إِنِّيٓ أَعۡلَمُ مَا لَا تَعۡلَمُونَ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلۡأَسۡمَآءَ كُلَّهَا

ملخص بحث فـــــى

استخدام اسلوب الملاحظة ودراسة الحالة فى استنباط مفاهيـــــم وظيفية لاستخدام الخريطـــــة

ان الخرائط هى دوائر معارف ومخازن للمعلومات الجغرافية حيث يمكن استخدامهـــا وسيلة تعليمية جامعه لقدرتها على تحقيق الرؤية والحقيقة ،لما لها من خواص يصبـــح مها فى مقدور الرمز عند رؤيته اعادة صورة ذهنية واضحة لما يدل عليه وهذا يتـــم اتقان.واكتساب مهارة استخدام الخريطة تلك المهارة التى تقف امام تعريفات جافـــه حفوظة او منقوله او مترجمه تعوق نواحى الاستفاده من مهارة استخدام الخريطة ومـــن نا نبعث مشكلة البحث الحالى التى يمكن التعبير عنها بما يلى :

" كيف يمكن استخدام اسلوب الملاحظة المباشرة ودراسة الحالة فى استنباط مفاهيـــم وظيفية لاستخدام الخريطة " . وقد تم تحليل هذه المشكلة فى صورة اسئلة تجيب عليهـــا اجراءات البحث .

خطوات البحث :

- دراسة مسحيه للابحاث السابقة التى عالجت موضوع مهارة الاستخدام .
- دراسة نظرية للعوامل المؤثرة فى اكتساب مهارة استخدام الخريطة .
- دراسة نظرية لاسلوب الملاحظة ودراسة الحالة واستخدامها فى تطوير المهـــارات الجغرافية والخرائط .

تجربة البحث:وقد اشتملت على عدة اجراءات هى :

- اعداد مجموعة من المواقف التعليمية فى شكل تجارب تتضمن تقديم خبرات حـــول اكتساب مهارة استخدام الخريطة .
- ملاحظة السلوك والاداء اثناء اجراء التجارب فى المواقف التعليمية واستخـــدام اسلوب دراسة الحالة للتوصل الى محددات لمفاهيم وظيفية لاستخدام الخريطة (الملحق رقم ١١)
- تطبيق التجربة (عينة التجربة - الادوات - تسجيل الملاحظات - اجراءات التطبيـق، تحليل انواع السلوك الملاحظ وتفسير النتائج - اقتراح خطة اولية لاكتســـاب مهارة استخدام الخرائط .
- استنباط وظيفة المعلم لاكساب مفاهيم وظيفية لمهارة استخدام الخريطة ودليل لاستخـــدام الخريطة فى الحقل .
- نتائج البحث والتوصل الى مفاهيم وظيفية لمهارة استخدام الخريطة ولمستخـــدم الخريطة .
- توصيات ومقترحات .

اهداف البحث :

١ - اعداد اعداد مواقف تعليمية ادائية لاستخدام الخريطة للتلاميذ من ١٢:٥سنة وتوضيح وظيفة المعلم .

٢ - التوصل الى مفاهيم وظيفية لكل من مهارة استخدام الخريطة .ومستخدم الخريطـــة

مصطلحـــات البحث:

دراسة الحالة :يقصد بها فى هذا البحث نوع من الملاحظة الشاملة المباشرة المتعمقة لبعض التلاميذ الذين سبق ملاحظتهم بصورة عامه ثم اعيدت الملاحظة عليهم بهدف تحقيق اهداف اكثر عمقا وتطورا وهى فى هذا البحث التوصل الى مفاهيم وظيفية لاستخدام الخريطـــة ومستخدميا نتيجة ملاحظة انواع الاداء والتفاعل بين التلميذ والخريطة فى الحقل/فى الفصل.

بحث فى

استخدام اسلوب الملاحظه ودراسه الحاله فى استنباط مفاهيم وظيفيه لاستخدام الخريطه

مقدم من

دكتوره امينه سيد عثمان

مدرس بكليه التربيه - جامعه بنها

استخدام اسلوب الملاحظة ودراسة الحالة فى استنبـــــاط مفاهيم وظيفيه لاستخدام الخريطـــــــه

مقدمة :

تأتى الخريطة فى مقدمة وسائل تدريس الجغرافيا ودراستها، فليس من شك فـــــى ان التقدم الذى اصاب علم الجغرافيا مرتبط كل الارتباط بمقدار العناية التى شملت عمـــل الخرائط والتدريب على استخدامها، اذ ان الخريطة وسيلة ناجحة لتوضيح العلاقات المكانيه على سطح الكرة الارضية توضيحا يعجز عن ابرازه اية وسيلة اخرى فمن الصعب تصـــــور مواقع الاماكن وعلاقتها ببعضها البعض دون خريطة فقد يستطيع الفرد التنقل فى جميـــع انحاء مصر، ولكنه يعجز عن تكوين صورة ذهنية واضحة عن هذه التنقلات وعن مواقع الاماكن المختلفة وتوزيع العالم دون ان يستخدم الخريطة. فالخريطة اذن هامة جدا فى معرفـــة مواقع الاماكن، تحديد الطرق ومعرفة الابعاد والاتجاهات والارتفاعات والانخفاضات وتوزيع الظاهرات البشرية، وعليها يعتمد الرحاله والمستكشف والمسافر والمتنقل، اما اهميتها بالنسبة للتلميذ فالامر لا يحتاج الى دليل، فهى تساعد التلاميذ على تصور الحقائـــق الجغرافية وعلى اكتساب افكار واضحة عن تحديد الاماكن والمواقع واكتشاف شخصيـــة المكـــان ومن ثم يجب ان يلم التلميذ بمهارة استخدام الخريطة ليتمكن من الاستفـــادة من مميزاتها ، الا ان الخريطة قد تعطى صورة خاطئة وقد تعود التلاميذ التفكير فـــى الرموز دون الصور الحقيقية بمعنى ان دراسة الخرائط واستخدامها فى المـــــدارس بالصورة الحالية يفصل تماما بين الحقيقة والخريطة ولا يعبر عن المعنى المقصـــود باستخدام الخريطة تبعا لمفهومها كتمثيل لجزء من سطح الارض .

ومن هنا نبعت مشكلة البحث الحالى والتى يمكن صياغتها على النحو التالى :

" كيف يمكن استخدام اسلوب الملاحظة المباشرة ودراسة الحالة فى استنبـــــاط مفاهيم وظيفية لاستخدام الخريطة ؟

بتحليل هذه المشكلة الى عناصرها نجد انها تشتمل على العناصر الفرعية التالية :

- ما مراحل التطور الدراسية والبحثية التى مرت بها مهارة استخدام الخريطة ؟
- ما العوامل المختلفة التى تحيط بمهارة استخدام الخريطة .
- كيف يمكن استخدام اسلوب الملاحظة الطبيعية المباشرة ودراسة الحالة فى تطوير اساليب استخدام الخريطة ؟
- كيف يمكن اقتراح خطة اجرائيه يتم على اساس منها اكتساب مفاهيم وظيفيـــــة للعمل مع الخريطة فى الحقيقة ؟
- كيف يمكن التوصل الى مفاهيم وظيفية لاستخدام الخريطة ؟
- كيف يمكن التوصل الى تحديد اجرائى علمى لخصائص ومواصفات استخدام الخريطة ؟

خطوات البحث :

- دراسة مسحيه للابحاث السابقة التى عالجت موضوع مهارة استخدام الخريطة .
- دراسة نظرية للعوامل المؤثرة فى اكتساب مهارة استخدام الخرائط (معرفيه، وجدانيه)
- دراسة نظرية لاسلوب الملاحظة ودراسة الحالة واستخدامها فى تطوير المهـــــارات الجغرافية والخرائط .

تجربة البحث: وتتضمن الاجراءات التالية :

- اعداد مجموعة من المواقف التعليمية (فى شكل تجارب تتضمن تقديم خبرات حـــول

مهارة استخدام الخريطة).

- استخدام اسلوب الملاحظة فى تسجيل انواع السلوك فى المواقف التعليمية ،وتتضمن هدف الملاحظة والاسئلة المستخدمة فى توجيه الملاحظة وتحديد السلوك وتقديره .
- استخدام اسلوب دراسة الحالة للتوصل الى محددات لمفاهيم وظيفية لاستخدام الخريطة .
- تطبيق التجربة :عينة التجربة، ادوات التجربة ،تسجيل الملاحظات ، اجراءات تنفيذ المواقف التعليمية ،تحليل انواع السلوك الملاحظة وتفسير نتائج الملاحظة فى شكل استنتاجات من الملاحظة .
- اقتراح خطة لاكتساب مهارات العمل فى الحقل كتمهيد لاستخدام الخرائط .
- وظيفة المعلم ودوره فى المواقف التعليمية لاكساب التلاميذ المفاهيم الوظيفية لاستخدام الخرائط .
- اقتراح دليل لاستخدام الخريطة فى الحقل / فى الفصل .
- نتائج البحث والتوصل الى مفاهيم وظيفية كمهارة استخدام الخرائط ومستخدم الخريطة .
- توصيات ومقترحات .

اهداف البحث :

١ - اعداد مواقف تعليمية يتم فيها توجيه التلاميذ من سن ١٢:٥ سنة لاستخدام الخرائط فى الحقل .

٢ - التوصل الى مفاهيم وظيفية لاستخدام الخريطة فى الحقل/الفصل وتحديد مفاهيم وظيفية لمستخدم الخريطة .

مصطلحات البحث :

دراسة الحالة : يقصد بها فى هذا البحث نوع من الملاحظة الشاملة المباشرة المتعمقة لبعض التلاميذ الذين سبق ملاحظتهم بصوره عادية ثم اعيدت الملاحظة عليهم بأهداف اكثر عمقا وتطورا وهى فى هذا البحث - التوصل الى مفاهيم وظيفية لاستخدام الخريطة ومستخدمها نتيجة ملاحظة انواع الاداء والتفاعل بين التلميذ والخريطة فى الحقل/فى الفصل .

دراسة مسحيه للبحوث (١) السابقه التى عالجت موضوع استخدام الخريطة :

قام عدد كبير من الباحثين بتصنيف المهارات الجغرافية ومهارات الخرائط ،حيث وجد ان اهم مهاراتها :تنمية قوى الملاحظة ،عن طريق ملاحظة الظواهر الطبيعية والبشرية وادراك العلاقات بينها ،وتنمية نواحى التصور الذاتى،واستخدام الادوات والوسائل المتاحة لفهم العالم المحيط من خلال الطبيعة اولا،وهذا ضرورى جدا لاستخدام الخريطة وتنمية قدرات ومهارات التحليل والحكم واصدار القرارات فى شأن تصنيف او وصف أوتسمية احد الظاهرات اومجمل العمل فى الحقل كموجهات لاداء مستخدم الخريطة والتدريب على فهمها والربط بينها ومعرفة الاسباب والنتائج وتنمية وغرس الحس الجغرافى .

تمت بعض البحوث (٢) التى صنفت المهارات الجغرافية عن طريق التمييزبين المصادر الاصليه، والمصادر البشرية على الطبيعة/على الخريطة وربط الموقع الجغرافى بحياة الانسان واستخدام الاطالس والكرات الارضية والخرائط والرسوم التوضيحية والبيانية ومن الضرورى ان يتوفر لدى الجغرافى او دارس الجغرافيا المهارات التى تساعده على الاعمال السابقة والتى يمكن جمعها فى مفهوم استخدام العمل البيئى وهذا المصطلح يشمل على نوعين من الاداء، الاول وهو اداء هذه المهارات على الطبيعة ،والثانى :مطابقة ملائم دراسته واستنتاجه من مهارات ثم اكتسابها على الخريطة وهذا مايعرف بمهارة استخدام

الخريطة .

مما سبق يتضح ان هذه البحوث قد اهتمت بالجغرافيا المدرسيه بهدف التأكيد على اكتساب التلاميذ مهارات واساليب تكيف منها ،تحليل المشكلات ،وايجاد حلول لها وتعرف مصادر المعلومات وفحصها وجمعها وتنظيمها ،وقراءة وفهم وتحليل وتفسير الخرائط والرسوم من اجل اكتساب مهارات التفكير الابتكارى وترجمة الافكار الى اجراءات سلوكية . والبحث فى علل الاشياء والربط بين الظواهر الجغرافية ،وتحديد المواقع وتفسير المعلومات المختلفة ،وتدريب التلاميذ على القيام بالزيارات والرحلات الجغرافية والانشطة المتنوعة للعمل مع البيئة وتحصيل المعرفة والتسجيل المنظم والكامل والمتابعة والاكتشاف . ان مجموع المهارات الجغرافية السابقة لا يتم الاستفادة منها دون اكتساب لاساسيات مهارة استخدام الخريطة من اجل نجاح العمل الجغرافى حيث يتم تبادل التفاعل بين التلميذ والبيئة والخريطة ويتم بواسطة هذا المثلث تنمية مهارة الفكر الجغرافى .

وبناء على ماسبق فقد استنبطت الباحثة المهارات التى عالجت مشكلة استخدام الخريطة وتم تحديدها على الصورة التالية :

- مهارات تحديد المواقع ودلالته النسبيه .
- مهارات استخدام الرموز ومدلولات الالوان المستخدمة فى الخرائط .
- مهارات تفسير المعلومات التى تحتويها الخريطة بالاستعانة بالظاهرات على الطبيعة .
- مهارات تحديد المساحات والمسافات .
- مهارات الكفاءة فى استنباط المعانى من الخريطة .
- مهارات ترجمة البيانات الى خرائط .
- مهارات ترجمة الخرائط الى بيانات وسلوك واجراءات .
- مهارة تفسير المادة من طبيعة مثلثه (خريطة / صوره / كروكى) .
- مهارات رسم الخرائط وعملها وقراءتها .
- مهارة فهم الموقع الجغرافى للبيئة المحلية على الخريطة .
- مهارة استخدام الاطلس والصورة واهميتها فى تحديد الاماكن المعنيه .

من قائمة المهارات السابقة نستنتج الاتى :-

١ - ان هذه المهارات جاءت فى بحوث نظرية بمعنى انها لم توضع موضع التجريب الميدانى للتأكد من صلاحيتها وتعميمها - كما انها (البحوث) لم تكن تهدف الى ذلك .

٢ - اهتمت هذه البحوث بتحديد مهارات الخرائط الجغرافية دون استخدامها .

٣ - حاول البعض تنظيم المهارات فى شكل منطقى وليس فى شكل اجراءى قابل للتطبيق .

٤ - فى المجال العربى تمت عدد بحوث ( ) حول مهارات استخدام الخرائط ورسمها بهدف تنمية تلك المهارات للاستفادة منها فى زيادة التحصيل فى مادة الجغرافيا وفى تطوير اداء المعلم للمهارات الجغرافية داخل الفصل،ولم تتعرض هذه البحوث للعمليات الاجرائية التى تحيط بمهارات استخدامها الخرائط وعملها فى الحقل (الخريطة/ الطبيعة) ومن ثم مازال مفهوم استخدام الخريطة متطلا بمهارات الحفظ والكتابة اللذان يضفيان الجفاف وعدم الوظيفية على العمل الجغرافى ومهارات الخريطة ،ومن هنا نبعث مشكلة البحث الحالى فى محاولة لاستنباط مفاهيم وظيفية لكل من مهارة استخدام الخريطة ومواصفات وخصائص مستخدم الخريطة ودوره فى تطوير مهارة استخدام الخريطة من اجل رفع كفاءة العمل والدراسة الجغرافية فى المدارس العامة وتطوير استخدام الخرائط وتوجيهها تبعا لما يتم التوصل اليه .

ان مهارة استخدام الخريطة كمهارة ذات شقين(عقلى وحركى)ولايمكن ان يتم التوصل لمفهوم وظيفى أو وضع محددات لهذه المهارة دون دراسة تفصيلية لعناصر متشابكة ويمثل مستخدم الخريطة احد هذه العناصر المؤثرة فى تحديد أوتعريف المفهوم الوظيفى - الذى يمكن الاعتماد عليه فى تطوير برامج استخدام الخريطة - للمهارة الذى يجب ان يأخذ بالتحليل لجميع العناصر المتشابكة - واذا بدأنا بتحليل كلمة التعريف ذاتها نجد انها مشتقة من الكلمات اللاتينية (Finis, de) ومعناها انهاء الشئ،وهذا يعنى أن المعلم يقدم للتلاميذ المهارات والمفاهيم جاهزة ليحفظوها دون اداء مرحلى أوتدريب وهذا ينهى عملية الدراسة والبحث والاستكشاف ويوجه اهتمام التلاميذ الى التعريفات والحقائق التى تسرد عليهم وتنهى العمل ولا تتيح فرصة للمقارنة والتفسير والاستنتاج وهذا يفسر اسباب رسوخ نظام التلقين والاستماع وتأخر تعلم المهارات بصفة عامة ومهارات الخرائط بصفة خاصة لسنوات طويلة ،كما يفسر عدم صلاحية التعريفات النظرية الموجودة حاليا التى تعد مكتبيا لتنمية وتطوير الاداء الحركى اليدوى للمهارات خاصة وأن اهم نقطة يجب ان تتوافر فى التعريف لاحد المهارات انه يجيب على المشكلات التى تعوق الاداء على اعتبار ان ماهو حقيقية لشخص ما قد يكون اجوف بالنسبة لشخص اخر، وان مايقدم للتلاميذ ولا يتصل باهتماماتهم ولا يراعى حاجاتهم فى جوانب النمو الانفعاليه والمعرفية لا يلقى لديهم سوى استجابة سالبه وبالتالى ينصرفون عن ممارسته عمليا، ولهذا يجب ان يهتم المفهوم الوظيفى بخصائص واهتمامات مستخدم الخريطة حيث انه القائم بأداء المهارة،كما يجب ان يحدد بصورة منفعله مفهوم استخدام المهارة ومفهوم مستخدم الخريطة او الشخص (التلميذ) القائم بالاداء .

وبناء على ماسبق فانه لا يمكن الاعتماد فى تعليم التلاميذ عن طريق التعريفات لان الفرد يدين بالولاء للافكار بمجرد الاستماع الى شخص يمتلك ناصيتين،والمعرفة فقط ليست كافية ،وانما يجب ان تتبع الافكار من موجهات السلوك عند التلميذ وتتدعم جذور الولاء لها فى نفس التلميذ عندما يتعرف خصائصها ومميزاتها العملية بالنسبة له .

<u>دراسة نظريه للعوامل المؤثرة فى اكتساب مهارة استخدام الخريطة :</u>

ان بناء المنهج التعليمى لاستخدام الخرائط المدرسية يعتمد على وجود قدرات حركية وليس قدرة عامه ،وان الارتباط بين القدرات الحركية والعقلية قائم. فالقدرات الحركية تتمثل فى انتماء الطفل لاستخدام البيئة فى فهم الخريطة منذ الصغر،والقدرات العقلية تنمو فى معدلها الطبيعى،خاصة وان نواحى النشاط الحركى الموجبه-من الناحية العقلية-تنزع الى التأثر بالعادات فيتم اكتساب المهارات مثل مهارة استخدام الخرائط وغيرها نتيجة مسايرة للانماط التقليدية الشائعه حوله فى جميع سنوات العمر ابتداء من مرحلة الطفولة المبكره فى سنوات ماقبل المدرسة حيث يكون للطفل المتوسط امكانيات لاتقان عدد كبير من المهارات النافعه والممتعه اكبر مما يتيحه له المنهج المدرسى وفرص الحياه اليومية،ونتيجة لذلك فانه يصعب الفصل بين عاملى النمو والتعلم فى تطور السلوك ويؤكد هذا التعميمات الثلاثة التالية :

١ - ان هناك دخل كبير للناحية السيكولوجية والتربوية والتلقائية لعمل من الاعمال والتدريب غير المقصود(الخروج الى البيئة تمهيدا لاكتساب مهارات عديدة لاستخدام الخريطة).

٢ - ان فرص التعليم تعتبر ذات اهمية فى تحديد مايحتمل ان يكتسبه الطفل من مهارات عندما يصبح قادرا على التعليم نتيجة لعملية النمو وان التدريب الغير

مقصود يمهد الى الاستعداد الذى يؤدى الى الاسراع نحو اتقان المهارات ٠
وهذا مايدعونا الى دراسة موجزة عن ديناميات السلوك الذى يمكن ان نميزه فى
ثلاثة مراحل :
١ ـ سلوك البدء ونعنى به الدافع ٠
٢ ـ سلوك الوسط،ونعنى به البحث عن الوسائل ٠
٣ ـ سلوك الختام،ونعنى به موضوعات واهداف السلوك ،ويتم ذلك فى ضوء التفسير
السيكولوجى للسلوك ،ويمكن توضيحه فى القوانين التالية :
١ ـ قانون التدريب : وهو قانون يعبر عن التكرار دون ارادة (وتؤثر الحالة الانفعاليه
التلقائية فى ذلك ولكنها تعتمد على اساس معرفى للاداء)٠
٢ ـ قانون الوطء : وهى مرحلة بين المعرفة والاستجابة (وتزداد فيها تربية اكتساب
المهارات ايجابيا فى تناسب طردى مع عدد مرات الاستجابة للموقف ٠
٣ ـ قانون الاستجابة : اذا ما حدثت استجابة ما آثاراً ساره ،فانها تميل الى التكرار،
ومن ثم يتم تحسن فى السلوك(الاداء)نتيجة لتحديد الاهداف وتعميم الخبرات، وتقويم
فعالية الخبرات (١)
واستعانت الباحثة بمعانى هذه القوانين فى اعداد المواقف التعليمية للبحث
الحالى(التجارب)كما استعانت بها اثناء ملاحظة اداء وسلوك التلاميذ لتجارب البحث
وتفسير الملاحظات ٠
مما سبق نلاحظ ان تحديد اهداف الخبرات اللازمة لاكتساب المهارات (مهارة استخدام
الخريطة) بعيد الاهمية ٠
ونتيجة لقلة عدد الدراسات المرتبطة (بموضوع البحث) بمراحل النمو العقلية،
وفعلها عن نواحى اكتساب القدرات او النمو الحركى (المقصود به هنا اكتساب المهارات
بصفة عامة من اجل تنمية مهارة استخدام الخريطة)نتيجة لهذا يمكننا الاستفادة من
تقسيمات بلوم للاهداف المعرفية والوجدانية اثناء ملاحظة سلوك الطفل اثناء الاداء(اداؤه
لتجارب البحث الحالى فى المواقف التعليمية المعده) وسوف نعرض بايجاز لمفردات بلوم(٢)
كأساس نظرى استعانت به الباحثة اثناء تطبيق التجارب وتفسير السلوك اثناء الاداء
الملاحظ ٠
١ ـ المجالات المعرفية الادراكية : وتشتمل على المفردات التالية :
١ ـ المعرفة (أ ـ معرفة الخصوصيات فى المجال ب ـ معرفة الطرق والوسائل لمعالجة
الخصوصيات ج ـ معرفة العالميات والمجردات)٠
٢ ـ الفهم (أ ـ الترجمة ب ـ التفسير ج ـ الاستنتاج (الاستخراج)٠
٣ ـ التطبيق
٤ ـ التحليل(أ ـ تحليل العناصر ب ـ تحليل العلاقات ج ـ تحليل الاسس التنظيمية)٠
٥ ـ التركيب :(أ ـ انتاج كبير عظيم ب ـ انتاج او اقتراح عمليات او مجموعات
عمل ج ـ اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة)٠
٦ ـ التقويم(أ ـ الحكم وفق دليل داخلى ب ـ الحكم وفق معايير خارجية ٠
ونتيجة لتأثير النواحى السيكولوجية والوجدانية على تعلم المهارات ،ولذا
فقد رأت الباحثة اخذها فى الاعتبار عند اعداد وملاحظة الموقف التعليمى الذى يتم
فيه اداء التلاميذ لتجارب البحث فى استخدام الخريطة ـ وسنعرض لها بايجاز كما يلى:
ب ـ المجالات الوجدانية وتشتمل على المفردات التالية :
١ ـ الاستقبال او الحضور(أ ـ اليقظة ب ـ الرغبة فى الاستقبال ج ـ الانتباه الموجه
او المختار)٠

٢ ـ الاستجابة (أ ـ قبول الاستجابة ب ـ الرغبة فى الاستجابة ج ـ الرضى عن الاستجابة.
٣ ـ القيم (أ ـ قبول قيمه ب ـ تفضيل قيمه ما ج ـ الالتزام).
٤ ـ التنظيم (أ ـ تصور لمفهوم قيمة ما ب ـ ترتيب منظومة قيم).

يلاحظ ان الاستفادة ـ فى البحث الحالى ـ من تقسيمات بلوم تمثلت فى المساعدة فى تفسير السلوك خاصة وان اساليب السلوك التى تناسب مستوى عمرى او معرفى معين لا يشترط ان تكون حوافز للتقدم فى المهارة فى المستوى الذى يليه.

من الاستعراض السابق لتقسيمات بلوم فى المجالات المعرفية والوجدانية نستنتج ان القدرات الحركية تعين النمو الذهنى لتجعل منه اساسا للاقبال على المواقف واكتساب المزيد من الخبرات وتستمر مثل هذه العلاقات المتبادلة طيلة الحياة. يطبق هذا على اكتساب مهارات الخرائط الاخرى، فازدياد القدرات يعنى ازدياد القدرة على استخدام هذه المهارات الحركية بجانب استخدام القدرات اللفظية مما ينتج عنه تكرار فى الاعمال لاكتساب المهارات بقدر ماتسمح له به قدرات التلاميذ على التركيز، وبمجرد اتقانه لها يحاول ابتكار سلوك متنوع حتى يتمكن من اداء المهارات بأساليب اكثر اتقانا وفنا، وكلما نمت عنده احدى القدرات او المهارات ازدادت رغبته فى استخدامها ثم يستمر هذا الارتباط بين الميول (نواحى وجدانيه انفعاليه) والقدرات، وعندما يصبح التلميذ اكثر نموا يكون قادرا على القيام بجميع المهارات بنشاط اوسع فان اعماله تصبح انتقاء للاعمال التى يقوم بها من بين انواع الاعمال التى يستطيعها (وهنا يبرز اهمية تشجيع المعلم وجودة المنهج فى دفع التلميذ لاستخدام الخرائط فى مجالات عديدة. فمن خصائص الطفل فى الطفولة المبكرة الا تتمايز عنده الانشطة وفى المرحلة المتوسطة يبحث عن الخبرات التى تؤدى به الى التعلم ثم يبدأ فى توجيه قدراته الجسمية فى صورة مهارات حركية فى صورة كفاح لتغلب الدوافع الايجابية (الاستجابات الناجحة) التى تتكرر وتكسبه المهارات وتجعله يفضل مهاره على اخرى ولا يشترط هنا فى نمو المهارات الحركية (مهارة استخدام الخريطة) انتقالا من صور النشاط العامة الى الصور الاكثر تخصصا، بل يحدث ايضا انتقالا من النشاط المتخصص (مهارة استخدام الخريطة التى تعلمها فى بداية عمره) الى النشاط الشامل الذى يربط عمليات كانت تمارس متفرقه او مندمجة مع انشطة اخرى (تعلم مهارات التفسير والتحليل والتقويم بصورة متقدمه) فعلى سبيل المثال يؤكد خبراء الاداء الحركى ان التلميذ فى كثير من عمليات الاداء يركز الاهتمام لبلوغ مستوى بسيط من مستويات المهارة ـ ثم ينتقلون منه الى مستوى اعلى، ثم يربط ذلك فى مراحل متقدمة من تقدمه هذه المهارات بغيرها من المهارات التى كانت مستقلة عنها وعندما يتم اتقان هذه المهارات تبدأ بدورها فى الاندماج على نطاق اوسع وهكذا.

دراسة نظرية لاسلوب الملاحظة ودراسة الحالة واستخدامها فى تطوير المهارات الجغرافية

تعتبر الملاحظة من الادوات التى يمكن استخدامها للحصول على بيانات تتعلق بأنشطة جماعية وتفضل انواع الملاحظة جميعها الملاحظة الطبيعية المباشرة بصفة عامة وملاحظة العينة الزمنية بصفة خاصة وهى طريقة قيمه تسمح بالتعبير الكمى مباشرة عن حالات السلوك الملاحظ، ويمكن اجراء سلسلة من الملاحظات فى نفس اليوم او فى ايام متتالية ويمكن الحصول على اشكال السلوك لعدد من المتغيرات.

ونتيجة لان الملاحظة اداه صالحة لجميع البيانات عن التلاميذ اثناء أداء المهارات اليدويه فى موقف معتاد يتم فيه تعلم شيئا، قد يكتفى المعلم به بتسجيل صفات عامة للسلوك اولا بأول، وقد يكتب الملاحظة للسلوك بعد نهاية الموقف ولكلا الاسلوبين

مايحيط به من حيث التزام الدقه والموضوعيه لذا يفضل ان يختار المعلم عينة صغيرة من التلاميذ من اجل مزيد من العناية والدقة فى الملاحظة ويعمد الى تسجيل الاداء فى نفس لحظة حدوثه ، او يختار انماط سلوك معينه ليركز على ملاحظة حدوثها بين التلاميذ وباى الاشكال الادائيه تحدث ،ولذلك يفضل استخدام احد انواع الملاحظة التى تتميز بتحديد الفترة الزمنية للملاحظة مبدئيا ،ولابد ان يكون هدف الملاحظة محددا تماما حتى لا يتشعب المعلم الى انماط سلوك جانبيه قد لا يحتاج ملاحظتهالتحقيق هدف الملاحظة .

والملاحظه الطبيعية المباشرة بوصفها نشاط للبحث الوصفى لها نفس الفائدة التى تمتاز بها معظم الدراسات الوصفية ، اى انها تمدنا بمعلومات تساعد على صياغة الفروض التفسيرية ،كما تساعد على معرفة ابعاد التفاعل - بين المدرس والتلميذ والمتغير المقصود من الدراسة - وديناميا ته ،ونصل فى النهاية الى اكتشاف علاقة السبب والنتيجة ، كما تساعد الملاحظة فى الوقوف على ظاهرة الفروض البديلة التى يمكن ان توضح السلوك الملاحظ وتمد الملاحظ ببعض التفسيرات المنطقية ،لذا فيجب ان ينظر الى تفسيراتنا على انها مبدئيه الى حد كبير ،وان هناك طرقا وخططا تجريبية يمكن ان تسمح بفحص انواع السلوك والتأكد من ان ملاحظاتنا قد امدتنا بالاساس الذى نقيم عليه فروضنا - أو كأساس نبنى عليه برامج علاجيه لتطوير بعض المهارات .

والملاحظة الطبيعية لها مميزاتها الخاصة من حيث ان الملاحظ يجد من السهل عند استخدامها ان يقلل من تأثيره على مايلاحظ لسبب هام ومحتمل وهو ان الخاضعين للملاحظة او التجربة قد لا يدركون هدف الملاحظة ولهذا تأتى سلوكياتهم على جانب كبير من التلقائية خاصة وان الملاحظة تعالج الدراسات المبنية على الملاحظة للسلوك الظاهرى المعلن لشخص ما أو مجموعة من الافراد فى موقف او عدة مواقف معينة فى فترة معينة من الزمن وباستخدام الملاحظة المباشرة الطبيعية نستطيع ان نرى مايفعله انسان فى الواقع وان كنا لا نستطيع دائما ان نذكر بدقة ماذا تعنى افعاله بالنسبة له ،فالخبرة هنا والمعرفة بعلم النفس والالمام بموجهات السلوك الادائى لموضوع الملاحظة يمكن ان تمدنا بتفسيرات معقولة الى حد ما. (١٧)

ولمساعدة المعلم على الملاحظة الدقيقة لسلوك التلاميذ فان عليه ان يستخدم ادلة الملاحظة التى يعدها خصيصا تبعا للهدف من الملاحظة ،ولكن يجب ان تكون هذه الادلة شاملة لدقائق الموقف التعليمى (موضوع الملاحظة) بعد تحليل المهارات المتضمنة فى الموقف الى اصغر عناصرها ،وينطبق ذلك على المهارات العملية التى تتطلب من التلميذ اجراءات محدده فى تتابع معين .

ويمكن ان يصاغ دليل الملاحظة بعدة طرق منها ، ان تنظيم عناصر وسمات الاداء الملاحظ فى قائمة رأسيه او افقيه يفصل بينها خطوط ويكتفى احيانا بوضع اشارة تدل على حدوث الفعل او عدم حدوثه ،واحيانا اخرى تحدد خانات ذات درجات ،وهذا النوع يقترب من مقياس التقدير من حيث الدقة والموضوعية التى تستخدم فى المقاييس المتدرجة او فى تحديد سمة معينة او طريقة اداء معينة ، او تقويم لسلوك مركب او قياس لاداء متعدد الجوانب وهى تتطلب تحليل السلوك وتقدير السمات المراد ملاحظتها وتقويمها فى خطوات ادائيه بسيطه او مهارات فرعية بحيث ترتب السمات او خطوات الاداء وتحدد امامها تقديرات (ثلاثيه/خماسية/سباعيه) ... الخ. كما يمكن قياس الاداء فى طريقة الملاحظة الطبيعية المباشرة بتوجيه اسئلة سبق اعدادها وتحديدها فى مواقف شكلية (تعليمية) تتعلق بانشطة جماعية فقد نلاحظ ببساطه سلوكا فى موقف طبيعى ونسجل ماتر

ونحتفظ بالنتائج فى الاذهان لنقوم بتصنيفها بتصنيفات معينة للحوادث تساعد فى الحصول على موجهات يمكن ان نصيغ منها معايير للملاحظة تصاغ فى شكل اسئلة وتصاغ وتوجه بصورة طبيعية قد تكون على شكل اسئلة لا تتطلب اجابة او فى شكل قمة تنطوى معانيها على عدة مؤشرات تفسير السلوك الملاحظ وقد تصاغ هذه الاسئلة فى شكل قوائم تليها مساحات من سطور خاليه لتدوين الاجابة او الملاحظة ،وقد لا توجه الاسئلة ابدا ولكنها تعتبر موجه ودليل للملاحظه فعلى سبيل المثال اذا كان هدف الملاحظة هو وصف سلوك الاطفال فى موقف تعليمى طبيعى قبل ان تحدث لهم تلك التاثيرات الضخمة عن التطبيع الاجتماعى فمن المؤكد ان تبدأ بتسجيل مايحدث ويكون لديك سؤال يعطى لك اشارة البدء فى الانتباه الى انواع الحركات ،وانواع الاصوات ،مدى الاستجابة الى المؤثرات .. وهكذا. بل قد تسجل تواتر انواع مختلفة من السلوك – لا يمكن ان يتضمنها سؤال لان قدرة التنبؤ المسبقه تفيد البحث العلمى وتغلق الطريق امام اكتشاف منابع كثيرة يمكن ان تظهر اثناء الملاحظة الطبيعية المباشرة نتوصل من خلالها الى نوع من الترابط ،والى تفسيرات غنيه بالمعانى تثرى موضوع الملاحظة ولذلك فقد آثرت الباحثة استخدام الاسئلة الغير محددة الصياغة كدليل للملاحظة ،وان قدمت بعض الاسئلة لتوضيح فكرة البحث واستكمال اجراءاته .

دراسة الحالة :

اورد جود Good عدة تعريفات لدراسة الحالة وجاءت كالتالى : هى استخدام متصل لدراسات خاصة بأحد الحالات الفردية كأساس استقرائى للمبادىء فى موضوع ما او تخصص ما. او هى تشخيص وعلاج لاجراءات تعتمد على البحث من خلال شخص لكى يلقى مزيدا من الاضواء على احد النواحى لاكتساب المعرفة والعوامل المؤثرة فى هذا الاكتساب فى ظل شروط او ظروف او معوقات سلوكية .

كما عرف جود دراسة الحالة كطريقه بأنها: من الطرق التى تتطلب من التلاميذ مشاركة نشطه فى المشكلة وفى الحل – موضوع البحث – او القروض او فى الحقيقة فقد يقوم المستخدم لهذا الاسلوب – بتقديم تقرير يتضمن عادة نقطة الملة بالموضوع وعندئذ يحلل الماده ،ويقوم طبيعة المشكلة حتى يتوصل الى مبادىء تطبيقية ثم الى طول موسعه ومدعمه للعمل . كما عرف دراسة الحالة : بأنها اسلوب فى البحث يهدف الى تشخيص وتسجيل التغير والتقدم الذى يحرزه الفرد اثناء بحثه عن حل لمشكلة ،ويمكن الحصول على معلومات توجه البحث ،وتؤدى الى كشف مكونات ودقائق المهارات الادائية (25) .

وقد اهتم خبراء تدريس الجغرافيا باسلوب دراسة الحالة وقدموا العديد من النماذج التى استخدمت اسلوب دراسة الحالة ..فقد قدم راشبى Rushby ١٩٦٧ نماذج لوحدات اعدت باسلوب دراسة الحالة فى كتاب الجغرافيا للصف الثانى من المدرسة المتوسطة كما قدم لونج ور وبرسون Long, Roberson لمفاهيم وظيفية فى المهارات الجغرافية ثم استنباطها باستخدام اسلوب دراسة الحالة ، وذلك فى كتابهما "تدريس الجغرافيا" .وقد اجمع الجغرافيون على ان استخدام دراسات الحالة ليكون تدعيما لاحد الدراسات او كطريقة فعالة بذوره لتقديم الحقيقة فى العمل الجغرافى ،واضاف ميلس Mills ان قيمة دراسة الحالة فى انها قابلة لكى تمد التلميذ بخبرات عن العالم فى نفس الوقت الذى تجنبه فيه الخبرات المجرده الغامضه والتعميمات الصماء التى غالبا ما تظهر عندما تتم الدراسات لمساحات واسعة ،وتدور حول العالم الخارجى وقد اكد ميلس ان استخدام اسلوب دراسة الحالة جاء ليظهر المسئولية الانسانية للبيئة ،وان اختيارها

لتكون نموذج لمنطقة عامة كبيرة شاملة هو بالضبط ما يهيئ التلاميذ اعدادهم لفهم ابعاد العلاقة بين المفهوم النظرى للعمل الجغرافى او لمهارة الخرائط واتصالها بالمنبع الحسى الذى يعد التلميذ من اجل اعادة استخدام تلك المفاهيم فى معالجة المشكلات العملية والخبرات والمهارات الناشئة عنها،وقد اوضح ميلس ان كلمة دراسة حاله فى الفصل تعنى اننا نتناول الدراسة بواسطة انشطة حسيه،وان الظاهرات الجغرافية يجب ان تمثل بمختلف الاشكال ولهذا فان الاطفال يجب ان يقوموا بعمل استنتاجات تتضمن الانسان والعالم الذى يعيش فيه كدراسات عملية فى الحقل ويقارن بينها وبين مايجب ان يستنتجه اثناء دراسته للجغرافيا بالكتب المدرسية كمستخدم لهذه المهارات ،ولابد ان يتم ذلك بتوجيه المعلم .

وقد لخص ميلس لاهم المميزات التى يمكن الاستفادة منها فى تطوير المهارات الجغرافية ومهارات الخرائط فى النقاط التالية :

١ - التأكيد على الحقيقه بدراسة احد عناصرها مثل دراسة مزرعة او وادى او مصنع من جميع النواحى .

٢ - تمد الدراسة بالعمق الذى يشجع التلاميذ على اكتساب وفهم التوازن فى العوامل التى تبدو مصطنعه مثل تعاقب المحاصيل الزراعية او وظائف القرية (المصنع) .

٣ - تمكن التلاميذ من مماثله او مطابقة انفسهم وجعلها متقاربة مع المواقع والناس كما تُظهر الدراسة اقرب للحقيقة .

ان دراسة الحالة الجيده تأخذ فى اعتبارها مصادر متنوعة من المادة اثناء الدراسة واهم تلك المواد : الخرائط من حيث عملها واستخدامها فى التفسير والتعليل والاستنتاج كما تعتبر دراسة الخرائط الاداه التى تعرض بها نتائج الدراسة بواسطة هذا الاسلوب التى جاءت نتيجة تفاعل التلاميذ مع البيئة ومع المواد والبيانات والمعلومات.وفى نهاية الدراسة يجب ان يتوصل التلاميذ الى تعميمات وان يتدربوا على ممارستها وتقبل العائد منها. وقد استخدمت الباحثة اسلوب دراسة الحالة كاداه للحصول على نتائج اداء اكثر عمقا والحصول على معلومات متقدمة مركزه من الملاحظة بعد دراسة وتفسير الملاحظة فى المره الاولى وتصنيف وتشخيص بعض انواع السلوك والاداءات.وجاء استخدام اسلوب دراسه الحاله لالقاء مزيدمن الاضواءحول ماسبق تشخيصه للتأكدمن بعض انواع الاداءوانها ليست عابره او سطحيه وايجاد التوازن بين الاستخدامات العمليه للخرائط فى الحقل واستخدامها فى الفصل وبالتالى النفوذالى مفاهيم وظيفيه تابعه من الاداء الحقيقى لأنواع السلوك التى تتضمن المواقف التعليميه (تجارب البحث) حول اداء مهاره استخدام الخريطه .

تجربه البحث:

اولا: التجارب والادوات المعده لاداء خبرات فى مهارة استخدام الخريطة :

١ - خرائط الخبرة :وهى احد الخرائط التى توضح احد المفاهيم المستمده من موضوعات او ظاهرات جغرافية ويكتب تحتها بخط كبير جملة او عدة جمل، او كلمات ،وهدفها اعداد وتهيئة اذهان التلاميذ لأهمية بعض الظاهرات وان تدريبهم على رسم الخرائط واستخدامها وربطها بالظاهرات الطبيعية الموضحه بها.

وقدصممت الباحثة عدة خرائط تستخدم فى تجربة البحث الحالى على النحو التالى:

أ - لوحه كبيرة بها خريطة بمقياس كبير توضح ظاهرة ويتم تغيرهاتبعا للهدف من الزيارة فعلى سبيل المثال(توضح ظاهرة التربة فى الاراضى الرملية تارة وتارة اخرى توضح ظاهرة التربة الطينية ويكتب تحت كل منهما جملة توجه التلميذ لاداء

بعرض انواع السلوك التى تصدر طبيعة من التلميذ ويتم تسجيلها مثل معلومه ، ثم اختار فى اى الخريطتين يمكن زراعة القطن - توضح على اللوحة خريطة لإحدى الظاهرات - ظاهرة واحده رئيسية واخرى فرعيه - ويصاحب ذلك صورة للمنطقة التى يوجد فيها التلميذ والملاحظ مع كتابه عدة جمل تحت الخريطة توجه الاداء) .

ب - عدة خرائط توضح كل منهما نوع من انواع مصادر المياه فى المنطقة وتحتها جملة وسؤال .

ج - عدة خرائط توضح بعض المحاصيل ويختار التلميذ محصولات بيئته ويكتب لماذا؟.

د - عدة خرائط توضح ظاهرة المطر ويتعرف التلميذ على المكان الذى يسقط فيه المطر ولماذا . يلاحظ ان كل خريطة مزوده بمجموعة من الجمل مكتوبا بخط جميل بحروف بارز، ملونه ،وان الخريطة ملونه بالوان جذابه وصحيحه وان الجمله تعبر عن الهدف .

هـ - عدة خرائط لاجزاء من القرية او المدينة (بشرية/طبيعية/صناعية) ،ويطلب من التلاميذ ان يرتبوا الخرائط ويعطوا كل خريطة رقمها لتصبح الظاهرات الموضحة بها كما هى فى الحقيقة .

و - خريطة بها العديد من الظاهرات الجغرافية التى سبق ان شاهدها الاطفال فى البيئة الحقيقية .ويطلب منهم تمثيل الظاهرات بحيث يتقمص كل طفل احد الظاهرات ثم يرتب مع زملاؤه فى عرض يطابق توزيع الظاهرات فى الخريطة . وقد يقوم احدهم بتمثيل وظائف كل ظاهرة .. وهكذا .

يلاحظ ان هذه التجارب مختارة من بين مجموعة اخرى من التجارب التى تم تطبيقها وملاحظتها .. هدف التجارب السابقة هو تعرف الطفل اجزاء البيئة ومسمياتها وتطبيق ذلك على الخريطة لمرحلة العمر من ٥ : ٨ سنوات .

٢ - تكرار الخرائط السابقة ولكن تحذف منها الظاهرات ويطلب من التلميذ فحص عدد كبير من الخرائط والخروج الى الحقل لاستكمال الظاهرة الناقصة .

تعليق : حرصت الباحثة على مراعاة عدة امور عند تصميم مجموعة التجارب السابقة والتى تعرف بطريقة الظاهرات المتتابعه على الخريطة/على الطبيعة ،وهذه الامور هى :

١ - كل خريطة لها فكرة واحدة تتضمن موضوع واحد وتبتعد عن الموضوعات الفرعية الصغيرة المتعددة التفاصيل .

٢ - اختيار ظاهرة واحده ومألوفه كلما كان العمر صغيرا .

٣ - تمثيل الظاهرات المختاره نمطا سائدا Stereotate يمكن التعرف عليها بسرعة ،وفهم صفاتها وخصائصها وما ترمز اليه .

٤ - عقدت الباحثة مناقشة مع التلاميذ هدفها ان تغرس فى نفس التلميذ نوع من الاتجاه تجعله يدرك ان من السهل التعبير بتوقيع الظاهرة واكتشافها اثناء استخدام الخريطة فى السن الصغيرة بالمقارنة بوسيلة اخرى فى التعبير مثل الاجابة اللفظية بمعنى استخدام الخريطة لتوصيل فكره اسرع واسهل من التعبير بالكلام او الكتابة .

٥ - حرصت الباحثة عن التعبير عن الموضوع المطول او الظاهرات المعقده فى عدة اطارات او عدة خرائط متتاليه يتناول كل اطار او كل خريطة احد العناصر المكونه للظاهرة (فى سن تاليه) او احد الظواهر .

٣- مجموعة من التجارب المختارة التى قدمت الى مرحلة العمر من ٨:١٠ :

أ - يقدم للطفل خريطة لاحد القرى او لاحد المدن ويطلب منه تعرف انواع الموارد الاقتصادية او النشاط البشرى لهذه القرية او المدينة - ويعطى بعض الوقت تتم خلاله زيارة للقرية او للمدينة فى شكل رحله الى سوق القرية .

ب ـ تقاس على التجربة السابقة اعداد عدة خرائط تتناول بعض المشكلات السياسية او الاجتماعية او الاقتصادية فى خريطة مبسطه (تقدم للتلاميذ فى مرحلة العمر من ١٠:١٢ خرائط تتضمن توزيع الاراضى الزراعية ويطلب منهم الخروج الى الحقول وتوقيع الاسماء على تقسيمات الاراضى) ٠

يلاحظ ان تقديم خرائط المرحلة العمرية يسبقه عدة اختبارات او مساعدات للتأكد من اجتياز الاطفال فى كل مرحلة متقدمه ـ للتجارب والخبرات حول استخدام الخرائط فى مرحلة العمر التى تسبق سنوات عمرهم ٠

٢ ـ شاركت الباحثة الاطفال فى سن من (٨:٥) فى رحلة الى اكثر من مكان فى البيئة المحلية والبيئات المجاورة او المعالم المختلفة ،وطلبت من كل تلميذ ان يصف مايراه ـ ثم قدمت مجموعة صور وطلبت من الطفل ان يصف مايراه ،ثم قدمت مجموعة خرائط لنفس المناطق وطلبت ان يصف مايراه ايضا ثم طلبت ان يرسم على ورقه ما يعجبه من الظاهرات التى يشاهدها فى الطبيعة او الصوره ثم سألته ايهما يعجبه اكثر الصورة ام الخريطة ام الطبيعة (قال بعضهم : الخريطة لاننى استطيع ان ارسم مثلها ،وقال البعض الاخر الطبيعة لاننى العب فيها) ثم طلبت منهم ان يحدد كل منهم المكان الذى يقف فيه على الخريطة وعلى الصورة ٠

٣ ـ تجربة لتعرف قدرة الطفل على تحديد المواقع : قدمت الباحثة للاطفال عددا من الخرائط بعدة ظاهرات طبيعية او بشرية (غابه ـ جبل ـ طريق ـ منزل ـ مدرسة) وقدمت الخرائط كاملة للاطفال ثم اخذتها وقدمت لهم نفس الخرائط لنفس الاماكن ولكن مرسوم لكل خريطة ظاهرة واحده ومطلوب منهم ان يرسموا باقى الظاهرات الموجودة بالمكان اثناء الرحلة وقامت الباحثة بتصحيح رسوم الاطفال اثناء الرحلة واعادتها لهم لاعادة الرسم بعد توجيه نظر الاطفال الى بعض الملاحظات فمثلا اذا اخطأ الطفل فى توقيع الظاهرة فى غير مكانها الصحيح تسأله الباحثة لماذا ينكسر كوب طلب منك ان تضعه على المائدة ثم وقع ـ يجيب الطفل بأن المكان لم يكن صحيحا عندئذ يطلب من الطفل ان يلاحظ الظاهرات التى فعها على الخريطة ومقارنتها بخريطة جاهزة صحيحة ،واذا لم يلاحظ الطفل الخطأ اشارت له الباحثة الى مكان الظاهرة على الطبيعة (مثال: عندما يرسم الطفل الجبل وسط الطريق) ٠

٤ ـ تجربة لتعرف قدرة الطفل على التحليل والتفسير وادراك العلاقات :

ـ قدمت الباحثة مجموعة من الخرائط للحى الذى يسكن فيه الطفل او لغيره من الاحياء ويطلب منهم ان يصفوا ما بالخريطة ،ثم تبدأ الباحثة فى تقديم نفس الخرائط ولكن بنقل موضع الشجرة ،وخريطة اخرى تغير فيها الطريق من المنزل الى المدرسة ثم يطلب من الطفل ان يعيد وصف الخرائط مرة اخرى وعندما يدرك الطفل موقع التغير يطلب منه ان يوقع الظاهرات التى تغيرت من الخريطة ثم يسأل اى الاماكن يعتقد انها تصلح افضل من الموقع الحالى لتوضع فيه ٠ (السوق ـ المدرسة ـ النادى ، محطة الترام) ٠

٥ ـ قامت الباحثة برواية عدة قصص تتضمن ظاهرات موجودة فى البيئة ويطلب من الاطفال الخروج الى البيئة ومعهم خرائط المنطقة التى جرت فيها احداث القصة ،وتوقيع اماكن الاحداث على الخريطة ٠ (هذه التجارب تمت مع المرحلة العمرية من ٨:١٠ ثم عدلت احداثها لتصلح لمن ١٠:١٢) ٠

٦ ـ روت الباحثة قصة غير كاملة بطلها احد الظاهرات الطبيعية او البشرية فى البيئة ثم طلبت من التلاميذ ان يتقمص كل منهم دور بطل القصة ويكمل نهاية القصة

بمساعدة الباحثة ٠

٧ ـ تجربة لربط استخدام الخرائط باحدى المشكلات الهامة فى حياة الاطفال لتوصيل احد المفاهيم : قامت الباحثة بعرض مجموعة من الخرائط عن البلاد التى تعانى من الجفاف والمجاعات وطلب من التلاميذ استخدام الخرائط فى تقديم اماكن مماثلة يمكن ان يحدث فيها الجفاف والمجاعات (نجحت هذه التجربة تماما مع المرحلة العمرية من ١٢:١٥) ٠

٨ ـ استخدام الخرائط لتوصيل احد المفاهيم المجرده (تجربة لسن ١٠:١٢) :

ـ قدمت الباحثة عدة كلمات تتضمن مفاهيم مجرده وطلب من التلاميذ اختيار الخرائط التى توضح تواجد هذه المفاهيم فى الطبيعة او بين الظاهرات الطبيعية او البشرية باستخدام الاطلس مثل مفاهيم(الديناميكيه بعد توضيح معناها ـ التفاعل ـ التعاون والحاجات المتبادله) طبقت هذه التجربة بصورة اخرى على بعض التلاميذ الذين بدا عجزهم فى الاستجابات ،وذلك بأن قدمت اليهم الخرائط التى تحتوى على المفاهيم واعطائهم اسماء المفاهيم وطلب منهم تعرف الى اى مفهوم تنتمى هذه الخرائط ٠

تطبيق التجربة :

اولا: التجربة المبدئيه :

١ ـ قامت الباحثة باختيار ٢٠ تلميذا يتراوح اعمارهم فيما بين ١٢:٥ سنة من تلاميذ مدارس التعليم الاساسى (الحلقه الاولى والثانية) بالقاهرة والجيزه وذلك لاختبار مدى قدرة التلميذ على القيام ببعض انواع الاداء التى يتطلبها البحث ومعرفة درجة استفادته واستجابته للتوجيه ٠

٢ ـ قامت الباحثة اثناء التجربة المبدئيه بزيارة بعض معالم القاهرة والجيزه وبعض القرى المحيطة بالجيزه وبعض المصانع ٠

نتائج التجربة المبدئية :

ـ لاحظت الباحثة اثناء المناقشات التى عقدت بعد كل رحلة،سيطرة التلاميذ فى سنوات العمر المتقدمة نسبيا على المناقشة مما جعل بعض التلاميذ الصغار يحجب رأيه ويخشى الكبار، مما دفع الباحثة الى تقسيم التلاميذ فى اثناء الزيارات والرحلات والمناقشات فى تجربة البحث النهائية الى مجموعات عمل صغيرة متجانسة :من ٥: ٨ـ من ٨:١٠ ـ من ١٠:١٢٠

ـ استبعاد بعض المعوقات اثناء العمل ـ وادخال مزيد من التطوير والتبديل على الادوات والخرائط المستخدمة فى التجربة وتزويد الزيارات بالافلام والالوان والعور والكاميرا

التجربة النهائية للبحث :

اختيار العينة : قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من تلاميذ الحلقة الاولى من التعليم الاساسى بمدارس القاهرة والجيزه والقليوبية مكونة من ٢٠٠ تلميذا ٠

٢ ـ وزعت الباحثة خطابات تتطلب موافقة اولياء الامور فى المنازل ويوضح بهذه الخطابات فكرة مبسطة عن طبيعة العمل فى تجربة البحث وسوء الهم فى امكانية السماح لابنائهم بالخروج مع الباحثة الى عدد من الاماكن التى اشتمل الخطاب عليها. حصلت الباحثة على ٦٠ موافقه ثم اختيار ٤٠ منهم بعد استبعاد بطيء الاستجابة او من لديهم مشكلات سلوكية ٠

٣ ـ قسمت الباحثة المجموعة الى مجموعات عمل صغيرة .

٤ ـ قدمت الباحثة الى كل تلميذ عددا من الخرائط صممت بالاستناد الى اهداف تدريس منهج الجغرافيا ومهارات الخرائط بالمناهج الدراسية لكل منهم .

٥ ـ تضمنت الخرائط عدة اماكن من البيئة تشمل الظاهرات الموجودة بالكتب المدرسية (جبال ـ انهار ـ صحارى ـ بيئات مختلفة ـ ظاهرات مبسطه) .

٦ ـ حددت الباحثة جدول الزيارات وقامت بالخروج مع كل مجموعة وحدها من ٧ تلميذ لكل مجموعة)لتجانسها .

٧ ـ اصطحبت الباحثة التلاميذ فى عدة زيارات مجموعها (١٠) رحلات ـ فى المرحلة الاولى من الدراسة وزيارات لمعالم البيئة المحيطة (القاهرة ـ الجيزه ـ ابورواش ـ حلوان الاهرام ـ القناطر ـ المقطم ـ طريق القاهرة السويس الصحراوى ـ الحدائق الكبيرة بالقاهرة والجيزه والفيوم ـ بعض القرى) .

٨ ـ طلبت الباحثة من التلاميذ ان يقولوا ملاحظاتهم حول كل مايلاحظونه اثناء الرحلات ورحبت بتعليقات واسئلة جميع التلاميذ من حيث ابداء الاراء فيماكانوا يتوقعونه ولم يحدث .

٩ ـ عقدت الباحثة جلسة مناقشة وحوار بعد كل رحلة وفى بعض الرحلات عقدن جلسة مناقشة قبل الرحلة .

أجراءات التجربة النهائية :

تمت هذه الاجراءات اثناء اداء الاطفال للتجارب السابق عرضها فى البحث الحالى وجاءت كما يلى :

فى مرحلة العمر من (٨:٥) :ـ

أ ـ حرصت الباحثة على حث الطفل على استخدام الخريطة لرصد الظاهرات التى يراها فى اى مكان سواء بشريه او طبيعية دون الالتزام باطار للخريطة ودون التزام بالخريطة المعطاه له تبعا لنوع التجربة (الظاهرات : شجره ـ مبنى ـ تمثال ـ هرم ـ نهر النيل) .

ب ـ دعت الباحثة الاطفال الى التدريب على رسم مايرونه محببا اليهم من الظاهرات التى وقعت اثناء الرحلة او اثناء النظر الى الخرائط المرسومة بالمجلات والصور،وكان الهدف من وراء ذلك تدريب الطفل على تحديد الفكر او العنصر الرئيس الذى اتركه هو وتدريبه على اكتساب مهارة التعبير بواسطة استخدام الخريطة وتعرف قدرته على ذلك .

ج ـ استخدمت الباحثة هذه الاجراءات كتوجيهات للاطفال فى اعمار متقدمة عند بداية كل تجربة لتحقيق اهداف اخرى اهمها احداث الاستمرار فى اكتساب الخبرات وتكوين رأى .

د ـ اتاحت الباحثة فرصة تبادل الخرائط التى تم توقيع الظاهرات عليها بين الاطفال بحيث يصف كل طفل مايراه فى خريطة الطفل الاخر،ثم تعقد مناقشة فى اطار ودى للحوار والاستنتاج .

ولتحقيق اهداف هذه المجموعة من الرحلات حرصت الباحثة على مايلى :ـ

ا ـ تكرار مرات اتصال الطفل بالبيئة وتكرار الخروج الى المعالم المختلفة بجانب تعدد التدريب والمناقشة مع التلاميذ لتعرف موجهات السلوك او الوقوف على اسباب الصعوبات .

٢ - حرصت الباحثة على ان تكون كل خطوة يطلب من الاطفال انجازها acheived تمثل عنده مهارة او جزء من المهارة فى سلم او هرم، او خبرة او فكرة فى تدرج الخبرات حتى نصل معه فى النهاية الى تقديم كل مامن شأنه المساعدة فى اكتساب مهارة استخدام الخريطة تلقائيا بدافع شخص متحرر من القيود الدراسية. وحرصت الباحثة على ان تقدم للطفل مايلى : أ - صورة صادقة للبيئة الطبيعية او للظاهرة - اى ليست مشوشه او فى غير موضعها الطبيعى او غامضه -وذلك سواء اكانت فى الحقل او الخريطة فى نفس الوقت الذى يتوفر فيها عنصر التبسيط والتوضيح والتلوين والا تحتمل التأويل او التخمين . ب - ان تكون الفكرة الرئيسية او الظاهرة الاساسية فى الخريطة التى هى بؤرة الاهتمام مرسومة فى بؤرة النظر وملونه بألوان قد تكون حاده بعض الشيء او تكون (الظاهرة الدراسية)كبيرة الحجم بحيث لا يحتاج التلميذ الى جهد او وقت لادراك وجودها او ربطها بخبرة سابقة فى ذهنه او بالحقيقة . ج - استعانت الباحثه ببعض الكلمات تكتب بطريقة مشوقه على الخرائط لسهولة ادراك الظاهرة ثم تختفى الكلمات تدريجيا - مع تقدم التلميذ فى سنوات العمر او فى المستوى - او تقدم فى شكل ايحاءات د - حرصت الباحثة على تقديم الخرائط المجسمه كلما امكن ذلك وخاصة فى السن الصغيرة .

٣ - قامت الباحثة بعمل قائمة بالمفاهيم او التعميمات او كلمات تمثل العناصر الاساسية او الكلمات الجديده للموضوعات سواء الدراسية العامة او الجغرافية او الاجتماعية التى تريد توصيلها للطفل وتمت صياغة كل تجربة بحيث يتم فيها اكتساب احد هذه المفاهيم .

٤ - حرصت الباحثة على ان تقدم الاختبارات البسيطة للتأكد مما مر بالاطفال من خبرات فى شكل خرائط ايضا يجيب عليها باستخدام خريطة اخرى قد يعدها هو او تقدم له .

٥ - حرصت الباحثة على ان تعقد مناقشة قبل استخدام كل خريطة تتضمن مناقشة مشكلات عامة او موضوعات عامه تصل من خلالها الى ان يعرف الطفل ماسوف يقوم به فى الرحلة او عند استخدام الخريطة فى الفصل ،ثم تعقد مناقشة اخرى بعد العودة من الرحلة لا تسأل الباحثة فيها عن شيء محدد انما تترك الاطفال يتكلمون عن مشاهدتهم او ملاحظاتهم ،وتسجل لهم ذلك مع كل تجربة .

٦ - حرصت الباحثة على استخدام الخريطة امام الاطفال بطريقة نموذجية ،وذلك قبل كل تجربة ،وهذه الخطوة تعتبر كخبرة سابقة للطفل تمهيدا للتجربة ،ومن خلال هذا الاستخدام تقدم الباحثة للاطفال ثلاثة اسئلة يجيب عنها كل منهم اثناء فحصه واستخدامه للخريطة فى الحقل / فى الفصل هى كما يلى :

اولا: التعرف على محتويات الخريطة بذكر كل من هذه المحتويات وتعرف المسميات المرادفه .

ثانيا :يحدد الاطفال بعض التفاصيل الموجوده بالخريطة ويصف مايراه ويستخدم عقله وخبراته فى وصف الخريطة .

ثالثا :يقول الطفل بعض الانطباعات التى يلاحظها على الظاهرات بالخريطة كأن يربط بين الماضى بالحاضر من الخريطة او يسأل عن بعض مايراه او يقول ان هذا يعجبه او لا يعجبه ،ويسأل عن المكونات القريبه من بعضها او التى يمكن ان تتقارب او الاخرى التى يمكن ان تتباعد او يسأل عن المحتويات التى يجب ان تحذف والظاهرات التى يجب ان تضاف ،كما يسأل عن الظاهرة الرئيسية او الظاهرات الهامشية او الفرعية-وتمد الباحثة الاطفال بالالفاظ الجديدة او الكلمات التى

تساعد الطفل على التعبير اذا طلب ذلك- او تمده ببعض الاساسيات الضرورية جدا فى صورة مبسطة لا يشعر معها انها دروس او قد تكون رموز عند استخدام الخريطة فى الفصل .

تهدف الباحثة-من ترك الطفل يعبر بحرية ويستخدم الخريطة دون كثير من القواعد- الى معالجة بعض مايقع فيه المعلمون دون ان يدركون ذلك وهو فرض مشاعرنا ومدركاتنا الحسيه المرتبطة برموز الكلمات وتدل على افكارنا او رموزها،واختلاط المعنى المنطقى والسيكولوجى هو احد المصادر الرئيسية للتخبط فى استخدام الخرائط.

٧ - حرصت الباحثة على تقديم المبادئ والاساسيات عن الخرائط واستخدامها فى صورة واجبات تقدم له بعد كل رحله او بعد عدد من الرحلات فى السن المتقدمه ،ويطلب من التلاميذ دراستها واستذكارها وحفظ المعلومات التى يجب حفظها فى المنزل على ان تعقد مناقشة فى وقت يجمع فيه التلاميذ على استعدادهم لهذه المناقشة ، وهذا الوقت قد اوحت بتوقيته اثناء الزيارات عن طريق ابراز ثغرات فى العمل الميدانى حين يجد التلميذ نفسه متشوقا لتعرفها عن طريق استذكار المذكرات او اللجوء الى بعض الاساسيات النظريه التى توزعها الباحثة وهى لا تتعدى ورقتين فى كل مرة .

وفيما يلى نعرض نموذج لاحد الزيارات (الرحلات) الميدانية وخطواتها التى اتبعت مع التلاميذ لتعرف ديناميات استخدام الخرائط بهدف التوصل الى مفهوم وظيفى لاستخدام الخريطة من واقع الدراسة العملية فى الحقل / فى الفصل وهى كما يلى :

الخطوة الاولى : ايجاد رابطة صداقة بين البيئة والطفل دون اشارة الى الاطوال والرموز والمساحات .

الخطوة الثانية : اعطاء فرصة للتخيل والحوار مع البيئة ،وكتابة هذا الحوار وتسجيله او تكراره ويشترط تحقيق الخطوه الاولى .

الخطوة الثالثة : اعطاء الطفل ورقة وقلم ليرسم مايرى باى شكل يراه دون توجيه يشترط تحقيق الخطوة الاولى والثانية .

الخطوة الرابعة: مزيد من الرسم وتوقيع الظاهرات بتوجيه بسيط فى السابعه وخامات مشوقة .

الخطوة الخامسة: تسمية مارسم او شاهد اثناء الرحلة .

الخطوة السادسة: تعرف وظائف مايراه من وجهة نظره هو، ثم من وجهة نظر زملاءه ثم من وجهة النظر الصحيحة للمعلم .

الخطوة السابعة: ربط اجزاء مايراه الطفل بعضه ببعض عن طريق اعطاءه الفرصة للكلام وتعرف المرئيات والظاهرات وتقديم الاسماء الصحيحة او اجابة اسئلته بتفصيل مبسط .

الخطوة الثامنة : اعطاء الطفل خرائط مبسطة جدا للظاهرات التى سجلها،وجعله يقارن بين الرسم الصحيح والرسم الذى قام به ويقارن ويصحح الطفل بنفسه دون تدخل (الاستعانة بالاطلس للتصحيح فى السن المتقدمة) .

الخطوة التاسعة: التوسع فى مشاهدة الظاهرات او البيئات القريبة او مشاهدة مجالات جديدة .

الخطوة العاشرة: مصاحبة الطفل وتقديم التسهيلات والمساعدات المختلفة التى تزيل من طريقه كل صعوبات او معوقات تحول دون التجاوب للبيئة للرسم

واستخدام الخريطة فى اى وقت وفى كل وقت عن طريق محاورات عديده فى المشكلات التى يلمسها – مع مناسبة المستوى والتوصل من خلاله الى اهمية حتميه استخدام الخريطة .

ويمكن اعتبار هذه الخطوات خطة مقترحه لاكساب الاطفال فى المرحلة الاولية لمقومات ودعائم مهارة استخدام الخريطة مع التدرج فى الصعوبة تبعا لتقدم العمر وبعض القدرات الخاصة .

استخدام اسلوب الملاحظة فى تسجيل انواع السلوك فى المواقف التعليمية :

تتضمن هذه الخطوة اهداف الملاحظة ،والاسئلة المستخدمة كدليل للملاحظة وعرض للملاحظات التى تم تسجيلها اثناء ملاحظة التلاميذ واثناء ادائهم لخبرات التجارب السابق عرضها وهى كما يلى :

اولا: اهداف الملاحظة :

- ملاحظة وتعرف اداء الاطفال .
- تعرف مدى استجابة الاطفال لانشطة استخدام الخرائط فى مستويات متعددة .
- تعرف المراحل التى يمر بها الاطفال اثناء ممارستهم لانشطة استخدام الخرائط.
- تعرف موجهات السلوك نحو اداء مهارات الخرائط – استخدام الخريطة فى السنوات العمرية من ٥ : ٨ ،من ٧ :١٠ ، ١٠ :١٢.
- تسجيل اداء الاطفال لكل ما يوجه اليهم من تعليمات تهدف الى مرورهم بخطوات منظمه لاكتسابهم مهارة استخدام الخريطة .
- تعرف نواحى التفوق ونواحى الضعف فى كل مرحلة عمرية فيما يتعلق باجراءات العمل مع الخرائط بصفة عامة .
- تطبيق خطوات سبق اعدادها لتعرف العوامل المؤثره فى اكتساب مهارة استخدام الخريطة،وملاحظة وتسجيل نتائج التطبيق .

ثانيا: الاسئلة التى استخدمت كدليل للملاحظة :

- ما اهم المفاهيم التى تستمد من ظاهرات جغرافية ويمكن توقيعها على خريطة ؟
- كيفيفرق التلميذ بين المدينة والقرية من خريطه ؟
- كيف يفرق التلميذ بين الظاهرات فى البيئة الحقيقية والظاهرات على الخريطة ؟
- ما الخطوات التى يلجأ اليها التلميذ للتعرف على المسميات فى البيئة الجغرافية ؟
- ما الخطوات التى يلجأ اليها التلميذ للتعرف على المسميات على الخريطة ؟
- كيف يدرك التلميذ مدلول الخريطة كتمثيل للحقيقة ؟
- كيف يدرك التلميذ تسلسل وترتيب الظاهرات فى الخريطة ومقارنتها بترتيبها فى الطبيعة ؟
- ما الظاهرات الجغرافية المألوفه للاطفال فى مراحل العمر المختلفة مامفومها لديهم؟
- كيف يتعرف التلميذ على الظاهرات على الطبيعة/ على الخريطة ؟
- ما الخطوات التى تتبع فى اكساب التلاميذ خصائص ورموز الظاهرات فى الطبيعة فى الخريطة ؟
- ما اهم الادوات التى تطلع لاستخدامها فى رسم الخرائط واستخدامها ؟

- ما الخطوات التى يتبعها التلميذ لاستخدام الخريطة فى الحقل ؟
- ما الطرق التى تتبع فى مساعدة التلاميذ على ادراك الظاهرات الجغرافية المتتابعة على الطبيعة / على الخريطة ؟
- ما الطرق التى تتبع لمساعدة التلاميذ على ادراك العلاقة بين الخقيقة والخريطة من حيث النشاط البشرى والموازد الاقتصادية ؟
- كيف يقوم التلميذ بتوضيح الظاهرات على الخريطة مباشرة ؟
- كيف يدرك التلميذ ان كل خريطة تعبر عن مشكلة موجودة فى الواقع ؟
- كيف تستخدم الخريطة فى توصيل المفاهيم المجرده ؟
- كيف يصف التلميذ الظاهرات ويصنفها على الطبيعة/على الخريطة ؟
- كيف يستخدم التلميذ الخريطة فى تحديد المكان والموقع على الطبيعة/على الخريطة؟
- كيف يقوم التلميذ برصد احدى الظاهرات وتتبعها على الطبيعة/على الخريطة ؟
- كيف يقوم التلميذ عن الظاهرات الطبيعية الملونة على الطبيعة/على الخريطة ؟
- كيف يعبر التلميذ عن الظاهرات الطبيعية الملونة على الطبيعة/على الخريطة ؟
- ما المشكلات التى تقف حائلا بين ادراك التلاميذ لاهمية الخرائط واستخدامها؟
- كيف يمكن ايجاد علاقة وطيدة بين التلميذ وبين مهارة استخدام الخريطة .
- كيف يمكن التوصل الى محددات وتعريفات وظيفية اجرائية لمفهوم استخدام الخريطة؟
- كيف يمكن التوصل الى محددات وتعريفات اجرائية وظيفية لمستخدم الخريطة ؟
- كيف يمكن التوصل الى محددات وتعريفات اجرائية وظيفية لمستخدم الخريطة ؟
- كيف يوظف التلميذ مهارة استخدام الخريطة فى الحقل بحيث يكتسب ما يساعده على استخدام الخريطة فى الفصل من اجل التمكن من المهارات الجغرافية .

ثالثا: الملاحظات التى سجلت اثناء اداء التلاميذ للمواقف التعليمية (تجارب البحث فى استخدام الخرائط :

جاءت هذه الملاحظات نتيجة لما قام به ٤٠ ٪ من اطفال العينة الكلية - حيث تم ملاحظتهم اثناء الملاحظة العامة ثم ملاحظة عدد ٧ منهم للملاحظة المتعمقة ودراسة الحالة من حيث ادائهم لجميع انواع الانشطة التى حدثت لجميع التلاميذ - كما جاءت الملاحظات ايضا عن طريق المناقشة مع التلاميذ حول بواعث السلوك واعطائهم فرصة التعبير عن مشاهداتهم ،وقد استعانت الباحثه فى تفسير الملاحظات ببعض الدراسات النظرية السابق الاشارة اليها .

ملاحظات المرحلة الاولى من ٥ : ٨ سنوات :

١ - ان طفل الخامسة يستجيب للاشياء (التجوال/ الرحلات) لمجرد النشاط او اللعب او البهجة ،وان هذه الرحلات تكسبه الخيال الذى يعيش فيه فى هذه السن وتساعده على تعرف المسميات من حوله وهى الاشياء او الظاهرات المحسوسة الملموسة .

٢ - ترتبط قدرة الطفل فى هذه المرحلة على الاحاطة بما حوله او بعيد عنه نسبيا بتزايد القدرة على الاستجابة للرموز وهى ليست الرموز بالمعنى المعروف فى قراءة الخريطة ،ولكن كلمة رمز هنا تعنى بها الاستجابة للجزء او لظاهرة واحدة على انها تمثل الكل .

٣ - لوحظ ان طفل السادسة يستجيب الى محاولة التعامل مع الخريطة (١) او فحصها

(١) يلاحظ ان الباحثة قد اعدت خرائط مبسطة ومتنوعة فى درجة التعقد كلما تقدم العمر

والنظر اليها والحديث عنها اذا كانت مرتبطة بأفكار تدور فى ذهنه فى الوقت ذاته اثناء تقديم الخريطة له بالفعل،وهو هنا لا يهتم بالخريطة كدراسة او انه لا ينظر اليها ليستفيد شىء جديد منها،ولكن يعتبر ذلك فرصة لتحقيق خياله او الوصف والتحدث .

٤ - ان طفل السابعه يزداد خياله خصوبه ويريد ان ينقل الصور الذهنية الى الواقع وهو هنا يستجيب عند تقديم الخريطة ويطلب بدقه (نسبيا) الوصف لظاهراتها ويكتسب صور ذهنية من كل مايسمع ويرى وتزداد تساؤلاته وتتعمق نسبيا،ويبدأ فى الوصف بنفسه ،ويطلب توقيع الظاهرات ،ويسأم ويضجر من الاجابات الغامضة او اخفاء الحقائق .

٥ - ان طفل الثامنة يكتشف ان هناك علاقة حقيقية بين الاشياء ،فيهوى توقيع تلك الظاهرات على الورق بالتتابع الذى يبدو له - وفى هذه السن يبدأ نشاطه الابتكارى عندما يبدأ فى توقيع الظاهرات التى اثارت اهتمامه (بعد زيارة لحديقة الحيوان) .

- ان تقديم الخريطة للطفل فى هذه السن لاستخدامها يعتمد على رغبة الطفل فى تكوين علاقة بين الظاهرات التى رآها فى العالم الخارجى وصورتها فى ذهنه ولا تحدث هذه المرحلة الا عندما يكون الطفل مستعدا لها ويطلبها ولا يجبر عليها وتظهر مع وصوله الى الاستعداد التلقائى المطلوب)ويحكم هذا المستوى كثرة تساؤلاته وحديثه من ربط الاشياء ببعضها من الوجهة المكانية ،ويطلب ما يحقق له طلبه ،وهو يجتهد فى استخدام الخريطة هنا كلما تكررت زياراته وزادت مشاهداته وخاصة فى بيئة جغرافية غنية بالظاهرات .

٦ - يلاحظ ان استخدام الخريطة بالنسبة للطفل لغه - اى نوع من التعبير اكثر منه ناحيه دراسية او وسيلة تعليمية ،وهو يعبر تعبيرا سطحيا دون تقدير للابعاد او النسب او المسافات - وهو يدرك الفرق بين الالوان ولكنه لا يستخدم هذا الادراك كثيرا فى توقيعه للظاهرات الا اذ لفت نظره المعلم الى ذلك .

المرحلة الثانية من ٨ : ١٠ سنوات :

٧ - فى الثامنة يدخل الطفل مرحلة جديدة تنمو فيها شخصيته وتستقر،فتخف حدة خياله ، وتبدو عنده زيادة العناية بالمحسوسات ومحاولة فهمها ،وتظهر فى استخداماته للخريطة علامات الرغبة فى التعبير عن التفاصيل (كتحديد الخطوط الفاصله بين الطقس والمناخ) وادراك النسب وتحرى الدقه فى ادائها،وهو يستجيب اكثرللنماذج السهله الشيقه ذات الالوان الجذابه عند استخدامه للخريطة وخاصة الحدائق والبساتين،وفى هذه المرحلة ايضا تبدأ مرحلة استخدام فى الفصل بناء على مارآه فى الحقل اى توقيع اضافات جديدة من الذاكره قد تكون من خبرته بفحص الخرائط فى الكتب او الاطالس .

- ولاحظت الباحثة بنسبة مرتفعة ٧٥ ٪ انه يمكن ان يطلب من الطفل فى هذه السن ابتكار اشياء جديدة لنموذج ماممثل اقتراح طريق بديل لإزدحام الطريق القديم على الخريطة،او تخيل الامتداد العمرانى للقرية او للمدينة،كما لوحظ ان الاطفال فى هذه المرحلة يستطيعون اكتشاف بعض المغالطات المنطقية والتوصل الى قضايا عامة من مقدمات جزئية عن احدى الظاهرات او اختيار الحل المناسب نسبيا لطائفة

بمقارنة بين الاشياء فى الطبيعة ومحاولة تقلدها. ولكن ليست بالنسبالحسابية (طلب عدد قليل من التلاميذ تعلم المقارنة بالمقاييس الدقيقة)- كما لوحظ زيادة الدوافع وان الدوافع الجيد يتكون من جعل بعض علاقاته التى كانت قبل ذلك سلبية لا يستخدمها اصبحت واضحة وعلى جانب كبير من الاثاره والحساسية توءدى بالتلميذ الى الاصرار على تعرف العلاقات وادراك اسباب التغير المستمر او النسبى،كما لوحظ ازدياد قوة الملاحظة ،فقد لاحظت الباحثة ان استخدام الخريطة عندما تقدم الى التلميذ فى هذه المرحلة يعتبر كوسيلة طبيعية للتوازن بين البيئة الانفعالية والبيئة الخارجية اذ يحقق للتلميذ كثيرا مما يعجز عن التعبير عنه بالكلام.

٣ - يتحدد مدى استخدام التلميذ للرموز فى هذه المرحلة)رموز الخريطة)عندما يكون الرمز جزء من استخدامات الطفل فى الواقع او ان له معنى يضاف الى حصيلته اللغوية او الى خبراته العملية ، او ما للرمز من دلالات او روابط يشعر بها التلميذ مكمله لما يبحث عنه،وكلما شعر التلميذ بالمرونة التى يوفرها له استخدام الرموز،زاد تعامله واستخدامه للخريطة فى حل كثير من المشكلات التى يشعر بها (سواء اكانت دراسية خاصة بدراسة الجغرافيا او بالتعامل مع البيئة) وزادت فرص تعامله مع الاشياء والظواهر بهدف اكتساب مهارات متعددة يعممها فى كثير من سلوكياته عندما يكتسبها فى احد المواقف ،ونتيجة لاهمية هذه المرحلة سوف اوجزها فى المراحل التالية .

المرحلة الاولى :فى السنة الاولى يكون التلميذ علاقات عقليه مع الظاهره- ويقصد بالظاهرة هنا الظاهرات الجغرافية المدرسية - التى استخدمت عند تعليمه اساسيات الخريطة فى المدرسة ،وفى هذه المرحلة ايضا يشعر التلميذ بالنسب ولكن دون المقاييس (مقياس الرسم) الحقيقية،وتبعاً لاهمية الظاهرة تزداد نسبتها عما سواها(ومن هنا تاتى الاخطاء عندما يبالغ فى حجم احدى الظاهرات ويهمل او يقلل من حجم بعض الظاهرات الاخرى).

المرحلة الثانية: يشعر التلميذ بالاشتراك فى الخبرات وهو جزء منها ويتبع فى استخدام الخريطة نظام عد الاشياء .

المرحلة الثالثة: فى سن الثانية عشره واحيانا الثالثة عشرة يصبح شاعرا ببيئته ويرتب عناصر البيئة اثناء استخدام الخريطة ولا يرغب فى العلاقات المعقدة ،ولكن العلاقات الواضحة ويطلب تفسير العلاقات له ويصر على فهمها ويبدى استعداده لبذل مجهود كبير فى محاولة فهمها . واذا عجز يتركها نهائيا - ويترك معها محاولة نجاحه فى استخدام الخرائط او تعرف مهارات الخرائط بصفة عامة،كما يبتعد عن تغير مدركاته المكانية التى تاكدت فعلا ،ويصبح لاستخدام الخريطة عنده قيمه لانه يستطيع ان يكرره .

تعليق : فى هذه المرحلة يعتبر التلميذ قد وقف على اولى عقبات المهارة لاستخدام الخريطة وفى نهايتها يتحول اهتمامه الى النسب المرئيه ،ولكن فى علاقات محدوده وتختفى عنده النزعات الوجدانية ،ويبدأ فى مرحلة القياس المجرد ويضع لنفسه نظاما خاصا يتبعه له هدف اثناء استخدامه للخريطة،ويعود ليصلح ماقد سبق ان وقعه ثم ادرك خطوءه فيما بعد،ويتخلص من المدركات الكلية الذاتيه (يلاحظ ان الباحثة قد لجات الى خرائط الكتاب المدرسى وخرائط الاطلس فى هذه المرحلة).

من الحقائق من بين عدة حلول واستخدامه فى التعرف على الخريطة .

تعليق : هنا تبدو قيمة استخدام الخريطة فى تنمية القدرة على الابداع والابتكار وبالتوجيه من جانب المعلم تزداد فرصة ترقيه ذوق التلاميذ وتهذيب ادراكهم لاماكن والظاهرات البشرية والطبيعية ،وتزداد مدى قدرتهم على مزيد من الاتساق ،وانسجام الظاهرات فى الطبيعة وتوجيه انتباههم الى مافى الطبيعة من انسجام فى كل مكان وضرورة تمثيله على الخريطة .

٨ - فى سن التاسعة يستخدم الطفل الخريطة ويقبل عليها لحاجة فى نفسه قد يكون الفضول وحب الاستطلاع المتزايد عنده والتعبير عن اراوءه وافكاره الناضجة (نسبيا) وانفعالاته عن مختلف الانشطة الذهنية والحركية التى زادت مع اتساغ حركته وتزداد فى هذه السن رغبة الطفل فى التصميم وتوقيع مزيد من الظاهرات ،بل ويطلب ويرسم هو الخريطة ويقلد الرسم المقدم له .

تعليق : لاحظت الباحثة ان جو الثقة والطمأنينة الذى كان يسود جلسه لتوقيع الظاهرات على الخريطة يساعد على اقبال الطفل على استخدام الخريطة ،كما لاحظت انه كلما كانت موضوعات استخدام الخريطة متصله بحياة الطفل وبيئته كانت اكثر اثرا فى نموه العام.

٩ - فى سن العاشرة ،تبدأ ميول الطفل الحقيقية فى التكشف وتزداد فرص خروج التلميذ للبيئة لحدوث التكامل الايجابى فى شخصيته ،وهو يكون اكثر وعيا عند توقيعه للظاهرات واستخدام الخريطة ،واهم ما يتميز به الاطفال فى هذه المرحلة هو استخدام الخرائط بهدف كسب المعرفة بصفة عامة عن طريق استخدام الخريطة لارتباط ذلك بنشاط داخل المدرسة وخارجها ،ويستجيب التلميذ للمحاولات التى تدعوه لاستخدام الخريطة فى حل مشكلات اقتصادية (اذا حدث شىء بالمحاصيل والخضروات فى قرية (أ) فمن اين يحصل سكان القريه على حاجتهم من الخضروات ..) او تساوءلات يعانى منها. وهو لديه رغبة فى استخراج المعلومات والافادة من الخريطة اكثر منها رغبة فى توقيع الظاهرات من البيئة او من الكتاب .

تعليق : التفسير العلمى لهذه الملاحظات . هو نمو المدركات الكلية عند الاطفال ومن الضرورى هنا عرض المدركات عرضا واقعيا بقدر الامكان(افلام/نماذج/عينات)وكذلك صياغة المدركات الاخرى فى صورة خبرات يوميه محسوسه فان خبرات الطفل اليومية ذات اثر بالغ فى التعليم الشكلى بالمدرسة .

المرحلة الثالثة من ١٠ : ١٢ سنة :

١ - فى هذه السن ومن خلال التجارب التى سبق عرضها لاحظت الباحثة ان الطفل يمكن ان يقوم بمشروعات كاملة يستخدم فيها الخرائط التى تختار من البيئة او مما يفضله التلميذ - ويلاحظ ان التلميذ فى هذه السن قد درس مبادىء الخريطة واساسيات وقواعد استخدام الخريطة فى المدرسة (وكانت الباحثة تقوم بعمل مناقشة عامة وسريعة قبل كل تجربة تتأكد فيها من ان التلميذ قد اتقن ووعى ما درسه فى المدرسة ،وكانت تساعد التلاميذ بامدادهم ببعض المعلومات التى تلاحظ نقصها فى خبراتهم الدراسية حول استخدام الخرائط(يلاحظ ان الباحثة قد ثبتت العامل الخاص بتدريس اساسيات استخدام الخرائط فى المدرسة على اعتبار أن المدرسة تقدم لجميع التلاميذ مبادىء مهارات الخرائط وذلك حتى تكون النتائج قابلة للتطبيق الواقعى فى المدارس المصرية طبقا لما يدرس فعلا) .

٢ - لاحظت الباحثة ان الطفل فى هذه المرحلة يبدأ فى توجيه انتباهه الى العلاقات المختلفة بين الظاهرات وبين الاشياء التى تجرى حوله ،وتبدأ هذه المرحلة

نتائج الملاحظات المتعمقه من دراسة الحالة للمرحلة العمريه من ١٠:١٢:

فى هذه المرحلة يبدأ التلميذ فى نقد البيئة ،وتعرف الابعاد (الابعاد الثلاثة) والعمل طبقاللمسافة والقياس والاتجاه (٣٠ ٪ من افراد العينة) ويرتب التلميذ الظاهرات فى ذهنه قبل ان يوقعها على الورقه وتظهر لديه مهارة فى تتبع سير مجرى نهر ،وتسجيل ما يحيط بالنهر من ظاهرات بمهارة نسبيه - ويصر على تعرف اسباب توقف احد الظاهرات اواختفاوءها من الخريطة ،ويبدو على التلميذ انه يريد ان يصل للاشياء الحقيقية ويجمع خبراته الصحيحة ويعتاد التركيز فى وقت محدد على خبرة محدده وظاهره واحدة لتحقيق هدف محدد.

٢ - فى سن الثانية عشرة تزداد القدرة على روءية التفاصيل مع التقدم فى السن ويتحول الاتجاه من روءية عابره الى تناول المكونات واسبابها وعلاقاتها ،وينمو هذا مع نمو المدركات ويتاكد اتجاه نسب الذكاء العام (ثبتت الباحثة ايضا عامل الذكاء على اعتبار ان تلاميذ هذه المرحلة يشتركون فى قاعدة من الذكاء المتوسط خاصة وان الباحثه قد استبعدت من العينة من لديهم مشكلات سلوكيه (وبطوء التعلم) ونجد ان الاستجابة الاكثر ذكاءً على تفاصيل اكثر كما ان الخبرة تزيد من ادراك التلميذ وان الثقافة والمعلومات تساعد على تدريب الادراك ،وتدريب الادراك يتم بمقتضاه (طاقم) هيكل للروءية مكوناته هى (اتجاهات المرونه والجمود - عادات التلاوءم مع مايحيط بالتلميذ دراسيا وعمليا).

٣ - من الطرق الهامة التى يتعلم بها التلاميذ فى هذه المرحلة لكى يستجيبوا للظاهرات او لمتطلبات استخدام الخريطة اثناء الاداء وخاصة فى الامتحانات - الطريقه المعرفيه لتعلم الوقائع واستخدام التفكير الواعى فى تمويل تلك المعرفة الى وقائع اثناء الاداء ،ويستخدم بعض التلاميذ(لابد ان تكون لديه هذه القدرة) الطريقه البصريه وهى استخدام القلم والورقة فى تحديد التفاصيل المرئيه وتنظيمها،والثقافة هنا تمده بما يساعده على تكيف نظره وتوجيه ادراكه اثناء استخدام الخريطة وهذا يساعده على ادراك الخطأ بمجرد ان يفكر فيه ،كما ان الارشاد الواعى باحتمالات النمو النفسيه تفيد التلميذ جدا .

تعليق : يساعد النجاح فى استخدام الخريطة عدة عوامل نوجزها فيما يلى :

- التاهب والاستعداد الذى يتضمن النمو الجسمى ،والنمو العقلى(الذكاء) والنمو الادراكى ،والتدريب الثقافى والبيئة السيكولوجية الامنة وكلها عمليات متشابكة متفاعلة تعمل فى وقت واحد مثل النسيج ،وقد يتفوق تاثير احدها عند احد التلاميذ وقد يتفوق البعض الاخر من العوامل عند تلميذ اخر فنجد بعضهم يتفوق فى مهاره استخدام الخريطة مع ازدياد قدرته البصرية ،ودقة ملاحظاته التى يستخدمها فى اكتشاف وظائف الظاهرات ،بينما يتفوق اخر فى قراءة التفاصيل الغير مرئية ،ويتفوق ثالث فى القدرة على اصدار الاحكام بوعى يستوعب فيه المدركات العامة والخاصة وتقديم التفسير فى آن واحد .

تفسير نتائج الملاحظة (استنتاجات):

تم استنتاج بعض الخطوات من نتائج الملاحظات ودراسة الحالة تمهيدا لاستنباط بعض المفاهيم الوظيفية لكل من مهارة استخدام الخريطة ومستخدم الخريطة وقد تم صياغة هذه الاستنتاجات فى شكل خطوات تم استخلاصها من اداء التلاميذ لمهارة استخدام الخريط

ويمكن اعتبار هذه الخطوات كخطة اولية لعناصر اكتساب مهارة استخدام الخريطة وهى كما يلى :

اولا: استخدام الخريطة ينتج من استكشاف البيئة .

ثانيا: استخدام الخريطة يتم بالتوافق العقلى بين اليد والعين .

ثالثا: استخدام الخريطة يتم بتعرف مكونات العلاقة بين البيئة ومسمياتها وبين الخريطة وبين التلميذ.

رابعا: يلزم فى اكتساب مهارة استخدام الخريطة استخدام الدلالات اللفظية فى اكتشاف العلاقة بين الظاهرات على الطبيعة/على الخريطة.

خامسا: ادراك المتشابهات وادراك الاختلافات فى البيئة واكتشاف شخصية المكان .

سادسا: استخدام الخريطة للحصول على معلومات تساعد على اكتمال اطار تفكير خاص تشير اليه حقيقة ما او اهتمام او مشكلة يلقى عليها استخدام الخريطة ضوء عن طريق الملاحظة والاستبصارات المتعدده التى تتجمع لتكون جزء من الحقيقة التى تساعد على تشكيل النظره الجغرافية العلمية،بمعنى ان استخدام الخريطة يربط بين الجزء الداخلى للتلميذ وبين العالم الخارجى (دراسة الجغرافيا) الذى يريد ان يتكيف معه ليس فقط،بل ان استخدام الخريطة يؤدى الى تشجيع وحدوث التوجيه بين التلميذ والبيئة مما يزيد شعوره بالانتماء،وبالتالى تزداد بصفة مستمرة حاجته الى استخدام الخريطة الذى يصبح كاللغة يسهل استخدامها فى مواقف عادية .

سابعا: ان استخدام الخريطة فى مراحل متقدمة يساعد التلميذ على فهم الدلالات المنطقيه للافكار،كما انه يقلل من اختلاف المعانى السيكولوجية للافكار بالمقارنة بالمعانى التى يقدمها الكتاب المدرسى او المعلم. ومن هنا يتحقق الاتصال حتى اذا كان لديه قليل من المعلومات .

ثامنا: ان استخدام الخريطة بالمعنى المقصود فى هذه الدراسة (الخطوات السابقة) يترجم ويعطى معنى حيوى وسيكولوجى لسلسله من المفاهيم والتعميمات والمعلومات والرموز الجغرافية المجردة التى من المعتاد ان يحفظها التلاميذ مما يؤدى الى شكليه الاهداف.

تاسعا: ان استخدام الخريطة يساعد على التمييز بين ماتعنيه المعلومات بالنسبة للتلميذ،وما تعنيه المعلومات فقط (وحدها) بمعنى انه يوضح اهمية التمييز بين الطابع السيكولوجى والطابع المنطقى للرموز التى تعبر عنها الخريطة بترتيب معين يساعده على اكتساب كثير من المهارات وتوظيفها عن طريق ايجاد ملاحية (وظائف) للحقائق التى يتعلمها .

عاشرا: استخدم الخريطة هو اكتشاف وتوضيح لحاجات التلميذ هو الوسيلة التى يعبر بها عن اهتمامه ولابد من معلومات لتوضيح الرؤية ليصبح قادرا على قبول التحدى اللازم لاشباع الاهتمامات والتعامل مع البيئة فى البحث عن طريق ومواقف تؤدى الى اثارة الاهتمام واتاحة الفرصة والاشتراك فى تحمل المسئولية فليست المشكلة هى ما الذى نعلمه ؟ ولكن مشكلة كيف نعلمه ؟

والواقع والحقيقة ان التلميذ يهتم بالمشكلات والمعلمين يهتمون بتقديم التعريفات وحل هذه العلاقة يبدأ من المكان - من فهم سيكولوجية المكان الذى يقطن فيه التلميذ وليس المكان الذى يظن المعلم انه يجب ان يكون فيه التلميذ وبذلك تأتى التعريفات فى نهاية عملية الاستكشاف وليس فى بداية الخطة او المنهج الطبيعى بمعنى انه يوجد خط فاصل قاطع بين مايعرفه التلميذ جيدا وبين مايراه عند البدء فى عمل من الاعمال (اكتساب المهارة) .

وظيفة المعلم ودوره فى المواقف التعليمية لاكساب التلاميذ المفاهيم الوظيفية لاستخدام الخريطة :

تتمثل وظيفة المعلم - فى هذا النوع من المواقف التعليمية التى تمثل تحولا فى ادواره بالصورة التقليدية فى تجهيز المثيرات التى تكشف عن نواحى التفوق المختلفة ،واعداد المواقف التى تتكامل فيها القدرات بحيث يتعلم كل تلميذ مالدى الاخر من قدرات ويتم هذا بتوفير خبرات مباشرة لتقديم فرصة حقيقية للتعبير الواسع وليس حصر نطاق التفوق او اكتساب مهارة استخدام الخريطة المدرسية من اجل تحصيل دروس الجغرافيا فقط وهذه الخبرات المباشرة الجماعية تساعد فى الكشف عن الرموز وتقديم استجابات مبتكرة ،وهذا له قيمة عند التلميذ،ومن خلاله يتم تحليل المشكلات ومعالجة مشكلات التصميم والتنسيق ،يتم هذا بتقديم اعداد كبيرة من النماذج تعاون المعلم فى تقديم استخدام صوره نموذجية لاكتساب مهارة استخدام الخريطة طبقا لمفاهيم جديده قبل ان يقدمها للتلاميذ ويربط بين مجال كل نموذج بالمجالات الاخرى التى سبق تعلمها وهذا مهم لفهم ما يعنيه المجال للتلميذ،وبين المعنى العام لهذه الاشياء، او لهذه الظاهرات فى الطبيعة او على الخريطة لان استخدام التلميذ للخريطة (كمستخدم) يتوقف على استجابته للاداء وعلى الفكرة العامة التى لديه ولا يمكن ان تضاف فكرة جديدة بدون ربطها بما يعرفه التلميذ فعلا،بعد ان يكتشف امكانية تكاملها بالتدريج فى مفاهيم تنبع من افكاره وتتعدل باضافة مجال جديد يستكمل مدركاته الخاصة .

ان دور المعلم يتمثل ايضا فى تأكيد بعض الاتجاهات واكساب المفاهيم والمهارات وذلك بمساعدة التلميذ ان يحدد بنفسه المعايير التى تستند او تقوم عليها كل مهارة مثل مهارات التفسير والتحليل والفهم من خلال خبراته السابقة بأجراءات هذه المهارات وبصورة مبسطة - اثناء استخداماته الكثيرة للخرائط دون التقيد بالمسميات المعروفة لتلك المهارات ،وعلى المعلم ان يواصل توجيهاته فى المراحل التاليه - مرحلة الفصل بين المهارات وتحديد كل مهارة من مهارات الخرائط بمحددات خاصة ويستخدمها فى المواقف بالتدرج الذى يسمح به المستوى والمنهج ،وفى هذه الحالة لا نستطيع ان نقول ان استخدام الخرائط يأتى لغرض ما وينتهى بانتهاوه ،وفى هذه المرحلة ايضا وهى المرحلة التى تسبق اكتساب مهارة تفسير الخريطة وقبل تقديمها يجب ان يعقد المعلم جلسات مناقشة للتعبير الحر وتقويم مدى اكتساب التلاميذ بمهارة استخدام الخريطة للمستويات السابقة - وتفسير الظاهرات الحقيقية اولا ثم تليها مرحلة تفسيرات متعددة لخرائط متنوعة الاحداث والموضوع . ان هذه الخطوات تكسب التلميذ مقدرة على استخدام الخرائط بأسلوب عملى وعقليه غير مقيده بالالتزام بتسميات المهارات وان كانت ضمنيا تشمل تلك المهارات .

ويتحدد دور المعلم - اثناء تدريبه للتلاميذ على اكتساب مهارات الخرائط(مهارة الاستخدام) فى انه يسير فى محورين رئيسيين :

الاول: هو اكساب التلميذ القواعد والاسس او البديهات لمهارات الخرائط والتدريب عليها من الناحية المعرفية والعقلية ،ويسير فى ذلك مع تطور النمو العقلى الذى يرتبط به لتقدم به فى اكتساب المهارة .

الثانى: تنمية وتدريب الحواس مثل اليدين والاصابع وتنظيم الحركة وتوجيه الرؤية

لاكتساب الخبرات . ويتم ذلك بمراعاة الاسس العلمية والنفسية لخصائص النمو في كل مرحلة علمية بحيث يتم اخذه في الاعتبار ،وتنفيذه اثناء التوجيه للاداء لاكتساب مهارة استخدام الخريطة والخبرات اللازمة لهذا العمل والتي تعتبر التأكد من القدرات والنمو العقلي وما يرتبط به عمليا ونظريا احد عناصرها .

يجب ان يوجه المعلم انظار تلاميذه الى ان استخدام الخريطة يجب ان يوضح له خطة او توجههه مشكلة يجيب عنها التلميذ باستخدام الخريطة . وعلى المعلم ايضا ان يعد بعض الاساليب الفنية الخاصة به لتهيئة اذهان التلاميذ واثارة اهتماماتهم ،وابراز حاجاتهم ،وزيادة ميولهم لاستخدام الخريطة ،وكل معلم لابد ان يملك من هذه الاساليب الفنية مايختلف به عن غيره كما تختلف هذه الاساليب تبعا لاختلاف المشكلات الشائعة عن استخدام الخريطة مثل مشكلة الرموز ومشكلة مطابقة الخريطة للواقع ومشكلة تطابق بعض المفاهيم الجغرافية مثل خطوط الطول و تفسير بعض الظواهر الاخرى،

وقد قدمت الباحثة خطة مقترحة يمكن اعتبارها كدليل لاستخدام الخرائط يبدأ العمل به وتدريب التلاميذ على استخدامه منذ السنوات الاولى لادراك التلميذ لمعنى خريطة ويمكن ان يضيف كل معلم الى هذا الدليل مايراه مناسبا ومكملا تبعا للظروف والمتطلبات المحيطة به ويبدأ هذا الدليل بالبيئة المحيطة ثم يتدرج الى المدينة..... الخ. على ان يتضمن مكوناته البيئية ضرورة تسجيل بنود الدليل وهى كما يلى :

١ - تسجيل ظاهرات البيئة المحيطة (بشرية/ طبيعية).
٢ - تسجيل رموز الظاهرات (بشرية/ طبيعية).
٣ - تسجيل انواع الثمار والمزروعات والمحاصيل .
٤ - تسجيل اهم اعمال النشاط البشرى.
٥ - تسجيل لاماكن الترفيه (الاندية/ الملاعب/ الحدائق والمتنزهات).
٦ - تسجيل للاسواق والاماكن التجارية وموءسسات الخدمات .
٧ - تسجيل لخطوط المواصلات .
٨ - تسجيل للمستشفيات واماكن العبادة والموءسسات التعليمية والاثار.
٩ - تسجيل للمصالح الحكومية والشركات .
١٠- تسجيل لاهم المشكلات التى يعانى منها السكان(صحية/بيئية/ زراعية/تعليمية/ سياسية).

ويوجه المعلم التلاميذ باستخدام هذا الدليل لتنمية مهارة استخدام الخرائط على ان يساعد المعلم تلاميذه على الالتزام قدر الامكان بحل احدى المشكلات التى سجلت فى هذا الدليل ويساعدهم فى الحصول على المعلومات ويوجههم الى اماكن الوصول اليها.ويدعوهما الى التفكير العلمى والملاحظة والتقويم وغيرها .

نتائج البحث

جاءت نتيجة البحث محققة لاهداف البحث وهى كالتالى :-

١ - نصت اهداف البحث على اعداد مواقف تعليمية لاستخدام الخريطة وقد تم ذلك باستعراض التجارب السابقة وتطبيقها وملاحظاتها وتفسير الملاحظات .
٢ - نصت اهداف البحث على التوصل الى مفاهيم وظيفية لاستخدام الخريطة وقد تم استنباط ذلك من اجراءات البحث ويمكن استعراض هذه المفاهيم كما يلى :

تمهيد: هناك قاعدة تقول ان الامثلة والتوضيحات تتدرج لتصل فى النهاية الى التعاريف وان اداء المهارة هو الدليل على اكتسابها ولابد ان يكون المستخدم مدركا لذلك وبناء عليه فان ربط مهارة الاستخدام متسلسل مع استخدام عدة خطوات يمكن اعتبارها مفردات الاستخدام وهى : الملاحظة - الوصف السطحى - الوصف المتعمق للمشاهدات والتمييز والمحاكاه - الاداء - الاستخدام . ويتطلب الاستعداد والتهيوء والتوجيه والتدريب وان الوصول الى التعريف الذى من المفروض انه قمة التجريد يمر بعدة مراحل حيث تتكون القواعد من الكلمات ثم تتحول الى رمز لسلسلة من الافكار تقدم معنى منطقى لسلسلة متتابعة من السلوكيات .

وانطلاقا من التمهيد السابق واجراءات البحث نعرض للمفاهيم التى تم التوصل اليها من استخدام الطريقة كما يلى :-

اولا: مفاهيم استخدام الخريطة :

- استخدام الخريطة هى الخطوات والاجراءات التى يتبعها الطفل لحل مشكلة مكانية او زمانية تشغل حيزا نسبيا من تفكيره وتختلف هذه المشكلة وتتفرع بتفرع سنوات العمر ابتداء بمشاكل التعرف على البيئة المحيطة .
- استخدام الخريطة بالنسبة للطفل لغة يعبر بها عن المرئيات التى تؤثر فيه وتحيط به .
- استخدام الخريطة يتطلب استخدام المدركات العقلية والحواس ليعبر التلميذ عما لا يستطيع معرفته مما يدور داخله لتحقيق وحدة العلاقات بين المدركات العقلية والعملية المحيطة به .
- استخدام الخريطة يترجم معانى المعلومات بواسطة التلميذ ذاته وتساعده على التمييز بين ماتعنيه المعلومات بالنسبة له وما تعنيه المعلومات فقط .
- استخدام الخريطة يترجم او يعطى معنى حيوى سيكولوجى لسلسلة من المفاهيم والتعميمات والمعلومات والرموز الجغرافية المجردة .
- استخدام الخريطة هو فهم الدلالات المنطقية للافكار كما انه يقلل اختلاف المعانى السيكولوجية للافكار بالنسبة للمعانى والمعلومات والمفاهيم النظرية مما يحقق الاتصال بين التلميذ والدراسة الجغرافية بواسطة ادوات ومبادىء الخريطة .
- استخدام الخريطة هو توظيف الحقائق والمفاهيم والمعلومات الجغرافية للاستفادة منها فى جميع المجالات ويتم ذلك عندما يتمكن التلميذ من قواعد مهارات الخريطة .
- استخدام الخريطة، هو العملية التى يتم بها الادراك الواعى للعلاقة بين عقل الطفل والبيئة ويتم بواسطة استخدام الخريطة التعبير عن الروءية المكانية والبصرية عن طريق اكتسابه لمهارات الخريطة .
- استخدام الخريطة هو التعبير عما يراه الطفل ويشعر انه يكفيه من ظاهرات محيطة يتم ادراكها والسيطرة عليها بواسطة الخطوط البسيطة والرموز .

ثانيا :مفاهيم مستخدم الخريطة :

ان دور المستخدم للخريطة هو ان يكون مدركا للعلاقة بين مفردات استخدام الخريطة وتحقيقها فى المجالات المختلفة بواسطة الخريطة .

- المستخدم للخريطة : هو الوسيط الحيوى المنفذ القادر على تنفيذ الافكار الواضحة

التى تكونت فى ذهنه ،والتعبير عنها من خلال تفاعله مع البيئة والعالم الخارجى بواسطة استخدام الخريطة .

- مستخدم الخريطة هو التلميذ القادر على اكتساب وتوضيح حاجاته (الدراسية/ الجغرافية) من البيئة بواسطة استخدام الخريطة .
- مستخدم الخريطة هو التلميذ صاحب الموقف او المسيطر على الموقف التعليمى الذى يتم فيه توظيف الحقائق الجغرافية لتصبح مهارات ينفذ ويفهم ويفسر ويحلل بها الخريطة .
- مستخدم الخريطة هو الشخص القادر على اكتشاف فلسفة المكان واستخدام هذا الاكتشاف فى استخدام الخرائط لتحديد شخصية كل مكان على الخريطة .
- مستخدم الخريطة هو : الذى يكيف (يوظف) الملاحية العملية للحقائق الجغرافية والمعلومات والمفاهيم والتعليمات من خلال استخدامه للخريطة بالرموز وغيرها من ادوات الاستخدام .
- مستخدم الخريطة هو حلقة الوصل بين الفكرة الجغرافية والتطبيق العملى لها للاستفادة منها فى مجالات متعددة تتدرج فى مستوياتها تبعا لدرجة اتقانه واستمراره فى اداء مهارات الخرائط العديدة ،واستخدامها لتحقيق الفكرة الجغرافيه .

توصيات ومقترحات :

جاءت توصيات البحث بناء على النتائج التى توصلت اليها الباحثة من خلال الملاحظة ودراسة الحالة وتفسير الملاحظات وتقديم الاستنتاجات والمفاهيم الوظيفية لكل من مهارة استخدام الخريطة ومستخدم الخريطة ، وتوصى الباحثة بما يلى :-

- ان يبدأ استخدام الخريطة من سن ماقبل المدرسة الابتدائية وذلك باتاحة الفرص العديدة للطفل للخروج للبيئة (الحقل والعمل مع الظاهرات المختلفة وعمل اكتشافات خاصة به بكل مستوى لاحداث الصداقة والالفة بين التلميذ والطبيعة قبل تقديم الخريطة .
- توصى الباحثة ان تلجأ المناهج وطرق التدريس الجغرافية فى جميع المراحل الى الاستخدامات العملية والتطبيقية فى البيئة المدرسية والمحلية للتغلب على جفاف المادة الدراسية وشكلية التعريفات والمصطلحات الغير نابعة من البيئة المصرية والمفروضة على الطفل المصرى .
- توصى الباحثة بتوجيه الاهتمام للمعلم كمستخدم للخريطة وان دوره ووظيفته تختلف فى هذا عن دور ووظيفة الخريطة بالنسبة للتلميذ كمستخدم للخريطة .
- تقترح الباحثة تخصيص شعبة بأقسام الجغرافيا بكليات التربية تخصص موادها لبحث وتطوير مهارات الخرائط وتهتم بديناميات العلاقات المتغيرة وتكون مهمتها الاولى العناية بتطوير التعريفات والمفاهيم الخاصة بمهارات الخرائط المدرسية ورفض ملاحية استمرار اى تعريف او اى مفهوم دون تطوير لملاحقة التطور والانفجار المعرفى الذى يطيح بكل ماهو نظرى وجاف وغير عملى او تطبيقى .

المراجـــع

١ ـ اسماعيل القبانـــى : التربية عن طريق النشاط ـ النهضة العربية القاهرة ، ١٩٥٨٠

٢ ـ أحمد زكى صالح : علم النفس التربوى ـ النهضة العربيـــة ، القاهرة ـ ١٩٥٩٠

٣ ـ احمد حسين اللقانـــى : تدريس التاريخ بين العلمية والوظيفيـــة ـ صحيفة التربية ـ فبراير ١٩٧٥٠

٤ ـ امينه سيد عثمـــان : تطوير اداء التلاميذ فى مهارات رسم الخرائط واستخدامها ـ رسالة دكتوراه غير منشورة ـ كلية البنات ـ جامعة عين شمس ـ ١٩٨٤٠

٥ ـ حليم جريـــس : المواد الاجتماعية ـ الانجلو المصريـــة ـ القاهرة ١٩٥٦٠

٦ ـ حسين سليمان قـــوره : المدرس وفنية التدريس ـ صحيفة التربيـــة ـ مايو ١٩٥٦٠

٧ ـ رمزية الغريـــب : مدرسة القرية ودور المعلم فيها صحيفـــة التربية ـ مايو ١٩٥٦٠

٨ ـ ر٠ تيلنجر، ك رينجر : البحث التربوى اصوله ومناهجه ـ ترجمـــة لبيب النجيحى ،محمد منير ـ عالم الكتـــب ـ القاهرة ـ ١٩٧٤٠

٩ ـ سعد الخـــادم : التربية الفنية وطبتها بالمواد العلمية ـ صحيفة التربية ـ مايو ١٩٥٥٠

١٠ـ سيد صبحـــى : الابتكار فى رسوم الاطفال وعلاقته بالمستوى الثقافى ـ صحيفة التربية ـ اكتوبر ١٩٧٨٠

١١ـ صالح عبد العزيـــز : التربية وطرق التدريس ـ الجزء الثانى ـ دار المعارف ١٩٥٣٠

١٢ـ عبد الفتاح وهيبـــه : الجغرافى والدراسة الميدانية ـ المجلـــة الجغرافية العربية ـ العدد الاول ١٩٦٨٠

١٣ـ عبد الرضى شكر الله : المهارات فى تعلم الجغرافيا ـ الكويـــت ـ وكالة المطبوعات ـ ١٩٨٠٠

١٤ـ عبد الله عبد العظيم عيسى : تقويم بعض المهارات فى تدريس الجغرافيا ـ رسالة دكتوراه غير منشورة ـ جامعـــة الزقازيق ١٩٨٢٠

١٥ـ فارعه حسن محمـــد : تقويم مهارات استخدام الخرائط ـ رسالـــة دكتوراه غير منشورة ـ كلية التربية عين شمس ١٩٨٠٠

١٦ـ كوثر كوجاك : اتجاهات حديثة فى مناهج وطرق تدريس ـ عالم الكتب ـ القاهرة ـ ١٩٨٣٠

١٧- لوسيان لوفيفر : التربية ملاحظة وتعليم - ترجمة مصطفى كامل لودة - مكتبة غريب - القاهرة ١٩٧٣.

١٨- موريس ديبيس : مظاهر النمو - ترجمة مصطفى زيدان - النهضة العربية - ١٩٦٢.

١٩- محمود النبوى الشال : النشاط المدرس فى اطاره الجديد - صحيفة التربية - مارس ١٩٧٨.

٢٠- مها محمود النبوى الشال : الشكل دائما يتبع الوظيفة والوظيفة تحددها الحواس - صحيفة التربية - فبراير ١٩٧٧.

٢١- يسرى الجوهرى : الجغرافية العملية - القاهرة - الهيئة العامة للكتاب - القاهرة ١٩٧٩.

22- Bloom B,S. : Atexonomy of Education objecteives, longman , 1956 .

23- Carpenter H.:" Skill Development in social studies, Washington , National council for social stndies, 1971.

24- David Mills : The use of Case studies. in Geographical work in primary and Middels. Ed:D.Mills- the Geographical Association, 1981 .

25- Good Carter : Dictionary of Education, New york, Mc grow, Hill Book company 1973 .

26- Rushdoony H : A child Ability to read maps summary of Research, the Journal of Geography, Chicago, National Council for, Geography Education, Vol. LXV11, April 1968 .

27- Thralls Z. : The teaching of Geography, New York, Appleton , Cahtury, (Lreefts 1958) .

ملحق رقم (1)

استخدام أسلوب الملاحظة ودراسة الحالة في استنباط مفاهيم وظيفية لاستخدام الخريطة

بطاقة لملاحظة السلوك والأداء أثناء تدريس مادة الجغرافيا

الأداء	دائما	غالبا	نادرا	لاشيء
- يراعى قواعد الرسم العلمي الدقيق في الرسوم والخرائط المرتبطة بمحتوى الدرس من حيث (التناسب بين الحجوم بين أجزاء الرسم – اتجاه الأسهم ومدى تحقيقها للغرض منها – وضوح البيانات وتكاملها – دلالات الألوان – التمثيل للمصطلحات				
- القدرة على استخراج البيانات من الجداول والأشكال				
- القدرة على تلخيص الدرس في أشكال مبسطة مثل خرائط المفاهيم				
- يراعى الدقة العلمية والحداثة وتطور سير الأحداث ونتائج التغيرات الطبيعية على حياة الشعوب				
- يحرص على أن يسهم الدرس في حل المشكلات والتساؤلات الجغرافية والبيئية				
- يبرز أثر التطبيقات العلمية للمعلومات في مجالات الحياة المختلفة				
- القدرة على تحويل المعلومات إلى خبرات جغرافية موثقة ودائمة				
- يبدع في تناول التنظيمات المنطقية والسيكولوجية تبعا لنوع الظاهرة الجغرافية موضوع الدرس				
- يتقن لغة التعبير بالرسم واللون والخط والمساحة كما يتقن باللغة المنطوقة أو اللغة غير اللفظية				
- يوضح أهمية وضرورة التطلع لتعلم المزيد من الخبرات وربطها بالدرس وغرس ذلك في نفوس التلاميذ				
- لا يستخدم الخريطة				
- لا يتبع خطوات إجرائية				
- لا يبرز أهمية استخدام الخرائط				
- لا يدرك أهمية البيئة في التعلم				
- لا يعلم أن الخريطة لغة مرئية				
- لا يدرك العلاقة بين تدريس الجغرافيا وتنمية حواس التلاميذ وأساليب إدراكهم المختلفة				
- لا يعلم العلاقة بين المعلومات الجغرافية وما تعنيه للتلميذ فيما بعد				
- لا يعلم العلاقة بين سيكولوجية استخدام الخريطة وبعض المفاهيم ذات الصلة بتدريس الجغرافيا				
- لا يعلم أهمية مبادئ الخريطة في فهم الدلالات المنطقية للأفكار				
- لا يترك مساحة زمنية للتعليق والنتائج والتعميمات				
- لا يراعى حاجات التلاميذ الدراسية الجغرافية وأهمية الخرائط في إشباعها				

درجات* الكسب فى الاختبار التحصيلى للمجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين

	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		
	من ٧:١٠	من ١٠:١٢		من ٧:١٠	من ١٠:١٢
١	٦٠	٣٩	١	١	٤
٢	٢٩	٤٣	٢	٢	٣
٣	٥٥	٥٠	٣	١	٧
٤	٥٣	٦٢	٤	٢	٤
٥	٤٢	٣٠	٥	١	٢
٦	٤١	٤٧	٦	٢	١
٧	٦٥	٣٤	٧	٣	٣
٨	٥١	٤٥	٨	٢	٤
٩	٤٤	٢٩	٩	٥	٢
١٠	٣٩	٤٢	١٠	١	٥
١١	٣١	٥٢	١١	٣	٤
١٢	٧٣	٦١	١٢	١	١
١٣	٥٠	٢٨	١٣	صفر	٥
١٤	٤٩	٣٣	١٤	١	صفر
١٥	٥٤	٦٢	١٥	٢	٢
١٦	٤٨	٥١	١٦	٣	١
١٧	٧١	٣٥	١٧	صفر	١
١٨	٤٠	٢٧	١٨	٣	٣
١٩	٤٩	٥٨	١٩	صفر	٥
٢٠	٤٦	٣٥	٢٠	٣	٤
المجموع	٩٩٥	٨٦٣	المجموع	٣٦	٦١
المتوسط	٤٩ر٤	٤٣ر١٥	المتوسط	١ر٨	٣ر٠٥

* الدرجة القصوى = (١٠٠) درجة