

واقع استراتيجية التعليم البصري لدى معلمات الصفوف الأولى وعلاقته بتوجهات الدافعية لديهن

م.م رواء فارس عبد الحسن النصار

rawaalnassar@gmail.com

وزارة التربية. المديرية العامة لتربية ذي قار. العراق

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام استراتيجية التعليم البصري لدى معلمات الصفوف الأولى، والكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدامهما ودافعية المعلمات نحو مهنة التعليم. ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت استبانتيْن؛ الأولى لقياس مستوى استخدام استراتيجية التعليم البصري، والثانية لقياس دافعية المعلمات نحو مهنة التعليم. وتكونت عينة الدراسة من (300) معلمة من معلمات الصفوف الأولى في محافظة ذي قار. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أبرزها عدم وجود علاقة ارتباطية بين دافعية المعلمات واستخدامهن لاستراتيجيات التعليم البصري، فضلاً عن ضعف مستوى توظيف هذه الاستراتيجيات لدى معلمات الصفوف الأولى. كما بينت النتائج محدودية اطلاع المعلمات على استراتيجيات التعليم البصري وكيفية الاستفادة منها في العملية التعليمية، إضافة إلى ندرة البرامج التدريبية والمؤتمرات والندوات وورش العمل التي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية وتعزيز استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، ومنها استراتيجية التعليم البصري.

الكلمات المفتاحية: (استراتيجية، التعليم البصري، الدافعية، الصفوف الأولى).

"The reality of visual learning strategy among early grade female teachers and its relationship to their motivational orientations."

A.L :Rawaa Fares Abdel Hassan Al-Nassar

Abstract

This study aimed to examine the current use of the visual teaching strategy among early-grade female teachers and to explore the relationship between this usage and the teachers' motivation toward the teaching profession. To achieve these objectives, the researcher employed a descriptive survey method and utilized two questionnaires: the first to measure the level of visual teaching strategy implementation, and the second to assess the teachers' motivation toward the teaching profession. The study sample consisted of 300 early-grade female teachers in Dhi Qar Governorate. The study yielded several findings, most notably the absence of a correlation between female teachers' motivation and their use of visual teaching strategies, as well as the low level of implementation of these strategies among teachers of the early primary grades. The results also revealed limited teacher familiarity with visual teaching strategies and how to utilize them effectively in the educational process, alongside a scarcity of training programs, conferences, seminars, and workshops aimed at enhancing the educational process and promoting the use of modern teaching strategies, including visual teaching.

Keywords: Strategy, Visual Thinking, Motivation, Early Grades.

مشكلة الدراسة

يشهد العالم في الوقت الحاضر تطورات متسارعة في المجال التربوي، رافقها اهتمام متزايد بتطوير أساليب التدريس واستراتيجيات التعلم بما يواكب متطلبات العصر، ويسهم في تنمية القدرات العقلية والمعرفية للمتعلمين. وفي ضوء هذه التطورات برزت استراتيجية التعليم البصري بوصفها إحدى الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تعتمد على توظيف المثيرات والتمثيلات البصرية في تنظيم

المعرفة، وتنمية التفكير، وتحسين الفهم والاستيعاب، الأمر الذي يجعلها من الاستراتيجيات الفاعلة في تحقيق تعلم ذي معنى.

وتُعد مادة اللغة العربية من المواد الدراسية التي تتطلب توظيف استراتيجيات تدريس حديثة تتلاءم مع طبيعة محتواها وأهدافها، ولا سيما في الصفوف الأولى، إذ تُعد هذه المرحلة الأساس في بناء المهارات اللغوية وتنمية قدرات التلاميذ على القراءة والكتابة والفهم. إلا أن الواقع التربوي يشير إلى استمرار اعتماد بعض المعلمات على الأساليب التقليدية في التدريس، مما قد يحد من الاستفادة من الاستراتيجيات الحديثة، ومنها استراتيجية التعليم البصري، على الرغم من أهميتها في تبسيط المفاهيم المجردة وتحويلها إلى صور وتمثيلات بصرية تساعد التلاميذ على الفهم والاستيعاب.

ومن جانب آخر، تُعد الدافعية المهنية من العوامل المؤثرة في أداء المعلمة، إذ تسهم في زيادة رغبتها في تطوير ممارساتها التدريسية، وتبني الأساليب الحديثة، والحرص على تحقيق أهداف العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية. ومن ثم فإن مستوى الدافعية المهنية قد يكون له دور في مدى استخدام المعلمات لاستراتيجية التعليم البصري داخل الصف الدراسي، الأمر الذي يستدعي دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين في البيئة التعليمية.

وانطلاقاً من ذلك، تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن واقع استخدام معلمات الصفوف الأولى لاستراتيجية التعليم البصري، والتعرف إلى مستوى دافعيتهن المهنية، فضلاً عن تحديد طبيعة العلاقة بين استخدام هذه الاستراتيجية والدافعية المهنية، بما يسهم في سد فجوة معرفية في مجال المناهج وطرائق التدريس، ويقدم مؤشرات علمية يمكن الاستفادة منها في تطوير برامج إعداد المعلمات وبرامج التنمية المهنية.

وتتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع استخدام معلمات الصفوف الأولى لاستراتيجية التعليم البصري؟ وما طبيعة العلاقة بين استخدامها ومستوى دافعيتهن المهنية؟

أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية التفكير بوصفه إحدى العمليات العقلية الأساسية التي تتطور تبعاً للنمو العقلي والجسمي للفرد، وتتأثر بالخبرات التي يكتسبها في مختلف جوانب حياته الاجتماعية والعلمية والاقتصادية والبيئية، الأمر الذي ينعكس على قدرته في اتخاذ القرارات السليمة وإصدار الأحكام الموضوعية ومعالجة المشكلات بكفاءة (الرووف، 2016: 17).

ويُعد التعليم البصري من المداخل التعليمية الحديثة التي تعتمد على توظيف الصور والرسومات والمخططات والتمثيلات البصرية في بناء المعرفة، إذ إن المتعلم غالباً ما يستحضر صورة ذهنية عند التفكير في أي موضوع، سواء أكانت صورة مرئية أم لفظاً مكتوباً أم صوتاً مسموعاً، مما يجعل المدخل البصري وسيلة فعالة لتعزيز الفهم والاستيعاب (إبراهيم، 2004: 668-699). كما يسهم التعليم البصري في دمج التمثيلات اللفظية والبصرية للمعلومات، الأمر الذي يساعد على فهم الموضوعات المعقدة، وتنمية القدرات العقلية، وتحسين معالجة المنبثات، وتنمية أنماط متعددة من التفكير (Gutierrez, 1996: 63).

ويختلف المتعلمون في أساليب تعلمهم تبعاً لخصائصهم الفردية، ومستوياتهم المعرفية، ودافعيتهن، وقدراتهم العقلية، ويُعد التفكير البصري أحد أنماط التفكير التي تتطلب مهارات عقلية متقدمة، لما يتضمنه من تحليل وربط وتفسير للمعلومات البصرية، الأمر الذي يجعله مناسباً للمواد التعليمية التي تعتمد على الأشكال والرسومات والمخططات (شواشرة، 2007: 12).

ومن جانب آخر، تُعد الدافعية من العوامل الرئيسة المؤثرة في العمليات العقلية؛ إذ تؤدي دوراً مهماً في تنشيط الانتباه والإدراك والتفكير والذاكرة، وتسهم في توظيف المعرفة والإبداع في حل المشكلات. كما أن لها أهمية كبيرة في العملية التعليمية؛ لأنها تحفز المتعلمين على المشاركة الفاعلة في الأنشطة التعليمية وتحقيق أهداف التعلم بكفاءة (Joseph Nuttin, 1980: 19).

وتؤكد الأدبيات التربوية أن الدافعية، ولا سيما الدافعية الداخلية، تُعد أكثر تأثيراً واستمراراً في توجيه السلوك التعليمي، إذ تُسهم في تعزيز الرغبة في التعلم والاستمرار فيه، ولا يمكن أن تتحقق عملية تعلم فعالة من دون وجود دافع يحرك المتعلم نحو الإنجاز (جمال وقاسم وآخرون، 2001: 42). كما تُعد

الدافعية للتعلم من العوامل الأساسية التي تدفع المتعلمين إلى بذل الجهد العقلي والمعرفي لتحقيق مستويات مرتفعة من التحصيل الدراسي (محمد، 2016: 55) وفي ضوء ما تقدم، تتجلى أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

- إبراز أهمية استراتيجية التعليم البصري في تدريس الصفوف الأولى ودورها في تحسين الفهم والاستيعاب وتنمية التفكير لدى المتعلمين.
 - توجيه اهتمام معلمات الصفوف الأولى إلى أهمية توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة، ولا سيما استراتيجية التعليم البصري، في المواقف التعليمية.
 - توفير مقياس مقنن لقياس مستوى استخدام استراتيجية التعليم البصري، يمكن الاستفادة منه في الدراسات والبحوث المستقبلية.
 - الكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام استراتيجية التعليم البصري والدافعية المهنية لدى معلمات الصفوف الأولى، بما يسهم في إثراء الأدب التربوي في هذا المجال.
 - الاستفادة من نتائج الدراسة في تطوير البرامج التدريبية وورش العمل التي تهدف إلى تنمية كفايات المعلمات المهنية، وتعزيز دافعيتهن نحو مهنة التعليم، بما ينعكس إيجاباً على جودة العملية التعليمية-تقدم مقياس مقنن في التعليم البصري يمكن الاستفادة منه من قبل الباحثون في بحوث متشابهة.
- أهداف الدراسة :** تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:
1. التعرف إلى واقع استخدام معلمات الصفوف الأولى لاستراتيجية التعليم البصري في التدريس.
 2. التعرف إلى مستوى الدافعية المهنية لدى معلمات الصفوف الأولى.
 3. الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين استخدام استراتيجية التعليم البصري ومستوى الدافعية المهنية لدى معلمات الصفوف الأولى.

الحدود المكانية والزمانية: تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

الحد الزمني: العام الدراسي (2025/2024)

الحد المكاني: المدارس الابتدائية في محافظة ذي قار.

الحد البشري: معلمات الصفوف الأولى.

الحد الموضوعي: استراتيجية التعليم البصري والدافعية المهنية لدى معلمات الصفوف الأولى.

تحديد المصطلحات

أولاً: التعليم البصري

التعريف النظري

عرفه مهدي (2006) بأنه: “منظومة من العمليات التي تترجم قدرة الفرد على قراءة الأشكال البصرية وتحويل اللغة التي يحملها الشكل إلى لغة لفظية منطوقة أو مكتوبة، واستخلاص المعلومات من ذلك الشكل” (مهدي، 2006: 8)

كما عرفه عامر والمصري (2016) بأنه: “التفكير الناشئ عما نراه، وهو أحد أنماط التعلم غير اللفظي الذي يعتمد على ما تستقبله العين من معلومات، ثم يقوم الدماغ بترجمتها ومعالجتها” (عامر والمصري، 2016: 48).

التعريف الإجرائي

تعرف الباحثة التعليم البصري إجرائياً بأنه: الدرجة التي تحصل عليها معلمة الصفوف الأولى في مقياس استخدام استراتيجية التعليم البصري المعد لأغراض الدراسة الحالية، والذي يقيس مستوى توظيفها للصور والرسومات والأشكال والوسائل البصرية في المواقف التدريسية بما يسهم في توضيح المفاهيم وتنمية تعلم التلاميذ.

ثانياً: الدافعية المهنية

التعريف النظري

عرفها زهران بأنها: “حالة جسمية أو نفسية داخلية، وهي تكوين فرضي يؤدي إلى توجيه الفرد نحو تحقيق أهداف معينة.”

وعرفها (Pintrich 2003) بأنها: "حالة داخلية تدفع الأفراد إلى الانخراط في سلوكيات محددة من أجل تحقيق أهداف تعليمية وشخصية."

التعريف الإجرائي

تعرف الباحثة الدافعية المهنية إجرائياً بأنها: الدرجة التي تحصل عليها معلمة الصفوف الأولى في مقياس الدافعية المهنية المستخدم في الدراسة الحالية، والتي تعكس مستوى استعدادها لتحمل المسؤولية، والمثابرة، وبذل الجهد، والسعي إلى تطوير أدائها المهني، والتغلب على الصعوبات التي تواجهها أثناء ممارسة مهنة التعليم.

الفصل الثاني: الإطار النظري

حَتَّنَا اللهُ تَعَالَى فِي كِتَابِهِ الْعَزِيزِ عَلَى التَّدَبُّرِ وَالتَّأَمُّلِ فِي آيَاتِهِ الْكَوْنِيَّةِ، وَدَعَانَا إِلَى النَّظَرِ فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللهُ مِنْ شَيْءٍ وَأَنْ عَسَى أَنْ يَكُونَ قَدْ اقْتَرَبَ أَجْلُهُمْ فَبِأَيِّ حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ" (الأعراف: 185)، وَقَالَ سُبْحَانَهُ: "أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ" (الغاشية: 17-20).

ويؤكد طافش (2011) أن هذا النظر المقترن بالتدبر والتفكير هو المنبع الذي تنبثق منه المعارف والاكتشافات وفهم القوانين الكونية (ص 40).

أولاً: مفهوم التعليم البصري

يُعرّف التعليم البصري (Picture Thinking / Visual Learning / Spatial Learning) بأنه نمط من أنماط التفكير يقوم على المشاهدة والمعالجة البصرية مع تكوين البدائل الذهنية، وهو يختلف عن المعالجات اللفظية أو اللغوية التي تتسم غالباً بالطابع الخطي. ويشبه هذا النمط في أدائه محاكاة الكمبيوتر، حيث تُدخل كميات كبيرة من البيانات والمعلومات لإنتاج رؤية متعمقة في نظام معقد، وهي رؤية قد يتعذر الوصول إليها عبر اللغة وحدها (بدوي، 2008، ص 128).

ويميل التعليم البصري إلى الارتباط بالنصف الأيمن من المخ، ويستند نموذج المتعلم البصري-المكاني (Visual-Spatial Learner) إلى الاكتشافات الحديثة في أبحاث وظائف نصفي المخ؛ فالنصف الأيسر يُعالج المعلومات بشكل تحليلي وتسلسلي (Sequential) مع مراعاة الزمن، بينما يُدرك النصف الأيمن الكلّ ويفهم الحركة في المكان.

وتُعَدُّ القدرة على التصوّر البصري المكاني للعالم المحيط وسيلةً أساسية لاكتساب المهارات التي تحقّق التصوّر الذهني. وتُشكّل دراسة الأشكال وأوجه الاختلاف والتشابه بينها إحدى أهم وظائف العقل؛ فالتعليم نشاط عقلي يستخدم رموزاً متعدّدة -كالمعاني والصور والألفاظ والذكريات والأرقام والإشارات والإيحاءات- لتحلّ محل الأشخاص والأشياء والمواقف والأحداث التي يفكر فيها الفرد بهدف دراسة موقف معين (الخليلي وآخرون، 1994، ص 170).

والتفكير نشاط رمزي، وقد تتخذ الرموز المستخدمة فيه شكل كلمات أو صور أو مزيجاً منهما. ويُعتبر التصوّر الحسي شرطاً أساسياً للتفكير؛ إذ لا يستطيع المعلم أن يفكر في موضوع معين دون استحضار صورته الذهنية (بدوي، 2008، ص 128). ويُمكن القول إن التعليم البصري هو تعليم يعتمد على الصور، ويُمثّل أداة فعّالة لتخطيط الخرائط والرسم، وهو من الوسائل المرنة والعملية التي تتناسب مع المداخل المتنوّعة والمتنوّعة في أساليب التفكير. وتتجسّد قيمته في قدرة الفرد على توظيف معاني واقعية وملموسة لتوضيح المفاهيم المجردة، مع وجود تنسيق متبادل بين ما يراه المتعلّم من أشكال ورسوم وعلاقات، وما ينتج عنها من نتائج عقلية (أبو كلوب، 2019، ص 727).

وانطلاقاً مما تقدّم، تتّضح ضرورة توظيف استراتيجيات وطرائق جديدة لتنظيم وعرض المحتوى العلمي بما يتيح للمتعلمين ممارسة مهارات التعليم أثناء تفاعلهم مع هذا المحتوى.

ثانياً: تطور استراتيجيات التعليم البصري

تتألف استراتيجيات التعليم البصري من سلسلة من الخطوات المنظّمة التي تُركّز على تطوير النظرة المتمحورة حول تعليم المتعلّم، وتقديم برامج احترافية لإعداد المعلمين.

وتستند هذه الاستراتيجية إلى البحوث التجريبية المعتمدة على أنماط تفكير الأفراد، وتهدف إلى تنمية القدرة على ترجمة اللغة البصرية المتضمنة في الشكل البصري إلى لغة لفظية (منطوقة أو مكتوبة). وتشمل أهدافها تطوير مهارات الاتصال، ومهارات التفكير المنطقي والإبداعي، فضلاً عن تعزيز ثقة المتعلم في التعامل مع الغموض والتعقيد وتنويع الآراء (الشوبكي، 2010، ص 49). ويُشير الدليل المعرفي والتجريبي المستند إلى الأبحاث في هذا المجال إلى أن التطوير في الأشكال البصرية يُسهم في بناء التطور الإدراكي. كما أن تقديم هذه الاستراتيجية للمتعلمين في سياقات متنوعة يُفيدهم في تعلم مواضيع أخرى، وتسهم المناقشات التي تجري عبر عمليات التعليم البصري في تحسين أساليب الحوار والتفاعل الاجتماعي في مختلف مجالات الحياة (أبو كلوب، 2019، ص 727).

ثالثاً: أهداف استراتيجية التعليم البصري

تتجلى أهداف استراتيجية التعليم البصري في النقاط التالية:

1. تعزيز المشاركات النشطة بين الأفراد من خلال طرح أسئلة مفتوحة وتقديم ردود مساعدة من قبل المعلمة.
 2. تنمية قدرة المتعلمين على الملاحظة والمراقبة الدقيقة.
 3. تطوير التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.
 4. تحقيق تفاعل فعال بين المتعلمين عبر حلّ المشكلات بالعمل الجماعي واستراتيجية التعليم البصري تطوير مهارات الاتصال ومهارات التفكير المنطقي والإبداعي، فضلاً عن اكتساب المتعلم الثقة في التعامل مع الغموض والتعقيد وتنويع الآراء. (الشوبكي، 2010: 49)
- إضافة إلى ذلك، تهدف الاستراتيجية إلى تطوير مهارات التفكير المنطقي والإبداعي ومهارات التواصل، وتمكين المتعلمين من الثقة في مواجهة الغموض والتعقيد وتعدّد الآراء.

رابعاً: خطوات استراتيجية التعليم البصري

يُعرّف التعليم البصري بأنه مجموعة من الأنشطة البصرية التي يمكن توظيفها عبر استراتيجية عقلية، وتتمثل خطواتها فيما يلي:

1. عرض النموذج: تقديم نموذج يُعبّر عن الموضوع ومضامينه بعد تحديد معطيات السؤال.
2. رؤية العلاقات: ملاحظة العلاقات في الشكل وتحديد خصائصها (سواء كانت سببية أو منطقية) وإمكانية الإفادة منها.
3. ربط العلاقات واستخلاص الجديد: ربط العلاقات القائمة في الشكل واستنتاج علاقات جديدة في ضوء المعطيات، مع مراعاة أن بعض المعلومات قد تكون ناقصة أو زائدة.
4. إدراك الفجوات والغموض: تحديد مواطن الفجوات أو الغموض في الشكل بعد دراسة العلاقات المستنتجة، ووضعها موضع التمحيص والدراسة.
5. التفكير البصري لحلّ المشكلة: التفكير بصرياً (Thinking Visually) في ضوء الفجوات أو الغموض المحددة، ومحاولة توظيف قوانين ومفاهيم ونظريات سابقة للقضاء على تلك الفجوات ومدّ جسر بين المشكلة وحلّها (عبيد وعفانة، 2003: 43).
6. تخيل الحل (Imagination of Solution): وهي الخطوة الختامية التي تتضمن نتائج الخطوات السابقة، ويكون الحل عن طريق التخيّل العقلي.

ويرتبط هذا النوع من التعليم بالقدرة على الإدراك المكاني، ويُنمّي قدرة الفرد على التخيّل وتكوين الصورة الذهنية والمعالجة العقلية للمواقف. فقد اعتاد كثير من العلماء التعامل مع المشكلات ذهنياً والتوصّل إلى حلولها أثناء تفكيرهم العقلي في سياقات وأوقات مختلفة، بينما توصّل آخرون إلى اكتشاف العلاقات عبر التفكير الذهني ثم التحقق منها بطرائق منطقية أو علمية. وتتطلب هذه القدرة من الإنسان أن يُفكر ذهنياً في ما ينوي القيام به قبل الشروع في التنفيذ (عمار والقباني، 2011: 180/179) ويُضيف عفانة (2006) أن المفكرين بصرياً يوظفون التخيّل والرؤية والرسم بطريقة نشطة ومرنة، وينتقلون من تخيّل إلى آخر، وينظرون إلى المسألة من زوايا متعدّدة، وقد يوفّقون في اختيار القرينة المباشرة الدالة على الرؤية للحل. وبعد اكتساب الفهم البصري للمسألة، يتخيّلون حلولاً بديلة ويعبّرون

عنها برسوم سريعة لمقارنتها وتقييمها لاحقاً. ولهذا، يتحقق التعليم البصري بشكل أمثل عندما تندمج الرؤية والرسم والتخيل في تفاعل نشط.

كما يرى عبد الله السيد عزب (2002) أن التعليم البصري يشمل رؤية العلاقات وربطها، وإدراك الغموض وسدّ الفجوات، تمهيداً لوضع التصوّر البصري والوصول إلى الهدف (عبيد وعفانة، 2003 : 40).

خامساً: علاقة استراتيجية التعليم البصري بالنظريات التربوية : تتضمن استراتيجية التعليم البصري ممارسات تعليمية للمتعلمين والمعلمين على حدٍ سواء، وتقوم في جوهرها على الاكتشاف النشط المتمركز حول المتعلم. وبمراجعة أهدافها، نجدها ترتبط بالأفكار التربوية والإدراكية المعاصرة، حيث تُركّز على التحكم النشط والتراكيب القائمة على الاكتشاف، وتتجلى في:

- استخدام الأسئلة وإعادة الصياغة وربط أفكار المتعلمين من قبل المعلم، ممّا يُسهّل مناقشة المجموعة.
 - تهيئة مناخ آمن للمناقشة يتيح حدوث التعلم وفحص كل فكرة بشكل نشط.
 - تعميق النظر في المشكلة أثناء المناقشة وتسهيل ذلك عبر لغة الجسد وإشارات المعلم.
 - تبني ومناقشة أفكار الآخرين من خلال تناول المعلم لكل تعليق يُبداه المتعلمون.
- كما تعتمد الاستراتيجية على التعلم العلمي في حلّ المشكلات، إذ تُنظر إلى المشكلة العلمية وعناصرها نظرة شاملة كلية في إطار الوسائل المتاحة، وهي ليست خطوات جامدة بقدر ما هي استراتيجية ديناميكية عامة تتغيّر وفق طبيعة المشكلة (المحرز، 2019 : 79).

سادساً: دور المعلمة في التعليم البصري : يتلخّص دور المعلمة في التعليم البصري فيما يلي:

1. توفير المثيرات الحسية : تحفيز المتعلم على معالجة الرموز والعلاقات في المثير الحسي، من خلال الربط بين التخيلات العقلية والخبرة السابقة، لتتكامل عملية الإبصار مع التخيل العقلي.
2. تعزيز الدافعية للتعلم : تختلف استجابات الإنسان وردود أفعاله باختلاف القوى التي تحفّزه وتدفعه، وهذه الاستجابات تخضع لقوى داخلية أو خارجية تُعرف بالدافعية، وتؤثّر في تعلّمه وتفكيره وخياله وإدراكه وإبداعه. وفي المجال التربوي، تُعدّ الدافعية مفهوماً أساسياً في علم النفس التربوي، وتُعتبر أحد العوامل المسؤولة عن تباين مستويات المتعلمين في النشاط الدراسي والأداء المدرسي، ومعرفة ومحاولة حصرها يُسهمان بشكل كبير في نجاح العمليتين التربوية والتعليمية وفي نجاح المتعلم (مهدي، 2006 : 25).

سابعاً: مفهوم الدافعية (Motivation) الدافعية مفهوم افتراضي يُشير إلى مجموعة القوى الداخلية والخارجية التي تُثير السلوك أو تحافظ على استمراريته أو تُغيّره لتحقيق هدف أو إشباع حاجة. ويعود أصل المصطلح إلى النموذج الهوميوزتاتي (Homeostasis) أي إعادة التوازن، والذي يتضمن الجانب الفسيولوجي، ويُعرف بأنه العمليات الفسيولوجية المتناسقة التي تبقى ثابتة في معظم الأحوال. وهي حصيلة تفاعل قوة جذب كامنة بين الفوائد التي يحصل عليها الفرد ودرجة توقّعه لتحقيق الفائدة نتيجة الأداء (يوسف، 2003 : 91).

ويُشير قطامي وعدس (2002) إلى أن الدافعية تعني مجموعة الظروف الخارجية والداخلية التي تحرك الفرد لإعادة التوازن الذي اختل، وهي بذلك تشير إلى الوصول إلى هدف يهدف إلى إرضاء حاجات خارجية أو داخلية (قطامي وعدس، 2002 : 123).

ثامناً: تصنيفات الدافعية قدّم الباحثون تصنيفات متعدّدة للدافعية، من أبرزها:

1. الدوافع الأولية
تحدّدها الوراثة، وتتصل اتصالاً مباشراً بحياة الإنسان وحاجاته الفسيولوجية. قد يرى البعض أن الدوافع الأولية أقلّ تأثيراً من الدوافع الثانوية، لكن هذا يتوقّف على درجة إشباع هذه الحاجات؛ فدافع الجوع مثلاً لا يظهر أثره بوضوح ما دام مشبعاً، لكنه يكتسب أهمية كبرى ويوجّه السلوك في حال عدم إشباعه. ومن الدوافع الأولية: الجوع، العطش، الجنس، الأمومة.
2. الدوافع الثانوية

تنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته وعمليات التنشئة الاجتماعية. فسلوك الطفل في سنواته الأولى يتحدد بالدوافع الأولية، ولا يتم إشباعها إلا عبر الكبار، مما يضطر الطفل إلى اتباع أساليبهم، فتتولد دوافع جديدة. ومن الدوافع الثانوية: الانتماء، التحصيل، النجاح (العناني، 2008: 143).

3. الدوافع الداخلية والخارجية

• الدوافع الخارجية: تكمن مصادرها في الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها، ويمكن استثارتها عبر تغيير الظروف الاجتماعية والبيئية المحيطة. وتعني قيام الفرد بمهمة أو عمل لأسباب خارجية، كالحصول على مكافأة مادية أو علامة مرتفعة في الاختبار (الريماوي وآخرون، 2004: 207-208). وتستخدم الدافعية الخارجية عادةً لدفع المتعلم نحو التعلم، وفي هذه الحالة يكون التعلم وسيلة لتحقيق هدف خارجي (سليم وآخرون، 2006: 157).

تاسعاً: وظائف الدافعية: تساعد معرفة الدافعية في تفسير الفروق الفردية، خاصة بين المتعلمين، وتحديد جوانب الاختلاف في أدائهم. ويمكن إجمال وظائف الدافعية الأساسية في أربع وظائف:

أولاً: استثارة السلوك تُعدّ الدافعية عاملاً محفزاً للقيام بسلوك معين، وإن لم تكن السبب الوحيد. ويُشير علماء النفس إلى أن أفضل مستوى من الإثارة لتحقيق نتائج إيجابية هو المستوى المتوسط؛ فالضعيف يؤدي إلى الملل وعدم الاهتمام، والمرفع يسبب التوتر والقلق. فالدافعية تُحدث الإثارة وتوجه السلوك، وتمنحه الحافز والطاقة المحركة (الرحو، 2005: 42-43).

ثانياً: تنشيط السلوك تُنشِط الدافعية السلوك وتحركه، وتمثل الطاقة المعبأة للفرد التي تحفزه نحو هدف معين. وتتجلى وظيفة التنشيط في إعطاء الفرد النشاط العام والطاقة للقيام بالأعمال. ويُضيف الزيات (1996) أن التعلم يحدث عبر النشاط الذي يقوم به الفرد، وأن حدوث هذا النشاط مرتبط بظهور حاجة أو دافع يسعى الفرد لإشباعه، وتزداد فعاليته بزيادة الدافع؛ فالدوافع هي الطاقة الكامنة لدى المتعلم والأساس الأول في عملية التعلم (يوسف وقطامي، 1998: 148).

ثالثاً: التوجيه تُوجه الدافعية الفرد نحو مقارنة الهدف بالبيئة لتقليل الفوارق، حيث يعالج الموقف أولاً ثم يسعى لتحقيق الهدف. وهي تدفع الفرد إلى سلوك معين، ثم تطبع سلوكه بطابع معرفي، وتعمل كموجه لمسار السلوك ومخطط له. وبذلك تكون وظيفتها وضع الخطط لسير السلوك نحو تحقيق الأهداف لدى المتعلم (منصور ورشيد وآخرون، 2000).

رابعاً: الاستمرارية يحافظ الفرد على استدامة السلوك ما دام مدفوعاً بالحاجة إليه. ويمكن الاستفادة من فهم الدافعية في فهم سلوك الأطفال والدوافع المختلفة التي تساعد في التنبؤ بسلوكهم..
(الدراسات السابقة المتعلقة بالدافعية (الإنجاز)

الدراسة والسنة	العينة	الأداة	المنهج	النتائج
حسنيين آية الله محمد محمود (2016/2015) الفروق في الدافعية الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين وفقاً للنوع والتخصص	500 طالب	مقياس الدافعية الأكاديمية	المنهج الوصفي	أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الدافعية الذاتية والدافعية الفرضية بين الطلاب المعلمين من ذوي التخصص الأدبي ونظرائهم من ذوي التخصص العلمي. كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في ضعف الدافعية بين متوسطات درجات المعلمين من التخصصين العلمي والأدبي.
النعمان (2013) تنمية الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بالمدينة المنورة	257 معلماً في 13 مدرسة	استبانة الدافعية	المنهج الوصفي بأسلوب المسح المكتبي	كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى الكلي لتنمية عوامل الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية وفقاً لتقديرات معلمهم.

الدراسات المتعلقة باستراتيجية التعليم البصري

الدراسة والسنة	العينة	الأداة	المنهج	النتائج
رزقي قيروانا (2019) تصوير كتاب اللغة العربية على أساس التعلم البصري	صف الخامس والرابع 11 طالبا	الملاحظة والمقابلة والاختبار	البحث والتطوير	قامت الباحثة بتطوير الكتاب الدراسي، وبعد إجراء الاختبار القبلي، تبين أن قيمة اختبار t-test المحسوبة تجاوزت قيمة t-table، مما يؤكد فعالية كتاب اللغة العربية القائم على التعليم البصري في تحسين تعلم اللغة العربية لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي في المدرسة الابتدائية الإسلامية.

الدراسة والسنة	العينة	الأداة	المنهج	النتائج
عباس عابش (2024) فاعلية مقرر الكتروني مقترح على وفق نظرية ماير في تحصيل مقرر القياس والتقويم وتنمية التفكير البصري عند طلبة كليات التربية الأساسية	100 طالب وطالبة	اختبار التحصيل المكون من 50 فقرة 42 فقرة موضوعية و8 فقرات معانية اختبار التفكير البصري المكون من 40 فقرة بأربعة بدائل	المنهج الوصفي المنهج التجريبي	تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في كلا الاختبارين. كما أظهرت النتائج تنمية ملحوظة في التفكير البصري لدى طلاب المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي.

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، باعتباره الأنسب لإجراءات الدراسة المتعلقة بتصميم وبناء البرامج أو المقررات العلمية. يُقصد بالمنهج الوصفي الرصد الدقيق لظاهرة أو حدث معين (فارس وخالد، 2011: 56).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الأولية في محافظة ذي قار، والبالغ عددهم (3000) معلمة. وقد تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (300) معلمة لتمثيل مجتمع الدراسة. أدوات البحث:

لغرض تحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة الأدوات المناسبة كما يلي:

أولاً: استبيان استراتيجيات التفكير البصري لمعلمات الصفوف الأولية
الخصائص السيكومترية للمقياس:

1. الصدق:

أ. الصدق الظاهري: تم التحقق من صدق المقياس بعرضه على نخبة من الخبراء، وقد بلغت نسبة اتفاقهم على جميع الفقرات أكثر من (80%)، مما يؤكد صدق المقياس ظاهرياً.

ب. صدق البناء (التجانس الداخلي): طبقت الأداة على عينة استطلاعية قوامها (20) معلمة، واستخدمت معادلة ارتباط بيرسون للتحقق من علاقة الفقرة بالمجال، وعلاقة المجال بالدرجة الكلية، وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية، ومقارنتها بالقيمة الجدولية (0,44) عند مستوى دلالة (0,05):

- علاقة الفقرة بالمجال: تراوحت معاملات الارتباط بين (0,73 – 0,87)، وهي قيم مقبولة إحصائياً.
- علاقة المجال بالدرجة الكلية: تراوحت معاملات الارتباط بين (0,78 – 0,91)، وهي قيم مقبولة.
- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية: تراوحت معاملات الارتباط بين (0,81 – 0,93)، وهي قيم مقبولة.

2. الثبات: تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار، حيث طبقت الأداة على العينة الاستطلاعية نفسها (20 معلمة) بفارق أسبوعين بين التطبيقين. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، بلغ معامل الثبات (0,92)، وهو معامل ثبات مرتفع.

ثانياً: مقياس الدافعية

الخصائص السيكومترية للمقياس:

1. الصدق: عُرض المقياس على مجموعة من الخبراء، وبلغت نسبة اتفاقهم أكثر من (85%) لجميع الفقرات، مما يثبت صدقه ظاهرياً.

2. الثبات: استُخدمت طريقة إعادة الاختبار، حيث طُبّق المقياس على العينة الاستطلاعية (20 معلمة) ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين. وبلغ معامل الثبات باستخدام بيرسون (0,88)، وهو معامل ثبات عالٍ. الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة برنامج (SPSS) في المعالجات الإحصائية، والتي شملت:

1. النسبة المئوية: للتحقق من صدق المقياس.

2. اختبار t: لإيجاد الفروق بين المتوسطات.

3. معامل ارتباط بيرسون: لحساب الثبات ومعاملات الارتباط.

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض لنتائج البحث و تفسيرها ثم تقديم عدد من التوصيات و المقترحات

أولاً: عرض النتائج

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها، يليه تقديم عدد من التوصيات والمقترحات.

أولاً: عرض النتائج

الهدف الأول: التعرف على مستوى استخدام استراتيجيات التعليم البصري في التدريس

تم تحليل استجابات عينة البحث البالغة (300) معلمة على استبيان استراتيجيات التعليم البصري. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لاستجابات العينة بلغ (38,69) بانحراف معياري (6,45). وبمقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس (39)، واستخدام اختبار t لعينة واحدة، تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين؛ إذ بلغت قيمة t المحسوبة (0,832) وهي أقل من القيمة الجدولية (1,98) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (299). وهذا يشير إلى أن معلمات الصفوف الأولية يستخدمون استراتيجيات التعليم البصري بمستوى ضعيف.

جدول رقم (1): نتائج اختبار t للفروق بين المتوسط الحسابي والافتراضي لدرجات عينة الدراسة على استبيان استراتيجيات التفكير البصري.

مستوى الدلالة (0,05)	القيمة التائية		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	1,98	0,832	39	6,45	38,69	300

الهدف الثاني : التعرف على الدافعية

تم تحليل استجابات عينة الدراسة البالغة (300) معلمة على مقياس الدافعية. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي بلغ (71,85) بانحراف معياري (7,02). وبمقارنته بالمتوسط الفرضي (72) باستخدام اختبار t لعينة واحدة، تبين عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسطين؛ إذ بلغت قيمة t المحسوبة (0,353) وهي أقل من القيمة الجدولية (1,98) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (299). وهذا يعني أن مستوى دافعية المعلمات منخفض.

جدول رقم (2): نتائج اختبار t للفروق بين المتوسط الحسابي والافتراضي لدرجات عينة الدراسة على مقياس الدافعية .

مستوى الدلالة (0,05)	القيمة الثانية		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	1,98	0,353	72	7,02	71,85	300

الهدف الثالث : التعرف على العلاقة بين استخدام استراتيجيات التعليم البصري و الدافعية لتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات العينة على استبيان استراتيجيات التعليم البصري ودرجاتهم على مقياس الدافعية. بلغت قيمة معامل الارتباط (0,034)، وهي أقل من القيمة الجدولية (0,178)، مما يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين استخدام استراتيجيات التعليم البصري والدافعية لدى المعلمات.

جدول رقم (3): معامل الارتباط بين استخدام استراتيجيات التفكير البصري والدافعية لدى معلمات الصفوف الأولى

مستوى الدلالة (0,05)	ارتباط بيرسون		درجة الحرية	العينة	المتغير
	الجدولية	المحسوبة			
غير دالة	0,178	0,034	299	300	استراتيجيات التفكير البصري الدافعية

استنتاجات الدراسة:

1. انعدام العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين دافعية المعلمات واستخدامهن لاستراتيجيات التعليم البصري.
2. ضعف مستوى توظيف استراتيجيات التفكير البصري من قبل معلمات الصفوف الأولى.
3. محدودية اطلاع المعلمات على استراتيجيات التعليم البصري في برامج التعليم وسبل الاستفادة منها.
4. ندرة البرامج التدريبية والمؤتمرات والندوات والورش الخاصة بتطوير التعليم واستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، ومنها استراتيجية التعليم البصري.
- 3- تعزيز الشعور بالكفاءة (الثقة بالنفس).
- 4- توظيف استراتيجيات الت البصري في التدريس الابتدائي.

توصيات الدراسة:

1. اعتماد مقياس الدافعية كأداة لتشخيص المعلمين الذين يعانون من تدني الدافعية، مع العمل على تشجيع وتطوير دافعية من يتمتعون بمستوى جيد منها.
2. ربط استراتيجيات التعليم البصري بالمهارات الحياتية لدى المعلمين والمعلمات.
3. تعزيز الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس لدى المعلمين.
4. توظيف استراتيجيات التعليم البصري في التدريس بالمرحلة الابتدائية.

مقترحات الدراسة:

1. العمل على تدريب المعلمين على كيفية توظيف استراتيجيات التعليم البصري في ممارساتهم التدريسية.
2. دراسة العلاقة بين الدافعية ومتغيرات أخرى، مثل: الخوف من الفشل، والرضا الوظيفي، والتوافق النفسي والاجتماعي.
3. بناء برنامج تدريبي متخصص لتنمية الدافعية لدى معلمي الصفوف الأولى.

المصادر

- 1- عامر والمصري ، طارق عبد الرؤف وإيهاب عيسى (2016) : التفكير البصري (مفهوم، مهاراته - استراتيجياته) ط 1 ، القاهرة المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- 2- مهدي، حسن : (2006) فاعلية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الجامعة الإسلامية غزة.

- 3- عبيد ، وليم وعفانة ، عزو (2003) : التفكير والمنهج المدرسي، ط1 الكويت ، مكتبة الفلاح.
- 4- الشويكي (2010) : أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم والتفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة.
- 5- طافش، أيمن (2011): أثر برنامج متنوع في تنمية التواصل الرياضي على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير البصري في الهندسة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي ، غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .
- 6- إبراهيم مجدي عزيز (2004) : استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم، ط1، مطبعة أبناء وهيه حسان ، وكتيبة الأنجلو المصرية ،مصر.
- 7- أبو كلوب، أماني عطية ، (2019) : مدى أكتساب طلبة الصف الثالث الأساسي لمهارات التفكير البصري المتضمنة في كتاب العلوم والحياة . مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27، 3 ، غزة. تفاق وائل البحث
- 8- العفون، نادية حسين (2012) : التفكير أنماطه ونظرياته ،دار الضحاء للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
- 9- قطامي ، يوسف و عدس ،عبد الرحمن: (2002) علم النفس العام - عمان دارا الفكر للنشر والطباعة
- 10- جواد وحمزه ، ميسون علي وحمزة، عناية يوسف (2015) : استراتيجيات التدريس البصري واللغة العربية، مجلة كلية التربية الأساسية ، المجلد 21 - العدد ٨٨.
- 11- القطيش، ح ، والشرفات ، أ (2017) : مستوى واقعية الإنجاز لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس البادية الشمالية الشرقية ، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 216، 225، 211.
- 12- الفضلي مير(2013) : الدافعية المهنية لدى معلمات رياض الأطفال في بعض المتغيرات الذاتية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة عمان العربية ، عمان : الأردن .
- 13- رزقي، قيراويتا،(2019) تصوير كتاب اللغة العربية على أساس التعليم البصري، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
- 14- البياتي ، عباس عايش (2024) فاعليه مقرر الكرتوني مقترح على وقف نظرية ما ير في تحصل مقرر القياس والتقويم وتنمية التفكير البصري عند طلبة كليات التربية الأساسية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، جامعة بابل .15- النعمان ، عثمان بن مصطفى (٢٠١٣) - تنمية الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بالمدينة المنورة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة.16- حسين ، آية الله محمد محمود (٢٠١٦) : الفروق في الدافعية الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين وفقاً للنوع والتخصص ،مجلة كلية رياض الأطفال ، جامعة الفيوم للدراسات العلمية التربوية والنفسية.

Arnheim, R. (1969). *Visual Thinking*. London: Faber and Faber

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman

الملحق (1)

الصورة النهائية لاستبيان استراتيجيات التفكير البصري لمعلمات الصفوف الأولى

عزيزتي المعلمة / يهدف هذا الاستبيان إلى قياس مدى استخدام وفعالية استراتيجيات التفكير البصري في التدريس. نرجو الإجابة بكل صدق وموضوعية علماً بأن إجاباتكم ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
البيانات الأولية:

الاسم (اختياري): _____ المؤهل العلمي: _____ سنوات الخبرة في التدريس: _____ الصف الدراسي الذي تقوم بتدريسه: _____
المحور الأول: مدى استخدام استراتيجيات التفكير البصري يرجى تحديد درجة موافقتك على العبارات التالية: (5 = دائماً، 4 = غالباً، 3 = أحياناً، 2 = نادراً، 1 = أبداً)

ت	مدى استخدام استراتيجيات التفكير البصري	٢٣٣٥	٢	٣	٤	٥
---	--	------	---	---	---	---



1-	أستخدم الصور والرسوم التوضيحية في شرح الدروس				
2-	أوظف الخرائط الذهنية في تنظيم المعلومات				
3-	أستعين بالمخططات البيانية لتوضيح العلاقات بين المفاهيم				
4-	أشجع الطلاب على رسم ما فهموه من الدرس				
5-	أستخدم الفيديو التعليمي في تقديم المحتوى				
المحور الثاني: مهارات التفكير البصري					
6-	أدرب طلابي على وصف ما يشاهدونه في الصور والرسوم				
7-	أساعد الطلاب على تحليل العناصر البصرية في المحتوى				
8-	أشجع الطلاب على ربط المعلومات البصرية بخبراتهم السابقة				
9-	أوجه الطلاب لاستنتاج المعاني من الصور والرسوم				
10-	أدرب الطلاب على تفسير الرموز والإشارات البصرية				
المحور الثالث: فاعلية استراتيجية التفكير البصري					
11-	تساعد استراتيجية التفكير البصري في:				
	زيادة فهم الطلاب للمحتوى ☐				
	تحسين قدرة الطلاب على التذكر ☐				
	زيادة دافعية الطلاب للتعلم ☐				
	تنمية مهارات التفكير العليا ☐				
المحور الرابع: معوقات استخدام استراتيجية التفكير البصري					
12					
ما هي أهم المعوقات التي تواجهك في استخدام استراتيجية التفكير البصري؟ (يمكن اختيار أكثر من إجابة)					
	نقص الموارد والوسائل التعليمية البصرية ☐				
	ضيق الوقت المخصص للحصة ☐				
	كثافة المحتوى الدراسي ☐				
	عدم توفر التدريب الكافي ☐				
	صعوبة إعداد المواد البصرية ☐				
	أخرى (يرجى ذكرها): ☐				
المحور الخامس: المقترحات والتوصيات					
13-	ما مقترحاتك لتطوير استخدام استراتيجية التفكير البصري في التدريس؟				