المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences
Impact factor isi 1.651
العدد الثالث والعشرون / شباط 2024

أثر نموذج ياكر البنائي في إكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمي الصف الثاني متوسط

The effect of the Yacker model on the acquisition of geographical concepts among the second intermediate grade learners.

علي ياسين عبدالله
طالبة ماجستير في قسم المناهج و طرائق التدريس
جامعة الجنان، طرابلس، لبنان

إشراف الاستاذة الدكتورة يولا صعب
قسم المناهج و طرائق التدريس
جامعة الجنان، طرابلس، لبنان

مُلخص الدِراسة

إن الهدف من الرسالة الحالية هو أبراز الدور المُهم والفعال للطُرق الحديثة في التعليم وبالأخص موضوع دراستنا لنموذج ياكر البنائي وأثرهِ على متعلمي الصف الثاني متوسط في إكتساب المفاهيم الجغرافية, وكذلِك تهدُف هذهِ الدراسة إلى تحديد تأثير نموذج ياكر على اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمي الصف الثاني المتوسط , إتّبع الباحث في هذه الدِّراسة على المنهج التجريبيّ نظام المجموعتين لمعرفة اثر نموذج ياكر في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمي طلبة الصف الثاني المتوسط، للعام الدراسي 2023.

وتتبع نظام المجموعتين بهدف تحقيق أهدافها الحالية, تم تنفيذ الدراسة من خلال تقسيم المتعلمين إلى مجموعتين: مجموعة تخضع للنموذج التعليمي ياكر، ومجموعة أخرى تتبع النمط التقليدي للتعليم. تم تقديم المفاهيم الجغرافية للمتعلمين في كِلا المجموعتين, وتكونت عينة الدِراسة من (154) متعلّماً ومتعلمة من الصف الثاني المتوسط الملتحقين بالمدارس؛ لتشكل المجموعتين التجريبيتين والضابطتين,وتم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من(77) متعلّماً ومتعلمة، درست باستراتيجية ياكر، ومجموعة ضابطة تكونت من (77) متعلّماً ومتعلّمة درست بالطريقة التقليدية، دليل المعلم يشرح طريقة أنموذج ياكر مقارنة بالأسلوب التقليدي لنفس المحتوى , اختبار تحصيلي لاكتساب المفاهيم الجغرافية للقياس القبلي والبعدي على العينة. "أظهرت النتائج الإحصائية أن هناك فرقًا إيجابيًا دلاليًا بين نموذج ياكر والطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمين المجموعة التجريبية. عند مقارنة متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم الجغرافية (ما قبل التدخل وبعده)، تبين وجود فارق دال احصائيًا يشير إلى تحسن ملحوظ لصالح نموذج التدريسي بناءً على أنموذج ياكر. هذا الفارق الإيجابي يشير إلى أثر كبير لنموذج ياكر في تعزيز عملية اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمين المجموعة التجريبية. يمكن أن يُنسب هذا التحسن إلى تفاعل نشط مع المحتوى الجغرافي وتعزيز التفكير النقدي، وتشجيع التعلم التفاعلي والتعاوني، وتوفير تطبيقات عملية للمفاهيم الجغرافية.

الكلمات المفتاحية: نموذج ياكر, المفاهيم الجغرافية.

Abstract

The aim of the current thesis is to highlight the important and effective role of modern methods in education,especially the subject of our study of the Yaker constructivist model and its impact on the learners of the second intermediate grade in acquiring geographical concepts. The researcher in this study uses the experimental method, the two-group system.To find out the effect of the Yacker model on the acquisition of geographical concepts among second-grade intermediate learners, for the academic year 2023 .The two groups followed the system in order to achieve its current objectives. The study was implemented by dividing the learners into two groups: a group that follows the Yaker educational model, and another group that follows the traditional style of education. Geographical concepts were introduced to learners in both groups, and the study sample consisted of (154) male and female learners from the second intermediate grade who are enrolled in schools; To form the two experimental and control groups,and they were distributed to an experimental group consisting of (77) male and female learners, who studied with the Yaker strategy, and a control group consisting of (77) male and female learners who studied in the traditional way, the teacher's guide explains the method of the Yaker model compared to the traditional method for the same content, an achievement test to acquire Geographical concepts of pre and post measurement on the sample. "The statistical results showed that there is a significant positive difference between the Yacker model and the traditional method in acquiring geographic concepts among learners of the experimental group. When comparing the mean scores of the experimental group in the post-test for acquiring geographic concepts (before and after the intervention), it was found that there was a statistically significant difference indicating an improvement Marked in favor of the teaching model based on the Yacker model. This positive difference indicates a significant effect of the Yacker model in enhancing the process of acquiring geographical concepts among the learners of the experimental group. This improvement can be attributed to active interaction with geographical content, enhancing critical thinking, and encouraging interactive and collaborative learning.Providing practical applications of geographical concepts.

Keywords: **Yacker model, geographical concepts**.

المبحث الأول: "النظرية البنائية"

تمهيد

تقوم هذه النظرية على فكرة أساسية مفادها أن كل شخص يطور معرفته أو فهمه الخاص عبر التجارب الشخصية، ومن ثم يستخدم تلك المعرفة أو الفهم لتوضيح أي غموض في العالم من حوله أو إيجاد حلول للقضايا التي يواجهها. ويعتبر نموذج ياكر البنائي (CLM) انموذجاً تدريسياً حديثا الغاية منه مساعدة الطلاب على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي وورد هذا الأنموذج بأسماء مختلفة في عدد من الدراسات منها : "أنموذج التعلم البنائي، أنموذج المنحنى البنائي في التعليم".

النظرية البنائية:

ظهرت لأول مرة في أوائل القرن العشرين الميلادي في عدد من العلوم الطبيعية، لكن لم تظهر السمات البنائية إلا في هذا القرن في عصرنا الحديث لأول مرة في مجالات التربية وعلم النفس، وذلك بفضل أعمال العالم الفرنسي جان بياجيه هو أول من وضع منهجاً تطبيقياً للبنائية في التعليم.

هناك عدة أسماء للنظرية البنائية في التعليم. حيث يشار إليها أحيانًا أيضًا باسم النظرية المفاهيمية البنائية في التعليم أو النظرية البنائية المعرفية. ومن ثم ظهر مصطلح "المناهج البنائية"، وكذلك "نظريات التعلم البنائية"، و"طرق التدريس البنائية"، و"الطالب البنائي". (عثمان واخرون، 2017، 170).

ان التعلم البنائي يجعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بينها بدل استقبالها عن طريق التلقين ،ثم الانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال و الاستنباط ، لإكسابه مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات ،فينمو لديه اتجاه المعرفة الاستكشافية ، ويبني معرفته داخليا، مؤثرا على البيئة والثقافة واللغة بحيث يكون لكل متعلم منهج وإحساس بالخصوصية في فهم المعرفة.

النظرية البنائية الحديثة قد ظهرت منذ أكثر من عشرين عاما وسادت الأفكار البنائية وانتشرت بالتدريج وأدى ذلك إلى تطبيق هذه الأفكار في مجال العلوم ، لذا تعتقد طائفة كبيرة من التربويين في هذا العصر بأن المعرفة يتم بناؤها في عقل المتعلم بواسطة المتعلم ذاته ، حيث تمثل هذه الفكرة محور النظرية البنائية في التربية.(شرف، 2022، 40)

افتراضات النظرية البنائية

هناك عدد من الافتراضات التي تدعم هذه النظرية ، والتي تؤثر معًا على كيفية إنشاء المعرفة. وقد حددها كل من منصورى(2021، 105)، والشريف(2018، 140)، وبوختالة(2020، 133) في أربعة افتراضات هي:

1. **الافتراض الأوّل** : يقوم الإنسان الواعي بتطوير المعلومات بناءً على تجاربه الخاصة بدلاً من اكتسابها بشكل فعال من الآخرين. يسلط هذا الافتراض الضوء على المبادئ الأساسية التالية لاكتساب المعرفة البنائية:
   - تنتقل المفاهيم والمفاهيم والأفكار من شخص إلى آخر بنفس المعنى، وتطور ذواتهم المستقبلية معانيها الخاصة.
   - إن معرفة الفرد تتحدد في الغالب من خلال خبرته، مما يعني أن المعرفة مرتبطة بخبرة المتعلم وممارسته ونشاطه في التعامل مع معلومات بيئته.
   - كل شخص يطور معرفته الخاصة من خلال تطبيق العقل.
2. **الافتراض الثاني** : والمقصود بلفظ "المعرفية" في هذا السياق هو العملية العقلية التي يصبح الإنسان من خلالها على علم بموضوع المعرفة، وتشمل (الإحساس، الإدراك، الانتباه، التذكر، الربط، الحكم، الاستدلال، وغيرها)، أما الحقيقة فإن هدفها التكيف مع تنظيم العالم التجريبي وخدمته، وليس اكتشاف الحقيقة الوجودية المطلقة. وحقيقة الأشياء كما يعلمها الله تعالى تشكل الوجودية المطلقة التي لا يعلمها غيره.
3. **الافتراض الثالث**: التعلم هو عملية بناءة نشطة، وبالتالي فإن تفكير المتعلم الابتكاري وقدرته على التكيف مع العالم الخارجي يتجهان نحو بناء الإطار المعرفي الخاص به. وهو بذلك يبذل جهداً ذهنياً من خلال النشاط التعليمي الذي من خلاله ينمي معارفه الذاتية، ويحقق بذلك مجموعة من الأهداف التي قد تساعده في حل صعوبة تواجهه أو تقديم إجابات لبعض الأسئلة المحيرة التي يواجهها. وهذه الأهداف توجه تصرفات المتعلم وتكون بمثابة دافع له لتحقيق أهدافه.
4. **الافتراض الرابع** : وبحسب بعض الملخصات فإن الفلسفة البنائية تقوم على ثلاث ركائز، والهدف الأساسي للتعلم هو تنمية نوع من التكيف مع أي ضغوط معرفية قد يتعرض لها المتعلم. ونقصد بالضغوط المعرفية كل ما ينتج عنه نوع من الاضطراب المعرفي لدى المتعلم نتيجة تعرضه لتجارب جديدة، كما أشار إليها (الغامدى، 2012، 9) وهي :

العمود الأوّل : "المعنى يُبنى ذاتياً من الجهاز المعرفي للمتعلّم بنفسه، ولا يتم نقله من المعلّم إلى المتعلّم".

العمود الثاني:"تشكيل المعاني عند المتعلّم عملية نفسية نشطة تتطلّب جهداً عقلياً".

العمود الثالث:"البُنى المعرفيّة المتكونة لدى المتعلّم تقاوم التغيير بشكل كبير".

يستنتج الباحث من المعلومات المذكورة أعلاه أن المبادئ الخاصة بالنظرية البنائية تعتمد على فهم كيفية تعلم الناس. وندعي أنها غيرت موقف المتعلم من موقف المتلقي السلبي للمعلومات إلى موقف المبدع والمنشئ والمركب والمحلل للتجارب السابقة بهدف تطوير تصور وفهم جديدين لهذه البنية المعرفية.

"أُسس النظرية البنائية":

- التأكيد على أهمية الخبرة في التعلم.
- تشجيع الإبداع لدى الطلبة واستكشافهم وأبحاثهم.
- عند قياس التعلم، تركز على الأداء والفهم.
- تؤكد على التعلم التعاوني ويدعو الطلاب للمشاركة في المناقشات مع المعلم أو فيما بينهم.
- منح الطلاب الفرص المناسبة لاكتساب المعرفة والفهم الجديد من خلال اللقاءات العملية.
- النظر في النموذج العقلي للمتعلم وأسلوب التعلم.
- التأكيد على المعلومات المتعلقة بالتعلم.
- أساسها هو النظرية المعرفية.
- تستخدم مصطلحات معرفية مثل "التنبؤ" و"الإبداع" و"التحليل".
- مساندة وقبول استقلالية ومبادرة المتعلمين، والبناء على التدريس بدلاً من التعلم.(زيتون، 2003، 22)

*ويستنتج الباحث أن المتعلم فيها يكون مبدعا ونقديا في ظل الخبرة التي يتمتع بها. وبحسب النظرية البنائية ، فإن الأسس تعتمد على تحفيز الشخص وضمان حصول المتعلم على الاستقلالية أثناء التعلم.

مبادئ النظرية البنائية:

مع وجود الكثير من المبادئ التي تجسد خصائص الفكر البنائي كنظرية للتعلم المعرفي، والتي حددها كل مما يلي: (المالكى، 2016، 190)، (زيتون، 2003 ، 105) ، فإن التعلم البنائي يتبنى صورة فريدة تميزه عن التعلم في ظل النظريات الأخرى. حيث تتمثل فيما يلي:

أولاً : التعلم هو نشاط إيجابي وديناميكي ومستمر ومتعدد الاتجاهات. ويتجلى ذلك من خلال:

1. التعلم عملية موجهة نحو الأهداف: حيث يجب أن تكون أهداف التعلم مرتكزة على احتياجات المتعلم وواقعه حتى تبث العزيمة لدى المتعلم والسعي لتحقيق أهداف محددة تساعده على حل المشكلات التي يواجهها أو تقديم إجابات لأسئلة محيرة.
2. عملية نشطة: حيث يمكن أن يكون التعلم مفيدًا إلا إذا كان المتعلم نشيطًا، أي يبذل جهدًا عقليًا مستقلاً لاكتساب المعرفة.

3. عملية بنائية: حيث يتضمن التعلم تنظيم وتفسير لقاءات المتعلم مع البيانات الحسية للعالم الخارجي من أجل إنشاء هياكل معرفية جديدة.

ثانياً: حيث أن أفضل بيئات التعلم هي تلك التي يواجه فيها المتعلم تحديًا حقيقيًا مرتبطًا بتجاربه الشخصية، لأن هذا يعزز التعلم المناسب له.

ثالثاً: كجزء من عملية التعلم، يعيد الإنسان بناء معارفه من خلال المفاوضات الاجتماعية مع الآخرين.

رابعاً: نظرًا لأن لها تأثيرًا على مقدار المعرفة التي يكتسبها المتعلم، فإن المعرفة السابقة للطالب تعد متطلبًا أساسيًا لكي تكون عملية التعلم ذات صلة.

خامساً: إيجاد التطابق بين المعرفة والواقع هو هدف عملية التعلم، وهي عملية البحث عن التكيفات التي تتوافق مع الضغوط المعرفية المفروضة على تجربة المتعلم.

سادساً: التعلم عملية تستغرق وقتا لأنها لا تحدث على الفور. لكي نتعلم شيئًا ذا معنى، يجب علينا إعادة تأكيد بعض الأفكار الجديدة، والتفكير في معاني جديدة، وتطبيقها على ظروف العالم الحقيقي.

خلاصة المبحث الاول

تحدثنا عن البنائية التي تقوم على أربع فرضيات أساسية خلال عرض الجزء الأول. حيث إن هدف العملية المعرفية (العقلية) وبدلا من البحث عن الحقيقة، فإن الهدف هو خدمة الواقع التجريبي من خلال التكيف مع بنيته. فالفرد الواعي يبني المعرفة بناءً على خبرته الخاصة، ولا يقبلها بشكل كافٍ من الآخرين. ووفقا للوجودية المطلقة فإن التعلم هو عملية إبداعية نشطة، مما يعني أن تفكير المتعلم الابتكاري وتكيفه مع العالم الخارجي هو الذي ينتج بنيته المعرفية. الهدف الرئيسي للتعليم هو مساعدة الطلاب على التكيف معرفيًا مع الضغوط التي قد يواجهونها. كما تم فحص أسس و"مبادئ النظرية البنائية"، بما في ذلك حقيقة أنها مبنية على مبادئ النظرية المعرفية. ويستخدم الكلمات المعرفية مثل (التنبؤ، والابتكار، والتحليل). والذي يؤكد على التعلم التعاوني ويدعو الطلاب للمشاركة في المناقشات مع المعلم أو فيما بينهم. حيث إنه يركز على المحتوى الذي من شأنه يساهم في التعلم.

المبحث الثاني: نموذج ياكر

تمهيد

انموذج ياكر البنائي (CLM) استعمل ياكر (yager 1991 (انموذجاً تدريسياً حديثا الغاية منه مساعدة المتعلمين على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي وورد هذا الأنموذج بأسماء مختلفة في عدد من الدراسات منها : أنموذج التعلم البنائي، أو أنموذج المنحنى البنائي في التعليم (فرمان وهاشم، 2014)

يعتبر نموذج ياكر البنائي نموذجًا تعليميًا حديثًا يهدف إلى تعزيز فهم المتعلمين وتنمية مهاراتهم من خلال تفاعلهم مع المعرفة. يستند هذا النموذج إلى فكرة أساسية: أن الفرد يبني معرفته الخاصة من خلال تفاعله مع الخبرات والمعلومات، مما يجعله شريكًا في عملية بناء المعرفة. سيتم في الفصول القادمة استعراض مراحل هذا النموذج وأهميته في تعلم المفاهيم الجغرافية.

أولاً: الاسس العامة لأنموذج ياكر البنائي: (CLM)

اتفق كل من نزال(2015، 7) ، والخشخشى واخرون(2016، 19) ، والبخارى(2017، 39) على الأسس التي قدمها ياكر في نموذجه كما يلى: توجيه الطلبة لطرح الاسئلة أو عرض افكار واستخدام هذه الاسئلة أو الافكار لتوجيه الدرس:

- استخدام خبرة الطلبة وتجاربهم السابقة واهتماماتهم في ادارة الدرس
- تشجيع الطلبة على التعاون بعضهم مع بعض.
- تشجيع الطلبة لكي يقترحوا اسباباً للأحداث والظواهر.
- اعطاء الوقت الكافي للطلبة كي يستطيعوا ان يحللوا افكارهم جميعا ، ويجمعوا الدلائل الحقيقية لدعم هذه الأفكار.
- تشجيع الطلبة لعرض المزيد من الافكار قبل ان يعرض المدرس افكاره أو يعرض افكار الكتاب.

ثانياً: مراحل تطبيق أنموذج ياكر البنائي : (CLM)

يهدف أنموذج التعلم البنائي من خلال معالجة هذه القضية، الي تحويل المتعلم إلى مركز العملية التعليمية. فهو يجمع البيانات التي يعتقد أنها يمكن أن تساعد في حل المشكلة، ويناقش الحلول المحتملة مع زملائه، ثم يبحث في مدى جدوى تنفيذ هذه الحلول بطريقة علمية. (البخارى،2017، 40) , و يعتمد هذا الأنموذج على أسس ودعامات قوية يستند إليها تتمثل في:

المرحلة الاولى: مرحلة الدعوة: من خلال إلهام المتعلمين بموضوع الدرس الجديد (المفهوم) ودعوتهم إلى الاندماج في دراسته، تسعى هذه المرحلة إلى جذب انتباههم وغمرهم في العمل. ويتم تحقيق ذلك من خلال مجموعة متنوعة من التقنيات، مثل (عرض) وجهات النظر المتعارضة أو الأفكار التي تتحدى المنطق، أو من

خلال إظهار الصور التي تشير إلى وجود مشكلة. إن طرح القضايا ذات الأسس الواقعية يدفع الإنسان إلى البحث عن الحلول والاستعلام عنها وتتبعها من أجل حلها.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف : يكون الطلاب في حالة غير متوازنة في هذا المستوى لأنهم يتفاعلون مع التجارب المباشرة، والتي يتم تصويرها في العديد من الأنشطة الاستقصائية وتطرح عليهم أسئلة قد يكون من الصعب الإجابة عليها. ومن خلال قيام المتعلمين بالانشطة الفردية أو الجماعية، يبحثون عن اجابات لهذه التساؤلات مما قد يؤدي الى اكتشافهم للمفاهيم ذات العلاقة من خلال البحث أو المناقشة الجماعية وتكون هذه المفاهيم غير معروفة لديهم مسبقاً . ويتولد لدى المتعلمين في هذه المرحلة تناقض بين توقعاتهم وما تم التوصل اليه خلال مرحلة الاستكشاف عن علاقات لم تكن معروفة لديهم من قبل. (نزال،2015، 9)

المرحلة الثالثة: مرحلة التفسيرات واقتراح الحلول : في هذه المرحلة يتمثل دور التدريسي في مساعدة المتعلمين على تطبيق ما تعلموه بانفسهم من خلال الانشطة، وذلك من خلال اجراء تجاربهم في مواقف جديدة تختلف عن الانشطة السابقة كما يوجه الطلبة الى كيفية ربط ما يتعلمونه في حياتهم اليومية ، اما عن دور المتعلمين فان المتعلم ينتهي منها من بناء معرفته بنفسه وامكانية تطبيق وتعميم ماتعلمه في مواقف جديدة. الخشخشى(2016، 21)

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الاجراء : من خلال القيام بنشاط أو أنشطة مرتبطة بموضوع الدراسة، تهدف هذه المرحلة إلى توسيع وتعزيز استيعاب المتعلمين للمفاهيم والأفكار والمعلومات التي اكتسبوها في المرحلة السابقة. وبعبارة أخرى، يتم نقل تأثيرات التعلم إلى بيئات التدريس والتعلم الجديدة. إن العثور على (التطبيقات العملية وتوظيف ما تعلموه لها) في هذه المرحلة أمر صعب.(فرمان وهاشم، 2014، 12)

ثالثاً: مفهوم نموذج ياكر

تتضمن نماذج التدريس وجهات نظر وتجارب من التعلم التجريبي، ولكنها تأخذ في الاعتبار أيضًا السمات المعرفية والنفسية للمتعلم، بالإضافة إلى المبادئ التوجيهية والضوابط التي توجه عملية التعلم. تمثل النماذج وجهات نظر مختلفة اعتمادًا على الأفكار الأساسية للنظرية التي تستند إليها.

يعرف نموذج ياكر على انه نموذج قائم على "النظرية البنائية" وفق اربع مراحل هى الدعوة والاستكشاف، وتقديم الحلول، و اتخاذ القرار ويكون للمعلم والمتعلم دور كبير فيه.(نزال، 2015، 19)

ويعرف على انه نموذج يتم فيه مساعدة المتعلمين على تكوين البناء المفاهيمى الخاص بهم ومعارفهم العلمية وفق اربع خطوات(الدعوة، والاكتشاف، واقتراح الحلول، و اتخاذ الاجراء).(حيدر، 2021، 22)

ويشار إليه أحيانًا على أنه أحد مناهج التعليم القائمة على النظرية البنائية. ويتم التركيز على مشاركة المتعلم البناءة والناجحة في اكتساب المعرفة من خلال تفاعله المباشر مع محتوى المقرر ومع زملائه الآخرين، وكذلك ربط الأفكار الجديدة بتجاربه السابقة لتؤثر على التغيرات في بنيته المعرفية. (الخشخشى، 2016، 9)

ويعرف إجرائياً: يعتمد على النظرية البنائية ويعتبر أحد أساليب التدريس المعاصرة. حيث ينقل تركيز العملية التعليمية إلى الطالب. كما يشجع التفاعل بين المتعلم والبيئة التعليمية، ويحوله من مراقب سلبي إلى عنصر حيوي ومشارك.

رابعاً: مميزات نموذج ياكر:

- يوفر فرصة للطلبة لممارسة اختياراتهم بشكل مستقل.
- يعزز بيئة التفكير أثناء عملية التعلم.
- يدربهم على الحوار والمناقشة، ويعلمهم المنطق العلمي.
- يجعل الطالب محور العملية التعليمية.
- ينمي روح العمل الجماعي من خلال العمل في مجموعات.
- يشجع التلاميذ على توقع وتحليل ما سيحدث في الفصل الدراسي.
- يشجع على التفكير الابداعى. (الخشخشى، 2016، 12)

خامساً: شروط نموذج ياكر

هناك مجموعة من الشروط التي ينبغي ان تؤخذ فى الاعتبار عند استخدام هذا الأنموذج من قبل المعلم وقد اتفق عليها كل من (البجارى، 2017، 9) و(الخشخى، 2016، 13) كما يلى:

- استعمال اسئلة الطلبة والأفكار في اعداد الدروس بشكل عام.
- تشجيعهم على تقديم افكارهم وقبولها والتعبير عنها.
- غرس روح التعاون بينهم واتخاذ القرارات الناتجة عن طريق عملية التفاوض الاجتماعي.
- تشجيع الطلبة على استعمال مصادر بديلة للمعلومات من الخبراء والمصادر المختلفة.
- يستعمل المدرس الاسئلة المفتوحة ، ويشجعهم على طرح اسئلتهم واستفساراتهم.

سادساً: أُسس نموذج ياكر

عرض ياكر الأسس العامة لأنموذج التعلم البنائى بصورة أكثر تفصيلاً ودقة من غيره من الباحثين وهذه الأسس هي كالاتي:

1. توجيه الطلبة لطرح الأسئلة أو عرض أفكار واستخدام هذه الأسئلة أو الأفكار لتوجيه الدرس.
2. استخدام خبرة الطلبة وتجاربهم السابقة واهتماماتهم في إدارة الدرس.
3. تشجيع المتعلمين على التعاون بعضهم مع بعض.
4. تشجيع المتعلمين لكي يقترحوا أسبابا للإحداث والظواهر.

5. إعطاء الوقت الكافي للمتعلمين كي يستطيعوا إن يحللوا أفكارهم جميعا ، ويجمعوا الدلائل الحقيقية لدعم هذه الأفكار.

6. تشجيع المتعلمين لعرض المزيد من الأفكار قبل إن يعرض المدرس أفكاره أو يعرض أفكار الكتاب.(عبد الحسين وحامد، 2014، 13)

بينما اتفق كل من (فرمان وهاشم، 2014، 17)، و(أرهيف،2021، 20) على بعض الاسس التى يقوم عليها نموذج ياكر كما يلى:

- التعلم هو عملية إيجابية ديناميكية ومستمرة وموجهة نحو الهدف.
- أفضل بيئات التعلم هي تلك التي يُعرض فيها على المتعلم مهمة أو تحدي حقيقي.
- البناء المعنى هو عملية عقلية تحدث داخل الدماغ.
- الغرض من عملية التعلم هو تطوير التكيفات القادرة على تحمل الضغوط المعرفية المفروضة على تجربة الفرد.
- يتطلب بناء التعلم الهادف أن يكون لدى الطالب معرفة مسبقة.
- من خلال عملية المساومة الاجتماعية مع الآخرين، حيث يقوم المتعلم بإعادة بناء معرفته خلال عملية التعلم.

إن ما توصلنا اليه

ومن خلال هذه المرتكزات استطاع الباحث أن يصل إلى نتيجة مفادها أن بيئة التعلم البنائية تؤكد على التعلم أكثر من التدريس، وتدعم التعلم التعاوني، وتسلط الضوء على السياقات الواقعية التي يحدث فيها التعلم، وتثني المتعلمين عن تلقي التعليم النظري أو المطلق الذي يفتقر إلى البيانات الداعمة. وهذا ينطوي على التأكيد على الخبرة الميدانية كمصدر للمعرفة، حيث أن الخبرة السابقة في بيئة التعلم البنائية هي مصدر حاسم للنشاط التعليمي وتساعد بشكل فعال في عملية التعلم. عند وضع الخبرة البحثية قيد الاستخدام، سيتم استخدام الممارسات التالية:

1. التجهيز المسبق لمشاركة المتعلمات في الدرس بصورة فعالة من خلال إعداد أسئلة أو صور أو مواد من البيئة المحيطة تجذب انتباه المتعلمين لموضوع الدرس.
2. إتاحة الفرصة للمتعلمين لمناقشة التفسيرات الخاصة بهم من هذه الظواهر أو المشكلات.
3. إجراء حوار بين المتعلمين لإتاحة الفرصة لمناقشة الاراء وتوضيح وجهة نظر كل طالب.
4. إعطاء مدة كافية بعد إلقاء الأسئلة كذلك قبل تلقي إجابات المتعلمين حتى ياخذ كل طالب فرصة في استخدام أفكاره المسبقة في فهم وتفسير ما تحويه هذه الأسئلة من مطالب.

سابعاً: "افتراضات النظرية البنائية"(نموذج ياكر)

اتفق كل من (عبد الحسين وحامد، 2014، 19)، و(فرمان وهاشم، 2014، 19)، و(أرهيف،2021، 22) على اعتماد نموذج ياكر كأحد نماذج النظرية البنائية كالتالي:

- **التعلم عملية بنائية :** يقصد بالتعلم عملية بنائية انه يقوم على بناء وتنظيم التراكيب المعرفية للمتعلم.
- التعلّم قائم على حل المشكلات: يساعد هذا النوع من التعليم الأطفال على تطوير شعور بالثقة في قدرتهم على حل المشكلات بالإضافة إلى مساعدتهم على إدراك أن التعلم هو أكثر من مجرد تذكر الحقائق.
- **التعلم عملية نشطة :** وهذا يعني أنه عندما يواجه تحديًا، فإنه يحاول تعلم شيء جديد بنفسه ، ونتيجة لذلك، فهو يواصل البحث عن معلومات جديدة. وفي إطار توقعاته يقترح فرضيات محددة لمعالجتها ويحاول الوصول إلى هذه الفرضيات من أجل الوصول إلى معلومات أخرى جديدة.
- **التعلم عملية غرضية التوجيه:** خلال هذه الفترة يهدف الشخص إلى تحقيق أهداف معينة تساعده على حل مشكلة ما أو توضيح الأسئلة التي تحيره. وهذه الأهداف توجه أنشطة المتعلم، وتكون مصدر تحفيز ذاتي له، وتدفعه للأمام في تحقيق أهدافه المنشودة.
- **التعلم عملية إعادة بناء المعرفة:** لا يكتسب الإنسان المعرفة إلا من خلال تفاعلاته مع العالم المادي التجريبي. ومن ثم يتم تعديل هذه المعاني للإنسان من خلال التفاوض على معنى لهذه الظواهر. وهو يفعل ذلك من خلال تطوير معانيه الخاصة في أفكاره، ولكنه يفعل ذلك أيضًا من خلال مناقشة المعاني التي توصل إليها مع الآخرين، من خلال النقاش بينه وبينهم.
- **التعلّم يعتمد على المعرفة القبلية:** تعد المعرفة القبلية للمتعلم شرطًا أساسيًا لإنشاء تعلم ذي معنى نظرًا لأن التفاعل بين المعرفة السابقة للمتعلم والمعلومات الجديدة يعد أحد العناصر الأساسية للعملية. هذه المعرفة فقط هي التي تعمل كممر إلى عقل المتعلم للحصول على معلومات جديدة، إن وجدت. وبدلا من ذلك، فهو بمثابة حاجز أو عقبة تعيق أو تؤخر عقل المتعلم من تلقي هذه المعرفة.
- **هدف التعلم التكيف مع الضغوط المعرفية:** الهدف الأساسي من التعلم هو تطوير التكيفات المتوافقة مع الضغوط المعرفية الموضوعة على تجربة الفرد: وفقًا للبنائيين، فإن الهدف الأساسي للتعلم هو تغيير البنية المعرفية للفرد من أجل التكيف مع الضغوط الواقعة على العقل. ونتيجة للتفاعل الجديد، يجد الشخص نفسه في حالة من الاضطراب المعرفي ويسعى إلى التكيف مع الضغوط المعرفية المفروضة على تجربته.

ونتيجة لذلك، نكتشف أن نموذج ياكر يفترض أن التعلم هو عملية نشطة وبناءة وموجهة نحو الهدف. ونتيجة لذلك، فإن التعلم لا يحدث بطريقة تقليدية، بل يعتمد على مستوى تفاعل المتعلم مع الأنشطة المطروحة،

وحاجته إلى المعرفة التي يسعى إلى خلقها، ومدى جودة تعلمه عندما يواجه تحديًا أو يتم تكليفه بمهمة حقيقية تتطلب منه إجراء بحث وتجميع معرفته السابقة والتعاون مع أقرانه لإنشاء معلومات جديدة.

ثامناً: "خصائص النظرية البنائية" : (نموذج ياكر البنائى)

هناك عدة خصائص لنموذج ياكر البنائية ، والتي يمكن أن يكون لها تأثير في المواقف التعليمية ، وهي كالتالي:

- تولد البنائية آراء مختلفة حول منهجيات التعليم والتعلم وكيفية تنفيذها في الفصل الدراسي، بما يتماشى مع متطلبات المنهج العالمي الذي ينص على أن أفكار المتعلمين سوف تتغير مع نمو تجاربهم وأن للمعلم دور حاسم في هذه العملية لأن المعلم يمكنه التفاعل مع المتعلم وطرح الأسئلة. (نزال، 2015، 20)
- نظرًا لضرورة خلق المعنى، يتضمن التعلم عمليات نشطة يلعب فيها المتعلم دورًا.
- المنهج هو برنامج مهام ومواد ومصادر تعليمية يكتسب الطلاب من خلالها معرفتهم، وليس ما تعلموه بالفعل.
- تطور البنائية عدة وجهات نظر حول التعليم والتعلم وكيفية تطبيقها في الفصول الدراسية لكي تكون متسقة مع الاحتياجات العامة للمناهج الدراسية، والتي تنص على أن أفكار المتعلمين سوف تتغير مع توسع خبراتهم.
- يعتمد على المعرفة والتحديات الحالية، حيث تشمل المفاهيم الأساسية التي تؤكد عليها البنائية مفاهيم مفادها أن التكوين المفاهيمي هو نتيجة للتفاعل بين المعرفة السابقة والمعرفة الحالية، وأن المعرفة سريعة الزوال ويتم اختبارها باستمرار، وأن المعرفة يتم تقييمها بناءً على معايير محددة، مثل إمكانية تطبيقها ومصداقيتها.
- بدلاً من وجودها بشكل مستقل عن المتعلم، يتم بناء المعرفة بشكل فردي وجماعي وتكون ديناميكية.
- لا يُنظر إلى الطالب على أنه كيان سلبي؛ بل يُعترف به باعتباره الشخص الذي يتحمل وحده المسؤولية عن تعليمه.

إن المتعلم نفسه بمعرفته، وبيئته، واستراتيجيات التدريس المستخدمة، والمناهج الدراسية، وكل شيء آخر يحتاجه لتحقيق تعلم هادف – هو محور منهج ياكر البنائي، كما هو واضح من الصفات المذكورة أعلاه.

تاسعاً: "انتقادات النظرية البنائية"

تعددت اوجه النقد المقدمة للنظرية البنائية والنماذج المعتمدة عليها مثل نموذج ياكر فقد اظهرت دراسة حرز الله (2016، 12) انحصار النظرية البنائية الحقيقة في نواتج العمليات المعرفية أكثر منها في نواتج التركيب التاريخي والاجتماعي ، والثقافي ، والتركيز على أسلوب حل المشكلة ، ينمي جانباً واحداً من التفكير فقط وهو التفكير الاستدلالي .

بينما اظهرت دراسة عسيرى(2018، 22) ان البنائية تفرض على المتعلمين ضغوطاً معرفية عليا قد لا يقومون بها، كما ان مهمة منح المعلم متعلمينه فرصة التعبير عن أنفسهم ، فإنه يتحكم بصراحة فيما يقال، وكذلك يتحكم في القرارات التي يتم التوصل لها ، مما يجعل المتعلمين يشعرون بعدم وجود صدق لما يرونه، كما تتمثل مشكلة التقبل الاجتماعي للنموذج البنائي في التعليم في ان الآباء والمعلمون يريدون بالدرجة الأولي تعليماً يزود المتعلمين بأساسيات المعرفة ، وينقل التراث الثقافي من جيل لآخر وهو أمر لا يبدو واضحاً في أساسيات النموذج البنائي في التعليم .

واتفق كل من عمران(2023، 17)، وبودير(2022، 20) على بعض اوجه القصور للنظرية البنائية كما يلي:

1. ليس كل المعرفة يمكن بناؤها بواسطة المتعلمين .
2. المجتمع بحاجة لمعيار واضح للتقويم للكشف عن مدى توفر كفايات معينة في كل خريج للوظيفة المؤهل لها مثلاً ، علماً بأن البنائيين يرفضون كل سبل التقويم التقليدية ، كما لتقويم مرجعي المحك ، ومعياري المرجع .
3. ينطوي التعلم البنائي على مخاطرة تكمن في جعل المتعلمين يكونون معرفتهم بأنفسهم ، فجعل الفصل مجتمعاً استقصائياً فكرة جذابة في حد ذاتها ، إلا أنها تتطلب معلماً قادراً علي احتواء أي انشقاق في البناء المعرفي لدي متعلمين دون آخرين .
4. مقاومة المعلمين للتعلم البنائي لأسباب عدة ، لعل من أهمها أنهم غير مؤهلين للقيام بالأدوار الجديدة التي يفرضها عليهم هذا الجديد ، لذلك يتطلب التعلم البنائي متعلماً ناضجاً ليتولى مسؤولية تعلمه .

من خلال ماسبق يمكن استخلاص اوجه النقد الموجه للنظرية البنائية كما يلى:

أ- إن المعرفة طبقاً للنظرية البنائية يتم بناؤها ، وهنا يري بياجيه وكيلي أنها تبني بواسطة الفرد ، في حين يرى فيجوتسكي إنها تبنى بواسطة وسائل إجتماعية ،وعلى ذلك فإن البنائية تُقدم تفسيرات مختلفة للأسئلة.

ب- لم تضع البنائية حداً فاصلاً بين صناعة المعني الشخصي للعالم ، والفهم المبني نتيجة للتفاعل الاجتماعي .

ت- الاختلافات السابقة في كيفية بناء المعرفة تؤدي إلى تطبيقات تدريسية مختلفة في حجرة الدراسة .

ث- لا تقدم البنائية دوراً محدداً للمعلم أثناء التدريس ، ولكنها تجذب الانتباه إلى أفكار التلاميذ أثناء عملية التدريس .

عاشراً: دور المعلم في نموذج ياكر

ووفقا لمفهوم ياكر فإن للمعلم أدوارا متعددة، تشمل ما يلي:

- يراقب التلاميذ أثناء عملهم وينتبه إلى تعليقاتهم واستفساراتهم.
- يوفر فرصًا تعليمية لزيادة المعرفة.

ISSN: 2709-5312

- تشجع تصميماته المنطقية والمخططة للدروس الطلاب على الانتباه ومعالجة المواد وتخزينها في الذاكرة طويلة المدى.
- يهيئ بيئة التعلم بطريقة تشجع المرونة وقبول المخاطر واتخاذ القرار.
- يقوم بإستخدام تقنيات التدريس الفعالة.
- يعزز التواصل بين الفصول بين التلاميذ.
- يعرض قضايا ومواضيع مفتوحة تتطلب تفكيرًا متعمقًا.
- إذا لزم الأمر، سيكون بمثابة مصدر احتياطي (ثانوي) للبيانات.
- يشارك في إدارة التعليم وتحسينه.
- يعد قدوة ليتبعه التلاميذ.
- لمساعدة الطلاب، يعمل علي وضع أهداف واسعة لمهام التعلم.
- مساندة الطلبة على طرح استفسارات فريدة.
- تزويد الطلاب بفرص لتوسيع معرفتهم وفهمهم من خلال التجربة المباشرة. (الخشخى، 2016، 21)

الحادي عشر: دور المتعلم فى نموذج ياكر

ووفقا للنظرية البنائية، يقوم المتعلم باكتشاف المعلومات من خلال التفكير فيها. ويشارك في إدارة التعلم أيضاً، لأن التعلم عملية نشطة ينمو فيها الموضوع بناء على المعرفة التي يكتسبها من التفاعل مع بيئته المعرفية.

ومن وجهة النظر البنائية فإن المتعلم يقوم بأدوار متعددة، منها ما يلي:

- المتعلم المبتكر: يشير هذا إلى فكرة أنه يجب على المتعلمين اكتشاف المعرفة أو إعادة تعلمها بشكل مستقل لأن مجرد المشاركة في عملية التعلم ليست كافية.
- المتعلمون الاجتماعيون: تؤكد البنائية على أن معرفة المتعلم هي معرفة اجتماعية بطبيعتها، مما ينفي فكرة عملية التعلم الانفرادي. أثناء عملية التعلم، تكشف المناقشات والمفاوضات بين الطلاب عن الطبيعة الاجتماعية للمعرفة.
- المتعلم النشط: هو الذي يشارك بنشاط في عملية التعلم من خلال التعبير عن الأسئلة، وإجراء البحوث، وتجميع المعرفة بدلا من مجرد تلقي المعلومات.(البجارى، 2017، 19)

ثاني عشر: مراحل تطبيق أنموذج ياكر البنائي (CLM) في الموقف التعليمي

اولا / مرحلة الدعوة:

من خلال تشجيع الطلاب على التركيز على موضوع الدرس الجديد وحثهم على المشاركة في تعلمه، تسعى هذه المرحلة إلى جذب انتباههم وغمرهم في العمل. وتستخدم عدة تقنيات لتحقيق ذلك، بما في ذلك:

أ- "عرض مواقف متناقضة".

ب- "عرض صور تقترح وجود اشكالية أو (مشكلة) حقيقية".

ويحرص الباحث في هذه المرحلة على طرح قضايا تختبر معارف الطلاب ومهاراتهم، وتحفز عقولهم، وتشجعهم على الخوض أكثر في القضية وإيجاد حل لها. في هذه المرحلة، يهتم المعلم بالتعرف على المعرفة والخبرات السابقة للطلاب في موضوع الدرس.

ثانياً / "مرحلة الاستكشاف":

في هذا المستوى، ينخرط الطلاب في تجارب مباشرة تنعكس في مجموعة متنوعة من الأنشطة الاستكشافية، مما يثير قضايا بالنسبة لهم قد يكون من الصعب معالجتها ويضعهم في حالة غير متوازنة. ومن خلال قيام المتعلمين بالأنشطة الفردية أو الجماعية التي من خلالها يبحثون عن اجابات لهذه التساؤلات مما قد يؤدي الى اكتشافهم للمفاهيم ذات العلاقة (البجاردن 2017، 20). حيث توضح هذه المرحلة أن الغرض من التعلم لم يعد زيادة المعرفة ومراكمتها، بل إتاحة الفرصة للطلاب لاكتشافها بأنفسهم، مع التركيز على عملية الاكتشاف بدلاً من الأشياء التي يتم اكتشافها. (شلاكة ، 2018، 20)

ويحرص الباحث خلال هذه المرحلة على القيام ببعض الاجراءات الاتية:

1. توضيح اهمية البحث بجمع البيانات للمتعلمين لغرض الوصول الى تفسيرات وحلول صحيحة حول المشكلة أو الظاهرة العلمية المراد دراستها.
2. توجيه المتعلمين الى نوعية الانشطة التعليمية التي ينبغي أن يقومون بها مع التأكيد على دقة الملاحظات للوصول الى استنتاجات صحيحة.
3. توجيه المتعلمين ومتابعتهم في القيام بالأنشطة التعليمية.
4. اتاحة الفرصة لعرض ومناقشة ما توصلوا اليه من نتائج وحلول ومساعدتهم للانتقال للمرحلة التالية لاقتراح الحلول والتفسيرات.

ثالثاً / مرحلة التفسيرات واقتراح الحلول:

في هذه المرحلة يتمثل دور المدرس في مساعدتهم على تطبيق ما تعلموه بأنفسهم من خلال الانشطة، كما يوجههم الى كيفية ربط ما يتعلمونه في حياتهم اليومية، اما عن دور المتعلم فان هذه المرحلة هي من اهم المراحل الاربع بالنسبة له لان المتعلم ينتهي من بناء معرفته بنفسه وامكانية تطبيق وتعميم ما تعلمه في مواقف جديدة (نزال، 2015، 22) **ولقد حرص الباحث على القيام ببعض الاجراءات في هذه المرحلة منها:**

- اجراء مناقشة جماعية بينه وبين المتعلمين إذ تطرح كل مجموعة من المتعلمين الحلول للأسئلة المرتبطة بموضوع الدرس.
- تسجيل حل كل مجموعة على السبورة.
- في حالة عدم قدرة المتعلمين على الصياغة الصحيحة للحلول المقترحة، ويتدخل الباحث لتعديل الصياغة الصحيحة للحلول.

رابعاً / مرحلة اتخاذ الاجراء:

من خلال ممارسة نشاط أو أنشطة مرتبطة بموضوع الدراسة، تسعى هذه المرحلة إلى توسيع وتعميق فهم المتعلمين للأفكار والمعارف والمفاهيم التي توصلوا إليها في المرحلة الثالثة. ويتم تحقيق ذلك عن طريق نقل تأثيرات التعلم إلى مواقف التدريس والتعلم الجديدة. تختبر هذه المرحلة قدرة المتعلمين على تطبيق ما تعلموه بطرق عملية والعمل بموجبه. (نزال، 2015، 22)

ثالث عشر: مبررات استخدام نموذج ياكر

من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي اهتمت بالتعلم البنائي مثل دراسة (الخشخى، 2016) و (البجارى، 2017) و (شلاكه، 2018) وجد الباحث إن استخدام التعلم البنائي بصفة عامة وأنموذج باكر البنائي (CLM)بصفة خاصة يساعد على تحقيق أهداف البحث وذلك للمبررات الاتية:

1- تمكن المتعلم من أن يأخذ مركز الصدارة في العملية التعليمية حيث يناقش القضية المطروحة، ويجمع البيانات التي يعتقد أنها قد تساعد في إيجاد حل، ويشارك النتائج التي توصل إليها مع المجموعة، ويبحث في مدى جدوى استخدام هذه النتائج في حل. الطريقة العلمية. إنها تقوم بالاكتشافات، وتقوم بالبحث، والاستكشاف، والتجارب، مما يساعدها في التعلم القائم على المعنى.

2- يوفر هذا الأنموذج المشاركة النشطة في التعلم والتي تؤدي إلى احتفاظ أفضل للمعلومات وفهم أفضل واستخدام أنشط للمعرفة مما يجعل المتعلمة ايجابية في عملية التعلم ويجعل عملية التعلم بنائية نشطة . (زيتون وكمال ، 2006 : 208) يعطي الأنموذج للمتعلمة الفرصة لاسترجاع خبراتها السابقة وربط المعرفة الجديدة بالمعارف التي بحوزتها .

3- يولد لدى المتعلمة الميل القوي والرغبة في المعرفة ويساعدها علـى بنـاء نظامها المعرفي .

4- يـوفر الأنمـوذج للمتعلمـة طريقـة تعلـم مميـزة لتركيـز معارفهـا وتنظيمهـا بصـورة نشـطة ويشـجعها علـى الحـوار والمناقشة, التعلم على وفق هذا الأنموذج يكسب المتعلمة اتجاها ايجابيا نحو التعامل والعمل كفريق .

خلاصة المبحث الثاني: نموذج ياكر

وكأحد نماذج النظرية البنائية عرض نموذج ياكر الذي يُعرّف على انه نموذج يتم فيه مساعدة المتعلمين على تكوين البناء المفاهيمي الخاص بهم ومعارفهم العلمية وفق اربع خطوات(الدعوة، والاكتشاف، واقتراح الحلول، و اتخاذ الاجراء)، واسس النموذج التي تتمثل في اعتباره التعلم عملية بنائية، والتأكيد على المعرفة القبلية للمتعلم لبناء تعلمهِ، وتتضمن عملية التعلم اعادة بناء المعرفة الخاصة بالفرد من خلال التفاعل مع الاخرين.

وتناولنا دور المعلم والمتعلم فى تطبيق نموذج ياكر البنائي وكذلك مراحل تطبيق النموذج الأربعة التي تتمثل في المرحلة الاولى وهي مرحلة الدعوة، المرحلة الثانية وهي مرحلة الاستكشاف، المرحلة الثالثة وهي مرحلة التفسيرات واقتراح الحلول المرحلة الرابعة وهي مرحلة اتخاذ الاجراء وتم توضيح اسباب اختيار الباحث لنموذج ياكر وكيفية تطبيق المراحل الاربعة لتدريس المقرر.

المبحث الثالث:"المفاهيم الجغرافية"

تمهيد

تتضمن مناهج الجغرافيا للمستويات المدرسية المختلفة ثروة من المعلومات والحقائق التي تساعد الطلاب على النمو والتطور في فهمها ، حيثُ تُسهِم في إستيعاب الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية للمجتمع الدولي والمحلي، وهو ما يُحفز التلميذ ويساعدهُ في تكوين صورة حقيقية عقلية عن العالم الذي ينتمي إليه كما يُشكل لديه رؤية دقيقة للعالم الواسِع.

وبهذا يصبح لتعليم الجغرافيا قيمة تربوية تساعد إلى تطوير الحِس الجُغرافي و حُب الاستطلاع عند التلاميذ وتهيأة أرواحهم لتتناسب مع مفردات العالم البشري والطبيعي الذين ينتمون لهُ وتحديد مشكلاتهم والوصول إلى حلول لها، هذا بدوره يزيد من إيجابية التلاميذ تجاه العالم الذين ينتمون إليه ويعيشون فيه (حبيب واخرون،2018، 358).

وبالطبع فإن الاهتمام بتنمية الوعي والمفاهيم الجغرافية عِند أفراد المجتمع ضرورة لها كثير من المبررات والدواعي ما يصعب فكرة الاستغناء عنها حيث تجد الكثير من التحديات والأسباب الراهنة التي يرتبط بعضها بطبيعة العصر وبعضها الآخر مرتبط بطبيعة الجغرافيا كعلم والدور المنسوب إليها لمواجهة تحديات عصرنا الحالي، ولذلك فإن إبداء أولوية تجاه تنمية المفاهيم الجغرافية عند الأفراد قد أصبح ضرورة يصعب تجاهلها للوفاء

بمقتضيات العصر الحالي وتحدياته الضخمة ومواجهة تغيراته المهولة، بهدف إعداد وتجهيز أفراد يتسنى لهم التفاعل مع المواقف و مواجهة الحياة بإيجابية ووعي.(إبراهيم، 2019، 231).

تعلم المفاهيم هو عملية منظمة تحكمها عدد من القواعد والمعايير، بما في ذلك خصائص المتعلم والمفهوم، والمعرفة السابقة للطلاب، والانتقال من البسيط إلى المعقد إلى المجرد، وكذلك من السهل إلى الصعب. تعتبر المفاهيم الجغرافية من أهم أجزاء المعرفة الأساسية لأنها تساعد في تنظيم المعلومات ورفع درجتها. أساسيات تعليم ودراسة الجغرافيا. في مراحل التعليم المختلفة، يكون تدريس الجغرافيا أحد أهدافه الرئيسية وهو اكتساب الطلاب المعرفة الجغرافية. (العلوانى ووشاح، 2019، 2).

وسوف نتناول تعريف المفاهيم الجغرافية، واهداف تعلمها و اهداف المفاهيم الجغرافية، صفات الفرد المثقف جغرافيا، ومبررات الاهتمام بزيادة المفاهيم الجغرافية وتنميتها، وأهمية المفاهيم الجغرافية، وخصائص المفاهيم الجغرافية ، واتجاهات علم الجغرافيا، وقيم ومبادئ علم الجغرافيا، وانواع المفاهيم الجغرافية، دور معلمي الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم الجغرافية.

أولا: "ماهية المفهوم الجغرافي"

هناك العديد من التعريفات لها ، وهي تختلف بناءً على من يقولها، ومجال خبرته، ومدى تركيزه على عناصر معينة من الفكرة. وتشمل هذه التعريفات الأمثلة التالية:

يُعرف عبد (2018، 12) المفهوم الجغرافي : بأنهُ صورة ذهنية أو مفهوم تجريدي واسع يعمل كاسم أو تسمية لمجموعة متنوعة من الأحداث الجغرافية ويتم إنشاؤه من خلال تجميع السمات التي توحد الأجزاء المكونة له.

ويعرفه رشدي لبيب بأنهُ : تجريد للعناصر التي تربط عدة أمثلة أو حقائق. والمفهوم ليس كلمة، بل هو معنى ومحتوى التجريد، والذي يُعطى عادةً اسمًا أو عنوانًا.

ويُعرف يونس واخرون(2022، 13) المفهوم الجغرافي بأنهُ : "إسم أو لفظ يُشير إلى فكرة مجردة ، ويستخدم للدلالة على ظاهرة جغرافية أو فئة مِن الظواهر الجغرافية الطبيعية أو البشرية التي تنتمي إلى نفس النوع أو التي لها نفس الأثر مثل : حركة تكتونية (باطنية) ، جبل، مسطح مائي ، جرم".

*نستخلص من العرض السابق للعديد من التعاريف أنها تجمع على وجود عنصرين أساسيين لتعريف المفهوم:

- الأول: المفهوم عبارة أو فكرة أو إدراك عقلي غير ملموس.
- الثاني: هو وجود صفة مشتركة أو أكثر لنفس المفهوم والذي يمكن أن يشار إليه باسم أو رمز معين .

ثانياً: خصائص المفهوم الجغرافي

اتفق كل من يونس واخرون(2022، 14)، والتميمى وصالح(2015، 10)، وعبد(2018، 13) على بعض خصائص المفاهيم الجغرافية كما يلى:

درجة التجريد

تختلف درجة التجريد بين المفاهيم. الفكرة الملموسة هي تلك التي لها أبعاد محددة ويمكن الرجوع إليها أو تجربتها مباشرة من خلال الحواس، مثل مفهوم "الجبل". أما المفهوم المجرد فهو النوع الآخر، وأبعاده تتعلق بحقائق غير قابلة للتجربة. ولا يمكن إنكار أن المفاهيم الحسية أسرع وأسهل في استيعابها من المفاهيم المجردة، مثل فكرة التكامل والكثافة السكانية.

- **درجة التعقيد:** يختلف عدد الأبعاد المطلوبة لتحديد المفهوم. حيث يُعتقد أن المفاهيم المبنية على عدد كبير من الأبعاد أكثر تعقيدًا من تلك المبنية على عدد محدود من الأبعاد. وعلى النقيض من مفهوم التل، الذي يأخذ في الاعتبار بعدًا واحدًا فقط - الارتفاع - فإن الرطوبة النسبية تأخذ في الاعتبار التفاعل بين عدة أبعاد، بما في ذلك درجة الحرارة وحجم الهواء وبخار الماء.
- **درجة التمايز:** إن عدد الأحداث المترابطة التي يمثلها كل مفهوم، أو عدد صفات الأشياء التي تندرج تحت فئة المفهوم، فهو المكان الذي تختلف فيه المفاهيم عن بعضها البعض. على سبيل المثال، تفتقر فكرة الجزيرة إلى التنوع لأنها تأخذ شكلاً واحدًا فقط ولا توجد مصطلحات أخرى في اللغة لتمثيل أنواع عديدة من الجزر. من ناحية أخرى، نظرًا لأنها يمكن أن توجد في مجموعة متنوعة من الأشكال، مثل المحيط والبحر والخليج والنهر وما إلى ذلك، فإن مفهوم المسطحات المائية يتم تعريفه بمستوى عالٍ من التنوع.
- **درجة تمركز الأبعاد:** تعرف الأبعاد أو السمات التي يبنى عليها المفهوم بالصفات المميزة (صفات السيادة)، وبعض المفاهيم تقوم فقط على واحدة أو اثنتين من هذه الصفات، والبعض الآخر يرتكز على عدد منها. ليس هناك شك في أن هذه الخصائص الفريدة تلعب دورًا مهمًا في فهم هذا المفهوم. على سبيل المثال، فكرة الجزيرة مبنية على ثلاثة عناصر رئيسية: الأرض، والبحر المحيط بها، والبيئة بشكل عام. وأي قطاع لا يستوفي المعايير الثلاثة المذكورة أعلاه يجعل من الصعب تطبيق هذه الفكرة.

كما جاءت خصائص المفهوم الجغرافي على يد كل من ابو مغنم(2020، 19) ، والعلواني ووشاح (2019، 13) كما يلي:

ISSN: 2709-5312

ثالثاً: تصنيف المفاهيم الجغرافية

تتعدد الأبعاد التي تصنف على أساسها المفاهيم ، ولعل ذلك راجع إلى ضخامة الحشد الهائل لها ، والغاية من وراء عملية التصنيف.

فقد أشار ال مطوع واخرون(2021، 9) أن المفاهيم الجغرافية عدة أنواع هي : مفاهيم تدور حول الوقت ، وهي مفاهيم تقسم إلى نوعين:الأول يُعطي الوقت المحدد لشيء ما مثل يوم الجمعة. ومفاهيم تختص بالمكان وهى أكثر صعوبة من مفاهيم الوقت وأكثر تجريداً،وتلعب الخبرة السابقة للتلاميذ دوراً هاماً في تعلم هذا النوع من المفاهيم ، ومن مفاهيم المكان في الجغرافيا الكواكب والقارات والخلجان . في حين يتعلق النوع الثالث بالمفاهيم الجديدة ، ومنها طاقة ، الدول النامية ، التلوث البيئي.

رابعاً: أنواع المفاهيم الجغرافية:

اتفق كل من يونس واخرون(2022، 15)، والتميمى وصالح(2015، 11)، وعبد(2018، 14)، ال مطوع واخرون(2021، 10) على تقسيم أنواع المفاهيم الجغرافية الى ثلاث أنواع كما يلى:

1- **المفهوم المتحد: Conjunctive concept** وهو المفهوم الذى يعرف بخاصيتين أو أكثر وتكون جميعها ممثلة في الشيء . فمثلاً مفهوم " جزيرة " هو مفهوم متحد يُعرف بأنه أرض محاطة بالمياه مِن جميع الجهات.

2- **المفهوم المنفصل: Disjunctive concept**

وهو المفهوم الذى يعرف بخصائص بديلة ، أو الذى يتضمن قرار أي يتضمن مجموعة من الخصائص المتغيرة أو غير الثابتة من موقف إلى آخر. فمثلاً مفهوم استعمار يمكن أن يطلق في حالة سيطرة دولة من الدول على مساحة من الأرض لم تكن تابعة لها أو على سكان تلك الأرض ، أو على الأرض والسكان في آن واحد.

3- **المفهوم الرابط " العلاقىRelational concept "**

وهو المفهوم الذى لا يعرف بخصائص معينة ، بل بعلاقة بين الخصائص . فمثلاً مفهوم "كثافة السكان " وهو مفهوم رابط يعرف بأنهُ عدد السكان في الميل المربع.

وهذه الأنواع الثلاثة تختلف اختلافاً بيّناً من حيث درجات الصعوبة في التوصل إلى مستويات التمكن منها، وتختلف بالتالي في نوعية الاستراتيجية التدريسية المناسبة لكل منها, وقد لوحظ أن المفاهيم من النوع الثالث " العلاقية " هي أصعب الأنواع من حيث قدرة المتعلم على التوصل إلى درجة عالية من التمكن منها ، وهذا يرجع إلى طبيعة هذا النوع التي تقتضى أن يكون المتعلم قد استطاع أن يتمكن من العديد من المفاهيم المنظمة في نسق أو نظام هرمى.

وقد اورد التميمى و صالح(2015، 14-15) المفاهيم الجغرافية وانواعها كما يلي:

ISSN: 2709-5312

مفاهيم الوقت Time Concepts:

وتقسم الى نوعين:

- **الاول:** مفاهيم زمنية محددة، مثل الجمعة والسبت والشهر والسنة، والتي ترتبط بنقاط البداية والنهاية لفهم الوقت، وأيضا لمعرفة الفصول السنوية.
- **الثاني:** مفاهيم المدة غير المحددة، مثل "العصر الجليدي وعصر النهضة".

المفاهيم الجديدة New - Concepts :

وهي تشمل الأفكار التي ظهرت إلى الوجود مؤخرًا نتيجة للتقدم في العلوم والتكنولوجيا، مثل الطاقة الذرية، والدول النامية، وغزو الفضاء، وعدم الانحياز.

مفاهيم المكان Space – Concepts:

وتتميز بالتعقيد وتأخر التطور. فمن حيث مدى صعوبة ذلك بالنسبة للمتعلمين، فإنه يمكن مقارنته بالمفاهيم الزمنية مثل خط الاستواء، والمناطق الاستوائية، وخطوط الطول والعرض، ومدار السرطان، والشرق الأوسط.

المفاهيم المحددة Defined - Concepts :

ويتطلب تخزين المعرفة حتى يتمكن المتعلم من الوصول إلى التجريد واستخدام الرموز واللغة. وهو أكثر تجريدًا أو صعوبة من المفاهيم المادية ويتجاوز التجارب والملاحظات المباشرة. الاحترام والتعاون والحرية والسياسة المكانية والاقتصاد الصناعي هي بعض الأمثلة على هذا النوع الذي يمكن زراعته في المستويات التعليمية المتقدمة. الباردة والدافئة وغيرها من الأماكن.

المفاهيم المادية Concrete – Concepts:

وهو توضيح لنوع المفاهيم التي يمكن تعلمها وتطويرها عن طريق الملاحظة والتجربة المباشرة أو غير المباشرة. المحيط والجبل والسهل والهضبة وغيرها.

"أهمية تعلم المفاهيم الجغرافية":

اتفق كل من القاضي ومصطفى(2021، 18) ، وشلاكة(2018، 20) على إن المفاهيم لم تعد اليوم مجرد جانب من جوانب التعلم ، بل إنها تُعد محوراً أساسياً تدور حولهُ كثير من مناهج الدراسة ولعل هذه الأهمية وهذا الاهتمام يرجع أساساً إلى الوظائف التي يؤديها تعلم المفاهيم الجغرافية، والتي يمكن إيجازها فيما يلى:

- تعمل علي تبسيط المفاهيم وتنظيم التجربة العقلية لأنها تصنف العديد من الأشياء والأحداث والظواهر البيئية إلى مجموعات أو فئات. فهي تساعد في تقليل تعقيد البيئة وتسهل على الطلاب دراسة ظواهرها ومكوناتها العديدة وكذلك التعرف على أسباب مشكلاتها وإجراء المزيد من الأبحاث حولها. وفي محاولة للحد من السلوك البشري غير اللائق تجاههم والذي أدى إلى هذه المشكلات، يتم البحث عن حلول.

ISSN: 2709-5312

- يقوم بربط المعلومات المتباينة والبيانات المجزأة ويوضح الروابط بينهما. بالإضافة إلى ذلك، فهو يتيح العلاقات بين مجموعة من العناصر والمناسبات والأحداث البيئية. وهذا يساعد الطلاب في اكتساب فهم أعمق لطبيعة الجغرافيا وتحقيق أهدافها.
- يتضمن الفهم الشامل للمتعلم لتنظيم وخريطة وفروع تخصص الجغرافيا معرفة بدايات التخصص والحالة الحالية والاتجاهات المستقبلية المحتملة. كما إن تعلم هذه الأساسيات يمكّن الطالب من البناء على ما تعلمه بالفعل وتوسيعه.
- بما أن المفاهيم أكثر موثوقية وأقل عرضة للتغيير من المعلومات المستندة إلى مجموعة من الحقائق غير المترابطة، فإنها تقلل من الحاجة إلى إعادة التعلم.
- أحد الأهداف الرئيسية لمناهج الجغرافيا هو تعليم المفاهيم، لأنه عندما يكتسب المتعلم هذه المفاهيم والتعميمات والمهارات الجغرافية، فإنه يمارس العمليات العقلية مثل التنظيم، والربط، والتفريق، والتعميم، وتحديد الخصائص المشتركة، وغيرها من القدرات التي يحتاج المرء في الحياة اليومية إلى تحويل هذه المهارات إلى. ولتحقيق الأغراض المقصودة، تكون المفاهيم وما يرتبط بها من معلومات وحقائق وسيلة.

خامساً: تعريف المفاهيم الجغرافية

يعرفها أحمد (45:2012) علي أنه تصور عقلي أو مفهوم عام مجرد يعين مصطلحا أو تعبيرا للدلالة على حدث جغرافي معين، ويتولد من خلال السمات المشتركة التي تميز أفراد هذه الظاهرة.

ويتم تعريف إعطاء هذا التجريد تسمية أو رمزًا يعينه على أنه تجريد للعناصر المشتركة بين ظروف أو عناصر أو محفزات متعددة. يمكن أن يشير مصطلح "المفهوم الجغرافي" أيضًا إلى كلمة أو فكرة أو فكرة ذهنية يمكن أن تكون مجردة أو ملموسة وتصف الأشياء أو المفاهيم أو الأفراد التي تخلط بينها. السمات المشتركة التي يمكن استخدامها كاسم أو رمز معين لنقل المعنى. (صلاح الدين، 60:2005).

* ويعرفها الباحث وهي عبارة عن كلمات او مصطلحات جغرافية تتعلق بالطقس والمناخ والارض والنباتات و المسطحات المائية أو الثروة الحيوانية وغيرها من المصطلحات المتفق عليها عالمياً والتي تعبر عن ظاهرة معينة.

سادساً: اهداف المفاهيم الجغرافية

اتفق كل من (درويش،2012) و(عبد النبى،2008) على ان هناك عدة أهداف يجب تحقيقها ضمن عملية التدريس الجغرافي وهذه الأهداف تسير وفق عدة محاور هي:

1. المجال والمبدأ المعرفي.
2. المبدأ الوجداني.

3. المهارات والإتجاه النفس حركي.

كما اتفقت دراسة كل (يونس،2017) و (Bondarenko, O,2020,15)على تحديد اهداف تدريس المفاهيم الجغرافية كما يلى:

1. تعليم المتعلم وإعطاءه حقائق كاملة عن إمكانيات بلاده ومواردها وثرواتها وطرق الإستفادة من هذه الموارد وما يقوم عليها من المشروعات العمرانية والأنشطة الإقتصادية.

2. فهم التفاعل الدائم بين الإنسان والبيئة المحيطة به من مجتمع وطبيعة وما ينتج عن التفاعل بينهما من مشكلات وتطوير أسلوبه في مواجهة المشكلات وحلها.

3. معرفة ما بذلتهُ الأجيال السابقة من مجهودات لمواجهة المشكلات الطبيعية والظروف البيئية وكذلك ما واجههم من ظروف بشرية وكيفية تصرفهم تُجاهِها وما وصلوا إليهِ سواءَ نجاحٍ أو فشل.

4. فهم الروابط المعنوية والمادية بين الوطن العربي وأجزائهِ وبين أبناء الأمة العربية ومعرفة أهمية وحدة الوطن العربي ومركزهُ على مستوى العالم في وقتنا الحالي.

5. الوقوف على ما حققتهُ الحياة البشرية بصفة عامة وبصفة خاصة الحياة العربية من تطور في شتى المجالات الحياتية وما هو دورنا ودور الشعوب من أجل النهوض بالحضارة الإنسانية.

6. إعطاء المتعلم المزيد من المعارف بصورة واضحة ومترابطة عن طبيعة باقي الأجزاء من العالم ومشكلاتها وإمكانياتها وطريقة التعامل مع سكانها وملاحظاتهم لما يواجهه من ظروف وما هو النجاح الذي أحرزوه من سعيهم للوصول إلى مستوى حياة أفضل.

7. تزويد المتعلمين بالحقائق الفلكية التي تخص الفضاء الكوني وكل ما يشملهُ من أقمار صناعية ومجموعات ومركز مجموعتنا الشمسية في الفضاء الخارجي ومركز كوكب الأرض من المجموعة.

8. الوصول إلى المشكلات العالمية الهامة والمشكلات العربية بصفة خاصة والوقوف عليها من أجل دراسة أسبابها ومعرفة أفضل الحلول الممكنة وما يتم بذله من جهود لحلها.

ISSN: 2709-5312

من خلال ما سبق يمكن ايجاز اهداف تدريس الجغرافيا كما يوضحها الشكل التالى:

شكل(1) اهداف تدريس المفاهيم الجغرافية

سابعاً: صفات الفرد المثقف جغرافيا

تتجاوز أهداف تعليم الجغرافيا المعززة للثقافة مسالة فهم الأهداف السابقة وتسعى إلى تحقيق هدف رئيسي وهو تزويد التلاميذ بالخبرات التي ستساعدهم ليكونوا مثقفين جغرافيا .(عبد الجليل،2016، 208)

ويتم تعريف الفرد المثقف جغرافيا ببعض الصفات اتى اتفق عليها كل من (Ikhsan,2018)، (Lin, Y,2020)هي:

- هو صاحب إدراك لمفهوم الجغرافيا.
- لديه خلفيه قوية عن المفاهيم الجغرافية والحقائق العلمية كما يملك قدرة على تطويع مكونات هذه الخلفية وتطبيقها جغرافيا.
- لديه إتجاه إيجابي بالنسبة للجغرافيا والتطبيقات المرتبطة بها حياتياً.
- يعرف قيمة الجغرافيا وفائدتها وتطبيقها مجتمعياً ويُدرك مدى تأثيرها في المجتمع.
- قادر على الإستعانة بالمهارات الجغرافية واستخدامها في إتخاذ قرارات يومية سليمة وحل المشكلات بطريقة مناسبة.
- قادر على الوصول إلى قراراتٍ صحيحة بِخصوص القضايا المجتمعية حولهُ.
- يفهم البيئة بطريقةٍ صحيحة كنتاج لتعلُّمِهِ الجُغرافيا.

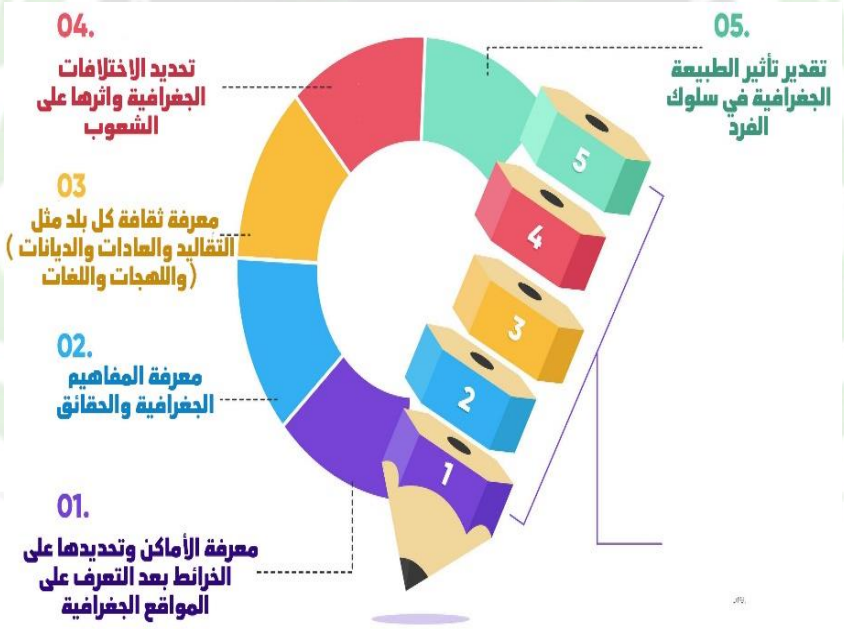
عرّف (ادريس،2008) المثقف جغرافيا بعدد من الصفات, أنه صاحب خلفية علمية تتسم بالقوة عن المفاهيم الجغرافية والحقائق ولديه القدرة على إدراك الطبيعة الجغرافية وفهمها بصورة واضحة فضلا عن قدرتهِ في

تطويع المهارات الجغرافية وكيفية الوصول إلى حلول للمشكلات المجتمعية وإتخاذ قرارات يومية تُناسب العصر وتكون صائبة تجاه قضايا المجتمع الراهنة (ادريس 25،2008).

وقد حدد درويش (2012 : 197) عدد من الصفات التي يتسم بها الشخص صاحب الثقافة الجغرافية بأنه قادر على الإلمام بطبيعة المعرفة الجغرافية وفهمها بصورة عامة ومعرفة أماكن القارّات وتحديد موقع المحيطات والدول والمدن الشهيرة والمدن الكُبرى على الخرائِط مع قدرته على إستخدام الخرائِط لتحديد الأماكن والاتجاهات و خطوط الطول ودوائِر العُرض.

ومن خلال ماسبق يمكن تعريف الفرد المثقف جغرافياً على انهُ الفرد الذى لديه الإدراك الكامل لمفهوم الجغرافيا وأهدافها والتطبيقات المختلفة لها وما ينتج عن ذلك من فهم والقوانين والحقائق والنظريات والمفاهيم الجغرافية وإدراك العلاقة بين الجغرافيا والمجتمع وطريقة تأثير وتأثر كل منهما بالآخر

كما يمكن تحديد مهارات الشخص المثقف جغرافيا كما يلى:



شكل(2) سمات الشخص المثقف جغرافيا

ثامناً: مبررات الاهتمام بزيادة المفاهيم الجغرافية وتنميتها

الإهتمام بزيادة المفاهيم الجغرافية وتنميتها عند أفراد المجتمع والمتعلمين بصفة خاصة هو أحد متطلبات عصرنا الحديث وذلك يعود لعدة مبررات وأسباب وتحديات تتمثل في ملاحقة التغيرات السريعة والأحداث العالمية الإجتماعية والسياسية والإقتصادية والعلمية وكل ما ينتج عنها من آثار على بيئة الفرد المحلية،هناك الكثير من البحوث والدراسات التي أوضحت مبررات وأسباب الإهتمام بزيادة المفاهيم الجغرافية مثل دراسة كل من (Kamil, P,2020) و(Nicolae, M,2017).

1. ما يعيشه العالم من ثورة تكنولوجية وما صاحب ذلك من أفكار واختراعات وظهور نظريات علمية تجد طريقها للاستمرار والنمو، فكل تغيير حالي يسبب تغيير مستقبلي وقد ازدادت حركة التطوير واستخدام التكنولوجيا في التعليم إلى جانب الأحداث المتسارعة والصراعات والمواقف التي تحدث على المستويات العالمية والاقليمية، هذا كله يتطلب الكثير من المعارف والإتجاهات والمهارات التي لا يمكن إدراكها فقط من خلال الكتاب المدرسي ،بالإضافة إلى ما يشهده العالم من تطور جغرافي والمجالات الحالية لتطبيق هذا التطور فالجغرافيا لم تعد بعد الآن علم وصفي أو تجميعي ولكنها أصبحت بمثابة نظام علمي يُعنى بتحليل و دراسة الظواهر والعلاقات وآثارها .
2. دراسة ما يشهده العالم من مشكلات ومايتعلق بها من مفاهيم مثل نقص الغذاء والمياه ونقص الطاقة والتلوث البيئي إلى جانب ما يحدث للأرض من تأثيرات بسبب التغير المناخي الذي يؤثر على الحياة البشرية والإنسانية مثل مشكلة تآكل طبقة الأوزون.
3. الإتجاه إلى خلق المزيد من التكتلات والروابط الدولية وذلك من أجل بناء علاقات ثقافية و إقتصادية دولية متزايدة والتجمعات الموحدة التي بدأت في الظهور وهذه النظم العالمية يتطلب إبرازها في مناهج الجغرافيا.
4. تطوير الأسلوب النقدي والتحليلي لدى المتعلمين وزيادة قدرتهم على ربط المذاهب والأفكار بصورة صحيحة وتقييمها بوعي وموضوعية.

أظهرت نتائج دراسة(Schumann III,2020) ان تدريس المفاهيم الجغرافية للمتعلمين ساعد على تعزيز مفهوم وأساليب المسؤولية الاجتماعية لديهم بالإضافة الى تعزيز مشاركتهم الاجتماعية كما أظهرت دراسة(Blake,2016)ان امتلاك الفرد للثقافة والمفاهيم الجغرافية يُمكِنهُ مِن إتخاذ القرار المناسب مما يساعدهُ على البقاء على قيد الحياة في حالة الكوارث الطبيعية واتفقت معها نتائج دراسة إستطلاعية أجرتها ناشيونال جيوجرافيك National Geography ثلث المستطلعين (34 بالمائة) ليس لديهم ما يكفي كمعرفة ومهارات في المجالات المكانية لمعرفة الأمان النسبي للموقع ضد التهديد من العواصف ولذلك من المرجح أن تعاني هذه المجموعة من أشد آثار العاصفة كما لا تستطيع نفس النسبة من المستجيبين اختيار الطريق الصحيح لإخلاء المدينة بعد ذلك. هذه النتائج خطيرة حيث قد تكون هناك مخاطر محتملة مثل حرائق الغابات او الكوارث التي تهدد الممتلكات .

تاسعاً: "أهمية المفاهيم الجغرافية"

1. تعمل المفاهيم الجغرافية على إمداد الفرد بما يلزمه من حقائق معرفية ومعلومات جغرافية تُسهم بشكل كبير في تكوين شخصيتهُ ثقافياً وعلمياً وتُعينهُ في فهم ما يُحيطهُ من بيئة بما تشمله من مظاهر إجتماعية وبشرية وطبيعية مختلفة حيث يصبح قادرا على فهم أجزاء الكون وما يفسره من نظريات وما يحيط به من أفكار علمية تحدد أبعاد

الأرض وشكلها وعلاقتها مع باقي الكواكب بصورة صحيحة حيث يتمكن من فهم الواقع الجغرافي المحيط به ويتمكن من الوقوف على مشاكل المجتمع وذلك يحفزهم نحو الحفاظ على موارد الوطن.

2. تطوير مهارات الدارس في الإستقصاء العلمي والبحث الميداني بالعمل في مجموعات أو العمل فرديا وزيادة مهاراته على قراءة الخرائط بأنواعها واستخدام المصطلحات المختلفة.

3. دراسة ما يهم الفرد من قضايا في الكون من حوله مثل إتساع ثقب الأوزون والنقص الغذائي و التضخم السكاني وشح المياه والموارد النافذة والتلوث البيئي والتصحر.

4. تساعد المفاهيم الجغرافية على زيادة الإيمان بالله وقدرته جل وعلا والإستدلال على عظمة الخالق من زيادة التدبر في المخلوقات والكون المحيط فقد قال الله تعالى " إن في خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار والفلك التي تجري في البحر بما ينفع الناس وما أنزل الله من السماء من ماء فأحيا به الأرض بعد موتها وبث فيها من كل دابة وتصريف الرياح والسحاب المسخر بين السماء والأرض لآيات لقوم يعقلون" (ال عمران 190_ 191) صدق الله العظيم، ومن هنا يظهر دور الجغرافيا لزيادة الإيمان بالله وترسيخه.

اتفقت نتائج دراسة(Utami, W,2018) و(Ottati, D,2015) على أهمية تدريس مهارات المفاهيم الجغرافية لدى المتعلمين وذلك لدورها في تنمية المواطنة لدى المتعلمين ليكونوا قادرين على العيش في مجتمع عالمي وكذلك اوصت بضرورة الكشف عن الأساليب الفعّالة وغير الفعّالة في تدريس المفاهيم الجغرافية للمتعلمين.

إتجاهات علم الجغرافيا.

أن الجغرافيا التي تعد إحدى فروع علم الدراسات الاجتماعية تساعد في تنمية مفهوم الإتجاهات مثل الوعي العالمي وحب الوطن والتفاهم العالمي والسلام العالمي ويحدث ذلك من خلال البعد المادي وبعض المناهج التي تتبنى مفاهيم ومعارف وإتجاهات فتصبح بمثابة رسالة ذات أهمية قصوى، مما أعطاها مركزا متقدما ضمن المواد الدراسية المختلفة وقد أصبح المعلم هو المحدِد والمخطِط الأساسي للاستراتيجيات التي تلائم تطوير مفهوم الإتجاهات، وبالإبتعاد عن دوره فإن أكثر ما هو مؤكد بخصوص هذا الشعور أن جميع ما يحدث بين المعلم ومتعلمينه من تعاملات يومية مختلفة يلزم أن تكون محكمة ببعض المفاهيم والقيم والمهارات والإتجاهات وقدراته على التذوق فضلاً عن تقدير جهودهُ في المجالات المختلفة حيث الإستعانة بالمحتوى الثقافي كإحدى وسائل تحقيق الطريقة العلمية للتفكير وتعميمها للوصول إلى هذا الهدف ومن هنا يلزم أن يكون عند المعلم اتجاهات إيجابية نحو الجغرافيا حيث تعكس هذه الإتجاهات لدى المتعلمين ومدى نظرتهم واهتمامهم وجدوى تدريس الجغرافيا له ،وهذا بالطبع ينعكس على إنتاجية المعلمين في تدريس مادة الجغرافيا ويعلي مستوى أدائهم.(الجبورى،2016، 92).

قيم ومبادئ علم الجغرافيا

تساعد الجغرافيا كعلم في تنمية القيم المجتمعية بأنواعها فهي تعمل على تنمية القيم الإقتصادية من خلال إطلاع المتعلمين على الموارد الإقتصادية بالعالم من حيث التباين والتوزيع والإنتاجية وكذلك الإستهلاك وطريقة النقل والتجارة الدولية للموارد الإقتصادية ،كما تعلى الجغرافيا كذلك من القيم السياسية حيث دراسة الوحدات السياسية على سطح الأرض وما هو قائم من مشكلات مرتبطة بالتوزيع المجتمع الإنساني ومدى تأثر هذه المجتمعات بالبيئة الجغرافية حولها وعلاقة الظواهر الاجتماعية بسكان الأرض مثل المدن والقرى بتوزيع الظواهر الجغرافية للمكان وظروفهُ العامة. وتوجد أيضاً القيم الجمالية حيث يظهر أثرها عند تدريس الجغرافيا فيتم دراسة الطبيعة وجمالها وهذه المادة تزيد من إحساس المسؤولية عند المتعلمين وتزيد من واجبهم تجاه الطبيعة والعناية بها وصيانتها فضلاً عن أن دراسة مظهر الأرض الطبيعي يحفزهم على استغلال أوقات الفراغ بطريقة مثمرة تعلى من الذوق العام لهم وتنمي مهاراتهم.(عبد الرحمن،2020، 290).

وبذلك فيمكن إعتبار الجغرافيا بأنها إحدى المواد التي تسهم في إلمام الفرد بالحياة الإجتماعية وإدراك قيمتها، فبعد أن يتعرف الفرد على الحياة التي ولد فيها ضمن الجماعة يمكنه دراسة تركيب هذه الجماعة وروحها وعاداتها وتقاليدها وبذلك يحدث ترابط بينها وبين مشاعره وعواطفه ، فالحياة والجغرافيا بينهما إتصال مباشر فترتبط الجغرافيا بمظاهر الحياة المختلفة وتعمل على تطوير النمو الإجتماعي وتحقيق مجالات متعددة تساعد على تهيئته، وتعتبر الجغرافيا إحدى المواد التي تعين المتعلمين في التعرف على أنفسهم ومجتمعهم الذي ينتمون إليه وعلى قيمهِ والمُثل العُليا له فهي بمثابة علم البحث في الإنسان بإعتباره كائن إجتماعي ودراسة العلاقة التي تربطه بالبيئة وكيف يمكنه حل مشكلات البيئة التي يعيش فيها.(مساعدية،2017، 37).

دور معلمي الدراسات الإجتماعية لتنمية المفاهيم الجغرافية

في العملية التعليمية، يعتبر دور المعلم حاسما.فهو الذي يعمل على تنفيذ المنهج وتحقيق أهدافه وإعلاء فلسفته. يساعد طلابه على فهم مستوى مفاهيمهم الجغرافية والارتقاء بها من خلال تنفيذ البرامج التعليمية. (درويش،2012، 200).

ISSN: 2709-5312

شكل (3) أدوار معلم الجغرافيا في تنمية المفاهيم الجغرافية

- مخطط لعمليتي التعليم والتعلم: يقوم بترتيب العديد من أهداف الأداء ونماذج الأسئلة والوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم التي تحدد أهداف التعليم ووسائل الوصول إليها في خطط دروسه اليومية وخططه السنوية.
- محفز للمناخ الصفي: تعمل بيئة الفصل الدراسي، التي تؤكد على التفاعل الجماعي والمشاركة الديمقراطية بين الطلاب، على ترسيخ مناخ جماعي نشط حيث يتم تقدير حرية التعبير وقبول وجهات النظر المتعارضة، وتطوير عمليات التفكير المستقلة، وتطوير مهارات التعاون والدعم، وتحسين المهارات والثقة بالنفس.
- مشجع على التواصل: ان التحدي الذي يواجهه المعلم هو جذب انتباه الطلاب. إنه يسعى جاهداً لإثارة اهتمامهم بالمواقف ذات الصلة والمرتبطة بحياتهم اليومية. وهنا، يجب على المعلم أن يفكر في استخدام الأنشطة الجذابة والمواد التعليمية والأسئلة لحث الطلاب على التفكير والانتباه.
- مصدر للحصول على المعرفة: ولأنه يقوم بإعداد المعلومات وتوفير جميع الأدوات الأساسية للطلاب، فإن المعلم يتخذ موقع مصدر المعرفة. ومع ذلك، فهو يمتنع عن إعطاء الطلاب أي إجابات قد تعيق سعيهم للتوصل إلى استنتاجات تسمح لهم بالوصول إليها بشكل مستقل.

هناك بعض الأشياء التي يجب مناقشتها من أجل القيام بهذه المهمة بشكل جيد. يعتقد جميع معلمي الجغرافيا أنه من أجل مساعدة طلابه على التعلم ورفع مستوى مفاهيمهم الجغرافية، يجب أن يكون مدرس الجغرافيا قادرًا على امتلاك الكفاءات والقدرات العديدة اللازمة لتدريس الجغرافيا. والتي تتمثل في أنه: يقوم بشرح مفاهيم الجغرافيا ، يقوم بتوضيح أفكار الاتصال المكاني والتفاعل المكاني والتوزيع الجغرافي، يعطي تفسيرا للتعميمات الجغرافية، يمتلك القدرة على استخدام تقنيات البحث الجغرافي، يقوم بتفسير وتوضيح النظريات المتعلقة بالجغرافيا ، امتلاك القدرة على استخدام الخرائط والمخططات الجغرافية والرسوم البيانية والأطالس والكتاب المدرسي والبحث

الميداني والنماذج والعينات والنماذج. تناقش الجغرافيا الأنماط العالمية للجغرافيا الطبيعية، والجغرافيا البشرية، والجغرافيا الاقتصادية. يشرح مدى اعتماد الدول المختلفة على بعضها البعض، ، يمنح التلاميذ أمثلة على الهجرات البشرية المختلفة وأسبابها ويمكنهم من تفسير بعض العلاقات المكانية للظواهر الجغرافية المختلفة، والأنماط الجغرافية الرئيسية لانتشار الأديان حول العالم، ومناطق المجاعة وأسبابها وعلاجاتها، والعوامل المؤثرة على الاستيطان الصناعي، والعوامل المؤثرة في قرارات الناس ، خبير اقتصادي متخصص يمكنه تقييم المكونات المعرفية والمهارية والعاطفية لتعلم الجغرافيا ويمكنه شرح العلاقة بين النشاط الاقتصادي والأنشطة البشرية الأخرى. يشرح كيف تلعب الأسباب الطبيعية والبشرية دورًا في حدوث الظواهر وانتشارها، يقوم بشرح آثار التنوع البيئي والبشري الإقليمي على أنماط الحياة والممارسات السائدة، يشجع التسامح والتفاهم العالمي لدى الأطفال ، يشرح توزيع وشكل الظاهرة الخاصة بالموقع. يساعد التلاميذ على تحديد وتحديد مواقع الظواهر الطبيعية والبشرية الهامة على الخريطة للتوصل إلى استنتاج مفاده أن الموقع والموقع لهما تأثير كبير على تكيف الإنسان مع البيئة، يكون قادراً على تصنيف البيئات المتشابهة طبيعياً وبشرياً حسب أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها.(يونس، 2017، 58)

وبشكل أكثر تحديدًا، يكون المعلم مسؤولاً عن غرس سلوك إيجابي لدى طلابه تجاه الجغرافيا من خلال جعلهم على دراية بطبيعة الجغرافيا وعملياتها وأهدافها. وهو مسؤول أيضًا عن تعليم طلابه كيفية التفكير المكاني وتشجيعهم على تطبيق المعرفة والمهارات والخبرات التي تعلموها في الجغرافيا. بالإضافة إلى ذلك، فإن معرفة ذلك، واستكشاف الروابط بين الجغرافيا والمجتمع، ومناقشة هذه المواضيع يمكن أن تساعد الناس في اتخاذ القرارات اليومية التي من شأنها أن تساعد بشكل كبير في حل القضايا التي يواجهونها على أساس يومي.(محيسن،2018، 130)

لقد تناولت العديد من الدراسات الجوانب المختلفة للثقافة الجغرافية لمعلم الجغرافيا بهدف التعرف على مستواه ومحاولة الارتقاء به. لقد تناولت العديد من الدراسات مستوى المفاهيم الجغرافية (التنوير الجغرافي) لدى معلم الجغرافيا، على سبيل المثال، في الجانب المعرفي.(توفيق،2018، 390)

ودراسة (حسن،2018) التي قدمت توصيات لتنمية مهارات معلم الجغرافيا مثل ضرورة توفر دليل للمعلم يتضمن المهارات الجغرافية التي يحتاجها المعلم، اعداد معلمي الجغرافيا في كليات التربية على مهارات المفاهيم الجغرافية، تضمين مناهج الجغرافيا للمتعلمين في المراحل المختلفة مهارات المفاهيم الجغرافية.

من خلال العرض السابق يمكن استخلاص المهارات الواجب توافرها لدى المعلم لتدريس المفاهيم الجغرافية:

أولا- الصفات الشخصية: وتشمل اللباقة وسرعة البديهة، قوة الذاكرة، القابلية الاجتماعية، الأمانة، الدقة الصبر، الهدوء، الذكاء، قوة الشخصية، المفاهيم الواسعة، مهارات القيادة.

ثانيا- الصفات المهنية: إدارة قدرات المتعلمين ، القدرة على التدريس المتمايز، القدرة على البحث والاكتشاف، استخدام الأدوات التكنولوجية، استخدام التطبيقات الجغرافية الحديثة، مهارات إدارة التعلم.

خاتمة الدراسة

تمت الدراسة بهدف تقييم تأثير نموذج ياكر مقارنة بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمين الصف الثاني المتوسط في محافظة كركوك. تم استخدام المنهج التجريبي، وتضمنت العينة 154 طالبًا ومتعلمة من مدارس مختلفة، تم توزيعهم عشوائيًا على مجموعتين: مجموعة تجريبية تعلمت باستراتيجية ياكر، ومجموعة ضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق إيجابي دلالي بين نموذج ياكر والطريقة التقليدية في تعزيز اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمين المجموعة التجريبية. تمثل هذا الفرق في تحسن ملحوظ لصالح نموذج ياكر، حيث بيّنت مقارنة متوسطي درجات المجموعة التجريبية في اختبار الاكتساب الجغرافي (قبل وبعد التدخل) وجود فارق إيجابي دال احصائيًا. هذا التحسن يُعزى إلى تفاعل نشط مع المحتوى الجغرافي، تعزيز التفكير النقدي، وتشجيع التعلم التفاعلي والتعاوني، بالإضافة إلى توفير تطبيقات عملية تساهم في تعميق الفهم وتطبيق المفاهيم.

إن هذه النتائج تشير إلى إمكانية فاعلية نموذج ياكر كأداة تعليمية تسهم في تحقيق تطلعات التعليم والتعلم في مجال الجغرافيا. وبالتالي، يمكن الاعتماد على نموذج ياكر كاستراتيجية تعليمية فعالة لتعزيز اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى المتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة وتحليل البيانات، يُقترح مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تُسهم في تحسين عملية التعليم واكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمين الصف الثاني المتوسط:

1. تطوير استراتيجيات تدريس مبتكرة: يُنصح بتطوير وتبني استراتيجيات تدريس مبتكرة وفعالة تستند إلى نموذج ياكر، مما يساعد في تعزيز التفاعل والمشاركة النشطة للمتعلمين خلال الدروس. يمكن تضمين أساليب متنوعة مثل المناقشات الجماعية، والأنشطة التفاعلية، واستخدام التكنولوجيا في عملية التدريس.
2. تدريب المعلمين على تنفيذ نموذج ياكر: يجب توفير دورات تدريبية للمعلمين لتعريفهم بنموذج ياكر وكيفية تنفيذه بفاعلية. يشمل ذلك تطوير مهاراتهم في تحليل المحتوى، ووضوح تحديد الأهداف التعليمية، واستخدام أساليب التدريس التفاعلية.
3. توفير الدعم والموارد: يجب توفير الدعم اللازم للمعلمين من خلال توفير الموارد التعليمية الملائمة لتنفيذ نموذج ياكر، بما في ذلك وسائل تعليمية متنوعة، وأنشطة تفاعلية، ومواد تعليمية إضافية.
4. تشجيع التفاعل والمشاركة: ينصح بتشجيع المعلمين على تفعيل دور المتعلمين وتشجيعهم على المشاركة الفعالة خلال الدروس، سواء من خلال طرح الأسئلة، واستخدام تقنيات التفكير النقدي، أو تنظيم أنشطة تفاعلية.
5. متابعة وتقويم مستمر: يُنصح بتنظيم متابعة وتقويم مستمر لتنفيذ نموذج ياكر وتأثيره على اكتساب المفاهيم الجغرافية. يمكن تنفيذ استبانات لقياس رضا المتعلمين والمعلمين، وتحليل الأداء وتقييم النتائج.
6. تكامل التكنولوجيا: يجب استغلال التكنولوجيا في تنفيذ نموذج ياكر، من خلال استخدام منصات التعليم عبر الإنترنت، وتطبيقات تفاعلية، وموارد رقمية تعزز تفاعل المتعلمين وتعمق فهمهم للمفاهيم الجغرافية.
7. تعزيز البحث والتطوير: يُشجع على تنفيذ دراسات إضافية لاستكشاف تأثير نموذج ياكر في تحسين تعلم المتعلمين واكتسابهم للمفاهيم الجغرافية بشكل أعمق، واستخدام هذه النتائج لتحسين الممارسات التعليمية المستقبلية.

المقترحات

بناءً على نتائج الدراسة والتحليل، يتم تقديم مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تُسهم في تحسين تطبيق نموذج ياكر وتحقيق أفضل نتائج في عملية تعلم واكتساب المفاهيم الجغرافية:

1. تطوير برامج تدريبية متخصصة: يُقترح تصميم وتنفيذ برامج تدريبية متخصصة للمعلمين تركز على تعلم وتنفيذ نموذج ياكر بفعالية. يجب أن تشمل هذه البرامج استراتيجيات التدريس المبتكرة وكيفية تكاملها مع نموذج ياكر.
2. تطوير موارد تعليمية ملائمة: ينبغي تطوير موارد تعليمية متنوعة وملائمة تدعم تنفيذ نموذج ياكر، مثل وسائل تعليمية تفاعلية، ومحتوى رقمي متميز، وأنشطة تشجيعية.
3. تكامل التكنولوجيا في التدريس: يُفضل تكامل التكنولوجيا في تنفيذ نموذج ياكر، مما يساهم في تفعيل دور المتعلمين وزيادة مشاركتهم من خلال استخدام منصات التعليم عبر الإنترنت وتطبيقات تفاعلية.
4. ينبغي تشجيع المعلمين على تبني استراتيجيات تفاعلية تعزز من مشاركة المتعلمين وتفاعلهم خلال الدروس، مما يُسهم في تحفيزهم للمشاركة واستيعاب المفاهيم.
5. تنظيم فعاليات إثرائية وورش عمل: يمكن تنظيم فعاليات إثرائية وورش عمل تهدف إلى تعزيز التفاعل وتطبيق المفاهيم الجغرافية النمطية من خلال نموذج ياكر.
6. استخدام تقنيات التقويم التشخيصي: يُنصح باستخدام تقنيات التقويم التشخيصي لمتابعة تقدم المتعلمين وتحقيقهم في اكتساب المفاهيم، واستخدام هذه التقنيات لتوجيه التدريس وضبطه.
7. تشجيع التعلم التعاوني: يُمكن تنفيذ أنشطة تعلم تعاوني تشجع على تبادل الأفكار والتفاعل بين المتعلمين، مما يُسهم في تعمق فهمهم للمفاهيم الجغرافية.
8. استخدام قصص وتجارب واقعية: يُمكن تضمين قصص وتجارب واقعية في عملية التعليم لتوضيحه.

قائمة المصادر والمراجع.

أولاً: المراجع العربية.

1. إبراهيم، داليا فوزي عبد السلام. (2019). فاعلية استخدام الوسائط التفاعلية في تنمية الحس الجغرافي والوعي بمفهوم جودة الحياة في تدريس الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم بالمرحلة الإعدادية. المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي, 7(2), 221-270.
2. إبراهيم، داليا فوزي عبد السلام. (2019). فاعلية استخدام الوسائط التفاعلية فى تنمية الحس الجغرافي والوعي بمفهوم جودة الحياة فى تدريس الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم بالمرحلة الإعدادية. المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي, 7(2), 221-270.
3. أبو دكّة ، محمد صادج محمد. (2019). اثر استراتيجية PQ4R في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى متعلمين الصف الرابع الأدبي، مجلة كلية التربية للتعليم الاساسى،25(105)، 55-77
4. أبو مغلم، كرامي بدوي أبو. (2020). "فاعلية استراتيجية بديودي (PDEODE) في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير الجغرافي والميل نحو المادة لدى متعلمين الصف الأول المتوسط". مجلة العلوم التربوية., 13(2). 1-25
5. ابو مغنم،كرامي بدوي. (2020). "فاعلية استراتيجية بديودي (PDEODE) في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير الجغرافي والميل نحو المادة لدى متعلمين الصف الأول المتوسط". مجلة العلوم التربوية.(2013).
6. احمد، محمود جابر.(2012). "استراتيجية تدريسية قائمة على خرائط التفكير لتنمية المفاهيم الجغافية ومهارات التفكير الجغرافى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،42(3).117- 156.
7. ارهيف، سلمى لفته. (2021). أثر أنموذج ياكر (CLM) في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم.مجلة كلية التربية الاساسية. 27(3). 239-256.
8. أرهيف، سلمي لفتة. (2021). أثر أنموذج ياكر "ClM" في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي في مادة العلوم. مجلة كلية التربية الأساسية، ع111 ، 239 - 256. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1164397

9. آل محمد، جميلة علي حسن، و الجغلي، ضو أحمد. (2019). المشكلات التي تواجه متعلمين كلية التربية وفروع أقسامها زمزم - أبو قرين بجامعة سرت أثناء تطبيقهم للتربية العملية. المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية جامعة سرت: استشراف مستقبل كليات التربية في الجامعات الليبية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، مج1 ، سرت: جامعة سرت - كلية التربية، 255 - 270.

10. آل مطوع، ساره بنت حسن بن عبده، و الحازمي، محمد بن عبدالله بن حسين. (2021). واقع تفعيل الأركان التعليمية في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى الطفل (رسالة ماجستير). جامعة نجران، نجران.

11. امين، سحر عبد اللطيف(2020) برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج لتنمية المفاهيم الجغرافية المصرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

12. البجارى، صباح عبدالصمد. (2017). فاعلية أنموذج ياكر CLM في أكتساب المفاهيم التاريخية وأستبقائها لدى متعلمين الصف الأول المتوسط. مجلة أفكار وآفاق، 10 (2)، 34 - 49.

13. البجارى، صباح عبدالصمد. (2017). فاعلية أنموذج ياكر CLM في أكتساب المفاهيم التاريخية وأستبقائها لدى متعلمين الصف الأول المتوسط. مجلة أفكار وآفاق، ع10 ، 34 - 49. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/935855

14. الجبورى، محمد كاظم (2016). الاتجاهات العالمية المعاصرة لتطوير مناهج الجغرافيا (بحث مستل من رسالة الماجستير لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير: تخصص مناهج وطرق تدريس). مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربويه, 11(11), 89-108. https://journals.ekb.eg/article_85430_fae252ecb83e33c39ba6dbcdcdfd89ab.pdf

15. بدوي، كرامي محمد عزب.، السيد أحمد، محمد بخيت. (2021). فاعلية وحدة مطورة من مقرر الجغرافيا في ضوء نموذج" نيدهام البنائي" لتنمية عمق المعرفة الجغرافية وقيم التنوع الثقافي لدى متعلمين الصف الثالث الإعدادي. مجلة العلوم التربوية, 3(26).16- 90

16. بوختالة، مصطفى. (2020). "النظرية البنائية للتعلم من النشأة إلى الرؤية التحليلية النقدية". مجلة الباحث، مج12, ع3 ، 129 - 165 .

17. بيبرس, شيماء محمد جميل, ريان, فكري حسن, إسماعيل, مروه حسين, ، دعاء محمد محمود. (2020). "استخدام طريقة المتشابهات لتنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". مجلة البحث العلمى في التربية, 21(عدد خاص 2020 (المؤتمر الدولى الرابع)), 296-314.

18.التميمى، ليث حمودى، صالح، سرى سعد.(2015). "اثر استراتيجية الخريطة الذهنية فى اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبى فى مادة الجغرافيا"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، 44(2)، 1-30

19.التميمي، ليث حمودي إبراهيم، و صالح، سري سعد. (2015). "أثر استراتيجية الخريطة الذهنية في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافيا". مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع44 ، 194 - 223.

20.توفيق، مى سمير(2018)اثر تكنولوجيا المعلومات في تطوير مستويات التنور الجغرافى، مجلة دراسات في التعليم الجامعى، 40(2)،385- 413.

21.جوامير، علي داود. (2016). "أثر أنموذج ياكر البنائي "CLM" في تحصيل مادة القانون الدولي العام وتنمية التفكير التباعدي لدي طلبة كلية القانون". مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع123 ، 562 - 604. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1078904

22.حبيب،مهدى جابر.، محسن، سعد عبد الرازق.، حسين،احمد صالح. (2018). "اثر استراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى متعلمين الصف الأول المتوسط". مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية, 26(6), 354-381.

23.حبيب،مهدى جابر.، محسن، سعد عبد الرازق.، حسين،احمد صالح. (2018). "اثر استراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى متعلمين الصف الأول المتوسط". مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية, 26(6), 354-381.

24.حسن، صلبى مكلف(2018) تقويم المهارات الجغرافية لدى معلمى المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التنمية البشرية، مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، 26(8)، 215- 240

25.حرزالله، حسام توفيق. (2016). واقع استخدام النظرية البنائية في التعليم لدى معلمي الرياضيات في محافظة طولكرم.

26.حفني، مها كمال حفني. (2022). إستخدام إستراتيجيات الذكاء الحركي في تدريس الدراسات الإجتماعية والبيئية لتنمية بعض المفاهيم الجغرافية والمهارات الحركية الدقيقة لدي تلاميذ الصف السادس الإبتدائي ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم. مجلة كلية التربية (أسيوط).12(2). 1-9

27.حمرى، محمد. (2022). "فعالية استخدام السبورة التفاعلية في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ جذع مشترك آداب. مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية, 2(5), 403-423.

28.حيدر، عبير عبد الهادي. (2021). فاعلية أنموذج ياكر البنائي في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الاجتماعيات. مجلة ديالى للبحوث الانسانية, 2(88), 614-645.
29.الخشخشي، حسام أحمد مهدي، الجبوري، حمدان مهدي عباس، و الطفيلي، ستار علك عبدالكاظم. (2016). أثر نموذج ياكر البنائي "CLM" في التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى متعلمين الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الاوروبي (رسالة ماجستير). جامعة بابل، بابل.
30.الخشخشي، حسام أحمد مهدي، الجبوري، حمدان مهدي عباس، و الطفيلي، ستار علك عبدالكاظم. (2016). أثر نموذج ياكر البنائي "CLM" في التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى متعلمين الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الاوروبي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بابل، الحلة .
31.خميس، خميس محمد. (2016). فاعلية برنامج مقترح قائم على الجولات الافتراضية عبر الويب في تدريس الجغرافيا لتنمية أبعاد المفاهيم الجغرافية لدى متعلمين المرحلة الإعدادية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس, 73(73), 69-109.
32.الخوالدة، محمد عبدالرحمن. (2021). مستوى المفاهيم الجغرافية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن. مجلة جامعة عمان العربية للبحوث - سلسلة البحوث التربوية والنفسية: جامعة عمان العربية - عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، مج6, ع1 ، 103 – 121
33.خواني, خالد. (2021). مفاهيم المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بها، مجلة القارئ للدراسات الأدبية و النقدية و اللغوية, 4(3), 81-95.
34.درويش، دعاء محمد (2012). المفاهيم الجغرافية لدى طالبات كلية البنات. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، السعودية،29(2)، 177-214
35.الرضاونه،ماجد احمد(2020) درجة استخدام تكنولوجيا التعليم فى برنامج نظم المعلومات من قبل معلمى الجغرافيا فى تدريس الخرائط(Gis) الجغرافية في مدارس لواء ناعور، المجلة العلمية- كلية التربية،جامعة أسيوط، 36(2)، 290-306
36.زيتون، حسن حسين، زيتون، كمال عبد الحميد.(2003).التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. عالم الكتب. مصر.
37.زيتون، عايش محمود.(2007).النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. دارس الشروق.عمان.
38.سالم, & مي احمد حمد النيل. (2016). تحليل وتقويم المفاهيم الجغرافية المتضمنة في مقررات كتب الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في السودان (2013-2014) (دكتوراه, جامعة الجزيرة).

39.سعيد، عبد الرازق احمد(2016) الجغرافيا وتنقنياتها الحديثة، مجلة الاستاذ،216(2)، 39-64 متاح على https://www.iasj.net/iasj/download/99ff99c8f4c0a650

40.سليم، هبة خالد أحمد. (2020). دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تعزيز مفاهيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة نابلس وسلفيت وطولكرم. مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث غزة، مج4, ع30 ، 132 - 149

41.الشاذلي، مي سمير توفيق. (2018). أثر تكنولوجيا المعلومات في تطوير مستويات التنور الجغرافي للمتعلمين المعلمين بقسم الجغرافيا . دراسات في التعليم الجامعي، 40(1)ص ص. 385-413

42.شكارته،هبه(2015) التنور الجغرافى حول استخدام برنامج نظم المعلومات الجغرافية (GIS) لدى طلبة تخصص الجغرافيا في جامعتى بيرزيت والخليل، ماجستير، جامعة القدس

43.شرف، عبدالقادر محمد علي. (2022). النظرية البنائية وطرق تدريسها. مجلة جسور المعرفة، مج8, ع2 ، 39 - 52 .

44.الشريف، محمد بن سعد. (2018). توظيف مبادئ النظرية البنائية في التدريس. رسالة التربية وعلم النفس، ع61 ، 133 153 .

45.شلاكة، مرتضى حميد. (2018). أثر أنموذج ياكر البنائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمين الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، .58(4) 323 - 352.

46.شلاكة، مرتضى حميد. (2018). أثر أنموذج ياكر البنائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى متعلمين الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع58 ، 323 - 352. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/930670

47.صلاح الدين، عرفه.(2005). تعليم الجغرافيا وتعلمها فى عصر المعلومات: اهدافه، محتواه، اساليبه، تقويمه. عالم الكتب.

48.صلاح الدين،ميسر طه(2019) التنور الجغرافى لدى طلبه جامعة القدس وعلاقته بالتفكير التخيلى لديهم، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس

49.عبد الجليل، رجاء محمد(2016) فاعلية وحدة دراسية مقترحة في ضوء المعايير الدولية و القومية لتعليم الجغرافيا في تنمية المفاهيم الجغرافية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،70(1)، 399-426

50.عبد الرحمن، خليفة محمد. (2020). فاعلية استراتيجية الألعاب التعليمية لتنمية المفاهيم والقضايا الجغرافية والتفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية. مجلة كلية التربية (أسيوط), 36(12), 278-314.

51.عبدالحميد، خميس محمد خميس. (2013). تصور مقترح لتطوير منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في ضوء أهداف ثورة 25 يناير. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع 49 ، 73 - 113.

52.عبدالنبي، هشام أحمد علي. (2008). مستوى المفاهيم الجغرافية لدى متعلمين جامعة الإسكندرية. التربية المعاصرة: رابطة التربية الحديثة، س 25, ع 79 ، 135 - 200.

53.العلوانى، عدي حميد العلواني، وشاح، هاني عبدالله. (2019). أثراستراتيجية التدريس المتمازج بإستخدام برنامج جوجل إيرث في اكتساب المفاهيم الجغرافيّة وتحسين الدافعيّة لتعلم الجغرافيّا لدى طلبة المرحلة الإعدادية في العراق. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية, 27)2.(

54.علي، فاتن عبد المنعم. (2020). مهارات التفكير الجغرافي الواجب تنميتها لدى متعلمين المرحلة الثانوية في مادة الجغرافيا. مجلة كلية التربية بالمنصورة, 109(6), 1715-1740.

55.عبد الحسين، زينب علي ، حامد، رنا غانم حامد. (2014). اثر استعمال انموذج ياكر اللبناني (CLM) في التحصيل والاحتفاظ في مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني متوسط . journal of the college of basic education, 20(82/انساني).

56.عبد، جنان محمد. (2018). مفاهيم نظم المعلومات الجغرافية التي يكتسبها طلبة قسم الجغرافية من دراستهم مادة الجغرافية. مجلة العلوم الانسانية، مج25, ع2 ، 239 - 256.

57.عثمان، عيد عبدالغني الديب، على، محمد العزب حسن، عبدالرحمن، محمد أحمد، و سلام، باسم صبري محمد. (2017). النظرية البنائية الاجتماعية: نماذجها واستراتيجيات تطبيقها. مجلة العلوم التربوية، ع31 ، 167 - 190 .

58.عسيري، محمد بن مفرح بن يحيى, العمري، نوره بنت علي بن عزيز. (2018). مستوى الممارسات التدريسية في ضوء النظرية البنائية لدى معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدينة نجران. مجلة تربويات الرياضيات, 21(5), 219-253.

59.على, نيفين أحمد خليل. (2022). وحدة مقترحة قائمة على استراتيجية التعلم المتمايز لتنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى أطفال الروضة. مجلة القراءة والمعرفة, 22(252), 379-444.

60.عمران، احمد. (2023). المستويات المعيارية لتصميم بيئات التعلم الاجتماعية في ضوء النظرية البنائية. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية, 9(45), 401-418.

61.عوض، منى. (2021). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل تلاميذ الصف الرابع أساس في مادة الجغرافيا وتنمية الوعي البيئي لديهم. مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية .. 17(2) 221-203

62.الغامدى، خميس سعيد(2012). فعالية التدريس وفقا للنظرية البنائية الاجتماعية في تنمية بعض عمليات العلم ومهارات التفكير فوق المعرفي والتحصيل في مادة الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحه. مجلة بحوث التربية النوعية, 2012(24), 1-39.

63.فرمان، شذى عادل، هاشم، صفاء عامر . (2014). أثر أنموذج ياكر البنائي (CLM) في تحصيل مادة الفلسفة وعلم النفس وتنمية التفكير الإبداعي لدى متعلمين الصف الخامس الأدبي Journal of Wassit . for human sciences, 10(27) .

64.فرمان، شذى عادل ، هاشم، صفاء عامر. (2014). أثر أنموذج ياكر البنائي (CLM) في تحصيل مادة الفلسفة وعلم النفس وتنمية التفكير الإبداعي لدى متعلمين الصف الخامس الأدبي مجلة واسط للعلوم الانسانية. 10(2).1-27.

65.القاضي، لمى، و مصطفى، ربا. (2021). مستوى اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس الأساسي: دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، مج43, ع6 ، 321 - 337.

66.المالكي،عوض بن صالح. (2016). أثر برمجية تعليمية بنائية في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى متعلمين الصف الثاني المتوسط. التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية), 35(171 جزء 1), 183-216.

67.محيسن،محمد حسين(2018) الاتجاهات المعاصرة في تطوير مناهج علم الجغرافية، مجلة العلوم الانسانية،25(1)، 124-141

68.مختار، أسماء الجيوشي. (2020). رؤية الشباب العربي لدور وسائل التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة والانتماء. المجلة المصرية لبحوث الرأي العام: جامعة القاهرة - كلية الإعلام - مركز بحوث الرأي العام، مج19, ع2 ، 293 - 339.

69.مذكور، بشرى حسن جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد. (2012). أثر التدريس وفق انموذج الاستراتيجيات البنائية في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية. مجلة كلية التربية للتعليم الاساسى،73(18)، 369-408

70.مساعدية، لزهر. (2017). في مفهوم المفاهيم وبعض مكوناتها (العادات. التقاليد. الأعراف). مجلة الذاكرة, 9(2), 33-41.

71.المسعودى، محمد حميد(2013)طرائق تدريس الجغرافيا، الحلى للنشر والتوزيع، العراق

72.محمد، خليفة عبد الرحمن. (2020). فاعلية استراتيجية الألعاب التعليمية لتنمية المفاهيم والقضايا الجغرافية والتفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية. مجلة كلية التربية (أسيوط), 36(12), 278-314.

73.مذكور، بشرى حسن. (2012). أثر التدريس وفق انموذج الاستراتيجيات البنائية في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية. مجلة التربية الأساسية.73(18).1-33

74.منصوري، علي. (2021). النظرية البنائية لجان بياجي: رؤية مبسطة في المفاهيم الأساسية من خلال دراسة اكتساب اللغة. مجلة الآداب واللغات، مج8, ع4 ، 102 - 109. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1258364

75.نزال. نصير خزعل نزال. (2015). أثر أنموذج ياكـر البنائي (CLM) في تحصيل مادة علم النفس الطفل لدى طالبات معهد إعداد المعلمات. مجلة التربية الأساسية., 21(92), 661-684.

76.نزال، نصير خزعل. (2015). أثر أنموذج ياكـر البنائي (CLM) في تحصيل مادة علم النفس الطفل لدى طالبات معهد إعداد المعلمات . journal of the college of basic education, 21(92), 661-684.

77.يونس، إنتصار إبراهيم علي، الشتيحي، إيناس سعيد عبدالحميد، و البنا، هبة أحمد أحمد. (2022). أنشطة منتسوري كمدخل لتنمية المفاهيم الجغرافية لطفل الروضة. مجلة كلية التربية، مج37, ع1 ، 392 - 420.

78.يونس، إدريس سلطان صالح. (2016). فاعلية وحدة مقترحة في الجغرافيا لتنمية أبعاد الوعي بالخصائص الثقافية للبيئات المصرية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، ع74 ، 173 - 195

79.يونس، إدريس سلطان صالح. (2017). المفاهيم الجغرافية: إشكالية الفهم وصناعة قرارات التنمية. مجلة الرافد: حكومة الشارقة - دائرة المفاهيم، ع243 ، 55 - 59.

80.يونس، ادريس سلطان(د.ت) الجغرافيا وثقافة المواطن المصرى، متاح على https://kenanaonline.com/files/

ثانياً: المراجع الأجنبية.

Blake, Caitrrin, 2016. Define Geo Literacy: How Student s Benefit From Geographic Reasoning. http://online.cune.edu/defining-geo-literacy/

Bondarenko, O. V., Pakhomova, O. V., & Zaselskiy, V. I. (2019). The use of cloud technologies when studying geography by higher school students. arXiv preprint arXiv:1909.04377.

Bondarenko, O., Pakhomova, O., & Lewoniewski, W. (2020). The didactic potential of virtual information educational environment as a tool of geography students training, CEUR Workshop Proceedings 2547 (2019) 13-23 https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/2002/2002.07473.pdf

Hardianti, D., Suasti, Y., & Ernawati, E. (2019). Development of Geographic Learning Design Using Information Technology with Constructivistic Approach (Blended Learning). International Journal of Educational Dynamics, 1(2), 320-324.

Ikhsan, F. A., Kurnianto, F. A., Nurdin, E. A., & Apriyanto, B. (2018). Geography Literacy of Observation Introduction Landscape Representation Place for Student Experience. Geosfera Indonesia, 3(2), 131-145.

Irhayyif, S. L. (2021). The impact of the ClM model on the achievement of fourth-grade primary students In science. journal of the college of basic education, 27

Jalil, A. A. A., & Thajeel, K. I. K. (2022). The Effect of the Yaker Model in Teaching Some Basic Tennis Skills to Students. Yantu Gongcheng Xuebao/Chinese Journal of Geotechnical Engineering, 44(10), 70-78.

Kamil, P. A., Utaya, S., & Utomo, D. H. (2020). Improving disaster knowledge within high school students through geographic literacy. International journal of

disaster risk reduction, 43(1), available at: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212420919302961

Lin, Y. (2020). Where literacy meets geography: Using talk moves to engage students in geographical data. HSSE Online, 9(1), 50-65, available at https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/22472/1/HSSE%20Online-9-1-50.pdf

Maryani, E., & Ruhimat, M. (2021). Development of social teaching materials based on geography literacy for increasing, critical, and creative thinking skills. In IOP Conference Series: Earth and Environmental Science (Vol. 683, No. 1, p. 012042). IOP Publishing.

National Geography Society What is geo-Literacy? https://www.nationalgeographic.org/media/what-is-geo-literacy/

Nicolae, M. A., Ciascai, L., & Predescu, C. (2017). Geography Homework. Students' Opinions. Romanian Review of Geographical Education, 6(2), 19-27.

Ottati, D. F. (2015). Geographical literacy, attitudes, and experiences of freshman students: A qualitative study at Florida International University.

Schumann III, R. L., & Tunks, J. L. (2020). Teaching social responsibility and geographic literacy through a course on social vulnerability in disasters. Journal of Geography in Higher Education, 44(1), 142–159. https://doi.org/10.1080/03098265.2019.1697654

Urolovich, S. A. (2021). Types of maps and their need for geographical education. World Bulletin of Social Sciences, 4(11), 100-103.

Utami, W. S., & Zain, I. M. (2018). Geography literacy can develop Geography skills for high school students: is it true?. In IOP Conference Series: Materials Science and Engineering (Vol. 296, No. 1, p. 012032). IOP Publishing.