بناء إستراتيجية تدريسية على وفق نظرية المجال لتدريس مادة قواعد اللغة العربية

بحث مستل لطالب الدكتوراه
م.م. كريم ماهر علوان الإزيرجاوي
المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار
الأستاذ الدكتور ضياء عبد الله أحمد التميمي
جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الأستاذ الدكتورعلّاوي سادر جـازع الدراجيّ
جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية
قسم اللغة العربية

Building a proposed strategy based on field theory for teaching the subject of Arabic grammar

This article is based on the PhD study of
Mr. Kareem Mahir Alwan Al Ezerjawi
The General Directorate of Education in Dhi-Qar
Supervised by:
Dr. Dhia Abdullah Ahmad Al-Tamimi
Baghdad University/ College of Education for Human science (Ibn Rushd)
Department of Educational and Psychological Sciences
Dr. Alawi Sader Jazaa Al Draji
Baghdad University/ College of Education for Human science (Ibn Rushd)
Department of Arabic Language
Email: kareemmaher39@yahoo.com

Summary:

The research aims to build a proposed strategy based on Field Theory to teach the subject of Arabic grammar. One of the requirements for building the proposed strategy is to choose the appropriate research approach; and thus, the researcher has chosen the descriptive approach which has been used in the field of the humanitarian and social studies because it describes a specific phenomenon or problem and explores it quantitatively by collecting regulated data and information about the phenomenon or problem under the study.

After the researcher examined the academic sources and literature that included building instructional strategies, he has proceeded to establish the proposed strategy according to the steps and the following phases: the analysing phase, the planning phase, the implementation phase and the evaluation phase. Accordingly, the strategy in its final form consisted of seven steps which are: extension, stimulating the motivation, cognitive field organization, differentiated presentation, detailed explanation, repetition, interaction, application and evaluation. The researcher also has recommended training the Arabic language teachers at the Preparatory level on the use of modern teaching strategies, including the proposed strategy, and the introduction of those strategies which have proven effectiveness into implementation by establishing training courses as well as establishing a training program based on the field theory to train the Arabic language teachers.

Keywords: field theory, Arabic grammar subject

الملخص : يرمي البحث إلى بناء إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية المجال ، ومن متطلبات بناء الإستراتيجية المقترحة اختيار المنهج المناسب ، فقد أختار الباحث المنهج الوصفي ، الذي يستعمل في الدراسات الإنسانية والاجتماعية ، فهو يصف ظاهرة ، أو مشكلة محددة ، ويصورها تصويراً كمياً من طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة ، وبعد إطلاع الباحث على المصادر والأدبيات التي تضمنت بناء إستراتيجيات تدريسية ، شرع الباحث ببناء الإستراتيجية المقترحة على وفق الخطوات والمراحل الآتية : (مرحلة التحليل ، مرحلة التخطيط ، مرحلة التنفيذ ، مرحلة التقويم) ، وتكونت الإستراتيجية في صورتها النهائية من سبع خطوات ، هي (التمهيد واستثارة الدافعية ، وتنظيم المجال الإدراكي ، والعرض المُتَمايز ، والشرح المُفَصّل ، والتكرار والتفاعل ، والتطبيق ، والتقويم) ، وأوصي الباحث بتدريب مُدرسِيّ اللغة العربية ومُدرساتِها في المرحلة الثانوية على استخدام إستراتيجيات التدريس – ومنها الإستراتيجية المقترحة – وإدخال تلك الإستراتيجيات التي أثبتت فاعليتها حيز التنفيذ من طريق إقامة الدورات التدريبية ، وأقترح بناء برنامج على وفق نظريّة المجال لتدريب مدرسيّ اللغة العربية ومدرساتها.

الكلمات المفتاحية : نظرية المجال ، مادة قواعد اللغة العربية

مشكلة البحث :

أطّلعَ الباحثُ على عددٍ من الأدبيات والدراسات السابقة فوجد أن عدداً كبيراً من الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة يعانون من ضَعفٍ ظاهرٍ في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية ، وفي ضوء هذا الواقع ارتفعت أصوات الكثيرين مؤكدة وجود مشكلات في تدريسها.

ويكاد ضعف الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية أن يكون شاملاً وعاماً لا يقتصر على مرحلة دراسية دون أخرى أو صف دراسي دون آخر ، إذ يشكو المتعلمون من جفاف القواعد النحوية المقدمة إليهم في مراحل التعليم، ويلاحظ عليهم كثرة الأغلاط ، وعدم قدرتهم على ضبط أواخر الكلمات نطقاً وكتابة. (عبد الهادي ، 2000 : 313) .

"ويبدو أن مشكلة الضعف في اللغة العربية عامة، وفي تحصيل قواعد اللغة العربية خاصة تُعَدُّ من المشكلات الكبيرة، التي ازدادت في السنوات الأخيرة ازدياداً ملحوظاً، فظهرت في الكتب المنهجية وغير المنهجيّة، وتَفَشّتْ في لغة الإذاعات المرئية والمسموعة".(المدني وعدنان ، 2010 : 194).

استدعت الحاجة إلى مواكبة كل ما هو حديث وجديد من استراتيجيات التدريس ، وأساليبه ، وطرائقه ،"إذ لم يُعد مقبولاً التَمسُك باستراتيجيات التَحاضُر والإلقاء لمجرد التعود عليها وسهولتها ؛ وذلك لأنها لم تعد كافية لتلبية متطلبات العملية التعليمية ، ولم تعد قادرة على الاستجابة لأهداف التعليم في الوقت الحاضر، وأصبح من المهم الإلمام بكل ما هو جديد في التدريس ووضعه موضع التنفيذ في مجال العمل التربوي ؛ لأن العالم يشهد قفزات نوعية في مجالات الحياة المختلفة ولذا فإن البقاء على الاستراتيجيات والأساليب التقليدية في التدريس سيزيد من الفجوة بيننا وبين بلدان العالم ". (عطية ، 2008 : 24) .

ويرى الباحث أنّ البحث في طرائق التدريس المتجددة التي تجعل من الطالب مشاركاً إيجابياً لا مُتلقياً سلبياً في الدرس قد تكون منفذاً يُسهمُ في الحد من تفاقم هذه المشكلة , متخذاً من الإستراتيجية المقترحة وسيلةً قد تُمَكِّنُ الطلاب من فهم القواعد النحوية فهماً راسخاً, وقد تُرشدهم إلى معرفة دقة التراكيب اللغوية ، ومن هنا تبرز مشكلة

هذا البحث في ضرورة إيجاد إستراتيجية تدريس جديدة ، تساير التقدّم العلمي ، وتُسْهِم في تحقيق إيجابيّة المتعلّم في المواقف التعليميّة المختلفة.

أهمية البحث :

تُعد اللغة ظاهرة اجتماعية إنسانية ، ووسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد والجماعات ، وأداة من أدوات التعبير عمّا يدور في خواطرِهم من أفكار ومشاعر.(الشهري ، 2001 : 3)، وهي مقياس تطور الأمم وارتقائها ، و وسيلة التعليم وتحصيل الثقافات والمعارف ، وهي بذلك تؤدي إلى تكييف سلوك الفرد وضبطه وتوجيهه حتى يتناسب هذا السلوك مع تقاليد المجتمع وسلوكياته.(خلف الله ، 2002: 155).

ولولاها لما أمكن للعملية التعليمة التعلمية أن تتم ، وتقطّعت الصلة بين المدرس والطالب ، وتوقفت الحضارة الإنسانية ، وظلت حياة الإنسان في نطاق الغرائز الفطرية ، والحاجات العضوية الحيوانية.(معروف ، 2008 : 28).

والكلام عن أهمية اللغة يقودنا شيئاً فشيئاً إلى الكلام عن أهمية اللغة العربية التي شرَّفها الله سبحانه وتعالى بأن جعلها لغة كتابه الكريم الذي أُنزِلَ بلسانٍ عربي مبينٍ إذ يقول سبحانه وتعالى في محكم كتابه المُبين :

{ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ } (سورة يوسف : الآية 2)

وبفضله صارت أبعد اللغات مدى وأوسعها أفقاً وأقدرها على النهوض ببيئتها الحضارية عبر التطور الدائم الذي تعيشه الإنسانية. (بكر ، 1966: 14).

وتقودنا أهمية اللغة العربية إلى ذكر أهمية فروعها التي تفرِعتْ منها لغرض تسهيل دراستها وفهمها، ولا سيما قواعدِ اللغة العربيةِ التي تنْبَعُ أهميتُها مِنْ أهمية اللغة العربية ، فحيث ازدادتْ الحاجة إلى القراءة والكتابة والتعبير، اتّضحتْ لنا أهمية هذه القواعد.

ودراسة قواعد اللغة العربية تُنَمّي عند المتعلّم القدرة على التعليلِ والاستنباطِ ودقّة الملاحظة والموازنة ، وتمرّنه على القياس، وهي وسيلة لإتقان المهارات اللغوية؛ لأنَّ فهمها يقتضي بطبيعة الحال فهم القوانين التي تحكم نظامها، وتعطيه الصيغة التي يؤدى بها المقصود. (عطية ، 2006 : 184).

وهنا يدعو الباحث إلى البحث عن الطريقة الناجعة التي توجه النشاط التعليمي للطلبة نحو الأهداف التي تثير اهتمامهم، وتدفعهم نحو العمل الإيجابي المثمر، والمشاركة الفاعلة، واستعمال اللغة لتقويم اللسان.

ويعدُّ اختيار استراتيجيات التدريس، وطرائقه وأساليبه، المَهمّة الكبرىّ، بوصفها مهارة أساسيّة في عملية التخطيط التربوي الفعّال ، "وعملية التدريس في واقعها الفعليّ ما هي إلّا تتابع مجموعة من طرائق التدريس المتنوعة، التي تحقق أغراض الموقف التعليمي، وطالما أن هذا الموقف غالبا ما يكون متنوع الأهداف، فلا بُدَّ من تنوع استراتيجيات التدريس وطرائقه المتبعة في تحقيق تلك الأهداف".(زاير، 2011 : 96).

واستناداً إلى ما تقدّم ذكره يرى الباحث ضرورة الاهتمام بكلِّ ما هو حديث في مجال التدريس واستراتيجياته وطرائقه وأساليبه، وهذا ما أكده (عطية) بقوله : " إذ لم يعد مقبولًا التمسك باستراتيجيات الإلقاء والتسميع لمجرد التعود عليها، وسهولتها، وذلك لأنَّها لم تعد كافية لتلبية متطلبات العملية التعليمية والتربوية، ولم تعد قادرة على الاستجابة لأهداف التعليم في ضوء الرؤية التربويّة الحديثة للتربية والتعليم، وأصبح من المهم الإلمام بكل ما هو جديد في التدريس، ووضعه موضع التنفيذ في مجال العمل التربوي، لا سيما أنَّ العالم يشهد قفزات نوعيّة وكميّة

في مجالات الحياة جميعها، وأنَّ البقاء على الاستراتيجيات التقليدية في التدريس سيزيد من الهوّة بيننا وبين بلدان العالم المتقدّم ". (عطية ، 2008 : 24).

فإستراتيجيات تدريس اللغة العربية وطرائقها لها فلسفة خاصة تفرضها سياستها التعليمية، وتستند هذه الفلسفة إلى الارتقاء بالعربية إلى أعلى مستوياتها، وجعلها لغة فصحى سليمة ؛ لتأخذ مكانتها الحقيقية التي تنماز بها من سائر اللغات الأخرى، وذلك بزرع الرغبة في نفوس المتعلمين، ليقبلوا على تعلمها وهم راضون ومختارون. (زاير وآخرون، 2011 : 20).

من هنا تتجلى أهمية هذا البحث في البحث عن إستراتيجية تدريس مقترحة، تدفع المتعلمين لاكتساب المعلومات اللغوية ، والشعور بأهمية اللغة في حياتهم من خلال ممارستها عند النطق والكتابة، وحلّ المشكلات، وممارسة عمليات التفكير، والاعتماد على النفس، بعيداً عن السلبيّة والإتكالية في الموقف التعليميّ .

ومن المعايير المهمة أن تستند إستراتيجية التدريس إلى نظرية تربوية عامة، تقدّم موجهات نحو الإجابة عن تساؤلات خاصة بعمليتي التعلم والتعليم ، فبناء أيّة إستراتيجية تدريسية أو طريقة أو أنموذج ، يجب أن يعتمد على أصول نفسية ذات علاقة بمجاليّ التدريس والتعلّم ، إذ تَكمُن فاعلية العمليّة التعليميّة في الاستعمال الملائم لمَا تمخّض عنه البحث التربويّ والنفسيّ من نتائج فاعلة. (الكسباني ، 2008 : 31).

ويرى الباحث أنّ أهمية أيّة إستراتيجية تدريسية أو طريقة أو أسلوب تتأتّى من أهمية النظرية التي يستند إليها، وتستند الإستراتيجية المقترحة – موضوع البحث – إلى (نظرية المجال المعرفية) لكيرت ليفين ، ومن أهم الأسس والعمليات التي تقوم عليها نظرية المجال المعرفية كما يتصورها ليفين إنّ التعلُّمَ يتم من طريق عمليات التمايز والاعمام وإعادة بناء الحيز الحيوي بالنسبة للبيئة النفسية التي يتواجد فيها الفرد بطريقةٍ ما تجعله يكتسب عمليات استبصار جديدة أو معاني جديدة لمناطق المجال المعرفي الذي يتصل بذاته.

وتأتي أهمية هذه النظرية بوصفها من النظريات الحديثة التي بحثتْ في اكتساب اللغة، وأكدت أنّ اللغة قابلة للتطور على وفق التغييرات التي تطرأ على المجتمعات الإنسانية، ممثلا ذلك في نواحي التواصل والاتصال التي تحدث في المجتمعات.(عبد الهادي وآخرون، 2003 : 42).

واستناداً إلى ما تقدّم ذكره آنفًا ، يرى الباحث أنَّ نظرية المجال المعرفية تتفق مع ما تدعو إليه التربية الحديثة ، في جعل المتعلّم بؤرة اهتمامها، ومحورها الرئيس، الذي تدور حوله العملية التعليمية ، وينبغي أنْ تراعى ميوله ، ورغباته ، وقدراته ، وسرعته في التعلّم ، وتؤسّس إلى أنْ يكون المتعلّم ايجابياً نشطاً، وفاعلاً في الموقف التعليميّ، وبذلك فنظرية المجال تشجع المدرّس على ضرورة التعرّف الى مستوى طلابه ، ومراعاة الفروق الفرديّة بينهم، وتقوية العلاقة بينه وبينهم ، وجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية ، وأبقى أثراً في الموقف التعليمي.

واستنادا إلى ما تقدّم ذكره آنفاً ، يمكن تلخيص أهمية هذا البحث بالنقاط الآتية :

1- أهمية اللغة بتعدد وظائفها في المجالات النفسية والاجتماعية والثقافية والفكرية.

2- أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم ، وقد أثبتت عالميتها وحيويتها ، وقدرتها على التطور.

3- أهمية قواعد اللغة العربية ، فهي الوسيلة التي تعصمُ لسان المتعلم ، وعلى معرفتها وتطبيقها تتوقف صحة الأسلوب ، وسلامة التركيب ، ودقة التعبير.

4- أهمية طرائق تدريس اللغة العربية لا تنفصل عن أهمية المحتوى المعرفي الذي تسعى إلى نقله وتطبيقه في الواقع .

5- أهمية الإستراتيجية المقترحة كونها مصداقاً للدعوات التي تقضي بتبني استراتيجيات تدريس وطرائق حديثة.

6- أهمية نظرية المجال ، بوصفها من النظريات المعرفية الحديثة التي عالجت قضايا تربوية ونفسية مهمة ، وهذا ينسجم مع ما تدعو إليه التربية الحديثة.

مرمى البحث : يرمي هذا البحث الى بناء إستراتيجية تدريسية على وفق نظرية المجال لتدريس مادة قواعد اللغة العربية .

تحديد المصطلحات :

أولاً : الإستراتيجية : الإستراتيجية لغةً : " كلمة مشتقة من اليونانية، وتعني في اللغة فن وضع الخطط الحربيّة، ثمّ توسعت لتعني فن التخطيط " (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001 : 22) .

الإستراتيجية اصطلاحاً : عرفها كلّ من :

1- عطية بأنَّها : " الإجراءات والخطوات جميعها ، التي خطط لها المعلّم ؛ لغرض تحقيق أهداف المنهج ".(عطية ، 2008 : 341).

2- الحريري بأنَّها : " القرارات التي تتخذ بطريقة مثلى حول الاستعمال الفعّال للإمكانات المتوافرة، من طريق تحديد الإجراءات التي تكفل الوصول إلى الأهداف المنشودة بدقة ومهارة". (الحريريّ، 2010 : 294).

3- زاير بأنها : "مجموعة الخطط الموضوعة والمستقاة لتطوير العملية التعليمية بنحوٍ عام ، وتوضع عادة لمدة طويلة قد تصل إلى سنوات عدة ، وتعني أيضاً مجموعة الطرائق والأساليب والبرامج المستعملة داخل حجرة الصف ، ويختلف استعمال هذه المصطلحات بحسب نوع المادة العلمية المراد تدريسها". (زاير ، 2013 : 17).

التعريف النظريّ : فن اختيار الوسائل والإمكانات المتوافرة، وتضمينها في إجراءات مخططة وخطوات متبعة تمهّد لاتخاذ قرارات يسهل تنفيذها بكفاية عالية لتحقيق أهداف المنهج المراد تدريسه .

التعريف الإجرائيّ : مجموعة الإجراءات والخطوات والأنشطة والوسائل المخطط لها من قبل الباحث على وفق نظرية المجال المعرفية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية.

ثانياً : نظرية المجال : عرّفها كل من :

1- عبد الهادي ، بأنّها :" نظرية تقوم على التفاعل بين الفرد وبيئته ، ويتم من طريقها إشباع الفرد لحاجاته ورغباته". (عبد الهادي ، 2007: 241).

2- العسكري وآخرون ، بأنّها :" نظرية عامة ترتبط بأكثر من فرع من فروع العلم والفلسفة والاجتماع ، اهتمت بدراسة سلوك الفرد على أساس إنّه محصلة عدد كبير من العوامل والقوى". (العسكري وآخرون ، 2012: 193).

3- العتوم وآخرون ، بأنّها " النظرية التي تؤكد على دور البيئة والتنظيم المعرفي للفرد في عملية التعلم ، وتدعو إلى التعلُّم بالمجال ؛ لإعادة التوازن للفرد من طريق التعلُّم المجالي الذي يُكَوِّن تنظيماً جديداً للموقف". (العتوم وآخرون ، 2017 : 305).

التعريف الإجرائي : النظرية التي استند إليها الباحث في بناء الإستراتيجية ، حيث ترجم مبادئها ومنطلقاتها التربويّة إلى عدد من الإجراءات، والخطوات التي يؤديها المدرّس، ويكلّف بها الطلاب ؛ لدراسة عدد من موضوعات قواعد اللغة العربية.

ثالثاً : قواعد اللغة العربية : عرّفها كلٌّ من :

1- عصر بأنّها :" القوانين التي تعرف بها صحة الكلام العربي من طريق التعرف الى العلاقات بين الكلمات في الجمل ".(عصر ، 2000 : 291).

2- عطية بأنّها : " قوانين وضعها أهل اللغة؛ لتحكم اللغة، وتكون معياراً تعرض عليه التراكيب اللغوية ؛ لتبيان صحيحها من فاسدها " (عطية ، 2006 : 268).

التعريف الإجرائي : مجموعة القوانين التي تتصل بموضوعات قواعد اللغة العربية التي سَتُدَرَّس في أثناء مدة التجربة، وتحكم أواخرَ الكلمات في الجمل من حيث البنية والإعراب والدلالة.

الفصل الثاني خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً : خلفية نظرية :

تُعد نظرية المجال (Field Theory) لكيرت ليفين(36) من نظريات التعلُّم المهمة ، وهي امتداد لنظرية الجشطالت في التعلم فليس هناك فرق بين فكرة ليفن في المجال عن فكرة الجشطالت ، والمجال لكل منهما هو الحيز المحيط بالذات من حيث أنها مصدر السلوك الذي تظهر فيه آثار قوى هذه الذات التي تحتك ببيئة خارجية تؤثر وتتأثر بها.(خير الله ، 1981 : 72).

---

(1) كيرت ليفين (1890 . 1947) ، سيكولوجي أمريكي ألماني المولد ، هاجر إلى الولايات المتحدة عام 1933، وأنشأ في 1945 "مركز البحوث في ديناميات الجماعة"، أعاد دراسة دوافع السلوك في ضوء نظرية الجشطالت مستخدماً بنجاح مفهوم "المجال الديناميكي"، يعرف مذهبه بعلم النفس التبولوجي، أي وصف الظواهر النفسية وتصنفيها، وفقاً لمفهومات العلاقات الشكلية المستخدمة في الهندسة البيولوجية، التي تبحث خصائص الأشكال المكانية، التي لا تتغير العلاقات القائمة بين أجزائها، على الرغم من تغير مقاديرها. ومن مفهومات علم النفس التبولوجي: المجال السيكولوجي، والتوتر، والعقبة، والموجة، والقيم الايجابية والسلبية. اشتهر بدراسته للإحباط والزعامة والصراعات الاجتماعية. من مؤلفاته: "النظرية الديناميكية للشخصية"، و"مبادئ علم النفس التبولوجي"، و"مساهمات في النظرية السيكولوجية"، و"حل الصراعات الاجتماعية"، و"نظرية المجال في العلوم الاجتماعية".

والفكرة الأساسية في هذه النظرية أن إدراك موضوع ما يحدده المجال الإدراكي الكلي الذي يوجد فيه ، وأن الكل ليس مجرد مجموع الأجزاء ، وإن الجزء يتحدد بطبيعة الكل ، والأجزاء تتكامل في وحدات كلية. (الزيادي والخطيب ، 1990: 49) ، وتؤكد نظرية المجال على فكرة مجال الحياة عندما تشعر يوماً بأنك في ضيق لسبب ما ، فإن ذلك جزء من مجال حياتك وما تفكر فيه لا يمكن رؤيته على أنه مفتاح الحقيقة ، حيث يرى (ليفين) أنه عندما يكون لدى الفرد هدف فإنه غالباً ما يعتقد في الوسائل المساعدة على تحقيقه أو الحصول عليه ، كما تؤكد (نظرية المجال) على أن السلوك هو وظيفة المجال الذي يوجد في وقت حدوث السلوك ، ونتيجة لقوى دينامية محركة ويبدأ التحليل بالموقف ككل ومن الموقف الكلي تتمايز الأجزاء المكونة ، ويؤكد (ليفين) أهمية قوى المجال الدينامية التي تسهم في تحديد السلوك. (مرسي ، 2001 : 118).

إن أهم ما تتحدث عنه النظرية هو موضوع الحيز المحيط بالفرد ، أو ما يُطلق عليه المجال النفسي ضمن محاولات ليفين لإيجاد نظام نظري يُمَكّن من التنبؤ بالسلوك الدافعي للفرد ، حيث يشير (ليفين) إلى "أن سلوك الفرد هو نتاج تفاعل بين ذات الفرد وبيئته من طريق الإدراك ، فالحيز المحيط بالفرد يختلف من فرد لآخر ، والحيز المجالي عند (ليفين) لا يُقصد به وجود حيز مادي أو طبيعي أو جغرافي وإنما هو حيز وهمي قابل للتغيير حسب ظروف البيئة".(العتوم وآخرون ، 2017 : 305).

ونظرية المجال ناشئة من تطور أبحاث الجشطالت ، حيث أضاف ليفين إدراك المجال الحيوي أو المحيط الكلي بالمتعلم. (العسكري وآخرون ، 2012 : 208) ، ومع ذلك لم يتناولها الكثير من الباحثين ، ومن رواد هذه النظرية أصحاب مدرسة الجشطالت : كوهلر, كوفكا ، تولمان , برونر , وبياجيه.

ويرى الباحث إن ما أضافه ليفين إلى فهمنا للتعلم هو اهتمامه بعدد من مشكلات التعلم الأساسية كتغير الاتجاهات والدوافع وأهمية النشاط الذاتي للفرد ومستوى الطموح وعلاقته بالنجاح والفشل وتفاعل الجماعة ، إما الخدمة الأهم التي قدمها إلى ميدان التعلم فَتَكمُن في أنه نقل مفهوم الجماعة إلى حيز التجريب الفعلي فتجربته الخاصة بأثر الجو الذي يخلقه المُدَرِّس في الصف وتأثير ذلك في عمل الطلاب وعلاقاتهم وروابطهم من التجارب المعروفة على نطاق واسع.

معنى المجال :

يعّرف هَلْ (Hull) (37) المجال أو المجال الحيوي – كما تسميه بعض كتب علم النفس – بأنّه : مجمل الحقائق التي تحدد سلوك الكائن في موقف ما وفي لحظة معينة. (Schustack&Friedman , 1999 : 201)

---

(2) كلارك ليونارد هل : عالم نفس أمريكي ، ولد عام 1884 في آكرون في غربي ولاية نيويورك عُرِفَ بمناظراته مع (إدوارد سي تولمان) ، وعمله في نظرية الدافع ، حصل على درجة الدكتوراه من جامعة ويسكونسن– ماديسون ، وعمل في التدريس من عام 1916 إلى 1929 ، وفي عام 1929 شرع في العمل في جامعة ييل ، وأجرى أبحاث تظهر أن نظرياته يمكنها التنبؤ بالسلوك ، ومن أبرز أعماله النظرية الاستدلالية الرياضية في التعلم بالاستظهار عام 1940، وكذلك مبادئ السلوك عام 1943 ، التي أقام عليها تحليله للتعلم والإشراط ، حيث كانت تمثل نظرية التعلم السائدة في وقتها التي أكدت على الحاجات والدوافع والسلوك ، حصل هل على ميدالية وارن (Warren Medal) عام 1945 من رابطة علماء النفس التجريبيين ، وأستمر بالتدريس حتى وفاته في 10 مايو عام 1952.

فيما عرّفه (مرسي) : بأنه نتاج الوقائع الموجودة معاً والتي تدرك على أنها تعتمد بعضها على البعض الآخر. (مرسي ، 2001 : 119).

"ويشتمل هذا المجال على الفرد نفسه وبيئته السلوكية الذاتية التي تشتمل على كل ما يؤثر في سلوكه ، والهدف الذي يسعى لتحقيقه ، والقوى الإيجابية التي تُحَفِّزه نحوه ، والسلبيات التي عليه تجنبها وتحاشيها والحواجز المادية والنفسية التي تُقيّد حركته نحو الأهداف المنشودة ، وتُعيق تقدمه نحوها ، والممرات والمسارب التي يمكن سلوكها للوصول إلى غايته ، ولكل فرد مجال حيوي مستقل بذاته ومن الصعب أن نجد فردين يتماثلان تماماً في مجالهما الحيوي ؛ لأن لكل فرد الشروط المؤثرة في والتي تختلف عن الشروط المؤثرة في الآخر".(عبد الهادي ، 2007 : 235).

ويرى الباحث إن هذا المفهوم يشير إلى إن المجال كما يدركه الفرد المعني وليس كما في الواقع المادي الفعلي ، وهذا يعني أن أشياء معينة قد تكون موجودة في المجال فعلاً ولكنها خارج إدراك أو تفكير أو شعور الفرد ، وبذلك لا تشكل عناصر مؤثرة فيه أي أنها خارج المجال رغم وجودها الفعلي أو المادي فيه ورغم قربها الجغرافي من الفرد ، ومن ناحية أخرى قد يكون الشيء أو العنصر غير موجود فعلاً في نطاق المجال من الناحية المادية وبعيداً جداً عن الكائن جغرافياً ، ومع ذلك فأنّه يشكل عنصراً من العناصر المؤثرة في سلوك الكائن ، وعندها يُعد عنصراً من عناصر المجال ، ويُقاس وجود العنصر في المجال أو البيئة أو الموقف بتأثيره في سلوك الفرد في المجال سلباً أو إيجاباً.

التعلم عند ليفين

يرى ليفين إن التعلُم عملية معقدة ولا يمكن وضع تعريف واحد عام لعملية التعلم ، ولا بُد من تناول التغير الذي يحدث في السلوك لكل ظاهرة بنحو منفصل ، وإن كل مجال له قوى وعناصر مختلفة تتفاعل مع بعضها البعض مما يؤدي إلى حدوث تغير في علاقات القوى تنتج عنه حالة من عدم التوازن ، ويُعاد التوازن إلى الفرد من طريق التعليم المجالي والذي يكون تنظيماً جديداً للموقف ، فقد أهتم بدراسة موضوعات مثل الدافعية ، وعلم النفس الاجتماعي ، وقد ركّز اهتمامه في دراسته على الواقع والأهداف وعلاقتها بالشخصية ، في حين أهتم علماء النفس الجشطالتيين بالدرجة الأولى بتناول موضوع التعلم بالأسلوب الذي يتم بواسطته تحقيق الأهداف من خلال إعادة البناء المعرفي للكائن الحي دون البحث في الدوافع والرغبات التي تتكون من وراء الدوافع.(الشرقاوي ، 2012 : 125).

"إن التعلم بالمجال يكون بإعادة التوازن ، الذي لا يمكن أن يحدث من طريق الترابطات بين المثيرات والاستجابات كما في النظريات السلوكية ؛ لأنه يجب أن يبدأ بتوتر في علاقة الكائن الحي مع البيئة مما يعني الحاجة إلى إعادة تنظيم المجال". (خير الله والكتاني ، 1999 : 117).

"لقد طوّر ليفين وطلابه فكرة سلوك الفرد والجماعة التي أُشتُقت من نظرية الجشطالت المتعلقة بمسائل الدوافع والنقد والشخصية ، ونظرية الجشطالت شأنها شأن نظرية المجال تُعد بمثابة طريقة التفكير التي يُدرك بها الفرد الموقف والذات في أي وقت مُعين ، وعندما يكون لدى الفرد هدف فأنه غالباً ما يعتقد في الوسائل المساعدة على تحقيقه أو الحصول عليه ، كما أعتقد إن مفهوم الفرد عن هذه العلاقات يُعد جزءاً في مجال حياته أو مجاله السيكولوجي".(محمد ، 2012 : 217).

و وجد الباحث إن وجهة نظر ليفين فيما يختص بمفهوم التعلم لا تتفق مع وجهة النظر التي أخذت بها أغلب نظريات التعلُم الأخرى ، فالتعلم كما تراه أغلب هذه النظريات يعني التحسُن في الأداء ، ويشمل هذا المفهوم كل أنواع المادة المتعلقة سواء أكانت المادة معرفية كاكتساب المعلومات والمعاني أو الميول والدوافع والاتجاهات وسواها ، ويقترح ليفين إنه ينبغي دراسة التعلم من نواحيه المختلفة التي يُفَصّلها تحت أربعة مظاهر سلوكية ، حيث أشار إلى إن التعلم المجاليّ يحدث في جميع المظاهر السلوكية ، ولكنه حدد أربعة مجالات أو مناحي وهي:

1. التعلم كتغير في التنظيم المعرفي (اكتساب المعارف والمعلومات).
2. التعلم كتغير في الدافعية .
3. التعلم كتغير قي الميول والاتجاهات والقيم .
4. التعلم كقدرة على التحكم في الحركات العضلية والسيطرة الإرادية عليها.

(Burnes , 2004 : 91)

الملامح الرئيسة لنظرية المجال :

تقوم نظرية المجال على عدد من المُسلمات والأسس ، وهي :

أولاً : إن السلوك هو وظيفة المجال الذي يوجد في الوقت الذي يحدث فيه السلوك ، أي إن السلوك هو محصلة للموقف الراهن الذي يُطلق على تسميته المجال ، ولذا سُميت هذه النظرية باسم نظرية المجال.

ثانياً : إن تحليل المجال يبدأ بالموقف ككل ، ومن الموقف تتمايز الأجزاء المكونة ، وهنا يقترب كيرت ليفين من أفكار الجشطالتيين التي تنصّ على أن الأجزاء لا يمكن تفسيرها إلا في إطار الكل.

ثالثاً : من الممكن تمثيل الشخص الفعلي العياني ، والموقف العياني رياضياً ، وهنا يعارض ليفين فرويد ونظريته التي تتحدث عن الإنسان بما هو إنسان. (العسكري وآخرون ، 2012 : 180)

لقد طبّق كيرت ليفين المفاهيم النظرية للمجال على مظاهر سيكولوجية واجتماعية شديدة التباين بما في ذلك سلوك الطفل الرضيع ، والمراهقة ، والضعف العقلي ، وديناميات الجماعة ..وسواها.

وهناك خمسة فروض أقام عليها ليفين نظريته في التعلُم وهي :

1. جميع الحوادث والخبرات في هذا الكون تحدث دائماً في مجال معين.
2. كل مجال له خصائص وتركيب خاص تُفسَر الحوادث في نطاقه.
3. خصائص أي عنصر من عناصر مجال معين ترجع إلى قوى المجال المؤثرة عليها.
4. الحاضر أهم في الواقع من الماضي والمستقبل ، حيث إن تجارب الماضي وخبراته تؤثر في الموقف الحاضر على صورة تذكر ، والتذكر والاسترجاع بدوره يتأثر بحالة الفرد الحالية وقت التذكر.
5. المجال الحيوي للفرد يحدث نتيجة تفاعل قوى ناتجة من طبيعة تركيب الموقف نفسه وتنظيم ما به من علاقات ثم القوى الدافعة عند الفرد ، والمتمثلة في حاجاته وميوله واتجاهاته وقيمه. (Lewin , 1951 : 177).

إن نظرية المجال ليست نظرية خاصة بالتعلم فحسب أو بعلم النفس وحده ، وإنما هي نظرية عامة ترتبط بأكثر من فرع من فروع العلم والفلسفة وعلوم الاجتماع وغيرها ، وقد تأثر ليفين بعلماء الجشطالت ، ولكنهم كانوا يهتمون بالدرجة الأولى بالأسلوب الذي يتم بواسطته تحقيق الأهداف ، وذلك عند تناولهم موضوع التعلّم ؛ أما ليفين فقد ركّز على دوافع التعلّم ، وعلى أهداف الفرد من التعلّم وعلاقتها بشخصيته ، فالطالب في داخل الصف

لا يمكن فهم سلوكه على حدة وإنما يتأثر سلوكه بالقوى الأخرى الموجودة في الصف ، والتي تتمثل في علاقاته بالطلبة الآخرين وعلاقته بالمعلم وغير ذلك من العوامل التي تمثل مجموعة من القوى تؤثر في سلوك الطالب وتصرفاته.(وجيه ، 1976 : 47).

ويرى الباحث إن هذه القوى والعلاقات المتبادلة بين طلبة الصف بعضهم مع البعض الآخر، وبينهم كمجموعة وبين المدرس ، وكل منهم والمعلم تمثل المجال الذي يتوقف عليه عمل الطلبة وانتظامهم، أما الخبرات الماضية التي يستدعيها الفرد من طريق التذكر فإنها تؤثر في الموقف.

إن ما أضافه ليفين إلى فهمنا للتعلم هو اهتمامه بعدد من مشكلات التعلم الأساسية كتغير الاتجاهات والدوافع وأهمية النشاط الذاتي للفرد ومستوى الطموح وعلاقته بالنجاح والفشل وتفاعل الجماعة ، إما الخدمة الأهم التي قدمها إلى ميدان التعلم فتكمن في أنه نقل مفهوم الجماعة إلى حيز التجريب الفعلي فتجربته الخاصة بأثر الجو الذي يخلقه المدرس في الصف وتأثير ذلك في عمل التلاميذ وعلاقاتهم وروابطهم من التجارب المعروفة على نطاق واسع.(الشرقاوي ، 2003 : 211).

إن أهم ما تتحدث عنه النظرية هو موضوع الحيز المحيط بالفرد أو ما يُطلق عليه المجال النفسي ، "ويعتقد ليفين إن لكل فرد في البيئة الجغرافية مجالاً سلوكياً مختلفاً عن الآخرين ؛ وذلك بسبب اختلاف ميولهم واتجاهاتهم وطرقهم في التفكير وخبراتهم". (العتوم وآخرون ، 2017 : 305).

" تساهم نظرية المجال مع نظرية الجشطالت في مفهوم التعلم على إنه إعادة تنظيم أو بناء ، والبناء بالنسبة لحياة الفرد كما يدركه هو نفسه يُعد بناءً معرفياً ، ويحدث التعلم والاستبصار نتيجة للتغيرات في البناء وهذه التغيرات تأخذ أشكالاً عديدة".(محمد ، 2012 : 218).

ويشير ليفين إلى " إن سلوك الفرد هو نتاج تفاعل بين ذات الفرد وبيئته من طريق الإدراك ، فالحيز المحيط بالفرد يختلف من فرد لآخر ، والحيز المجاليّ عند ليفين لا يُقصد به وجود حيز مادي أو طبيعي أو جغرافي وإنما هو حيز وهمي قابل للتغيير حسب ظروف البيئة ". (Lewin , 1951 : 183).

حيث يرى (ليفين) أن حيز الحياة ليس مفهوماً ثابتاً ، بل مفهوماً ديناميكياً يتغير باستمرار كنتيجة للتغيرات الحادثة في حالات التوتر الداخلي للفرد وخبرته ، فضلا عن التغيرات الحادثة في البيئة ولذلك هي تفهم سلوك الفرد في موقف ما وفي لحظة معينة ، فعلينا أن نصف حيز الحياة بـ (البيئة السيكولوجية).

وهنا يؤكد (ليفين) أن مفهوم المجال يتضمن :

أ- الأهداف التي يسعى الفرد إلى تحقيقها.

ب- الأهداف السالبة التي يحاول الفرد تجنبها.

ج- العوائق التي تقيد حركة الفرد داخل نطاق المجال الذي تحويه المسارات التي يجب على الفرد أن يتبعها لكي يصل إلى الأهداف التي ينبغي عليه تحقيقها والتي تمثل الغاية من السلوك. (بطرس ، 2007: 59).

ويذهب (ليفين) إلى إن مفهوم المجال الحي من المفاهيم المعقدة نوعاً ما، وهو يشتمل على الفرد نفسه وبيئته الذاتية والتي تشمل كل ما يؤثر في سلوكه والهدف الذي يسعى إليه والقوى الإيجابية التي تحفزه للهدف والسلبيات التي عليه تجنبها والصعاب والعراقيل أمام تحقيق هدفه والطرق التي تمكنه من الوصول للغاية.

المبادئ التربوية لنظرية المجال :

1. على المعلم أن يكون أكثر وعيا بخصائص البنى المعرفية لطلابه والتنسيق الدافعي الذي يحكم المجال النفسي لكل منهم حتى يقيم مواقف التعلم على ضوء هذه الخصائص ، "وضرورة العناية والالتفات إلى العوامل التي تؤثر في الموقف الذي يجري فيه السلوك وقت حدوثه ، بوصف أن العوامل الحاضرة أهم من الخبرة السابقة ؛ لأن الموقف الحاضر بمعطياته ونتائجه يُحدد مدى إفادة الفرد من الخبرات السابقة".(عبد الهادي ، 2007 : 245).

2. لا فى إحداث تغيرات كمية في البنى المعرفية للطلاب وإنما يجب إحداث تغيرات كيفية في هذه البنى المعرفية لتعميق فهمهم للمادة موضوع التعلم.

3. كلما كان عرض المادة العلمية متمايزاً بدقة ومحدداً بوضوح أمكن استخدامها بيسر وسهولة في ذهن المتعلم مع إحداث قدر من التكامل بينها وبين المعلومات الأخرى.

4. على المعلم مساعدة المتعلم في اختيار و وضع أهداف تتناسب مع إمكانياته المعرفية وان تشجع حاجاته الدافعية بحيث يحقق المتعلم من خلالها قدراً أعظماً من النجاح مع تقليص خبرات الفشل إلى أدنى حد.

5. على المعلم أن يجنب الطلاب المنافسة الشديدة أو الحادة حتى تتضاءل أنماط الصراع بينهم. (قطامي , 2005 ، 155).

حيث يؤكد ليفين على التدريب والتمرين القائم على الطريقة العلمية البعيدة كل البعد عن الطريقة العشوائية ومن طريقة المحاولة والخطأ التي لا تتبع خطة معينة ، بينما التعليم المجالي يحدث بالنسبة لكل مظهر من المظاهر السلوكية المختلفة كما يقسمها ليفين وهي إن التعليم كتغيير في التنظيم المعرفي يعني إكساب المعارف والمعلومات ويشمل : (مبدأ التمايز ، ومبدأ التكامل ، ومبدأ تنظيم المجال الإدراكي ، ومبدأ الدافعية)، "وهنا تتضمن فكرة التعلم إن المتعلم يتصرف بذكاء في المشاكل التي تجابهه إذا كانت المشكلة ليست صعبة وعناصرها واضحة للفحص ولا يلجأ المتعلم إلى المحاولة والخطأ ، إلا إذا كانت المشكلة صعبة وفوق قدراته الإدراكية والعقلية المختلفة". (محمد ، 2007 ، 228).

التطبيقات التربوية لنظرية المجال :

تؤكد نظرية المجال على دور البيئة والتنظيم المعرفي للفرد في عملية التعلم ، وهي بذلك تقترح إن التعلم بالمجال يكون بإعادة التوازن وهذا المفهوم لا يمكن أن يحدث من خلال الترابط بين المثيرات والاستجابات كما في النظريات السلوكية ، " ويمكن للمعلم هنا التركيز على المجال النفسي للفرد وضمان دافعية المتعلم (مبدأ التوازن) لضمان حُسن أدائه ، كما يجب على المعلم أن يخطط للموقف التعليمي على وفق مبدأ التمايز أي الانتقال بالمتعلم من العام إلى الخاص".(العتوم وآخرون ، 2017 : 307).

ومن بين أبرز التطبيقات التربوية لنظرية المجال ما يأتي :

1. ضرورة ربط التعلم بدافعية المتعلم ، والعمل على استثارة تلك الدافعية وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لدى المتعلم بنحو يجعله يقبل على ممارسة نشاطات معرفية وانفعالية في المدرسة وخارجها ، " حيث تؤكد نظرية المجال على دور البيئة والتنظيم المعرفي للفرد في عملية التعلم ، ويمكن للمعلم هنا التأكيد على المجال النفسي للفرد وضمان دافعيته ؛ لضمان حُسن أدائه".(العتوم وآخرون ، 2017 : 307).

2. ضرورة وضع أهداف محددة و واضحة للتعلم تتناسب وقدرة المتعلم ، وإعلامه بهذه الأهداف التي ستتحقق بعد انتهاء الموقف التعليمي ، لتكون بمثابة خارطة طريق يسير عليها مما يبعده عن التيه والعشوائية ، " بحيث يدرك المعلم أن تكون الأهداف التي يتبناها غير الأهداف التي يتبناها طلابه ، لذا عليه أن يحاول تحقيق الأهداف التي يشعر بأهميتها". (الخفاف ، 2016 : 156)

3. إن النشاط الذاتي هو السبيل الأمثل إلى اكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة ، فالإنسان لا يستطيع أن يتعلم التفكير إلا بممارسة عملية التفكير نفسها والحكم على الأشياء وتقديرها ، فضلاً عن إن المعلومات التي يحصل عليها المتعلم من طريق جهده ونشاطه الذاتي تكون أكثر ثباتاً ورسوخاً وأكثر عصياناً على الزوال والنسيان.

4. إن التعلم العمودي المعتمد على طرح الكليات المبهمة ومن ثم تفصيلها وتوضيحها من شأنه أن يُكسب المتعلم القدرة على التحدي ومواجهة المشكلات المختلفة وإن بدتْ مستعصية وغير قابلة للحل للوهلة الأولى.

5. إن التعليم المتفاعل المبني على علاقات إيجابية بين المتعلم والمعلم من جهة ، وبين المتعلمين أنفسهم من جهة أخرى من شأنه أن يُفضي إلى نتائج جيدة ، فالمتعلم يُفَضِّل المعلم صاحب المعاملة الحسنة الذي يُبدي اهتماماً به ، واحتراماً لإنسانيته ، وتقديراً لعقله وسِنّه ، ومن ثم يحقق إنجازاً علمياً مرغوباً فيه ، وتتكون لديه اتجاهات ايجابيه تجاه المادة العلمية ، "ويتوقع ليفين من المعلم أن يشكّل عنصراً فعّالاً ومهماً بالنسبة للطالب ، وموضوعاً للتفاعل (بيئة نفسية) ؛ لأن الطالب يُقلِّده في سلوكه وتصرفاته ويتعلم من خبراته" (الخفاف ، 2016 : 157).

6. الإفادة من التكرار والمران في الموقف التعليمي كوسيلة أساسية لتحقيق إتقان الموضوع المطلوب فهمه ، " حيث يؤكد ليفين على التدريب والتمرين القائم على الطريقة العلمية البعيدة كل البُعد عن الطرق العشوائية ومن طريق المحاولة والخطأ التي لا تتبع خطة معينة" (محمد ، 2007 : 228).

إيجابيات نظرية المجال :

1- فتحت النظرية المجال أمام بحوث كثيرة مهمة في علم النفس الاجتماعي وعلم نفس الطفل وعلم النفس التجريبي، كذلك فتحت المجال للكثير من البحوث المهمة في مجال مستوى الطموح ، والذاكرة ، والصراع ، وديناميه الجماعة.

2- أبرزت هذه النظرية أهمية الثقافة والمجتمع وطرائق التنشئة الاجتماعية وأرجعت الاختلافات بين الشخصيات إلى هذه المؤثرات.

3- حوّل ليفين اهتمام السيكولوجيين من الدراسات على القطط والكلاب والحمام إلى دراسات في سلوك الإنسان داخل الجماعة وله أعمال كثيرة عن العمال في المصانع ، ربات البيوت ، الأطفال أثناء اللعب ، نشاط المراهقين. (داود وآخرون ، 1991: 197).

4- أعطت هذه النظرية للشخصية وزناً ونظرة أكثر جدية فلم تعد الشخصية مجرد استجابات لمثيرات كما هي لدى السلوكيين ، فالشخصية تتفاعل وتؤثر وتتأثر بما حولها ضمن مجالها. (سفيان ، 2006 : 74).

5- ومن إيجابيات نظرية المجال أيضاً أنها ساعدت في جعل الإطار المرجعي الذاتي للشخص يحظى بالاحترام العلمي، كما رفعت الإنسان إلى مرتبة الإنسانية بوصفه مجالاً معقداً من الطاقة تحركه قوى نفسية ولديه حاجات

وله أهداف وآمال ومطامح وله القدرة على الاختيار والابتكار، وهذا ما جعل نظرية المجال تحظى بمنزلة مرموقة في علم النفس المعاصر. (مرسي ، 2001: 127).

وعطفاً على ما سبق يتفق الباحث مع ما ذهب إليه (عطية) بأنّه "يمكن القول إن نظرية المجال انفردت عمّا سبقها وعاصرها من نظريات التعلُّم في تناولها المجال الحيوي وأثره في التعلُّم والسلوك الاجتماعي ، واهتمامها بالدوافع وتغييرها ، والاتجاهات والميول وتغييرها ، والنشاط الذاتي ومستوى الطموح ، وعلاقته بالنجاح والفشل.(عطية ، 2015 : 155).

مفهوم إستراتيجية التدريس :

الإستراتيجية : مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستعملها المدرّس ؛ لتمكين المتعلم من الخبرات التعليمية المتنوعة ، وتحقيق الأهداف التربوية ، وهي تشمل الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الإنسانية على نحوٍ شاملٍ ومتكاملٍ ؛ لتحقيق أهداف محددة ، والإستراتيجية مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتخذها المعلم أو المدرس من أجل تحقيق المخرجات التي تُظهر الأهداف التي وضَعها ، وبذلك فهي تشتمل على الطرائق والأساليب والأنشطة والوسائل التي تساعد على تحقيق الأهداف. (عطية ، 2009 : 341).

والإستراتيجية منهج العمل الموضوع لتحقيق أهداف موسّعة تشمل المواد التعليمية الموسّعة ، وهذه الاستراتيجيات إذا طُبِقت في التدريس فهي خطط تُدَرَّس للطلبة تبدأ بالتخطيط وتنتهي بالتقويم ، لتجعلهم قادرين على استثمار طاقاتهم بنحوٍ فاعل من طريق البرامج والطرائق والأساليب المقدّمة لهم ، ويمكن تحديد استراتيجيات التدريس على النحو الآتي :

أ- الإستراتيجية العامة : ويقصد بها تحديد الأنشطة والفعاليات بنحوٍ عام ، وتكون متشابهة عند الطلبة جميعاً ، وهذا النوع من الاستراتيجيات يطبق عندما تكون المجموعات متماثلة ، ولا توجد بينها فروقات كبيرة .

ب- الاستراتيجيات المتنوّعة : وتطبّق هذه الاستراتيجيات عندما تكون هنالك مجموعات مختلفة ، لذلك ينبغي تحديد الأنشطة والفعاليات لكل مجموعة.

ج- الإستراتيجية المركزيّة : على وفق هذه الإستراتيجية يتمّ تحديد أنشطة وفعاليات واحدة موجهة لمجموعة واحدة فقط من الطلبة. (زاير وسماء ، 2013 : 125 -126).

معايير الإستراتيجية الجيدة في التدريس :

يمكن تعريف الإستراتيجية الجيدة في التدريس بأنّها : الإستراتيجية التي تحقق أهداف التدريس بأقل ما يمكن من الوقت والكلفة والجهد ، ولابدّ من الإشارة بأنّه لا توجد هنالك إستراتيجية أو طريقة مثلى تصلح لتدريس المواد أو الموضوعات كلّها ، فهنالك صفات لكلِّ إستراتيجية أو طريقة ، وأسس وخطوات ، قد لا تتلاءم مع بعض الموضوعات ، كما أنَّ هنالك تفاوديا في الإمكانات بين المدرسين ، فقد ينجح مدرس معين بإستراتيجية معينة ، ولا ينجح غيره من المدرسين فيها ، وأنَّ المتعلمين متفاوتون في قدراتهم وميولهم. (الحيلة ، 2002 : 175).

وبذلك أصبح اختيار الإستراتيجية وتوظيفها في الموقف التعليمي من صفات المدرس الجيد ، فهناك معايير، إذا ما توافرت فيها (الإستراتيجية أو الطريقة) يمكن وصفها بالجودة ، وهي :

- إثارة دافعية المتعلمين للتعلّم ، وتحثهم على التفكير والإبداع ، وتؤدي إلى تفاعلهم مع المادة العلمية للدرس .
- تحقيق ميول المتعلمين ، ورغباتهم.

- أن تختص الكلفة ، والجهد ، والوقت.
- توظيف التقنيات الحديثة في التعليم.
- الارتباط بأهداف التعليم .
- الشمول ، بحيث تتضمن المواقف والاحتمالات جميعها المتوقعة في الموقف التعليمي
- المرونة ، والقابلية للتطوير، مع مراعاة نمط التدريس ونوعه.(الفتلاوي ، 2008 : 287).

العوامل المؤثرة في إستراتيجية التدريس :

تُعدُّ عملية التدريس نظاماً فرعياً ينتمي إلى نظام أوسع وأكثر شمولا بوصفها أحد عناصر المنهج التعليميّ ، ومن ثمّ فإنّ التدريب على التدريس من أجل اكتساب المهارات ، يجب أن لا يكون إلا من خلال المنظور الكلي ، وما يحكمه من علاقات تبادلية مع عناصر المنهج الأخرى.(طعيمة ، 1998: 35) ؛ لذلك فالمدرس ليس حرّا في اختياره لإستراتيجيات التدريس ، فهناك عوامل تتحكم في اختياره لها، وهي :

1. الفلسفة التي يستند إليها المنهج التعليمي.
2. أهداف التعليم .
3. طول المنهج والزمن المُتاح لتدريسه.
4. نوع وطبيعة المادة التعليمية.
5. خصائص المتعلمين ومستوى تعليمهم .
6. المدرس ومستوى تأهيله .
7. طبيعة المؤسسة التعليمية ومدى توافر مستلزمات التعليم فيها. (عطية ، 2008 : 352).

عناصر إستراتيجية التدريس (مكوّناتها) :

تشير الأدبيات التربوية إلى أنّ استراتيجيات التدريس تشتمل على خمسة عناصر رئيسية هي :

1. نشاطات ما قبل التعليم : (الدافعية ، والأهداف).
2. تقديم المعلومات : (التسلسل، وحجم الوحدة التعليمية، وطريقة تقديم المحتوى، وتقديم الأمثلة).
3. مساهمات الطلبة : ويشتمل على أمرين هما؛ التدريب والتغذية الراجعة .
4. القياس .
5. نشاطات المتابعة ، أي الواجبات التي يتبعها المدرسون، والواجبات التي يؤديها الطلبة. (الحيلة ، 2008 : 150 – 152) .

ويرى (شاهين) أنّ استراتيجيات التدريس تشتمل على العناصر الخمسة الآتية :

1. الأهداف التدريسية.
2. الحركات التي يؤديها المعلّم ، وينظمها ليسير على وفقها في التعليم.
3. الأمثلة والتدريبات المتنوعة ، والمسائل المستعملة للوصول إلى الأهداف.
4. المجال التعليمي ، والبيئة الصفية .
5. استجابات المتعلمين. (شاهين ، 2010 : 27)

الدراسات السابقة : لم يُفلح الباحث في الحصول على دراسة تناولت المتغير المستقل (نظرية المجال) ؛ لذا فقد اطلع على عدد من الدراسات والبحوث التي تناولت بناء إستراتيجيات في تدريس فروع اللغة العربية ، ومنها : دراسة الأبيض (2009) ، ودراسة أحمد (2012) ، ودراسة عبيد (2013).

مما تقدم فإنَّ الباحث يرى أَنَّ ثَمّةَ ملاحظاتٍ قد أَفاد منها من الدراسات السابقَة ، وتَمَكنَ من توظيفها في دراستِهِ وهي :

1. اختيار المنهج المناسب لهذه الدراسة.
2. الإفادة من الدراسات التي تضمنت بناء إستراتيجيات تستند إلى النظريات التربوية المختلفة.
3. وإعطاء فكرة عن بناء الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تساعد في زيادة التحصيل.
4. زَوَّدتْ الدراسات السابقَة الباحث بالعديد من المصادر التي رجع إليها ، وأَفادَ منها.

الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث : اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في بناء الإستراتيجية المقترحة على وفق نظرية المجال المعرفية ؛ لأنّ المنهج الوصفي استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليميّة أو النفسيّة كما هي قائمة في الواقع ، ويتم تشخيصها، وكشف جوانبها، وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وظواهر تعليمية، أو نفسية، أو اجتماعية أخرى.(الزوبعي، 1981 : 51)، وهو منهج لا يتحدد بجمع البيانات وتبويبها، بل يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك ؛ لأنه يضمّ قدراً من التفسير لهذه البيانات، ولهذا فهو كثيراً ما يقترن بالمقارنة، وكثيراً ما يصطنع أساليب القياس والتصنيف والتفسير، وعلى الرغم من جمع البيانات ووصفها، فالبحث الوصفي لا يقف عند هذا الحدّ، بل يعمل على تنظيم هذه البيانات وتحليلها، ومنها تستخرج الاستنتاجات ذات الدلائل فيما يخصُّ المشكلة المطروحة للدراسة.(جابر، 1989 : 134)، وسيعرض الباحث وصفاً للإجراءات المُتَّبعة في بناءِ الإستراتيجية المُقترحة على وفق نظرية المجال.

بناء الإستراتيجية المقترحة :

لتحقيق هدف الدراسة : (بناء إستراتيجية مقترحة على وفق نظرية المجال في تدريس مادة قواعد اللغة العربية) ، أعتمد الباحث على المنهج الوصفي في بناءِ الإستراتيجية ، حيث سار على وفق الخطوات الآتية :

1. مرحلة التحليل : تتضمن هذه المرحلة الإجراءات الآتية :

أ. تحليل خصائص المتعلمين.

ب- تحليل المحتوى الدراسي.

2.مرحلة التخطيط : وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية :

أ- الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي اعتمدت على النظريات التربوية.

ب- الإطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت بناء استراتيجيات تدريسية مختلفة.

ت- الاطلاع على عدد من الكتب والمراجع التي اهتمت بتعليم قواعد اللغة العربية وتعلّمها.

ث- الإطلاع على المبادئ والتطبيقات التربوية لنظرية المجال المعرفيّة.

ج- تحديد عناصر الإستراتيجية المقترحة على وفق المبادئ والتطبيقات التربوية لنظرية المجال المعرفيّة.

ح- عرض عناصر الإستراتيجية المقترحة على مجموعة من الخبراء والمحكمين ؛ للتحقق من صلاحيتها.

3. مرحلة التنفيذ : وتشمل :

أ- تحديد الأهداف التعليمية العامة : وهي الأهداف التي يُراد تحقيقها من تدريس قواعد اللغة العربية باستعمال الإستراتيجية المقترحة.

ب- صياغة الأهداف السلوكية : يمثّل تحديد الأهداف السلوكية واختبارها خطوة مهمة في نجاح أي برنامج تعليمي؛ لأنّها تحدد للمدرس ما يريد تحقيقه. (معروف ، 1985: 36) ، وغرضها الأساسي هو التركيز على تنمية مهارات تعليميّة تعلّمية أساسيّة، وقدرات عامة، ومعرفة شاملة، وثقافة واسعة، وشخصية قوية، وقيم خلقية ...وسواها.(عمار، 2002 : 259).

ت- صياغة عناصر الإستراتيجية : حدد الباحث عناصر الإستراتيجية المقترحة بحسب ما يأتي :

أولاً : نشاطات ما قبل التدريس : وتشمل : التمهيد والتقديم للدرس، واستثارة دافعية الطلاب.

ثانياً : تقديم المعلومات : وتشمل : تنظيم المجال الإدراكي ، والعرض المُتَمايز ، والشرح المُفَصّل.

ثالثاً : مساهمات الطلاب : وتشمل : التكرار والتفاعل.

رابعاً : نشاطات المتابعة : وتشمل : التطبيق ، والتقويم .

4. مرحلة التقويم : يُعدّ التقويم أساساً من أسس العملية التعليمية، وخطوة ضرورية في تطوير أيّ إستراتيجية تدريسية أو طريقة أو برنامج أو أسلوب، فضلاً عن ذلك فالتقويم ضروري ومهم ؛ لمعرفة مدى انجاز العمل على نحوٍ ما هو مخطط له، ويساعد ذلك على اتخاذ قرار معين، أو تغيير في الأهداف والخطط والعمليات.(الوكيل ،1982: 53).

وتبرز أهمية تقويم مناهج اللغة العربية حيث تتم بوساطته معرفة نقاط القوة والضعف لدى الطلاب ، وتوضيح الفروق الفردية بينهم ، واكتشاف الأذكياء منهم وما ينبغي على المدرس فعله من أجل مساعدة الطلاب متدني الذكاء ، ومعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية كماً وكيفاً ، ومساعدة المدرس في معرفة مدى فاعليته في التدريس.(زاير وآخرون ، 2014 :195-196).

والتقويم الجيّد هو التقويم الشامل المستمر الذي يقيس الأهداف التي وضع من أجلها، ويحقق التصورات الفكرية التي يرغب واضع المنهج أو الإستراتيجية أو الطريقة بلوغها، وينبغي أن يجري التقويم في ضوء معايير محددة تلائم فلسفة التربية ، وأن يكون وظيفيّاً، بمعنى أن يفاد منه في تحسين العملية التعليمية.(زاير، ورائد، 2012 : 73 - 74)، ومن طريق ذلك نستطيع تحديد أساليب التقويم :

أ. التقويم التمهيدي (القبلي) ويشمل :

1. تقويم الخبراء والمحكمين.
2. تجريب الإستراتيجية المقترحة على عدد من الطلاب.

ب. التقويم التكويني (البنائي)

ج. التقويم الختامي (النهائي)

خطوات الإستراتيجية المقترحة :

أولاً : نشاطات ما قبل التدريس : وتشمل :

أ / التمهيد والتقديم للدرس : يُعد التمهيد مزيجاً من الأفعال والعبارات المطورة من قبل المُدرس ؛ لتركيز انتباه الطلاب إلى الدرس الجديد ، وتكوين توقعات لما سَيتُم تعلمه ، وتكوين إطار من الأفكار والمبادئ والمعلومات التي تُسْهِم في عملية الاستيعاب ، فضلاً عن ربط معرفة الطلاب السابقة مع المادة التعليمية الجديدة التي سيتم تعلمها. (3 دقائق)

ب / استثارة دافعيــة الطلاب : تؤدي حاجات الفرد وقيمهُ وآماله وطموحاته دوراً مهماً في حل المشكلات التي تواجهه ، فالقوى النفسية الناتجة عن وجود حالة معينة عند الطالب تُغير من النظام المعرفي لديه بما يناسب اتجاهه في ذلك ، وإشراك الطلاب في نشاطات الدرس يوّلد لديهم دافعية واهتماماً لفهم الموضوع المُراد طرحه ، ومن ثم التعلّم بنحوٍ فاعل مع بقاء أثر التعلّم لفترة طويلة من الزمن ، لذا ينبغي جذب انتباه الطلاب وإثارة دافعيتهم من طريق توظيف نشاط ، أو حدث ، أو غرض ؛ ليصبحوا مشاركين في عملية التعليم ، وتأسيس توقعات لما سيتم تعلمه ، وتحفيزهم لما سيتم تعلمه من طريق نشاطات محورها الطالب ، وأن يُقدم المُدرِس انتقالاً هادئاً من المعرفة السابقة إلى المادة التعليمية الجديدة أو غير المعروفة، مستفيداً من معرفة الطالب الحالية أو الخبرات السابقة. (3 دقائق)

ثانياً : تقديم المعلومات : وتشمل :

أ / تنظيم المجال الإدراكي : يصف الباحثون الصف الدراسي بالبيئة التفاعلية المعقدة ، يكون لخصائص الطلاب فيها الأثر الكبير في علاقات الطلاب مع بعضهم ومع المُدرس وفي طريقة استقبالهم لعملية التدريس ، وفي هذه الخطوة يعمل المُدرس على تنظيم جلوس الطلاب في الصف على هيئة (مربع منقوص أحد أضلاعه) بحيث يمثل كل ضلع مجموعة وبمعدل ثلاث مجموعات يتم اختيارها بنحوٍ عشوائي بحيث تكون غير متجانسة من الأفراد من ذوي القدرات المختلفة ؛ لأن ذلك يؤدي إلى إفادة الطلاب بعضهم من بعض ، ويغرس في نفوسهم حُب التعاون ، مع مراعاة تغيير أفراد المجموعات عند كل مهمة تعليمية جديدة ، وإشراكهم بفاعلية في عملية التدريس من أجل إكسابهم الحقائق الجديدة والأفكار والعلاقات المعقدة ، لقد أظهرت الأبحاث إن التعلُّمَ هو عملية اجتماعية تتأثر بنحوٍ كبير بالاتصال والتواصل الصفي ، وفي هذا الصدد يذكر ليفين "إن عملية تنظيم المجال الإدراكي هي المسؤولة عن عملية التغيير في النظام المعرفي". (5 دقائق)

ب / العرض المتمايز : وفيه أقوم بعرض القاعدة بطريقة شيّقة وبألوان مختلفة من طريق جهاز العرض (الداتا شو) مُنتقلاً فيها من الكليات المُبهمة إلى الوحداتِ المميزة ، وفق تسلسلٍ مُتمايز، أي من العام المُبهم إلى الخاص المُفَصّل ، وكلما كان عرض القاعدة متمايزاً بدقة ومُحدداً بوضوح أمكن استخدامها بيسر وسهولة في ذِهن المُتعلم ، أقوم في هذه الخطوة بقراءة القاعدة بوضوح ، مع التركيز على الجوانب الرئيسة في الموضوع ، مع إحداث قدر من التكامل بينها وبين المعلومات الأخرى. (5 دقائق)

ج / الشرح المُفَصّل : وفيه أقوم بعملية شرح مفصل للقاعدة من طريق عرض الأمثلة المتنوعة بحيث تغطي عناصر الموضوع بنحوٍ وافٍ ، مع التركيز على الجزئيات التي تكوّن القاعدة ، والتذكير بالمعلومات التي سبق وأن تعلمها الطالب في مراحل دراسية سابقة ، مع التأكيد على المعلومات الجديدة وربطها بالمعلومات السابقة ،

وتفصيلها بنحو يُمكّن الطلاب من إدراك القاعدة موضوع الدرس بالتعاون مع المُدرِّس. (10 دقائق)

ثالثاً : مساهمات الطلاب : وتشمل :

ـ التكرار والتفاعل : وفي هذه الخطوة أطلب من الطلاب تكرار الشرح للأمثلة التي تم عرضها ، والتي تغطي عناصر الموضوع جميعها ، مع التركيز على الكلمات التي كُتبت بلون مغاير ، وأطلب منهم التعامل مع الأمثلة الأخرى على النحو نفسه ؛ لأن ذلك مدعاة لفهم الموضوع والإلمام بجزئياته ، فضلاً عن تنويع المثيرات بهدف الاستحواذ على انتباه الطلاب الذين تعَذّر عليهم فهم الموضوع. (5 دقائق)

رابعاً : نشاطات المتابعة : وتشمل :

أ / التطبيق : وفيه أطلب من الطلاب الإتيان بجُملٍ متعددةٍ لكل عنصر من عناصر الموضوع مشابهة للأمثلة التي تم عرضها من خلال شاشة العرض ، مع خلق جو للمنافسة بين المجموعات الثلاث ؛ لأجل تثبيت القاعدة في أذهانهم ، مع التركيز على أن تكون الجُمل مضبوطة بالشَكل. (5 دقائق)

ب / التقويم : وفي هذه الخطوة أتأكد من فهم الطلاب للقاعدة وأطلب منهم الإجابة عن الأسئلة التي سيتم إثارتها من قبل المُدرس والتي تم إعدادها مُسبقاً لبيان مدى فهمهم واستيعابهم للموضوع. (3 دقائق)

ج / الواجب البيتي : وفي هذه الخطوة أطلب من الطلاب مراجعة الموضوع ، وحلّ التدريبات الموجودة في الكتاب المُقرر. (دقيقة واحدة)

الفصل الرابع : الإسْتِنْتَاجَاتُ وَالتَّوْصِياتُ والمُقْتَرَحَاتُ

أستنتج الباحث إنَّ التدريس بالإستراتيجية المقترحة على وفق نظرية المجال يجَعَلَ الطالب محور العملية التعليمية ، ويمنَحَهُ الحرية في التعبير عن آرائه ، ويساعده الطلاب في اكتساب المعرفة ، والمشاركة الفاعلة في غرفة الصف.

وأوصي الباحث بتدريب مُدرسِيّ اللغة العربية ومُدرساتِها في المرحلة الثانوية على استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة – ومنها الإستراتيجية المقترحة – وإدخال تلك الإستراتيجيات التي أثبتت فاعليتها حيز التنفيذ من طريق إقامة الدورات التدريبية.

وأقترح الباحث بناء برنامج مقترح على وفق نظريّة المجال لتدريب مدرسيّ اللغة العربية ومدرساتها.

المصادر العربيّة

- القرآن الكريم .
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين (ت 711 هـ)، ***لسان العرب*** ، ج1،ج3، تحقيق : عامر أحمد حيدر، ط2 ، دار الكتب العلمية ، بيروت : لبنان ، 2003 م.
- الأبيض، قصي عبد العباس حسن ، "فاعلية أنموذج مقترح لتدريس مادة النحو على وفق مدخل النظم في التحصيل والتفكير الاستدلاليّ لدى طلبة كلية التربية الأساسية"، ***أطروحة دكتوراه غير منشورة*** ، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، 2009م.
- جابر، جابر عبد الحميد ، ***استراتيجيات التدريس والتعلم*** ، دار الفكر العربي، القاهرة : مصر، 1999م.
- الحريري ، رافدة ، ***الجودة الشاملة في المناهج وطرائق التدريس*** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن ، 2010م.
- الحيلة، محمد محمود، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، ط2، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2000م.
- الحيلة ، محمد محمود ، ***تصميم التعليم نظرية وممارسة*** ، ط5 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان : الأردن ، 2008 م.
- الخفاف ، إيمان عباس، ***خرائط التفكير طريقك إلى النجاح*** ، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة , 2017م.
- خلف الله ، سلمان ، ***المرشد في التدريس*** ، ط1، دار جهينة للنشر والتوزيع، عمان : الأردن ، 2002 م.
- داود ، عزيز حنا ، وأنور حسن عبد الرحمن ، المدخل إلى مناهج البحث ، مطابع التعليم العالي ، بغداد ، 1990.
- الدليمي، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي ، ***اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها*** ، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان : الأردن، 2005م.
- الربيعي ، محمود داوود سلمان، ***طرائق وأساليب التدريس المعاصرة*** ، جدارا للكتاب العالمي، عمان : الأردن ، 2005م.
- زاير، سعد علي ، ***رؤية تربويّة مستقبلية في التعليم العراقي*** ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، 2011م.
- زاير , سعد علي و آخرون , ***المشاهدة الصفية و التطبيق العملي*** , دار الصفاء للنشر و التوزيع ,عمان : الأردن ,2016م.
- زاير, سعد علي , ورائد رسم يونس , ***اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها*** , دار المنهجية للنشر والتوزيع , عمان : الأردن ,2016م.
- زاير ، سعد علي ، وسماء تركي داخل، ***اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*** ، الجزء الأول، دار المرتضى ، بغداد : شارع المتنبي ، 2013 م.
- عبد الهادي ، حسني ، ***الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية*** ، مركز الإسكندرية للكتاب ، القاهرة : مصر ،2000م.

- عبد الهادي ، نبيل وآخرون ، ***مهارات في اللغة والتفكير*** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان : الأردن ، 2003م.
- عبيد , رياض هاتف , فاعلية إستراتيجية مقترحة وفق النظرية المعرفية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طلبة الصف الرابع العلمي, ***أطروحة دكتوراه غير منشورة*** ، بغداد : العراق ، 2013م.
- العتوم ، عدنان يوسف ، وعبد الناصر ذياب الجراح ، وفراس أحمد الحموي ، ***نظريات التعلم*** ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان : الأردن ، 2017م.
- عصر ، حسن عبد الباري، ***الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية*** ، مركز الإسكندرية للكتاب ، القاهرة : مصر ، 2000 م.
- العسكري ، كفاح يحيى ، ومحمد سعود الشمري ، وعلي محمد العبيدي ، ***نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية*** ، تموز للنشر والطباعة والتوزيع ، دمشق : سوريا ، 2012م.
- عطيّة، محسن علي ، ***الجودة الشاملة والمنهج*** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن ، 2008 م.
- عطية، محسن علي، ***الجودة الشاملة والجديد في التدريس***، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن ، 2006م.
- قطامي، نايفة ، ***تعليم التفكير للمرحلة الأساسية***، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان : الأردن ، 2005م.
- الكسباني ، محمد السيد علي ، ***التدريس نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية*** ، دار الفكر العربي ، القاهرة : مصر ، 2008م .
- محمد ، جاسم محمد ، ***نظريات التعلم*** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان : الأردن ، 2007 م.
- المدني ، ابتسام عبد الكريم، وعدنان عبد الخفاجي ، تحسين أداء اللغة العربيّة للناطقين بها من طلبة الكليات العراقية ، ***مجلة المؤتمر العلمي الأول : اللغة العربية وتحديات العصر*** ، المجلّد الأوّل ، جامعة الكوفة ، 2010 م .
- المسعودي ، ضحى عبد الجبار ، أثر برنامج قائم على القصة التعليمية المقطعة في التراكيب النحوية والتحصيل بمادة القواعد لدى تلاميذ الرابع الابتدائي ، ***اطروحة دكتوراه غير منشورة*** ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ,2015م.
- مصطفى، إبراهيم وآخرون ، ***المعجم الوسيط*** ، مجمع اللغة العربية، دار الدعوة للنشر والتوزيع، اسطنبول : تركيا، 1989م.

المصادر الأجنبيّة

- Marzano, Rebort .J &others (1988): **Dimension of thinking a frame work of curriculum and Instruction .ASCD**, Alexandria U.S.A.
- Mathews, D. B. (2006): **The effect of thinking skills program on the cognitive abilities of middle school students, clearing house**, Vol. (62), (5).
- Morrison ,John (2005): **Thinking skills , History of thinking skills Development , department for Education skills.**