء الطلبة من خلال مواقف عملية تتعلق بالجغرافيا.
21	استخدم اساليب وادوات تقويمية متنوعة خاصة بمبحث الجغرافيا.
22	اقدم الدرس من خلال مشكلات حقيقية مثيرة لاهتمام الطلبة.
23	اعرض للطلبة خبرات متنوعة حسب حاجاتهم وقدراتهم وميولهم.
24	اتقبل اخطاء الطلبة واعدها مصدرا لتحسين تعلمهم.
25	احرص على إثارة التسويق والدافعية للطلبة عند تدريس مادة الجغرافيا.
26	النزم بمفردات المنهج الدراسي لمادة الجغرافيا عند وضع الخطة اليومية.
27	احرص على التواصل مع الطلبة باساليب متنوعة تخدم مادة الجغرافيا.
28	استخدم إستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة لمادة الجغرافيا التي تؤكد على التفاعل الإيجابي بين الطلبة.
29	أكد على تلبية الاحتياجات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تؤثر في نجاح الطالب.
30	اشجع الطلبة ذوي القدرات العالية واكلفهم بإعمال إضافية تتحدى ذكاءهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم، وفيما يلي النتائج.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
2	أشجع الطلبة على تقديم حلول مختلفة لحل مشكلات جغرافية تواجههم.	3.82	.57	1	مرتفعة
23	أعرض للطلبة خبرات متنوعة حسب حاجاتهم وقدراتهم وميولهم.	3.78	.63	2	مرتفعة
16	أعرض عدداً كافياً من الأمثلة التوضيحية تتعلق بالجغرافيا.	3.78	.63	2	مرتفعة
1	أوفر فرص تعلم كافية لربط المعارف الجغرافية بحياة الطلبة.	3.77	.67	3	مرتفعة
17	أخطط للتكامل الأفقي والراسي لمادة الجغرافيا من خلال الخبرات المقدمة للطلبة.	3.73	.68	4	مرتفعة
25	أحرص على إثارة التشويق والدافعية للطلبة عند تدريس مادة الجغرافيا.	3.67	.74	5	متوسطة
13	أجزئ المادة للطلبة بطريقة سهلة دون أن تفقد ترابط عناصرها الجغرافية.	3.67	.74	5	متوسطة
24	أقبل أخطاء الطلبة وأعدّها مصدراً لتحسين تعلمهم.	3.64	.76	6	متوسطة
14	أمنح الطلبة وقتاً للتفكير في الأسئلة التي أ طرحها عليهم.	3.64	.76	6	متوسطة
18	أمنح الطلبة وقتاً للتأمل في الخبرات الجغرافية الجديدة.	3.64	.76	6	متوسطة
7	أربط المعرفة الجغرافية الجديدة بمعرفة الطلبة القبلية لبناء تعلم جديد ذي معنى.	3.62	.78	7	متوسطة

...تابع جدول رقم (3)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
4	أعطي الطلبة الوقت الكافي للحوار والمناقشة في عملية التعلم لمادة الجغرافيا.	3.62	.78	7	متوسطة
15	أوجه الطلبة إلى استثمار الوقت الأكاديمي المتاح بجدية.	3.62	.78	7	متوسطة
27	أحرص على التواصل مع الطلبة بأساليب متنوعة تخدم مادة الجغرافيا.	3.60	.80	8	متوسطة
22	أقدم الدرس من خلال مشكلات حقيقية مثيرة لاهتمام الطلبة.	3.58	.82	9	متوسطة
8	أتجنب إصدار الأحكام المسبقة على أداء الطلبة	3.58	.82	9	متوسطة
28	استخدم إستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة لمادة الجغرافيا التي تؤكد على التفاعل الايجابي بين الطلبة.	3.56	.83	10	متوسطة
12	أذلل الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تعلم الطلبة.	3.54	.86	11	متوسطة
11	أوظف خبرات الطلبة السابقة بما يتناسب مع أنشطة مبحث الجغرافيا.	3.53	.88	12	متوسطة
20	أقوم أداء الطلبة من خلال مواقف عملية تتعلق بالجغرافيا.	3.53	.85	12	متوسطة
6	أمنح الطلبة الحرية في عرض استفساراتهم وأسئلتهم وأفكارهم حول المادة العلمية.	3.53	.85	12	متوسطة
10	أعزز ممارسات التعلم الذاتي لدى الطلبة.	3.49	.91	13	متوسطة
26	التزم بمفردات المنهج الدراسي لمادة الجغرافيا عند وضع الخطة اليومية.	3.47	.88	14	متوسطة
19	أوظف نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم	3.44	.90	15	متوسطة
3	أمنح الطلبة فرصا للتعلم التعاوني والتعليم من خلال مجموعات ترتبط بمادة الجغرافيا.	3.44	.90	15	متوسطة

...تابع جدول رقم (3)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
29	أؤكد على تلبية الاحتياجات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تؤثر في نجاح الطالب.	3.44	.90	15	متوسطة
5	أوجه الطلبة للمشاركة في الأنشطة المتعلقة بالجغرافيا.	3.42	.91	16	متوسطة
21	أستخدم أساليب وأدوات تقييمية متنوعة خاصة بمبحث الجغرافيا.	3.42	.91	16	متوسطة
30	أشجع الطلبة ذوي القدرات العالية وأكلفهم بأعمال إضافية تتحدى ذكاءهم.	3.37	.98	17	متوسطة
9	أطرح على الطلبة أسئلة مفتوحة النهاية متخصصة لمادة الجغرافيا.	3.33	.94	18	متوسطة
	المتوسط العام	3.58	.32		متوسطة

يتبين من الجدول (3) أن درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم جاءت متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.58)، وانحراف معياري (0.32)، وحصلت الفقرات على درجات تفاوتت بين المرتفع والمتوسط، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.33-3.82)، وجاءت الفقرة رقم (2)، والتي نصها (أشجع الطلبة على تقديم حلول مختلفة لحل مشكلات جغرافية تواجههم) في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.82)، وانحراف معياري (0.57)، في حين جاءت الفقرة رقم (9)، والتي نصها (أطرح على الطلبة أسئلة مفتوحة النهاية متخصصة لمادة الجغرافيا) في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.33)، وانحراف معياري (0.94).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ 0.05) في درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي)؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام تحليل التباين المتعدد، لدرجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي)، والجدول (4) يبين ذلك:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي).

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	معلم	48	3.56	0.31
	معلمة	42	3.95	0.72
الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	13	3.68	0.66
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	33	3.56	0.40
	أكثر من 10 سنوات	44	3.89	0.62
المؤهل العلمي	دبلوم	8	3.30	0.31
	بكالوريوس	68	3.80	0.61
	دراسات عليا	14	3.57	0.29

تشير النتائج الواردة في الجدول (4) إلى وجود تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم حسب متغيرات النوع الاجتماعي، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات؛ تم استخدام تحليل التباين المتعدد كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (5): تحليل التباين المتعدد لأثر النوع الاجتماعي، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي على درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	2.577	1	2.577	9.216	*.003
الخبرة التدريسية	2.017	2	1.009	3.606	*.031
المؤهل العلمي	.564	2	.282	1.009	.369
الخطأ	23.491	84	.280		
الكلية	1287.739	90			

أظهرت النتائج الواردة في الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا

في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ولصالح الإناث، حيث جاء المتوسط الحسابي (3.95)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين للذكور (3.56).

فيما أظهرت النتائج الواردة في الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، على الرغم من وجود فروق بين المتوسطات الحسابية إلا أنها غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

كما أظهرت النتائج الواردة في الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، ولمعرفة لصالح من هذه الفروق؛ تم إجراء المقارنات البعدية، والجدول الآتي يبين النتائج.

جدول (6): المقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية في درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي حسب متغير الخبرة التدريسية.

الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 6 إلى أقل من 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	3.68			
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	3.56			*0.011
أكثر من 10 سنوات	3.89			

يتبين من الجدول (6) أن هناك فروقا بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة ذوي الخبرة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، ومتوسط (أكثر من 10 سنوات)، حيث بلغ متوسط (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) (3.56)، أما متوسط (أكثر من 10 سنوات) (3.89) ولصالح ذوي الخبرة التدريسية (أكثر من 10 سنوات).

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مبادئ التدريس البنائي اللازمة لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا.

من خلال مراجعة الأدب النظري والتربوي والدراسات السابقة تم بناء قائمة بمبادئ التدريس البنائي لمعلمي الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا، حيث تضمنت (30) مبدأ. والتي تشير إلى أهمية هذه المبادئ الأساسية التي تركز عليها النظرية البنائية في محور التعليم والتي ركز الباحثان في دراستهما على درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي وما هي النسبة التي يستخدمها معلمي محافظة الكرك في التدريس لأهمية هذه النظرية بصورة عامة ومبادئ التدريس البنائي خاصة في العملية التعليمية التعلمية. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الخالدي، 2013)، (القيسي، 2010)، (عبد الحميد، 2012)، و (McCray، 2007) في بناء وتطوير مهارات

التدريس البنائي من خلال استبانة اعدت لذلك للكشف عن مدى امتلاك او ممارسة المعلمين والمعلمات لمبادئ التدريس البنائي.اي ان هذه الدراسة استخدمت الاستبانة لتحديد مبادئ التدريس البنائي بالكشف عن مدى امتلاك المعلمين لمبادئ التدريس البنائي، واختلفت بنفس الوقت في طريقة مدى الامتلاك سواء باستخدام الاستبانة او بطاقة الملاحظة او المقابلة كما في دراسة (Kaya, 2012)، (العمرى والسعيدى، 2012)، (القيسي، 2010).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم.

بالنظر إلى النتائج تبين أن درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.58)؛ وهذا يؤكد أن نسبة من المعلمين يمتلكون مبادئ التدريس البنائي بدرجة متوسطة، وعلى الرغم من أن المتوسط الحسابي جاء بدرجة متوسطة إلا أنه يطلب من المعلمين امتلاكاً أكبر لمبادئ التدريس البنائي؛ نظراً لأهميتها ودورها الكبير في تفعيل التدريس وتنظيمه، وقد يعزو الباحث الحصول على هذه النتيجة إلى عدم عقد الدورات التدريبية والورش التي تسهم في تدريب المعلمين على مبادئ التدريس البنائي من قبل وزارة التربية والتعليم لتمكينهم من تطبيقها خلال المواقف الصفية أو لعدم قناعة المعلمين باستخدامها.

إن النظرية البنائية ومبادئ التدريس البنائي تحتاج إلى جهد المتعلم وتنظيم المعلم، وتحتاج إلى توظيف البيئة المحيطة والمجتمع المحيط لترتيب المعلومات، وتنظيمها داخل البناء الفكري والمعلوماتي للمتعلم، كما تحتاج إلى ترابط الأفكار مع بعضها بعضاً بشكل متناسق ومتكامل بعيد عن العشوائية والتلقين، وهذا شيء غالباً غير موجود في طرق تدريس المعلمين بما فيهم معلمو الجغرافيا؛ لأن المعلمين نادراً ما يتوجهون نحو الترابط الحسي لدى الطلبة، بحيث يتم من خلاله جلب المعلومات وربطها بالمعلومات السابقة فيتوقف التدريس عند بعضهم على التلقين الجاف المتكرر الذي لا علاقة له أصلاً بالترتيب والبناء والتنظيم بعقل المتعلم وبنائه الفكري المعلوماتي.

إن المعلمين بشكل عام ومعلمي الجغرافيا بشكل خاص هم الأوج لاستخدام هذه النظرية وهذه المبادئ في تدريسهم؛ لأن التلقين غير مفيد بأي وسيلة كانت؛ فغالبا المعرفة حسية وهي بحاجة لربط بشكل سليم، وتنظيم بشكل دقيق، وتحتاج إلى جهد المتعلم وتوجيه المعلم بكيفية تنظيم المعارف والمعلومات وتسلسلها، ثم إن بعض معلمي الجغرافيا لا يمارسون العناصر الرئيسة للتدريس البنائي، ومن ثم جاءت درجة الامتلاك لمبادئها بدرجة متوسطة.

وبالنظر إلى فقرات الاستبانة نلاحظ أن أعلى تقدير جاء لفقرات (أشجع الطلبة على تقديم حلول مختلفة لحل مشكلات جغرافية تواجههم، أعرض للطلبة خبرات متنوعة حسب حاجاتهم وقدراتهم وميولهم، أعرض عدداً كافياً من الأمثلة التوضيحية التي تتعلق بالجغرافيا، أوفر فرص تعلم كافية لربط المعارف الجغرافية بحياة الطلبة، أخطط للتكامل الأفقي والراسي لمادة الجغرافيا من خلال الخبرات المقدمة للطلبة)، وتراوحت درجات الفقرات بين (3.73-3.83) وبتقدير مرتفع وهذا يدل على أن المعلمين قد يستخدمون وبشكل بسيط بعض مبادئ التدريس البنائي ولكن بشكل

مبعثر وغير منظم، أو لا يعرفون أن هذه من مبادئ التدريس البنائي، فيتم ذلك من باب الاهتمام من بعض المعلمين ومن باب الحرص على تعلم أفضل للطلبة، وبعضهم يمتلكون بعض مبادئ النظرية البنائية إن سمحت لهم فرصة تطبيقها، وبعضهم يمتلكون مبادئ التدريس البنائي ولكن بشكل غير منظم وغير متسلسل، فهم يشجعون الطلبة على تقديم الحلول المختلفة لحل مشكلات جغرافية تواجههم.

هذا التنوع في تقديم الحلول يساعد الطلبة في عصف أفكارهم المبعثرة بشكل دقيق، كما يتضح أن تنوع المعلمين يعرض خبرات مختلفة حسب حاجات الطلبة وقدراتهم، وكذلك التنوع في عرض الأمثلة التوضيحية وتوفير الفرص الكافية لربط المعارف الجغرافية بحياة الطلبة والتخطيط الأفقي والرأسي لمادة الجغرافيا من خلال خبراتهم، يشكل ذلك الاهتمام من قبل بعض المعلمين بشكل فردي في التدريس البنائي، فيبدلون الجهد في سبيل إيصال المعلومة للطلبة وحثهم في اكتسابها من خلال عدد من الأمثلة والخبرات المرتبطة بحياتهم، وهي غالباً ما تكون خبرات شفهية غير محسوسة وغير واقعية، وبالنظر للتقديم الأفقي والرأسي نلاحظ اهتمام المعلمين به حيث يمتلكون مهارة ومبادئ التوسع في المعارف وتقديم الأمثلة والإحصائيات والدلائل الوافية، كما أنهم يجتهدون أيضاً في إيصال المعارف والمعلومات موفرين الجهد والوقت وبشكل أسهل وأدق، وهذا يؤكد أن المعلمين على الرغم من نقص المعرفة بالمبادئ البنائية في التدريس إلا أنهم يعملون جاهدين في إيصال المعلومة بغض النظر عن تسمية نظرية التدريس أو اتباع مبادئ بعينها في التدريس، وفي كثير من الأحيان تتشارك بعض النظريات في بعض المبادئ، كما تتشارك بعض الإستراتيجيات في بعض العناصر المجاورة نفسها.

وجاءت الفقرات التالية (24،25) بدرجة متوسطة وتراوحت تقديراتها بين (3.33-3.67) ومنها (أحرص على إثارة التشويق والدافعية للطلبة عند تدريس مادة الجغرافيا، أجزئ المادة للطلبة بطريقة سهلة دون أن تفقد ترابط عناصرها الجغرافية، أتقبل أخطاء الطلبة وأعد لها مصدراً لتحسين تعلمهم).

من خلال النظر إلى هذه النتائج نجد أن الفقرة (أحرص على إثارة التشويق والدافعية للطلبة عند تدريس مادة الجغرافيا) جاءت في المرتبة الأولى من بين الدرجات المتوسطة، وهذا يؤكد أهمية التشويق والإثارة في جلب اهتمام الطلبة لعملية التدريس، وهي من المبادئ الأساسية التي يجب أن يمتلكها المعلم أثناء تدريسه حتى لا يشعر الطالب بالملل وعدم الانتباه كما يتضح أن المبادئ تشاركية مع كل نظريات التدريس الأخرى وإستراتيجياتها وطرقها، وهو من المبادئ الملازمة لعملية التدريس، وجاءت الفقرة (أطرح على الطلبة أسئلة مفتوحة النهاية متخصصة لمادة الجغرافيا) في المرتبة الأخيرة من الدرجات المتوسطة، وهذا يبين أن معلمي الجغرافيا لا يطرحون أسئلة مفتوحة؛ فهم محصورون في المنهاج المقرر لهم، ولا يجذبون فتح الأبواب المغلقة، وإطالة فترة التدريس وزيادة المجهود، ثم إن وقت الحصة الدراسية قليل وغير كافٍ لطرح مثل هذه الأسئلة التي تحتاج إلى نقاش طويل ومكثف ودقيق وموجه من قبل المعلم. ومن ثم جاءت درجات امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي متوسطة بشكل عام، فعلى الرغم من إمام بعض المعلمين بها أو بنواحي معينة منها إلا أن النظرة الكلية غير متكاملة لمبادئ التدريس البنائي وغير

مترابطة أو متكاملة ولا تستخدم كمكون متكامل ومتربط وهذا هو الأصل في النظرية البنائية. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة القيسي، (2010) و (McCray, 2007) والعمامرة، (2008) في حين أنها اختلفت مع دراسة العمري والسعيد، (2012) و عبد الحميد، (2012).

مناقشة نتائج السؤال الثالث: المتعلقة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ أو نفيها تتعلق بدرجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، الخبرة التدريسية، المؤهل العلمي).

يتبين من النتائج أن هناك فروقا لصالح المعلمات الإناث بمتوسط حسابي (3.95) على حساب المعلمين الذكور وبمتوسط حسابي (3.56) في درجة امتلاك مبادئ التدريس البنائي، وهذا يبين أهمية الدور الذي تقوم به المعلمات الإناث في المرحلة الأساسية، والتي قد تكون أقرب إلى عقل الطالب وقلبه، ومن ثم فإن امتلاكها يقود نحو الأفضل، وغالبا ما يلجأ إلى ربط الأفكار ببعضها بعضا وهي بالتأكيد تنشر خبرات حسية مقصودة، وغالبا يقرب البعيد بأمثلة بسيطة من الحياة اليومية وبمدلولات بسيطة، بعكس المعلمين الذين يحاولون أن يشرحوا بطرق مبتكرة وركينة تعتمد على أشياء واقعية وجدية وإن لم تتوفر فإنه لا يتناول خبرات بسيطة؛ لأنها غير كافية بنظره ولا تلبي النتيجة المطلوبة. وقد يعزو الباحث أيضاً هذه النتيجة إلى أن المعلمات الإناث يلتزم من بالتدريس البنائي أكثر من المعلمين، وقد يكون جديتهن خلال الدورات التدريبية أكثر بكثير من المعلمين؛ مما حقق لديهن نسبة امتلاك عالية فضلا عن كثرة عدد المعلمات بحيث يفوق عدد المعلمين الذكور حسب علم الباحث.

وبالنسبة للنتائج المتعلقة بالمؤهل العلمي فقد بينت النتائج عدم وجود فروق إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ تعزى لمتغير المؤهل العلمي، إذ لا علاقة للدرجة العلمية بالامتلاك؛ لأن مبادئ التدريس البنائي تعتمد بشكل أكبر على جهد المعلم ونشاطه في اكتساب المعلومات، وإن تم التطرق لها ودراساتها في بعض المراحل الدراسية من خلال تعلم بعض نظريات التدريس، ولكن قدراته واهتماماته هي الركيزة الأولى في الاكتساب والإلمام والامتلاك، ومن الممكن أن الدورات التدريبية التي يخضع لها المعلمون على اختلاف مؤهلاتهم العلمية تناسب مستواهم وتجعلهم متقاربين في درجة الامتلاك لمبادئ التدريس البنائي.

أما فيما يتعلق بالنتائج المرتبطة بالخبرة التدريسية فقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ ولصالح ذوي الخبرة التدريسية الكبرى (أكثر من 10 سنوات)، وبمتوسط حسابي (3.89) على حساب الفئة التدريسية الأقل (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، وبمتوسط حسابي (3.56)، وهذا يبين أن سنوات الخبرة للمعلم تصقل معارفه وتنمي مهاراته؛ فهو في تعلم وتلق مستمر للخبرات، وهو على اطلاع أكثر من خلال الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم والتي اكتسب منها بعض المبادئ والنظريات، ومنها مبادئ التدريس البنائي، وكذلك استشارته بشكل أكبر للموجهين التربويين والمتابعة معهم، إضافة إلى فترة التدريس التي أعطته الوقت الكافي لاكتساب المزيد من الخبرات، والاحتكاك بشكل أكبر بالبيئة والمجتمع، والتي

هي من أركان النظرية البنائية في تنظيم وترتيب المعارف المعلومات لدى الطلبة وطرق الاحتفاظ بها. وافقت هذه الدراسة مع دراسة الخالدي (2013) والقيسي (2010) في حين أنها اختلفت مع دراسة العميره (2008) و McCray (2007).

التوصيات

وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي

1. عقد المزيد من الدورات التدريبية المتقدمة لتدريب معلمي الجغرافيا وبشكل محدد وواضح على مبادئ التدريس البنائي.
2. متابعة المشرفين التربويين معلمي الجغرافيا حول أدائهم التدريسي، بما فيه امتلاكهم وتطبيقهم لمبادئ التدريس البنائي بشكل منظم خلال العملية التعليمية التعلمية.
3. إجراء دراسة أخرى لمدى ممارسة معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في بيئات أخرى.

References (Arabic & English)

- Abed Al-Rahman, Taleb Mahmoud Ali. (2010). *The effect of the constructive teaching model toward the achievement of upper, primary stage in Geography subject and their views towards the subjects.*
- Abedalhamid, Ahmad Yousef. (2012). The degree of applying teacher's science for the constructivism principle during teaching science curriculums in sultanate of Oman. *The Journal of the Association of Arab universities.* 39, 223-247.
- Al-Ali, Omar. (2001). *The degree of acquiring tenth grade students for estimation and communication sports skills, patterns and sports Relations*, unpublished Master thesis, Yarmouk university, Irbid, Jordan.
- Al-Draji Saed E'ajal Mubark. (2010). *Natural Geographical bases*, Amman: Academic book Centre.
- Al-Finish, Ahmed. (1998). *An Educational survey in attempting of attracting new views toward educational process*, Tounes, Dar Al-Mahed.

- Al-Jawahiri, Ysra Abed Al-razeq. (2003). *Geographical thought and discoveries*. Al-Eskandaria The association of university youth.
- Al-Khalid, Jamal Khalil Mouhammed. (2013). The extent of practicing religion teachers for the structural teaching principle literature college, Education Department, Al-Zaitona Jordanian University, Jordan Hashemite Kingdom, Amman, *Babel University Journal Humanities Science*, 21-, 2013.
- Al-Khasawneh, Samaher. (2002). *The level of probable among seventh grade pupils thinking*, unpublished Master thesis, Yarmouk university, Irbid, Jordan.
- Allam, Salah Al-Deen. (2004). *Alternative educational evaluation*, Edition 1 Al Qahera Dar Al-Faker Al-Arabia.
- Al-Matles, Abdouh Mouhamed. (1998). *The guide of analyzing theoretical and application curriculums Education college*, Al-Sana'a university, Yamen.
- Al-Najdi, Ahmed. Saudi, Muna Abed Al-Hadi. & Areshdi, Ali. (2005). *The modern attitudes in teaching science according to international criteriaes and improving thinking and constructive theory*. Edition 1 Al Qahera Dar Al-Faker Al-Arabia.
- Al-Omari, Salah Mohammed Ameen. (2004). *Teaching Geography according to economic Knowledge perspective. (theory and application)*. Amman: Al-Doustor Traded Presses.
- Al-Omari, Saif Nasser. & Al-Sa'edi Hameed Misllem. (2012). *The perspectives of social studies teachers about teaching according the principals of constructive theory*.
- Al-Qaisi, Mouhammed. (2010). *The degree of religion teacher's knowledge in the Kingdom of Sudia Arabia for structural theory and applying it*. unpublished Master thesis, Mutah University, Jordan.
- Al-Shalabi, Ahmed. (1997). *Teaching Geography within the stages of public education*, Al Qahera Dar Al-Arabia Book Library.

- Al-shbool, Areej Salah Abed Al-Rahman. (2010). *The improvement of geography book for tenth grade according to principles of constructive theory and measures it effect in developing critical thinking skills*, unpublished pho thesis, Al-Bait university, Amman.
- Amayrah, Taleb Mahmoud Ali. (2008). *The effect of constructive learning model in the achievement of tenth grade student in Geography and their attitudes with the upper primary stage toward geography*, unpublished Master thesis, Al –Arabia Amman university for post graduate studies.
- Gultekin, M. & karaduman, H. (2007). *The effect of constructivist learning principles based learning materials to student's attitudes success*.
- Hoagland, mattew, A. (2000). *Utilizing constructivism in the history classroom*, St, Xavier. ERIK, 07083, 1018, SO, 0_928630_001, 262.
- Kaya, Erdogan. (2012). A case study on constructivist Geography teaching based upon Folk culture. *Journal of new world sciences Academy (NWSA)*. 7(I), p79_98.
- Keiper. T. A. (1999). GIS for elementary students: An inquiry into a new approach to Learning geography. *The Journal of Geography*, 98(2). 47_97. Retrieved from.
- Mahmoud, Salah Al-Deen Arafa. (2005). *Teaching and learning Geography in time of technology*, Edition 1, The book world for publishing, Al-Qahera.
- Mare'a, Tawfeeq. & Al-Heelah Mouhamed. (2009). *The modern educational curriculum its conceptions, elements, principals and processes*. Edition 3 Amman Dar Al-Maseer for publishing and distribution.
- McCray. K. (2007). *Constructivist approach: improving social studies skills academic achievement submitted in partial fulfillment*.
- Mouhamed, Fatehi. (2004). *The principles and applications of Geographical economy*. Al_Eskandaria. Dar Al-Maerifa hill.

- Qtami, Yosef. (2001). *The psychology of teaching*, Edition 1, Amman, Dar Al-Shrooq for publishing and distributing.
- Salem, Ahmed Mouhammed. (2004). *The technology of teaching and electronic learning*, Al-Riyadh, Dar Al-zahra'a for publishing and Distribution.
- Talafha, Hamzeh. (2002). *The degree of acquiring justification sports skills for eight grade pupils*, unpublished Master thesis, Yarmouk university, Irbid, Jordan.
- Whiteside, Kathy. (2000). *Building geography skills and community understanding with constructivist teaching methods*, DAI, ST.
- Zaitoon, Aish Mahmoud. (2007). *The constructive theory and the procedures of teaching science*, Amman, Dar Al-shshuruq.
- Zaitoon, Hassaen. & Zaitoon, Kamal. (2003). *learning and teaching from the perspective of constructive theory*, Edition 1 Al-Qahera, the book world.
- Zaitoon, Hassen Hussein. (2003). *Learning and teaching from the perspective of constructivism*. Edition 1 Al-Qahera, the book world.
- -Zaitoon, Hassaen. & Zaitoon, Kamal. (1992). *The Constructivism of astrology and educational perspective*. Alexandria, Egypt Republic. Monsha'at Al-Ma'ref.