وزارة التعليـــم العالـــي والبـــحث العلمـــــي

جامعـة محمـد الصديـق بن يحـي-جيجل-

كليـــة العـــلوم الإنسانيـــة والعلـــوم الإجتماعيـــة

قســـم علـم النفس وعلوم التربية الأرطـــوفونيا

العنـــــوان:

أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تفعيل تدريس النصوص الأدبية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط - متوسطة فريجة سليمان-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي.

إعداد الطالبة:

*مسطر سلمى

إشراف الأستاذ:

"د, هاين ياسين"

السنة الجامعية:2018-2019

الملخص باللغة العربية:

أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تفعيل التدريس للنصوص الأدبية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط .

إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذ:**

مسطر سلمى. **هاين ياسين.**

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثرإستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تفعيل التدريس للنصوص الأدبية لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط بالمدارس الجزائرية، وقد بلغ عدد أفراد العينة (49) تلميذ و تلميذة، قسموا عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية و الأخرى ضابطة

ولأغراض الدراسة قامت الباحثة بإعداد خطة تدريسية للنصوص الادبية وفق إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة لمعرفة درجات الإستجابة لمواقف تفعيل التدريس بمحاورها الأربعة(تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلاميذ،تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين التلاميذ و التلاميذ،تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار "شرحا و توضيحا و نقدا"تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار "إبداعا").

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات الإستجابة لمواقف تفعيل التدريس على كل بطاقة من بطاقات الملاحظة لكا من المجموعة التجريبية و الضابطة و لصالح المجموعة التجريبية و تعزى لإستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ مما يؤكد فعاليتها.

الكلمات المفتاحية :التعلم المستند على الدماغ، تفعيل التدريس،النصوص الادبية،المرحلة المتوسطة .

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
فهرس الملاحق	
الملخص باللغة العربية	
الفصل الأول: مشكلة الدراسة و اهميتها	
مقدمة	2
إشكالية الدراسة	6-3
فرضية الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
أهداف الدراسة	7
التعاريف الإجرائية	8-7
حدود الدراسة	9
الفصل الثاني: الجانب النظري و الدراسات السابقة	
أولا: الأدب النظري	
أ-التعلم المستند إلى الدماغ	35-11
ب- النصوص الادبية	50-36
ثانيا – الدراسات ذات الصلة	
1- دراسات تناولت التعلم المستند إلى الدماغ	57-50
2- دراسات تناولت التعلم المستند إلى الدماغ ضمن مادة الأدب العربي	59-57
3- التعقيب على الدراسات السابقة	61-59
الفصل الثالث:الطريقة و الإجراءات	
عينة الدراسة	64
منهج الدراسة	65

متغيرات الدراسة	65
إجراءات الدراسة	65
أدوات الدراسة	66
البرنامج التعليمي المقترح	74-66
بطاقة الملاحظة	75-74
المعالجة الإحصائية	75
الفصل الرابع:عرض و مناقشة نتائج الدراسة	
أولا: عرض نتائج الدراسة	82-77
ثانيا:مناقشة نتائج الدراسة	85-82
التوصيات	85
الخاتمة	86
قائمة المراجع	
قائمة الملاحق	
الملخص باللغة الإنجليزية	

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	الجدول رقم(1): يوضح الفروق بين نظرية التعلم المستند على الدماغ والنظرية التقليدية.	14
02	الجدول رقم(2): يوضح المقارنة بين التعلم المتناغم مع الدماغ والمضاد للدماغ.	26
03	الجدول رقم (03):يوضح نتائج تطبيق إختبار t- teste	64
04	الجدول رقم (04):يوضح مواضيع البرنامج التعليمي	69
05	الجدول رقم(05) يوضح: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الاستجابة في مواقف تفعيل التدريس الخاصة بالمجوعة التجريبية والضابطة	78
06	الجدول رقم(06): يوضح نتائج تطبيق إختبار مان ويتني.	79
07	الجدول رقم(07):يوضح المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية على كل محاور بطاقة الملاحظة الأولى لكل من المجموعة التجريبية و الضابطة.	80

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	نمادج المذكرة الدرسية وفق إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ
02	بطاقة الملاحظة
03	دليل المعلم وفقا لإستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ
04	يوضح نتائج إختبار t-teste
05	يوضح نتائج ما نويتني
06	يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية

الفصل الأول

مشكلة

الدراسة وأهميتها

مقدمة :

يشهد العقد الأخير ثورة معرفية متعددة في جميع المجالات الإنسانية ترتبت عنها بحوث و إكتشافات جديدة لاسيما في مجال الدماغ البشري فإزداد عدد التربويين المهتمين بدراسة بحوث الدماغ و محاولة تطبيقها في الميدان التربوي حيث ركزت على إكتشاف العلاقة بين المخ و التعلم و محاولة تكييف المواقف التعليمية مع طبيعة عمل الدماغ البشري .

وفي عصر تداعت فيه المتغيرات العلمية و التقنية في شتى مجالات الحياة أصبحت الحاجة لتنشئة جيلا فعالا ضرورة ملحة حيث يتحلى بسلوكات تفكيرية عالية المستوى و قادر على التعلم المستمر و مواكبا لمستجدات العصر و ثورته المعلوماتية الهائلة

ونتيجة لتقدم هذه البحوث وتزايد الإهتمام الكبير بالدماغ البشري وإمكاناته وأساليب نموه وتطوره بدأ نمودج تعليمي جديد و المتمثل في نظرية التعلم المستند إلى الدماغ بالبروز في مستهل الألفية الثالثة حيث يعد منهجا شاملا للتعليم والتعلم يستند إلى بناء الدماغ وآليته ووظيفته ويؤكد على أن كل فرد قادر على التعلم بطبيعته. و في سياق هذه النتائج والأبحاث ظهرت الحاجة إلى الإنتقال من الحالة السلبية والتلقي والخمول داخل البيئة الصفية إلى وضعية النشاط والحيوية والتفاعل مع الخبرات التربوية تفاعلا صحيحا. لذلك جاءت الدراسة الحالية لمحاولة وضع إطار عملي وعلمي ضمن مادة الأدب العربي من خلال برنامج تعليمي تعلمي مبني على نظرية المستند إلى الدماغ يقوم على مجموعة من المبادئ مفادها أن الدماغ مرن , إجتماعي, تطوري, غير منفصل عن الجسد, يتأثر بالإنفعالات, ويبحث عن المعنى, و أن التعلم متعدد المداخل .... كما يقوم على مجموعة من الاستراتيجيات تتمثلت في التعليم التعاوني والمناقشة وإستراتيجيات تنشيط الدماغ(الحركة ,الإستراحة ....) و هذا من أجل تفعيل التدريس للنصوص الأدبية وتأسيسا عليه وفي سياق البناء الموضوعي والمنهجي للدراسة قسمت إلى فصول وهي كالآتي:

الفصل الأول :و هو فصل للإطار العام التي تشكلت منه الدراسة و يحوي إشكالية الدراسة, و أهمية الدراسة و أهداف الدراسة الفرضيات و المفاهيم التي تأسست عليها الدراسة

الفصل الثاني : و الذي شكل الإطار النظري للدراسة فتناول بالعرض و التحليل متغيرات الدراسة في مختلف جوانبها و المتمثل في نظرية التعلم المستند للدماغ و تفسير التعلم في ضوء أبحاث الدماغ

بالإضافة إلى متغير الثاني للدراسة فتضمن ماهية النصوص الأدبية و إستراتيجيات تفعيل تدريس مادة الأدب

الفصل الثالث : فتناول الجانب الإجرائي للدراسة من المنهج الى عينة الدراسة وإستخدام مجموعة من الأدوات بدءا من البرنامج التعليمي و بطاقة الملاحظة و تم معالجة ذلك بإستخدام أساليب إحصائية متنوعة

الفصل الرابع : و إختص بعرض نتائج الدراسة و مناقشتها في ضوء عدة أبعاد

و لقد أتمت الدراسة بخاتمة , و عرض لقائمة من المراجع المتعددة, و الملاحق المعينة, وأخيرا بملخصين إحداهما عربي و الثاني أجنبي .

إشكالية الدراسة:

يشهد العالم المعاصر ثورة معلوماتية و تكنولوجية هائلة أدت إلى تطور حضاري شمل جميع مجالات المعرفة الإنسانية ،فازدادت المعرفة أضعافا و توسعت كما ونوعا كما زاد إنتقالها بسرعة كبيرة . فكان ميدان التربية من أكثر الميادين تأثرا بعصر المعرفة ، لذلك لم يكن لأهل التربية و المختصين على تيسير سبل التعلم أن يقفوا مكتوفي الأيدي إزاء هذا التقدم الهائل،حيث أصبح يقع على عاتقهم تحديات كبرى في محاولة إستعاب ومواكبة هذا المد المعرفي الجارف، فلم يعد لتحصيل المعرفة للمتعلمين هدفا في حد ذاته بل الهدف هو أثر و فعالية هذه المعرفة في إعادة تشكيل البنية المعرفية و التفكيرية لديهم و تزويدهم بالمهارات الازمة للإستفادة منها في إطار التنمية البشرية المتكاملة وتفجير قدرات المتعلم والمعلم الكامنة و طاقتهم الإبداعية وتوظيفها في حل مشكلات المجتمع .

ومن هذا المنطلق ولمواجهة هذا التطور فقد أصبح الإهتمام بتفعيل عملية التدريس و جعلها علمية و هادفة أحد الإتجاهات التربوية الحديثة وضرورة ملحة ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلم داخل غرفة الصف وخارجها من خلال إيجابية المتعلم في ممارسة أنشطة متنوعة وثرية تحفز على التفكيروتتسم بالفاعلية والمتعة،وفي هذا السياق يقول"سيلبيرمان" أنه عندما يكون التدريس فعالا فإن المتعلمين يقومون بمعظم العمل ويستخدمون عقولهم بفاعلية و يدرسون الأفكار جيدا و يعملون على حل المشكلات من جهة و على تطبيق ما تعلموه من جهة ثانية،مما يؤدي إلى سرعة الفهم لديهم و الإستمتاع بما يقومون به

من أنشطة (سعادة2009ص29) و بالتالي تحقيق أقصى نمو يمكن يصل إليه كل متعلم في كل جانب من جوانب النمو العقلية و النفسية و الإجتماعية ...

إن تفعيل عملية التدريس لا تتحقق إلا من خلال بيئة صفية ممتعة و مرنة و مشجعة تساعد على إرتفاع مستوى مشاركة المتعلم إلى أكثر من مجرد الإستماع لما يقوله المعلم بل يشمل بدل ذلك الإصغاء الإيجابي و المشاركة في العمل على تكوين المعنى والتعاون بين المتعلمين ضمن أجواء يقل فيها التركيز على إستقبال المعرفة والإهتمام بدل ذلك بالتأمل والإكتشاف. ويؤكد عدد من المهتمين بالتدريس الفعال، أن المتعلمين قد أمضوا في السابق الوقت الأكبر من حياتهم المدرسية في بيئة تعلم سلبية،حيث كان المعلمون ينقلون المعلومات فقط و على المتعلم حفظها غيبا و تذكرها عندما يطلب منهم المعلم ذلك.أما بيئة التعلم الفعال،فتشجعهم على الإشتراك في عملية بناء النماذج العقلية الخاصة بهم من المعلومات التي يحصلون عليها وإختبارها،وضمن بيئة يكون محورها المتعلم على أن يصبح دور المعلم ميسرا للتعلم و مشجعا للمتعلمين على الحوار مع بعضهم و مع معلمهم.

لذلك وفي هذا السياق لم يعد للمعلم النمطي الذي إعتدناه مكانة تذكر في النظم التعليمية الحديثة فمن غير المعقول أن يظل المعلم يمارس عملية التدريس بالطريقة التي كان يمارسها، حيث لم يعد مطلوب منه الإكتفاء بتلقين و نقل المعرفة للمتعلم بل أصبح المطلوب تنمية مهارات التفكيرلدى المتعلمين وتسهيل البناء النشط للمعارف ... من خلال إستخدام طرائق وإستراتيجيات تدريسية متنوعة ومرنة تجعل التدريس مثمر وفعالا وقادرا على إحداث التغير المطلوب لدى المتعلمين.

ولأن الهدف من التدريس هو دعم عملية التعلم ينبغي أن تضمن فعاليات التدريس علاقة إيجابية وثيقة عما يحدث داخل عقل المتعلم و يعتمد نجاح عملية التدريس على مدى نجاح التفاعل و التواصل بين المعلم و المتعلم و المادة التعليمية وفي هذا السياق يعد التفاعل بين المتعلم و المادة التعليمية أساسا من الأسس الضرورية التي على المعلم مراعاتها لضمان بيئة صفية نشطة.

وعليه تشكل تعليمية مادة النصوص الأدبية أهمية بالغة في الجانب التعليمي لما لها من شأن كبير في تزويد المتعلمين بالثروة اللغوية وتوسيع أفقهم عن طريق إكتساب المفردات و الصيغ و الأساليب وصور التعبير زيادة على تنمية ميلهم إلى قراءة النصوص من قصة و شعر و مقالة و تذوقها، و مساعدتهم على الإستخدام الصحيح للغة حيث تتيح لهم فرصة التحليل و التفسير مما ينمي لديهم مهارات التذوق و النقد و مهارات التفكيرو في ذلك ذكرت حنان مديولي إن الأساس التي تقوم عليه

النصوص الأدبية هو تمكين المتعلمين من تذوقها فنيا بحيث تقوم على التعمق و الإحاطة و التحليل و الإستنباط و التأمل و النقد لمعرفة الجمال في الفكرة و الخيال و العاطفة و الأسلوب(عسيري2015ص3).و بذلك تتضح أهمية النصوص الأدبية في كونها مادة خصبة لتنمية العديد من المهارات الأدبية لدى المتعلم بما تشمل عليه من مهارات القراءة و الحفظ و التحليل و النقد و إبداء الرأي، فالنصوص الأدبية بما تحمل من أفكار و قيم نبيلة، لها أهمية كبرى في توسيع خبرات المتعلم العقلية و مدركاته الحسية فتتسع أفاقه و مدركاته ذلك أن الأدب يستطيع بموضوعاته وأساليبه وألفاظه وأخيلته أن يقرب الكثيرمن الصور إلى ذهن المتعلم و أن يجعل الغريب يبدو مألوفا عن طريق الخيال و التصوير .

وبالرغم مما ذكر و قيل عن أهمية النصوص الأدبية لما تحظي به من مكانة بين علوم اللغة إلا أن تدريسها يواجه مشكلات تحد من مكانتها و صعوبات تقلل من أهميتها،حيث أكدت العديد من الدراسات ضعف واضح لدى المعلمين في تدريس النصوص (أبو غولة2008)،فبإستقراء الوضع الحالي لتدريس النصوص الأدبية نجد أنها مدعاة للملل و النمطية و الرتابة و ضعف التفاعل مع النصوص ذلك أن المعلم يهتم بتقديم كم كبير من المعرفة و يرتكز إهتمام المتعلم على الحفظ و فقط بالإضافة إلى ضعف الطرائق التدريسية المتبعة في التدريس و يبرز هذا بوضوح من خلال إعتماد العديد من المعلمين على طرق تقليدية كالإلقاء و المناقشة التي يكون محورها المعلم والتي تستند في العموم إلى نقل المعلومات و حشوها في عقولهم، مما يعيق التفكير لدى المتعلم و بالتالي ضعف القدرة على إستثارة الدافعية بشكل مستمر.

و في هذا الصدد ترى العديد من الدراسات أن تفعيل التدريس يمكن تنميته عن طريق إستراتيجيات تديسية، والتي تتطلب من المعلم أن يتبنى إستراتيجيات تدريسية من شأنها دمج المتعلم في البحث والإستقصاء للتوصل إلى معنى الأفكار بدلا من تقديم تلك المعاني و المعارف بشكل جاهز حيث أثبتت بعض الدراسات أن الطرق التدريسية المستخدمة في تدريس اللغة العربية عموما و النصوص الأدب خاصة غير ملائمة و تعمل هذه الطرق على تأكيد مبدأ الحفظ و التكرار و إهمال الفهم و التفاعل

لذلك فإن التفكير في بناء أنظمة تعليمية و تطبيق إستراتيجيات تدريسية معينة تسهم في عملية تفعيل و تسهيل عملية التعلم و التعليم وفق الأسس التي يتم خلالها تحقيق الاهداف التربوية المنشودة ضرورة سعت لها العديد من المؤتمرات العلمية التي عقدت في الوطن العربي،من بينها المؤتمر الوطني للتطوير

التربوي الذي أكد في توصياته على ضرورة تطوير أساليب و طرائق تدريس و إعادة بنائها لتصبح أكثر مراعاة للفروق الفردية ومحققة للتفاعل و الإستعاب و التفكير العلمي للمتعلم (طهراوي وأخرون،ص222)

ولقد شهد العقد الأخير من القرن العشرين و الذي عرف بأنه عقد الدماغ ثورة في علم الأعصاب إنتشرت فيه الابحاث التي ترتكز على الدماغ و تناولت الدماغ تركيبا وو ظيفة فظهرت مجموعة من الإتجاهات الحديثة و الإستراتيجيات التدريسية المستندة إلى الدماغ و أصبحت عبارات مثل التعلم الفعال من العبارات البارزة ،وإستنادا لذلك برزت إستراتيجية التعلم المستندإلى الدماغ التي تعد من الإستراتيجيات التدريسية المتناغمة مع طبيعة عمل الدماغ حيث تؤكد على أن كل متعلم قادر على التعلم إذا ماتوفرت له بيئة تعليم نشطة و غنية بالمثيرات المتنوعة التي تتيح له التفاعل مع الخبرات تفاعلا صحيحا،و يؤكد عدد من التربويين أن المعلم الذي يراعي مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ داخل غرفة الصف و يعمل على توظيف إستراتيجيات تدريسية وأساليب تعلم و أنشطة تتوافق و طبيعة دماغ المتعلم تساعد و تدعم في إكتساب معارف أعمق و أكثر ديناميكية للمتعلمين و تمكنهم من إتقان المهارات اللازمة لهم في إحداث التفاعل و بالتالي تحسين نواتج التعلم .لذلك و تأسيسا على خصوصية هذه الإستراتيجية فإن الدراسة الحالية تحاول تصميم برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في محاولة لتفعيل التدريس للنصوص الأدبية **وفي ضوء هذا إرتأت الباحثة للإجابة عن التساؤل الأتي :**

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0,05) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الدرجات الكلية لبطاقات الملاحظة في تفعيل التدريس للنصوص الأدبية تعزى إلى الطريقة (التعلم المستند إلى الدماغ, الطريقة الإعتيادية)

- **فرضية الدراسة:**

تتلخص فرضية الدراسة في مايلي:

لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α= 0,05) بين المجموعة التجريبية و الضابطة على الدرجات الكلية لبطاقات الملاحظة في تفعيل التدريس للنصوص الأدبية تعزى إلى الطريقة (التعلم المستند إلى الدماغ, الطريقة الإعتيادية)"

- **أهمية لدراسة :**

أتت هذه الدراسة إستجابة للتوجهات الحديثة التي تستهدف الميدان التربوي من حراك فعال و مستمر يقضي بضرورة التغيير لمواكبة نتائج الابحاث و خاصة أبحاث الدماغ من حيث بناؤه و وظائفه اذ تشير إلى إمكانية حدوث نقلة نوعية في العملية التعليمية ،فالتحول نحو توظيف مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ من شأنه أن يساهم في تحسين عمليات التعلم و التعليم و تجويدها و تطوير أداءالمعلمين و ممارستهم الأمر الذي يرفع من إيجابية التلاميذ في المواقف التعليمية التعلمية

قد تسهم هذه الدراسة:

-توجيه عناية التربويين و المعلمين لإعادة النظر في قيمة النصوص الأدبية و اللغوية .

- مساعدة المعلمين في إستخدام إستراتيجية جديدة تسهم في تفعيل التعلم لدى المتعلمين.

- إثراء المعرفة العلمية في مجال التعلم المستند للدماغ و النصوص الادبية.

-توجيه الإنتباه إلى الإهتمام بتدريب المعلمين على توظيف إستراتيجيات التعلم المستندة للدماغ

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

-تقصي أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تفعيل التدريس للنصوص الأدبية .

-ترغيب التلاميذ عينة الدراسة في تعلم النصوص الأدبية من خلال إستراتيجية التعلم المستند للدماغ.

- جعل التعليم ممتعا بين التلاميذ وإضفاء إيجابية نحو التفاع

تحديد مصطلحات الدراسة:

- **إستراتجية التعلم المسند الى الدماغ:** وهي مجموعة من الخطوات العملية المستوحاة من النمودج الدي نادى به **جنسن (2008)** حيث بين ان التعلم القائم على الدماغ يسير في تتابع و يشمل 6 مراحل وهي التي سوف يعتمد عيها استاذ مادة اللغة العربية في تدريس التلاميد للنصوص الادبية المختارة للسنة الثالثة من التعليم المتوسط وهي كالتالي :

1- **التعرض المسبق للمعلومات:** إستعرضا عاما و مبدئيا للتعلم الجديد , تحفيز الدماغ على تكوين روابط للخبرات الجديدة و يشمل إلقاء نظرة عامة على الموضوع وربطها بالمعلومات قديمة

2- **الإعداد:** إعداد المتعلم لتلقي مادة التعلم مع توفير عنصر الإثارة و الفضول من خلال توفير الأوراق ،المعينات البصرية ،المرتبطة بالموضوع

3- **عرض المعلومات و إكتسابها:** من خلال توفير كمنا كثيرا من الافكار و المعاني و التفاصيل و التعقيد و جعل المتعلم يشعر بالحجم الهائل للمادة التعليمية و شعوره بالفضول و الإصرار الإكتشاف المعني

4- **الشرح و الإيضاح:** تكوين معنى دهني للمتعلم والإشعار للمادة التعليمية و تشمل تفسير المعلومات و مناقشتها مع التلاميد و توضيحها

5- **الإحتفاظ و الذاكرة** : و تشمل تكوين الذاكرة وتساعد هده المرحلة على الربط بين الأجزاء التي تم تعلمها لكي يسهل إسترجاع ما تم تعلمه و يكون هدا من خلال توفير فترة راحة للمتعلم

6- **التحقق والثقة والتأكد:** إستخدام و توظيف التعلم الجديد في مواقف جديدة ليصبح التعلم متينا وعميقا و سهلا

ب- **تفعيل التدريس** :عرفه "**الحيلة** " هو مجمل السلوكات والاجراءات و الأنشطة التي ينفدها المعلم بصورة منظمة و متكاملة سواء داخل قاعة الصف او خارجها بهدف تسهيل تعلم المتعلم و الوصول به الى مستويات التعلم المنشودة (**العامري 2013 ص446**) اما اجرائيا فيعرف بتنشيط التدريس من طرف الأستاد بمعية التلاميذ في الحصص التعليمية المقدرة و الخاصة بالتلاميذ السنة الثالثة المتوسط مع أستادة اللغة العربية و تحديدا في دروس النصوص الأدبية و تقاس وافق شبكة الملاحظة المرصودة في هذا الشأن .

ت- **النصوص الأدبية:** يعرفها "**علي جواد الظاهر**" مختارات من الشعر و النثر تقرا إنشاءا أو إلقاء تفهم و تتذوق و تحفظ (عادة) , رعاية لجمال سبكها وبهاء أفكارها لحاجة إليها في الحياة و إحتفاظ بها على أنها من التراث الخالد و هي أيضا تركيب فني من كلمات منتقاة من اللغة لها أصولها صرفية و نحوية و تتصف بجماليتها اللغوية و التعبيرية التي تميزها عن غيرها من كلمات

(غزوان 2001 ص62) أما إجرائيا فتعرف مجموعة النصوص المختارة من المردود الأدبي نثرا او شعرا و الموجود في الكتاب الثالثة المتوسط .

ث- تلاميذ السنة الثالثة المتوسط: وهم مجموعة التلاميذ المسجلين في السنة الثالثة المتوسط من التعليم المتوسط ذكورا أو إناثا سواء معيدين أو غير معيدين ممن تتراوح أعمارهم بين **(13-14 سنة)** .

- **حدود الدراسة:**

حيث تم إجراء هذه الدراسة في الحدود الاتية :

-إقتصرت استراتجية التعلم المستند الى الدماغ على الخطوات التي اعتمدها **جنس** .

-أفراد عينة الدراسة تلاميذ السنة الثالثة المتوسط ممن يدروس في متوسطة فريجة سليمان .

-إقتصر تطبيق استراتجية التعلم المستند الى الدماغ على مادة اللغة العربية خصوصا فيما تعلق بالنصوص الأدبية فقط .

-إقتصر المحتوى التعليمي في النصوص الأدبية على دروس مختارة من كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة المتوسط .

-إقتصر تدريس النصوص الأدبية على الأفكار والمعاني المتضمنة في النصوص دون التطرق للجانب اللغوي و البلاغي .

-عدد الحصص المدرسة بلغ **(3)** حصة بواقع درس واحد لكل حصة .

-امتدت الدراسة ما بين تاريخ **06جانفي إلى غاية 31جانفي 2018**

الفصل الثاني

الجانب النظري والدراسات السابقة

أولا: الأدب النظري

- **التعلم المستند إلى الدماغ Brain- based learning theory**

ظل الدماغ هذه الجوهرة الفاعلة التي تضيء أجسامنا موضوعا للدراسة لقرون عديدة .لا يبوح إلا بالقليل من الأسرار التي أودعها الله فيه ، لكن شهد العقد الأخير من القرن العشرين ثورة جديدة للدماغ أدت إلى بروز نماذج تربوية دماغية تأخذ بمستجدات الحديثة لعمل الدماغ وتجمع بين المحاور الكبرى للتعلم الإنساني(البيولوجي الفيزيولوجي ،المعرفي،الانفعالي) . لذلك إرتأينا للحديث في هذا الفصل عن مفهوم هذا النوع من التعلم المستند إلى الدماغ و معرفة مبادئه وقدرته على إستحداث تغييرات جوهرية في البيئة التعليمية التعليمة .

1- مفهوم التعلم المستند إلى الدماغ:

لقد تناولت العديد من الأدبيات التربوية من باحثين و دارسين لنظرية التعلم المستند إلى الدماغ ومن بينهم ليزلي هارت **(Lesli-hart)** التي تعد من أوائل من كتب حول التعلم بالدماغ من وجهة نظر تربوية حيث إبتكرت مصطلح متناغم مع الدماغ **(brain compatible)** ليدل على التعلم المصمم لتكيف بيئة التعلم مع طبيعة الدماغ .

حيث يعرف كل من :

- كين و كين **(2009Caine and caine)** التعلم المستند إلى الدماغ بأنه :" النظرية التي تتضمن معرفة قواعد التعلم ذي المعنى وتنظيم التعليم بتلك القواعد في الدماغ.(أبو لطيفة وآخرون، 2016، ص 457).
- أما جنسن **(jensen . 2000 ,p 32)** فعرفها" بأنها نظرية في التعلم تؤكد على التعلم مع حضور الذهن **Learning with brain in mind** مع وجود الإستثارة العالية والواقعية والمتعة والتشويه

والمدح والتعاون وغياب التهديد وتعدد وتداخل الأنظمة في العملية التعليمية وغير ذلك من خصائص التعلم المتناغم مع الدماغ".

- ويعرفها كل من **(politano and pawin)** بأنها: " طريقة طبيعية محفزة ودائمة وإيجابية لزيادة القدرة على التعليم والتعلم وهو منحى يعتمد على طرق تعلم مناسبة لتركيب ووظائف الدماغ".
- ويقول **(sousa ,1998)** بأنها:" نظرية إستندت إلى علم الأعصاب الذي أعطى معلومات هامة عن الدماغ وكيف يتعلم بما في ذلك كيفية عمله وتفسيره وتخزينه للمعلومات وتتطلب نظرية التعلم المستند إلى الدماغ أن ننقل تركيزنا إلى عملية التعلم وإمكانية إستخدام هذه المعلومات لتسهيل التعلم (أبو حامد 2016 ص 154)
- وترى السليطي (2004 ،ص،108) نظرية التعلم المستند إلى الدماغ فتقول :" أسلوب أو منهج شامل للتعليم يستند إلى إفتراضات علم الأعصاب الحديثة التي توضح كيفية عمل الدماغ بشكل طبيعي وتستند إلى ما يعرف حاليا عن التركيب التشريحي للدماغ البشري و أدائه الوظيفي في مراحل تطورية مختلفة "
- أما عفانة والجيش (2009،ص، 129) يقول :" نظرية تسهم في تحسين قدرات المتعلم التفكيرية من خلال برامج و مناهج معينة يتم بناءها في ضوء آليات عمل الدماغ"

وفي ضوء هذه التعاريف التي أوردناها نعرف نظرية التعلم المستند إلى الدماغ :

"بأنها نظرية تعلم شاملة ومتكاملة تستند إلى إفتراضات علم الأعصاب عن آلية عمل الدماغ وتهدف إلى تنظيم و تهيئة الدماغ للتعلم بشكل طبيعي للوصول إلى فهم أفضل لعملية التعليم و التعلم و إثراء البيئة الصفية "

من خلال إسهامات هؤلاء الباحثين في هذه النظرية نستخلص الخصائص التالية :

- الدماغ هو طريقة في التفكير بشأن التعلم و العمل بمعنى أنه يتعلق بتعلم شيء ما أو إنجاز عمل معين .
- نظام في حد ذاتها وليست تصميما معدا مسبقا ولا تعاليم مقدمة.
- فهم التعليم مستند إلى تركيب الدماغ ووظيفة بمعنى أن عملية التعليم تتم من خلال الإعتماد على تركيب الدماغ ووظيفته.
- طريقة طبيعية إيجابية وداعمة لتعظيم القدرة على التعلم والتعليم بمعنى حدوث التعلم (السليطي، 2004 ص107، 109).
- نظرية التعلم المستند إلى الدماغ نهج يستند لإفتراضات والبحوث الحديثة لعلم الأعصاب.
- يساعد التعلم المبني على الدماغ المعلمين على توفير منهاج يستند إلى خبرات واقعية تتوافق مع
- مبادئ وآلية عمل الدماغ.
- يسهم التعلم المستند إلى الدماغ بشكل فعال في تكوين بيئة صفية غنية بالمثيرات التي تستثير الدماغ والتعلم.

2- الخلفية النظرية للتعلم المستند إلى الدماغ:

تعتبر نظرية التعلم الأكثر توافقا مع نظرية التعلم المستند إلى الدماغ،النظرية البنائية إذ يتفق المنظور البنائي و الدماغي للتعلم في أن عملية إكتساب المعرفة تعد عملية بنائية نشطة ومستمرة تتم من خلال تعديل المنظومات أو التراكيب المعرفية للمتعلم، ولذلك فإن عملية التعليم غرضية التوجيه توجه المتعلم عبر تهيئة الظروف المناشبة و تنظيم معين للمعرفة إلى مهمة معينة أو حل مشكلة ما من خلال ما تتيحه من تفاعل بين الذات و المحيط و كذلك من خلال ما تؤديه من دور يتعلق بتنشيط

وإستدعاء المعرفة القبلية بإعتبارها ضرورية لحدوث تعلم ذي المعنى و من هنا لا بذ من إعطاء الاولوية لنمو المعنى و الفهم في البنية العقلية.(إسماعيل،200ص54)

تتفق النظرية البنائية مع نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في العديد من الجوانب منها أن التعلم النشط في سياق حقيقي له معنى و مغزى و أن عملية التعلم تحدث من خلال عمليتي التمثل والموائمة في الدماغ البشري والإعتراف بأن كل متعلم له تركيبته المعرفية الفريدة(ختاش2015ص67).

كما تتقاطع نظرية التعلم المستند إلى الدماغ مع بحوث السلوكين من حيث أن التعلم يتعزز بواسطة التحدي و يثبط بالخوف و التهديد حيث أكدت النظرية السلوكية على التعزيز و التكرار و فسرت أثر التعزيز بأن مركز السعادة و الألم ينشئ موجة تصاحب موجة التعلم و هذه الموجة قد تكون موجة فتكبر من الموجة المعرفية أو تكون سالبة فتصغر من موجة التعلم و هذا يتشابه مع نتائج أبحاث الدماغ والتي رٍكزت على الجانب الوجداني و تنوع تكرار العرض بالإضافة لهذا تتقاطع هذه النظرية مع نظرية التعلم الإجتماعي من حيث أن الدماغ إجتماعي بطبيعته و يتعاطى كثيرا من المثيرات الخارجية،حيث تقر أبحاث الدماغ بأهمية التعلم من خلال التعلم التعاوني و الأنشطة الجماعية كما تظهر لنا أبحاث الدماغ أهمية الفروق الفردية بين التلاميذ بعضهم لهم ذاكرة سمعية و بعضهم يحتاج للحركة و النشاط و تظهر حاجة الطلاب للتفاعل مع بعضهم البعض و مع المعلم(أبورياش2007،ص،162).

3-الفرق بين نظرية التعلم المستند إلى الدماغ والنظرية التقليدية:

إن نظرية التعلم المستند إلى الدماغ تختلف عن النظرية التقليدية السائدة في مدارسنا في العديد من الجوانب الأساسية وخاصة فيما يتعلق بالإطار الفلسفي وأدوار كل من المعلم والأنشطة وأساليب

التقويم وأهدافها وكذلك المناخ الصفي السائد وبناء وتطور قدرات المتعلمين وتحسينها والجدول التالي يوضح ذلك: (عزوا إسماعيل، 2009، ص128) .

أوجه المقارنة	النظرية التقليدية	نظرية التعلم المستند إلى الدماغ
الإطار الفلسفي	المادة التعليمية محور التعلم	آلية عمل الدماغ أساس عملية التعلم
التنظيم	تنظيم المادة التعليمية منطقيا	تنظيم الأنشطة في ضوء خصائص الدماغ
العوامل المؤثرة	فيزيائية خارجية تتعلق بكمية المعلومات	بيولوجية فسيولوجية تتعلق بالدماغ بدرجة كبيرة
تطور المعرفة	إستظهار المعرفة وتخزينها	بناء تراكيب معرفية في بنية الدماغ
المعلم	إيجابي نشط	موجه وفاحصا لخصائص المتعلمين وأدمغتهم
المتعلم	سلبي متفاعل	إيجابي متفاعل مع الآخرين يسعى لتنمية التراكيب المعرفية في الدماغ
الأنشطة	نادرة تعتمدعلى الشرح والمحاضرةوالمناقشة الفردية	متنوعة تقوم على العديد من الإستراتجيات المتناغمة مع الدماغ
المناخ الصفي	مضبوط خال من التحركات يسوده إستقبال المعلومات	خال من التهديد يسوده التحدي والمجازفة وهو بيئة خصبة وغنية تثير التفكير

التقويم	قياس أدنى مستويات المعرفة والتذكر والإستيعاب	قياس تطور القدرات الدماغية في التعلم والتفكير

الجدول رقم(1): يوضح الفروق بين نظرية التعلم المستند على الدماغ والنظرية التقليدية

4-التأسيس العلمي لنظرية التعلم المستند إلى الدماغ:

إن محاولة الفهم الكامل للدماغ البشري يحيلنا إلى معرفة والإطلاع على مجموعة من الأسس والمعطيات التي إستند اليها هذه النظرية في تبني مفهوم التعلم المستند إلي الدماغ لذلك سوف نقوم بشرح والتعرف على بعض هذه الأسس والمعطيات:

4-1- الأسس البيولوجية والفسيولوجية للدماغ:

لقد توصل العلماء في السنوات الأخيرة إلى معلومات هائلة ومفيدة عن البنية الأساسية للدماغ البشري ووظائفها النفسية، ويرجع هذا إلى أن التكنولوجيا المتطورة من أساليب وأجهزة التصوير(بالرنين المغناطيسي والرنين النووي، وأجهزة التصوير الإشعاعي، التشريح، مقايس الطيف....) مكنتهم من الغوص في أغوار هذا الدماغ والتعرف وفحص كل خاصية من خصائصه وفي هذا الشأن من المنتظر أن تشهد هذه التكنولوجيا المزيد من التطور مما يزيد من الخبرات المتعلقة بخفايا الدماغ وبذلك زيادة القدرة على فهم عملية التعلم المستند إلى آلية عمل الدماغ وتركيبه، ولأن هذا المجال متشعب ومعقد سوف نقوم بشرح مختلف مكونات الجهاز العصبي .

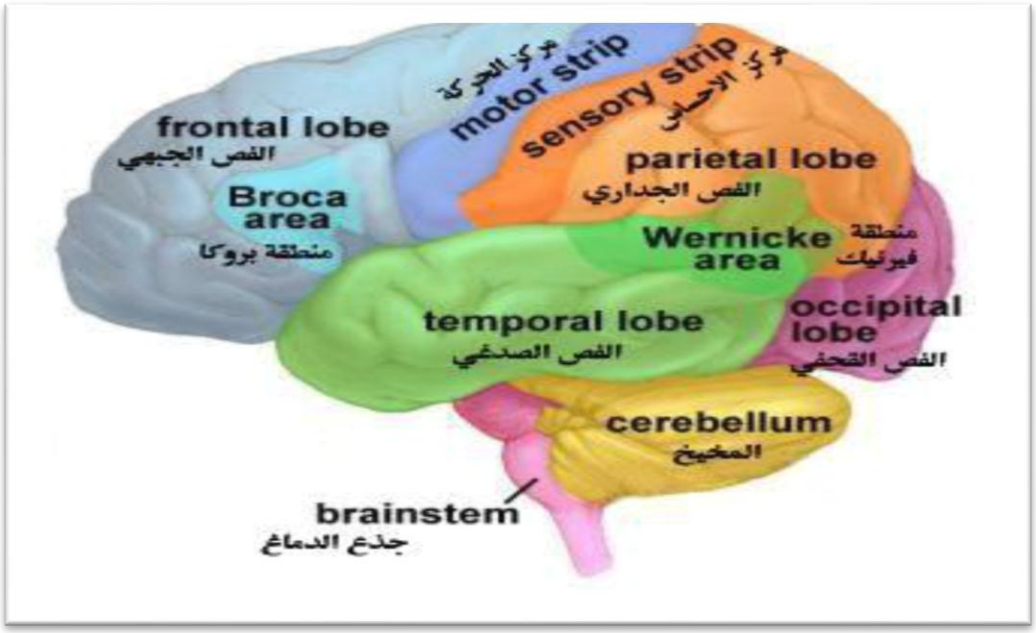
❖ الخصائص العامة للدماغ:

هو عضو على درجة كبيرة من التعقيد والعمق، والجزء الأمامي منه هو الأكثر إتساعا مقارنة بالأجزاء الأخرى من الجهاز العصبي وهو محاط بثلاث أغشية **(menings)** تغلفه وتحميه و يقبع داخل تجويف الجمجمة، يزن الدماغ عند الولادة حوالي **(450غم)** يتضاعف وزنه في السنوات الأولى ويصل إلى مابين **(1300، 1400 غم)** في مرحلة الرشد وتقدر نسبة وزن الدماغ إلى وزن الجسم حوالي **(2%)** ولكنه يستهلك من **(20–25%)** من طاقة الجسم.(السليطي 2004،ص،32).

ويعتبر الدماغ جسم هلامي يشكل الماء **78%** الدهون والبروتين **8%** و**4%**عناصر متعددة ويعمل الدماغ بزيادة عدد الحواس ويحتاج إلى الحواس الخمسة حتى يكون التعلم فعالا وله درجة من اللزوجة كالجيلاتين الرخو، وعلى الرغم من أن الطبقة الخارجية منه تسمى المادة السنجابية فان لونه الحقيقي (بني) ويرد هذا اللون إلى أن أعصاب الدماغ غير مكسورة بطبقة الميلين أما المادة البيضاء في الدماغ فتتكون من أعصاب مغلفة بالميلين.(عبيدات وأبوالسميد 2007، ص63).

❖ التركيب الداخلي للدماغ:

يتكون الدماغ البشري من نوعين من الخلايا: الخلايا العصبية **(neuron celles)**والخلايا الغروية (الغراء العصبي) **(glial celle)** ورغم أن أغلبية خلايا الدماغ**90%** هي من الخلايا الغروية الا أن **10%** خلايا عصبية ويبلغ عددها حوالي **(100)** بليون خلية وترتبط كل واحدة منها بالأخرى لتكون شبكة مسؤولة عن السيطرة عن كل الوظائف العقلية.(jensen 2001 p13)



الشكل رقم(1) يوضح: التركيب الداخلي للدماغ نقلا .(hines ;2013.p4)

وفيما يأتي شرح لكل نوع من منها:

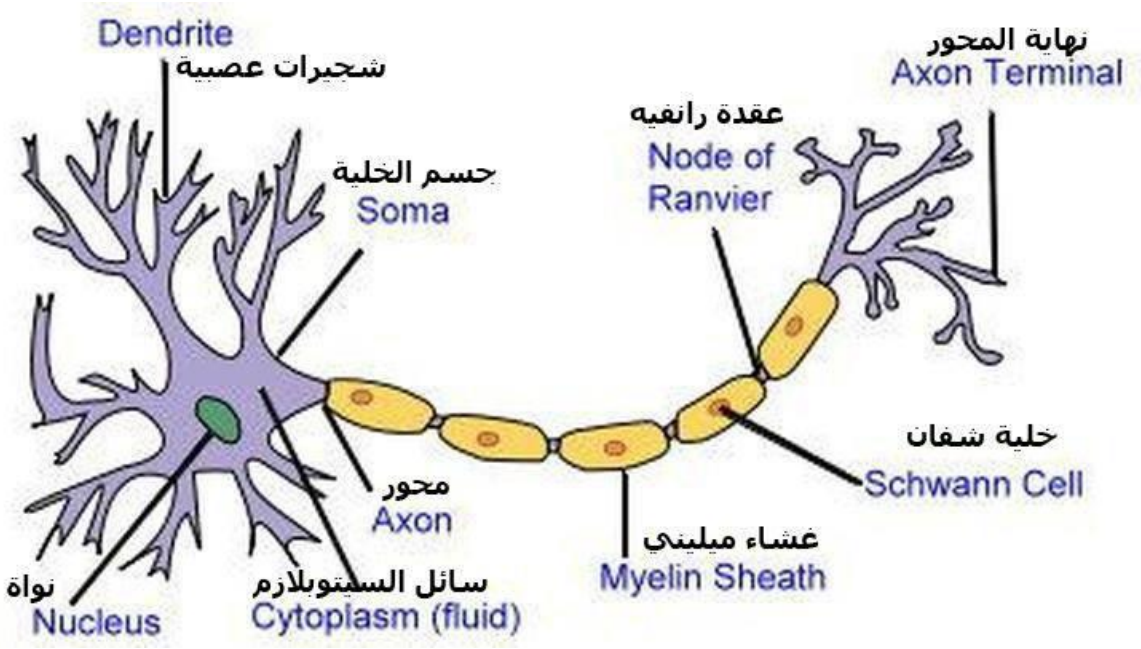
- **الخلايا الغروية:** تعرف بالخلايا البينية وإنها أيضا تربط بين الخلايا العصبية وليس لديها جسم الخلية وتتركز بعشرة أضعاف في الدماغ بأكثر من عدد الخلايا العصبية تقوم هذه الخلايا بعدة أدوار ووظائف منها:
  - تغدي خلايا الدماغ (نقل العناصر الغذائية للدماغ)
  - إفراز النخاع للألياف العصبية
  - دعم وصول الدم للدماغ
  - تنظيم جهاز الصناعة
  - تساعد في نقل الرسائل

الشكل رقم(02): الخلايا الغروية الدماغية نقلا (DHAWAN ;2015 ;p6)

– **الخلايا العصبية:** تعرف بأنها خلايا غير مستقلة بذاتها بل كل خلية يعتبر أداة لنقل المعلومات وكلما زاد عدد الترابطات كان ذلك أفضل وهي الخلايا المسؤولة والأساسية للتعلم وتلعب دورا في إدخال وتفسير المعلومات الحسية وتربط الأعصاب الحسية بالاعصاب الحركية الخارجية(jensen,2008,p.23)

وتتكون الخلايا العصبية من المكونات التالية:

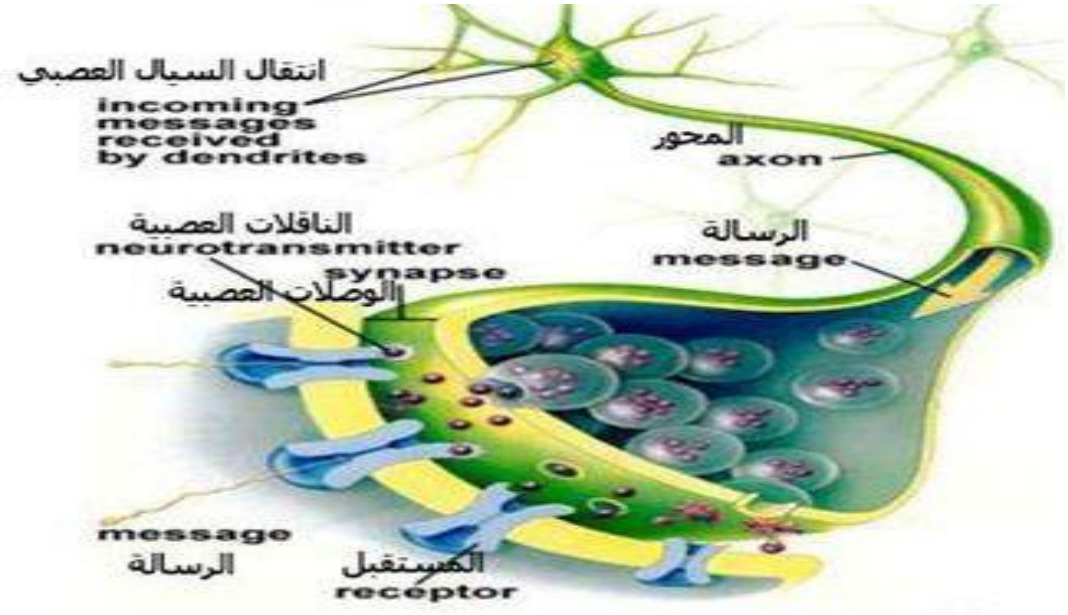
- جسم الخلية **(cellbody)**: والذي يحتوي على النواة **(nucleus)** والنوية **(nucleolus)**.
- شجيرات الخلايا العصبية **(dendrites)**: وهي زوائد قصيرة تحمل السيالات العصبية داخل الخلية وتستقبل الإشارات من الخلايا بالأخرى.
- المحور**(axon)**: وهو إمتداد رفيق يتشكل من مادة ذهنية يساعد على نقل المعلومات على طول المحور العصبي ويسرع من عملية الإنتقال الكهربائي.
- نهاية التفريعات**(terminalnodes)**: وهي عقد صغيرة توجد في نهاية فروع المحور العصبي تحتوي على مواقع إستقبال للنواقل العصبية.(عساف2016،ص،18)



الشكل رقم:(03) تركيب الخلية العصبية نقلا (Neistadt; 2013 ;p5)

- **آلية عمل الخلايا العصبية :**

يستقبل الجسم الخلايا العصبية(الإشارات الكهربائية) من الخلايا العصبية الأخرى عن طريق مواد حيوية كيميائي تسمى الناقلات العصبية**(neurotransmitters)** مثل: الإستيل كولي **acétylcholin** والأدرينالين **adrénaline** واالنوراد رينالين **nor-adrenaline** وسوف نوضح بالشكل آلية عمل الخلايا العصبية ودورها استقبال المعلومات:



الشكل رقم:(04) ألية عمل الخلايا العصبية نقلا (HINES,2013p,6)

ولتسهيل معرفة وفهم التركيب الداخلي للدماغ يمكن تقسيمه إلى 03أقسام رئيسية:

- الدماغ الخلفي hind brain
- الدماغ الأوسط mid brain
- الدماغ الأمامي for brain

- **الدماغ الخلفي:**

يقع في الجزء السفلي من الدماغ وهو إمتداد للنخاع الشوكي ويتكون من مجموعة من الأجهزة:

-**النخاع المستطيل:** ويقع هذا التركيب المستطيل أعلى النخاع الشوكي ويضبط عدة وظائف حيوية

-**المخيخ:** هو جسم صغير يقع عند مؤخرة الدماغ خلف النخاع المستطيل له دور في التحكم في الحركة وتوازن الجسم وحركة العضلات والموسيقى والمعرفة يؤدي تلف هذا الجزء الى الموت الفوري.

-**القنطرة(الكتلة العصبية الدماغية):** تقع فوق النخاع المستطيل وتربط مناطق الدماغ السفلي بالمناطق العليا.

-**التنشيط الشبكي:** يراقب هذا النظام مستوى النشاط في الدماغ الخلفي ويقع الجزء العلوي منه في الدماغ الأوسط.(السليطي 2004،ص،33).

- **الدماغ المتوسط :**

يتجه الدماغ المتوسط من الأعلى من منطقة القنطرة من الدماغ الخلفي ويمتد إلى مابين الدماغ الخلفي والدماغ الأمامي وهو يوصل المعلومات الحسية من النخاع الشوكي إلى الدماغ الأمامي ويساعد في التوازن. (عفانة 2013 ،ص،18).

- **الدماغ الأمامي :**

وهو الجزء الأكبر من الدماغ و الأكثر تطور ويتكون من عدة أجزاء رئيسية هي :

-**الجهاز الحشوي limbic system**

ويشمل عدة تكوينات دماغية مركزية متصلة ببعضها البعض وهي :

-**الأميجدا** : وهو الجزء الذي يرتبط بالسلوكيات الإنفعالية غير الواعية .

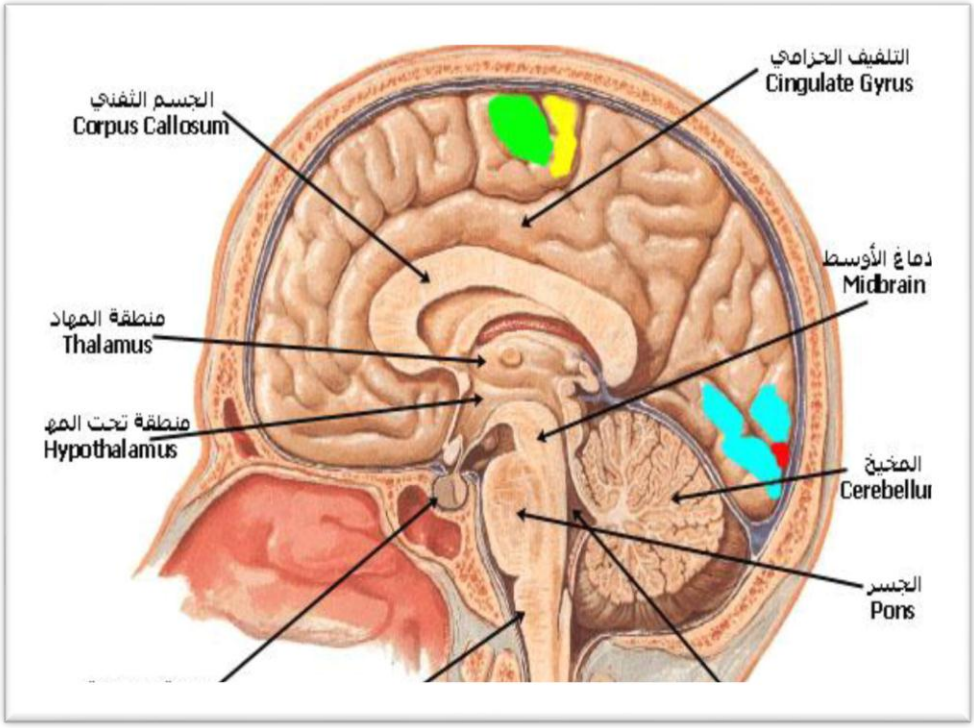
-**قرين أمون** : يرتبط بالذاكرة المتعلقة بالحقائق المنطقية الواعية ويستطيع تخزين المعلومات لفترات قصيرة أو طويلة .

-**المهاد** : يقع أمام الدماغ الأوسط ويعتبر أول جزء من المخ يستقبل المعلومات و الإشارات من الحواس ماعدا (الشم) .

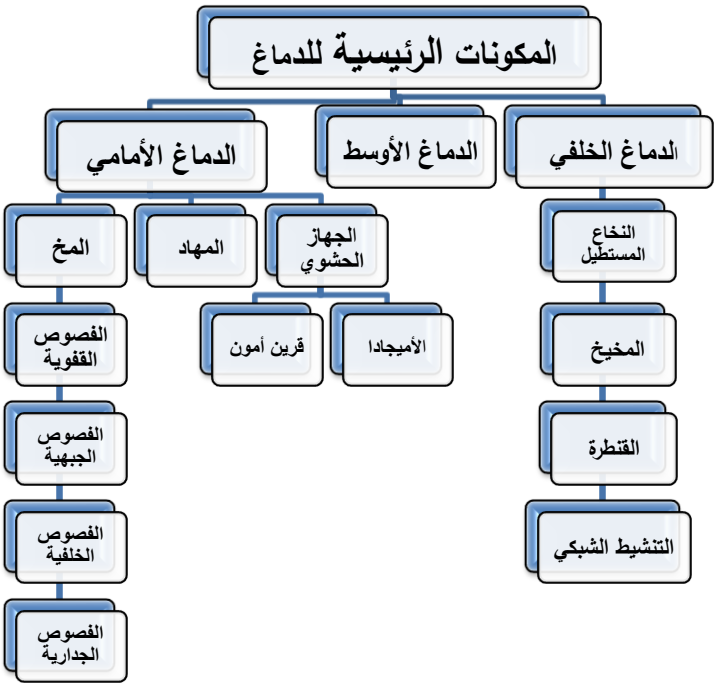
-**تحت المهاد** : يقع أسفل المهاد ينظم المعلومات من داخل الجسم ويلعب دورا في تنظيم الدوافع البيولوجية : النوم ، الجوع ...(شدى وعيسى 2011، ص،54)

-المخ:

هو أكبر جزء من الدماغ الأمامي ويشار إليه في الغالب أنه المادة البيضاء وذلك لأنها مكسوة بالغلاف الميليني **(white matter)** وينقسم إلى نصفين أيمن أيسر وترتبطان معا بواسطة الجسم الجاسئ وينقسم كلا النصفين إلى **4** فصوص **lobes** هي : الفصوص القفوية ، الفصوص الجدارية الخلفية ،الفصوص الصدغية ، الفصوص الجبهية الأمامية ويشير **cordso** أن الفروق بين هذه الفصوص هو سماكة وتركيب طبقات الخلية ونوعية الخلايا العصبية المستقبلة و المرسلة(حمدان 1986ص،20)



الشكل رقم:(06) يمثل مقطع طولي للدماغ



الشكل رقم:(07) يوضح المكونات الرئيسية للدماغ (الريماوي، 2008،ص151)

4-2-أسس إستناداعلى المعطيات الخاصة بآليات عمل الدماغ وفقا للروابط الجسدية والإنفعالية والإجتماعية :

وتقوم على العناصر التالية :

❖ الرابطة بين الدماغ و الجسد :

حيث أكدت معظم الكتابات في هذا الموضوع على أهمية الجسد و أن الوظائف العقلية تعتمد على المدخلات القادمة من جسد مما يبرز أهمية وطبيعة الجسد بالنسبة للمعرفة.

وأشارت **(pert 1997)** إلى أن إستعمال مفهوم العقل و الدماغ يخضع لتغيرات مستمرة و ذلك نتيجة توافر معلومات جديدة تبين و تثبت وجود علاقة ورابطة بين الدماغ والجسد

وإعتمد" برت"مصطلح **عقلجسد body- mind** و تضيف برت أن الفكرة القائلة بفصل العمليات العقلية المشتملة على الإنفعالات عن الجسد خاطئة وأن ما هو معروف حديثا أن العقل يعتبر إمتداد طبيعي للجسد ،وتتابع " برت " فتقول أن جهاز المناعة لديه ذاكرة وقدرة على التعلم تماما كالجهاز العصبي لذا يمكن القول أن الذكاء لا يقع في الدماغ فقط وإنما في الخلايا الموزعة في جميع أنحاء الجسم (السليطي 2004،ص،58).

ولقد كشفت أبحاث الدماغ أن الجسد والدماغ غير منفصلين وهما شيء واحد وأثبتوا العلاقة بين (الدماغ والجسد) من خلال توضيح دور الحواس والكيفية التي تؤثر بها في المعالجات الدماغية قبل أن تدخل الرسائل إلى الدماغ ، وتشير**(هانا فوردhana ford)** بأنهم حاولوا تفسير العقل من خلال المعلومات البسيطة التي تمكنوا من جمعها عن طريق تركيز الأبحاث على الدماغ كعضو فيزيولوجي فقط . لكنهم أغفلوا أكبر جوانب الدماغ الأساسية والغامضة وهي أن كلا من التعلم والتفكير والإبداع والذكاء هي عمليات لا تقتصر على الدماغ وحده و لكنها تشمل الجسد كله ، حيث تعتمد الحواس والحركات والإنفعالات ووظائف الدماغ المتكاملة مع الجسد ، فالصفات الإنسانية التي ترتبط بالعقل لا يمكن أن تنفصل عن الجسد إطلاقا وتشير هانا فورد أن تجاهلنا للعناصر العامة لعملية التعلم يؤدي إلى مخرجات تعليمية أقل نجاحا و يجعل التعلم أصعب (عيادة 2011،ص،9).

بالإضافة إلى عنصر آخر يبرز هذه العلاقة و الرابطة بين (الجسد والدماغ) من خلال الغذاء العادات الصحية السليمة حيث تساعد الدماغ على أداء وظائفه من إنتباه وإدراك وتعلم وتأثر أيضا على تركيب الأنسجة الدماغية للجسم .

❖ الرابطة بين الدماغ والإنفعالات :

لقد أضافت البحوث الحديثة للدماغ بعدا آخر وهي الإنفعالات وهذا على أساس مصدرها ودورها في تكيف الفرد وفي التعلم والإنتباه والذاكرة ومختلف الجوانب الأخرى .

وتتكون الإنفعالات نتيجة عمل عدة أنظمة (أجهزة) دماغية جسدية ويشير **ديكاتافرا (dicatafra)** إلى أن الأبنية الأكثر إتصالا بالإنفعالات هي الجهاز العصبي الذاتي (اللاإرادي) والغدة الصنوبرية ، الجهاز الطرفي ، اللوزة ، النواقل العصبية ومن خلال هذا يتضح لنا أن الإنفعالات ليس أداء دماغيا منعزلا بل إنها تتجاوز المكان وتتشابك مع الإدراك ووظائف الأعضاء .(ختاش2015،ص،52)

وهناك أربعة أنواع أساسية من الإنفعالات هي الخوف، الحزن ،الغضب، المرح أما باقي الإنفعالات فتتكون من دمج هذه الأنواع الأربعة كما هو الحال في تشكيل الألوان الثانوية (غير الأساسية) ، حيث أن ما ينتاب الفرد من إنفعالات أو مشاعر ينشط دائرة عصبية خاصة متزامنة في كل الجسم والدماغ . وذكر كل من " **جراي** " **و** "**لافيوليت**" أن الدماغ يستخدم المشاعر لبناء المعلومات وأنه يصعب تذكر المعلومات المجردة لأنها مقطوعة عن المشاعر ويؤكد "جراي " على أن التعلم يكون أكثر سهولة وأكثر كفاءة إذا تم إيجاد التكامل أي الدمج بين العاطفة والإدراك.(ختاش2015,ص،54)

ولقد توفرت العديد من الأسس العلمية التي تبرر إعتبار الإنفعالات عاملا هاما في التخطيط لخبرات تعليمية فالإنفعالات تقود الإنتباه والتعلم والذاكرة وكلما قوى إرتباط الخبرة بالإنفعالات الحادة سواء الإيجابية أو السلبية كلما قويت الذاكرة لتلك الخبرة. (السليطي 2008،ص،81)

ولتوضيح أثر الإنفعالات في التعلم الدماغي درست الموسيقى والفن كأدوات لإثارة الإنفعالات وبالتالي تأثيرها في التعلم بالإضافة إلى أثرها على الإنتباه حيث تحفز الإنتباه وأكد على هذا caine) and caine) من خلال الإشارة إلى مشاكل الإنتباه التي تحدث عندما يتداخل كل من التهديد و

الضغوط مع التفكير حيث يوضح أن هذه الحالة هي طريقة الدماغ في الحفاظ على سلامته عندما تهدد مستويات الضغوط بالتدخل في وظيفة الدماغ ، وبذلك فإن التعليم في ظل ظروف مرتبطة بعواطف إيجابية سيزيد من نشاط الدماغ وبالتالي التعلم لذا لابد من توفير المتعة والمرح بحيث يستمتع المتعلم بالمعرفة .

❖ الرابطة بين الدماغ و البيئة الإجتماعية :

حيث توصل الباحثين إلى أن للبيئة تأثيرا هاما على فيزيولوجية الدماغ حيث أشاروا إلى أن ما يمر به الطفل من خبرات خلال مرحلة ما قبل الولادة إلى ما بعدها تزيد من قدرة دماغه على التفكير والشعور ، ويشير (jensen ,2000, p .284) أن الإنسان يستطيع أن ينمي ترابطاته ووصلاته العصبية في جميع الأعمار وهذا يعني قدرته على زيادة ذكائه من دون حدود باستخدام الإثراء البيئي المناسب ولذلك فإن الدماغ يعدل تركيبه اعتمادا على نوعية الإستخدام وكميته ونوع البيئة ،وتؤكد(**paula tallal**) وهي عالمة أعصاب على دور الإثراء البيئي في الصف الدراسي في إحداث تغيير في الدماغ ويمكن أن نعرف الإثراء البيئي بأنه مجموعة من النشاطات الممتعة التي يقوم بها الفرد بشكل فعال ومتواصل وذات مستويات تستثير وتتحدى الدماغ وتكسب الفرد خبرات ومهارات جديدة ومتنوعة تؤدي إلى تغيير دائم في تركيب وهيكلية الدماغ مما يؤهله للقيام بمستويات تعليم وإنتاج على مستوى عال من الكفاءة (ختاش،2015 ص،57) .

ويتجسد الإثراء البيئي للدماغ في الزيارات العلمية العملية ، برامج الفيديو ، لقاء الشخصيات المؤثرة ، حلقات النقاش والمناظرة ، الأعمال الإبداعية ...إلخ لذلك كان لزاما أن ننتبه إلى بعد الإثراء البيئي للدماغ في التعليم للوصول إلى دماغ قادر على التحدي والعطاء ويزيد من كفاءة المتعلم ويلخص (jensen) نتائج البحوث التي أجريت حول الإثراء البيئي في ما يأتي(السليطي2004، ص، 93)

-يترك الإثراء البيئي آثار عميقة في كل الأعمار .

-يمكن الدماغ البشري عند توافر الإثراء البيئي من إنبات خلايا عصبية جديدة .

-وجد حصول تغيرات في الأعصاب في مدة (48) ساعة بعد التعرض للمثيرات البيئية

-إن المهمات التعليمية المعقدة أفضل من البسيطة والمزيد من التمرين أفضل من عدم النشاط والتفاعل أفضل من العزلة .

-إن للبيئات أثر كبيرا على كثافة القشرة الدماغية .

5-خصائص التعلم المتناغم مع الدماغ والتعلم المضاد للدماغ :

وفي هذا المجال أوضحت "**ليزلي هارت**" أن هناك تعلما متناغما مع الدماغ كما يوجد تعلم آخر مضاد للدماغ وسوف نقوم بتوضيحها كما أدرجتها (السليطي 2004، ص،133)

والجدول الآتي يوضح هذا :

خصائص التعلم المتناغم مع الدماغ	خصائص التعلم المضاد للدماغ
✓ التشجيع بدل التهديد	✓ التهديد بواسطة استخدام المكافأة والعقاب
✓ التعاون	✓ التعلم الفردي
✓ إستثارة عالية وبشكل ملائم للإنفعالات	✓ له تأثير إنفعالي منخفض
✓ شمولي وواقعي	✓ مجزأ ومتتال فقط
✓ توظيف أنواع الذكاءات المتعددة	✓ لا يهتم بالذكاءات
✓ يؤكد على السياق والمعنى والقيمة	✓ يؤكد على المحتوى
✓ تعلم المواضيع من خلال تعدد وتداخل الأنظمة	✓ إستخدام المحاضرات التلقينية بشكل كبير
✓ غالبا مايكون غنيا بالحديث والموسيقى والنشاط والحركة والتناظر	✓ تدريس المواضيع بشكل منفصل ويؤكد على التعلم في بيئة هادئة
✓ الدافعية داخلية	✓ يتم دفع التعلم بالدرجات
✓ يوجد تغذية راجعة ودراماتيكية	✓ تغذية راجعة سلبية (متأخرة عديمة الجدوى)
✓ التعلم الأمثل يصعب قياسه بشكل مباشر	✓ يعتمد التعلم على النتائج
✓ إستخدام كلي للغة إيجابية	✓ إستخدام العبارات السلبية من نهي أو أمر
✓ البحث عن الأسئلة	✓ يعطي إجابة واحدة للسؤال
✓ التعلم من أجل الاستمتاع	✓ يعطى المعلم المحاضرة واحد حسب اختياره
✓ المعلم سهل ومرح وإبداعي	✓ ينتهي التعلم عندما ينتهي الوقت
	✓ المعلم محور العملية التعليمية

✓ المعلم يقترح ويسأل ويخبر يوفر إمكانية الحركة والجلوس وجها لوجه	✓ الجلوس في مقاعد ثابتة وتفاعل محدود

الجدول رقم(02): يوضح المقارنة بين التعلم المتناغم مع الدماغ والمضاد للدماغ

وتشير هذه المعطيات المدرجة في الجدول إلى مجموعة من المؤشرات لخصائص التعلم المتناغم مع الدماغ والتي تنسجم مع مبادئ عمل الدماغ في مقابل ذلك نجد التعلم المضاد للدماغ فالملاحظ أن الكثير من هذه المؤشرات نجدها في مدارسنا كالدافعية منخفضة وتغذية راجعة متأخرة والإلقاء والتلقين والتركيز على المحتوى والدرجات...إلخ

وسوف نحاول في دراستنا إلى توظيف العديد من هذه المؤشرات الواردة في الجدول بحيث يكون المعلم إيجابي وموجه يسعى لتوفير بيئة ذات إثارة عالية ومشجعة وآمنة وممتعة بحيث يتحقق التعلم الفعال

6-مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ :

ترتكز نظرية التعلم المستند إلى الدماغ إلى عدة مبادئ يمكن تحقيقها في المواقف التعليمية التعلمية من خلال تبني المعلم لإستراتيجيات تتناغم معها ، ولا تقوم هذه المبادئ على النتائج التي توصل إليها علم الأعصاب فقط بل نشأت هذه المبادئ من مجموعة من التخصصات بما في ذلك الفيسيولوجيا ، البيولوجيا، العلوم العصبية ، علم النفس المعرفي ، علم الاجتماع...وهذه المبادئ ليست محددة نهائية حيث أشار بعض العلماء إلى وجود عدة مبادئ وسوف نقوم بعرض جملة من المبادئ حسب مجموعة من العلماء : كوفاليك وأولسن وجنسن وكين وكين.

المبدأ الأول:الدماغ نظام ديناميكي معقد : the brain is a complex dynamic system

ونجد أن هذا المبدأ ورد عند كل من "**كوفاليك**" و"**كارين أولسن**" وعند "**جنسن**" و"**كين و كين**" وبمعنى أن الدماغ جهاز حيوي (الجسم ، الدماغ ، العقل) وهو وحدة دينامية واحدة غير قابلة للإنفصال أثناء عملية التعلم حيث تعمل كل فسيولوجية الدماغ ووظائفه مع الجسم .

ويفيد هذا المبدأ أن أهم ميزة قوية للدماغ هي قدرته على العمل على عدة مستويات حيث تعمل الأفكار والعواطف والخيال والإستعداد النفسي ، الجسدي الفسيولوجي في وقت واحد أي أن تفاعل تلك الجوانب مع بعضها البعض كنظام متكامل ، فالدماغ يتبادل المعلومات مع البيئة الخارجية وتعد السمة الفعالة والمميزة للدماغ هي السعة في توظيف تلك الجوانب على مستويات مختلفة بطرق متعددة في آن واحد فلابد من فهم طبيعة دماغ المتعلم من كافة الجوانب وذلك لأنها ذات طبيعة معقدة ومتعددة الأوجه (عفانة والجيش2009، ص،98).

وتظهر لنا بعض البحوث أن العلاقة بين الدماغ والجسم والعقل علاقة تفاعلية بحيث يؤثر كل منهما في الآخر ومثال ذلك إمكانية ضعف جهاز المناعة بعد التعرض للضغوط النفسية وإمكانية تقويته عن طريق الإسترخاء والضحك ويتجسد التطبيق العملي لهذا المبدأ تمارين الرياضة الدماغ : كاستخدام حرية الحركة ، شرب الماء ، الدعابة و المرح أثناء الحصص .

المبدأ الثاني: الدماغ إجتماعي بطبيعته :the brain/ mind in social brain

ولقد ورد هذا المبدأ عن "**جنسن**" بمفهوم الظروف الإجتماعية وأشار "كين وكين" أن البحوث الحديثة حول الخلايا العصبية تؤكد على الطبيعة الاجتماعية للأفراد بالتالي طبيعة الإجتماعية للتعلم ويفيد هذا المبدأ أن الدماغ يتغير بصورة مستمرة طيلة الحياة تبعا للإنخراط الفرد مع الآخرين حيث تبدأ

حياة الإنسان في التشكيل والتغيير من جميع جوانبها حينما تتفاعل أدمغتنا مع الآخرين بمعنى أنه من خلال دينامية التفاعل مع الآخرين يتم عمل الدماغ.

فالدماغ يتأثر بما يحيط بنا وبمن يتفاعلون معنا والأفراد المحاطين بنا هم جزء من نظام إجتماعي أكبر وإن جزء كبير من ذاتنا وهويتنا يعتمد على ما نتأثر به من مجتمعنا ومن نظام إنتمائنا والإنسان بمجرد ولادته يبدأ دماغه بالتأثر والإستقبال والإستجابة بما يحيط به. (العبادي2018،ص،25)

ويتجسد التطبيق العملي لهذا المبدأ داخل الصف :في التعلم التعاوني والمنافشة والحوار، وتعليم االأقران ....الخ.

المبدأ الثالث:البحث عن المعنى أمرا فطريا في الدماغ: the search of Meanning in innate

ويشير هذا المبدأ إلى أن البحث عن المعنى هو إعطاء معنى لخبراتنا بصفة عامة حيث يوجهنا البحث من أجل المعنى للمحافظة على إستمرار البقاء وهو أساس للدماغ حيث ذكر" **كين، وكين**"، أن حاجة الفرد لفهم الأشياء هي التي تميزه من مرحلة الطفولة حتى البلوغ حيث نولد ونحن مزودون بتجهيزات بيولوجية تسمح بفهم العالم من حولنا فتكون لدينا الرغبة الحاجة إلى لمس الأشياء وملاحظتها فيعمل الدماغ على تسجيل المألوفة من حوله وتسجيل في نفس الوقت المثيرات والأشياء الجديدة.

في هذا يقول"**ريستاكrestaq**" أن الهدف الرئيسي للدماغ هو تكوين تمثيلات داخلية للواقع ويعرف أي شخص تعايش مع أسئلة الأطفال (لماذا) أو حب الإستطلاع اللانهائي يولدون ولديهم حاجة فطرية إلى اللمس، الشم،ملاحظة. وبشكل عام إختبارو إكتشاف عالمهم (السليطي2004ص112)

ويتجسد التطبيق العملي لهدا المبدأ في غرفة الصف: إعطاء وقت للتأمل والتفكير، الخرائط العقلية، إجراء بحث إجرائي.

المبدأ الرابع: البحث عن المعنى يتم من خلال التنميط (إكتشاف الأنماط):

the search for Manning occurs throungh patterming

يشير هذا المبدأ إلى أن الدماغ البشري أثناء التعلم يعمل بشكل أفضل عند تكوين المعاني بواسطة إيجاد أنماط من الترتيب والتصنيف والنمدجة لتصبح بذلك ذات دلالة ومعنى المتعلم.

حيث أن للتنميط جذور في فسيولوجية كل إنسان حيث تشترك مجموعات خلايا الدماغ في شبكات عصبية وتطلق ومضاداتها بنفس الطرق بإستمرار ويصبح بذالك التعلم مطلبا عندما يتواجد نمط راسخ (السيطي2004،ص،11)

ولذلك فالدماغ لا يعمل كآلة منطقية بل يهتم كثيرا بفهم العالم من خلال ترتيب الأشياء وتصنيفها في أنماط وأنه يبحث عن التشابهات و الإختلافات و المقارنات وتصنيف الأشياء في خطوط ومنحنيات وروائح وأذواق أي حسب اللون والحجم والشكل ومع مرور الوقت تتكون للفرد مجموعات أكثر غنى أو أنماط أكثر عمقا فيبني نماذج خاصة به لمعرفة العالم، وبعد هذا يتصرف ويتفاعل مع العالم وفقا لهذه النماذج(عبيدات أبو السميد2007،ص،71)

ويتجسد التطبيق العلمي لهذا المبدأ داخل الصف في ربط الخبرات السابقة بالحالية، وتوضيح قيمة الموضوع وجعله ذو معنى للمتعلم، وتصنيف وتشكيل أنماط معرفية خاصة بهم...الخ.

المبدأ الخامس:الإنفعالات حاسمة من أجل التنميط: emetion are critical to patterning

تغيرت تصورات العلماء للدور الذي تلعبه الإنفعالات في عملية التعلم حيث تم تجاهل الإنفعالات بشكل كبير ولم يكن هناك أي اعتبار للعمليات الداخلية غير محسوسة للدماغ يقول**(damasio)** أنه لا يمكن فصل التفكير عن الإنفعالات وأنهما وحدة متآلفة ويقصد كل من الجسم والدماغ والإنفعالات.

إن كل ما يتعلمه الفرد يتأثر بالعواطف والمشاعر فأبحاث الدماغ أكدت أن الإنفعالات عامل حاسم وضروري في التعلم والتنميط حيث تزود المتعلم بالإنتباه والمعنى والتفكير فكل خبرة ما تكون مترافقة بإنفعال أصبحت من الحقائق أنهما يمكن أن تقوى أو تضعف التعلم.

تشير **(كوفاليك وأولسن)** إلى أن الإنفعالات تحتل مكانة هامة وحقيقية في التعلم وفي المدارس وتوفر غرفة الصف والمدرسة الفرص لخبرات إنفعالية ولانهائية وتتغير أدمغة الطلاب من خلال هذه الخبرات فالإنفعالات تشكل حماس التعلم وتساعد على التنسيق بين أولويات الإنتباه كما أنها تدعم المثابرة أو التراجع، وهي مصدر للمعلومات عن العالم الخارجي وتربط التعلم إما مع الألم أو السرور وتساعدنا على تكوين المعنى من خلال التعلم وتوفر الحافز للسلوك الاجتماعي المرغوب فيه (خناش 2015،ص،92)

ويتجسد التطبيق العملي لهذا المبدأ إذا ما أردنا تطبيقه داخل الصف الدراسي: إعطاء الحرية للتعبير عن إنفعالاتهم، مشاعر إيجابية بين المتعلمين، ربط التعلم بما يحسونه من إنفعالات ....إلخ.

المبدأ السادس:يدرك كل دماغ ويبدع الأجزاء والكل بشكل متزامن:

every brain simultaneonsly perceives and greates and wholes

ويشير هذا المبدأ إلى أن لجميع الأفراد إتجاهات منفصلان لإدراك الأشياء وتنظيم المعلومات ولكنهما متزامنان وهما:إختزال المعلومات على شكل أجزاء، في مقابل ذلك نجد إدراك المعلومات وتعامل معهما على شكل سلسلة من الكليات وكل هذا ينبثق من تنظيم الدماغ، ورغم أن هناك حقائق تشير إلى التمييز بين الجانب الأيسر والجانب الأيمن للدماغ إلا أن نتائج الأبحاث التي أجريت على الأدمغة أكدت أن كلا الجانبين يعملان معا ويتواصلان حتى تتكامل الجزئيات مع الكليات وفي هذا يقول" **كين وكين**" أن

مبدأ كلية الدماغ يخبرنا بأن الدماغ يجزأ المعلومات إلى الأجزاء ويدرك الشكل الكلي في نفس الوقت ويمكن إدراك ذلك بالتدريب والتعليم الجيد (سجى2018،ص،20).

ويتجسد التطبيق العملي لهذا المبدأ داخل الصف: السعي لتحفيز إنتباه المتعلمين نحو الموضوع بإستخدام أساليب ووسائل تعليمية لجدب الإنتباه (الصورة، الصوت، الحركة...)الخ.

المبدأ السابع:يتضمن التعلم كلا من الإنتباه المركز والإدراك الطرفي:

Learning involeves both focused attention and peripheral perception

لقد أشار كل من" **كين وكين**" و"**جينس**" إلى هذا المبدأ ومضمونه أن الإنسان محاط بكمية هائلة من المثيرات لكن يختار دائما من هذه المثيرات ما يركز انتباهه عليه، حيث يستقبل الدماغ طيلة الوقت أعداد لا تحصى من الصور والإحساسات و...الخ. لكن يركز ويكتسب المعلومات إلي تقع في مجال أو بؤرة إهتمامه والملائمة لإرضاء إحتياجاته ورغباته، لذلك يعد تركيز الإنتباه مفتاح التعلم ومن الأهمية للمعلمين والمدارس أن توفر بيئة تعليمية تثير إنتباه المتعلمين وتجعلهم مندمجين في العملية التعليمية. فحسب "**جنسن**" فإنه يمكن للدماغ أن يتعرض لكمية هائلة من المعلومات في فترة محدودة، إذا ما تم جدب إنتباه المتعلمين للتعلم فنوعية التعلم وجودته والتنويع فيه يعطي نتيجة أفضل من التلقين والحشو بالمعلومات التي تؤدي إلى فقدان الإنتباه والتركيز (العقيلي2018،ص،40).

يتجسد التطبيق العملي لهذا المبدأ في الصف من خلال: العمل في مجموعات، النمدجة، الصور، تنويع النشاطات والتخيل.....الخ.

المبدأ الثامن:التعلم يتضمن عمليات الوعي واللاوعي معا:

learning alwayse involves conscion and unconscions

يتضمن التعليم عمليتي الوعي والاوعي، وبعض التعلم يتطلب الوعي عند معالجة مشكلة تحتاج إلى تحليل أو حل وفي أوقات أخرى قد يكون التعلم بلا وعي مثل: الأفكار الإبداعية العلماء التي قد تأتي في بعض الأحيان بعد معالجة واعية من الدماغ ،ووراء كل مستوى من هذه المستويات هو مقدرة المتعلمين على المشاركة فيما وراء المعرفة ومراقبة أنفسهم عن طريق وظائف تنفيذية من أدمغتهم لذلك ينبغي أن نكون مدركين للإتصال غير لفظي في الصف، ومن المهم توفير نماذج ومواقف ايجابية، وتوفير ما يكفي من المثيرات وموارد التعلم المحفزة وتطوير علاقة دائمة مع المتعلم وتوفير جو من السلامة البدنية والنفسية للمتعلمين (خناش 2015،ص،78).

ويشير " **كين، كين**" إلى أن أحد أهم جوانب الوعي هو الإدراك ومعظم التعلم يتم باللاوعي حيث تتم معالجة المدخلات الحسية والتجارب دون المستوى الوعي وهذا يعني أن الفهم لدى المتعلم لا يحدث خلال الحصة بل يحدث بعد ساعات وأسابيع وشهور لاحقة مما يعني أن المتعلمين يجب أن يقومون بتنظيم ما يفعلونه لتسهيل معالجة العمليات اللاواعية الناتجة عن خبراتهم اللاحقة ويتضمن ذلك تصميما مناسبا للسياق وطرقا تساعد المتعلمين على التأمل والإبداع للمهارات والخبرات وإدماج أنشطة ما وراء المعرفة، فالتعلم يجب أن يساعد المتعلمين على رؤية مالا يرونه (عفانه 2013،ص،25)

ويتجسد التطبيق العملي لهذا المبدأ في الفصل الدراسي من خلال: التامل، التفكير، العصف الذهني....الخ.

المبدأ التاسع: لدينا على الأقل طريقتان لتنظيم الذاكرة :

We have at least two ways of organizing memory

يشير هذا المبدأ إلى أن الذاكرة تعد مخزنا للخبرات والأفكار التي يعيشها الفرد من البيئة المحيطة لكن تلك الخبرات أو الأفكار لا يمكن إسترجاعها بسهولة أو تلقائيا إذ ينبغي أن يتم إسترجاع الأفكار والخبرات من خلال مرور المتعلم بمواقف محددة وبالتالي يحدث عدة مستويات معقدة في الذاكرة لاختيار المعلومات وإخراجها إلى الذاكرة قصيرة المدى لتصبح جاهزة للتفاعل مع البيئة الخارجية، وأشار علماء النفس المعرفيون أننا نمتلك نظم متعددة للذاكرة مثل:

- الذاكرة الصريحة **déclarative Memory**
- الذاكرة المعاني **sénatic Memory**
- الذاكرة الإجرائية **procédural Memory**
- الذاكرة الإنفعالية **émotionnal Memory** (عساف 2016، ص،13)

ولكل فرد ذاكرة خاصة يسجل وينظم الحوادث الحياتية التي يتعامل معها مما يجعله نظاما معرفيا ديناميكيا في الدماغ.

ويتجسد التطبيق العملي لهذا المبدأ من خلال: تغيير بيئات التعلم للمتعلمين، لعب الأدوار،إستخدام الحاسوب ...إخ

المبدأ العاشر:التعليم التطوري Learning is develop mental

يشير هذا المبدأ إلى أن الدماغ يغير بصفة مستمرة من كينونة التي تشكلت بواسطة خبرات الفرد من مرحلة الطفولة إلى المراحل التي تليها لذلك فإن عملية التعليم تقابل في معناها التطور الدماغي وبما أن عملية التعلم هي في حد ذاتها نمائية وتطورية، فالدماغ يتطور وينمو من حين لآخر.

يقول كل من" **دياموند وهويسون**" أن التطور الدماغي والتعلم هما وجهان لنفس العملة حيث أن الدماغ لا ينموا بمجرد الغذاء بل تؤدي الخبرات الحياتية التي يمتلكها إلى ترابطات جديدة ما بين الأعصاب من حين لأخر في ضوء ما يتعرض له متعلم من خبرات (السليطي 2004، ص،123).

ويتجسد التطبيق العملي لهذا المبدأ من خلال إستخدام الخرائط المفاهيمية، التصنيف...الخ.

المبدأ الحادي عشر: تعزيز التعلم بواسطة التحفيز والتحدي ويثبط بالخوف والتهديد:

Complex learning is enhanced by challenge and inhibited by theart

هذا المبدأ خاص ب"**كين وكين**"، ويشير إلى مضمونه أنه حتى يحدث التعلم لا بد أن يواجه المتعلم تحديا من خلال تفاعله مع البيئة، وحتى يصل الدماغ إلى أقصى درجات التعلم يجب أن يتعرض المتعلم لمخاطر وتحديات ولا نقصد في هذا المعنى أن نعرض المتعلم لمخاطر ذات ضرر وإنما مخاطر تشجعه على مواجهة المواقف الصعبة وتحديات من خلال التفكير والتأمل مثلا: المسائل المشكلات شرط ألا تكون جاهزة في عقل المتعلم بل يسعى لكسر الخوف والتحدي من خلال توظيف كل قدراته الدماغية للتخلص من التعقيد والغموض حيث يقول "**كين وكين**" إلى أن الدماغ يتعلم بشكل أمثل ويقوم بإنشاء وصالات عصبية عديدة عندما يواجه تحد مناسب في بيئة تشجع على المخاطر ومع ذلك يعمل بشكل أقل تحت التهديد ويصبح أقل مرونة و يعود للمواقف و الإجراءات البدائية لذلك يجب علينا عمل جو من اليقظة والإسترخاء والحفاظ عليه وأن ينطوي على تحديات كبيرة وتهديد أقل(عبد الحميد2017،ص،33)

ويتجسد تطبيق العملي لهذا المبدأ داخل الفصلمن خلال: في تقديم وعرض محتوى على شكل مشكلات تثير التساؤل والغموض والبحث والتحدي، عدم استخدام لغة التهديد وجعل الصف بيئة أمنة، مشجعة.

المبدأ الثاني عشر: تفرد الدماغ Every brain is uniquely organized

يشير هذا المبدأ إلى أن كل دماغ حالة فريدة من نوعها فلكل شخص شبكة توصيل عصبية تختلف من شخص لأخر و بإختلاف هذه التوصيلات العصبية يعكس تأثر الدماغ بمجموعة من العوامل البيئية و الوراثية و تختلف كذلك نتيجة للخبرات التي يكتسبها الدماغ خلال مروره بالمواقف الحياتية فكما أشار "**كين و كين**" أنه لابد من الأخد و الوضع بعين الإعتبار إختلاف المتعلمين وإختلاف إختيارتهم فعلى المعلم أن يتعرف على القدرات الفردية للمتعلمين و يراعيها و يدرس كيفية التعامل معها بطريقة فردية من خلال تنويع إستراتيجيات التدريس لضمان الوصول لجميع المتعلمين و التعرف على إختيارهم و ميولهم

ويتجسد التطبيق العملي لهذاالمبدأ:التعلم الذاتي،التقيم الذاتي،المشروعات....إخ

7- عناصر التدريس التفاعلي وفقا لإستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ:

و تتمثل أهم هذه العناصر في مايلي :

ـ **الإنغماس المنسق** : تتمثل في تصميم بيئات التعلم التي توفر للتلاميذ الفرصة للانغماس في الخبرة التربوية و ذلك من خلال مجموعة من الممارسات التعليمية داخل الغرفة الصفية حيث ينغمر خلالها التلاميذ بالخبرة الملائمة و التجربة التي تنمي و تصقل مهاراتهم و تشجعهم على البحث عن المعنى من خلال عملية الاستقصاء العلمي التي تكسب الثقة بالنفس وتقوي الشخصية التي تمكن من صنع القرار و حل المشكلات و ممارسات مهارات التفكير العلمي .

_**الانتباه المسترخي :** تتمثل في محاولة ازالة الخوف لدى المتعلمين أثناء مواجهتهم بالتحديات البيئية وذلك بتهيئة بيئة التعلم الملائمة و الأمنة و التعامل مع التلاميذ حسب امكانياتهم و قدراتهم المختلفة و احتياجتهم و سرعتهم في عملية التعلم .

_ **المعالجة النشطة :** تتمثل في توفير أنشطة تعليمية تتيح المجال للمتعلم البحث عن المعنى وتثبت المعلومات عن طريق المعالجة الفاعلة لها وربطها بعملية التعلم السابقة في بيئة تعليمية تمكنه من ممارسة دور العالم الصغير في الغرفة الصفية مما يتيح للمتعلم بتذوق وتمتين المعلومات بالمعالجة النشطة لها . (أبو حماد 2017،ص،106)

8-توظيف أبحاث الدماغ في العملية التربوية :

حيث أجمع الباحيثين على أن أهم فوائد توظيف أبحاث الدماغ في العملية التربوية نوجزها في:

–من خلال معرفة كيف يتعلم الدماغ فإننا نستطيع أن نحدد أو نوزع المصادر التعليمية بشكل أفضل و الأهم هو اننا سوف سنحسن نجاحتنا مع النتعلمين.

–وجود أجهزة مسح للدماغ مثل جهاز التصوير بالرنين المغناطيسي **(MPI)** بنوعيه**(FMRI)** و**(NMRI)** تعد طرقا جديدة لفهم الدماغ و رؤية مابداخله و أصبحنا نتمكن من قياس تسلسل التفكير عبر مناطق ضيقة من الدماغ

–تعليم المواد مثل الرياضيات و اللغة و الموسيقى ضمن وحدة واحدة يساعد التلاميذ على تحديد الأنماط والإعتماد على المعرفة السابقة، و هذا يساعد على التعلم بشكل أفضل من تعلم تلك المواضيع بشكل منفصل

-الدماغ ليس مجهز لكي يتحمل فترة إنتباه طويلة الأمد، فتغيير الأنشطة ضروري للسماح للتلاميذ بإعادة التركيز على المفاهيم الجديدة

- إستخدام التكنولوجيا مثل لقطات الفيديو و البوربوينت يمكن أن توفر للطلبة تجارب حسية و تتيح لهم التواصل مع المحتوى الجديد و إنشاء اشتباكات ووصلات عصبية في الدماغ للتعلم الجديد

-إستخدام الأنشطة الحركية و التدريب العملي والأداء و التحدث والكتابة والرسم ، مما يساعد المتعلمين على التركيز و يزيد من فرصة تخزين المعلومات الجديدة في الذاكرة طويلة المدى وتعزيز مقدرات الدماغ و تحقيق فوائد اجتماعية للطلبة ويصبح الطلبة أكثر نشاطا و أكثر صحة .

-مراعاة الفروق الفردية عن طريق مراعاة أنماط التعلم(البصري و السمعي و الحسي و الحركي) و الذكاءات المتعددة و استخدام مجموعة متنوعة من التقنيات التي تلبي مختلف أساليب التعلم

-مراعاة أن الدماغ يحتاج إلى وقت لمعالجة المعلومات، لذا على االمعلم إتاحة الوقت الكافي للمتعلمين للتفكير فيما يتعلمون واعطاؤهم الوقت الكافي للاستفادة من المعلومات و معالجتها و تخزينها في الدماغ.

-وجود توقعات عالية لدى المعلم بالنسبة لجميع المتعلمين في الصف قد يكون له تأثير إيجابي على جميع المتعلمين ، فعندما يقتنع المعلم بأن االمتعلمين جميعهم يمكنهم إنجاز العمل وتحقيق الأهداف

من خلال ماسبق نلخص ما جاء في عرضنا لهذا الجزء على أن نظرية التعلم المستند إلى الدماغ تعد من أبرز النظريات الحديثة في تفعيل متغيرات الوضع التعليمي بما أحدثت من ثورة في المفاهيم التربوية كالمناهج وتوقيت الدراسة، والوسائل التعليمية والنظام الصفي وطريقة التعلم، وهي ثورة يعتقد أنها سوف تحدث طفرة نوعية في نقل التعليم من التلقين إلى توظيف المعرفة في مساقات ووضعيات متعددة كما هي مطلوبة لتحسين وتطوير صيغنا التعليمية بإستراتيجيات و برامج حديثة

➢ **النصوص الأدبية و ماهيتها :**

تمهيد :

تتفرع اللغة العربية إلى أدب وبلاغة ونحو... ومع ذلك فإن الإهتمام بالأدب إحتل المكانة الواسعة من نتاجات الباحثين القدامى والمحدثين , ذلك أن أهمية الأدب تأتي من أهمية اللغة ذاتها لذلك فالأدب بنصوصه الشعرية والنثرية ما هو إلى تعبيرا أداته اللغة، وتشكل النصوص الأدبية أهمية بالغة في الجانب التعليمي هذا ما جعل التربويين يهتمون بتعليمها كونها تسهم في تنمية التذوق الأدبي لدى المتعلمين وتنوير الفكر. ولقد إرتأينا في هذا الفصل لعرض أهم ما ذكر في هذا المجال من مفهوم، أهمية وأهداف، وصعوبات تدريسها، مع ذكر أهم الاستراتيجيات التدريسية في تدريس النصوص الأدبية.

1-المعنى اللغوي لكلمة " أدب"

جاء في لسان العرب مادة (أدب) الأدب: الذي يتأدب به الأديب من الناس، سمي أدبا لأنه يأدب الناس إلى المحامد وينهاهم عن المقابح، وأصل الأدب الدعاء والأدب:الظرف وحسن التناول وأدبه فتأدب علمه واستعمله الزجاج في الله عز وجل فقال : وهذا ما أدب الله تعالى به نبيه (ص). (ابن منظور، 1999، ص122).

2-اصطلاحا

***عرفها الدليمي وسعاد الوائلي (2003، ص227)** النصوص الأدبية بأنها :" قطع أدبية موجزة شعرا أو نثرا تؤخذ من دخائر الأدب العربي لتحقيق أهداف معينة"

*ويعرفها (**أبوغولة، 2008، ص42**) بأنها:" قطع مختارة من التراث الأدبي يتوافر فيها الجمال الفني وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة تهدف دراستها إلى إدراك معنى التذوق الأدبي"

*ويعرفها (**البكر والعشيوي، 2008، ص 122**) بأنها:" وعاء التراث الأدبي قديمه وحديثة، ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات التلاميذ اللغوية ، فكرية ، تعبيرية، تذوقية"

*وعرفها **شوقي ضيف بقوله** "هو الكلام الإنشائي البليغ الذي يقصد به التأثير في عواطف القراء والسامعين سواء أكان شعرا أو نثرا".(الزويني والربيعي، 2011، ص201)

*وعرف **الحجايا** النصوص الأدبية بأنها: " نسيج من الألفاظ والعبارات التي تطرد في بناء منظم متناسق يعالج موضوعا أو موضوعات عدة في أداء يتميز عن أنماط الكلام اليومي، والكتابة غير الأدبية بالجمالية التي نعتمد على التخيل، والإيقاع ، والتصوير ، والإيحاء، والرمز. (عيسري، 2015، ص43).

*وعرفت **هند الأسطل** النصوص الأدبية بأنها: "مأثورات من الشعر والنثر نقلت بألفاظها التي أثرت عن قائلها ولهذا سميت " النصوص" ثم تميزت بما تحمل من جمل فنية تؤثر على السامع والقارئ ولذلك سميت "النصوص الأدبية"(عبد الحميد2013، ص،35)

ومن خلال هذه التعاريف تعرف الباحثة النصوص الأدبية بأنها : " المعاني والألفاظ التي يتخذها الأديب سواء كانت نثرا أو شعرا تعبيرا عن ما يجيش في صدره من أفكار أو خواطر أو عواطف مما يترك أثار في القارئ والمستمع

وعموما يتضح من خلال هذه التعارف أن النصوص الأدبية تتميز بمواصفات تتمثل في: (مدكور 1991ص،69)

- ✓ للنص الأدبي قيمة جمالية كبيرة وعظيمة فهو عبارة عن مبنى لغوي جمالي.
- ✓ النص الأدبي فن يحمل القارئ والسامع على التفكير ويثير فيهما إحساسا خاصا وينقلها إلى أجواء قريبة أو بعيدة من الخيال.

- ✓ النص الأدبي يهذب النفس، ويرقق الذوق ويرهق الإحساس ويصقل العقل، بما يحمله من قيم إنسانية نبيلة وسمات أخلاقية وصيغ جمالية تلفت الوجدان إلى مضامينها.
- ✓ النص الأدبي بمثابة مثير له خصائص الجدة والتعقد والقدرة على الإدهاش.
- ✓ النص الأدبي بنية لغوية تبعد عن المألوف والشائع المعتاد أو تنتهك التوقعات .

3-أهمية تدريس النصوص الأدبية

يمتاز تدريس النصوص الأدبية بأهمية لا تتوفر في غيرها من فروع اللغة العربية وتتمثل في:(بن إسماعيل،صالح2013، ص،20)

– توسيع خبرات التلاميذ العقلية وتوسيع أفاقهم من خلال تنمية الفهم والإستنتاج وتدريبهم على إصدار أحكام نقدية صحيحة مبنية على فكر سديد.

– تنمية قدرات التلاميذ على حل المشكلات التي تواجههم من خلال إفادتهم بالقراءات الأدبية في مختلف العصور.

– زيادة الحس الأدبي المرهف عند التلاميذ من خلال تعزيز العقل والعواطف.

– إكساب التلاميذ اللغة السليمة والفصيحة.

– تنمية التذوق الأدبي وزيادة دقة الشعور لدى التلاميذ وتقوية الميل إلى قراءة الأدب ومحاكاته.

– تزويد التلاميذ بالقيم الخلقية والاجتماعية والتحلي بالشيم العربية وطبعهم على المثل العليا الموروثة كالكرم.... وذلك عن طريق الألوان الأدبية التي احتفظ بها التراث الأدبي.

– توسيع نظرة التلاميذ إلى الحياة وتعميق فهمهم لها وإلى تفسير معانيها ومحاولة الكشف عن أسرارها.

4-أهداف تدريس النصوص الأدبية

للنصوص الأدبية أهداف كثيرة ومتعددة ويمكن حصرها فيما يلي:

– تربية الملكة الأدبية لدى المتعلمين لحصول المقدرة على التعبير المؤثر والتذوق الفني.

– تنمية ملكة التخيل لدى المتعلم هذا يعني أن الطفل الذي لديه قدرة كبيرة على التخيل من خلال النصوص الأدبية يستطيع أن ينمي ويقوي ويوسع قدرته على التخيل.

– تنمية القدرة على النطق الجيد والتعبير الصحيح.

_ زيادة الذخيرة اللغوية التي تساعد على زيادة فهم المقروء والقدرة على إستعمالها لدى المتعلم.

– تنمية ميل المتعلمين إلى المطالعة وقراءة النصوص الأدبية من شعر ونثر وتدريبهم على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى.

– تمكين المتعلمين من فهم التعبير الأدبي والتفاعل معه وتحبيب الأدب إلى نفوسهم وتشويقهم إلى الإستزادة منه.

– تزويد المتعلمين بأنظمة اللغة وقواعدها بصعوبة مباشرة بواسطة ما يقرأ ويحفظ من شعر ونثر.

– تساعد المتعلمين على تقوية ملكات الحفظ والتذكر.(عبد الواحد،أمين2013، ص،33)

5–محتوى النصوص الأدبية

إن لكل نص أدبي محتوياته تبعا للغرض الذي قيل فيه أو كتب من أجله فالأغراض مختلفة كذلك المحتويات مختلفة، فنجد ما يعبر عن المأساة وما يعبر عن الفرح ومنها ما يصف الأديب منظرا طبيعيا أو ما يصف حال أمة أو موقف نصرا، وبالرغم من تباين المحتوى الأدبي للنصوص واختلاف إتجاهاته إلا أن جميع النصوص على شتى إختلافها ولغتها ومذاهبها لا تخرج عن كونها:

1–مادة متعلمة: تعني بتغيير سلوك التلاميذ من الجوانب العقلية والنفسية والإجتماعية.

2-مادة لغوية: تشمل على ألفاظ ومعان وأفكار جديدة ومتجددة كي يستوعبها المتعلم ويكتسب هذه الألفاظ والمعاني والأفكار ويضيفها إلى خبراته السابقة لتكون معا خبرات جديدة وبهذا يتم الوعي اللغوي لدى التلاميذ وينمو تفكيره وتصقل معارفه واتجاهاته.

3-مادة ثقافية إنسانية: تتناول روح العصر والاتجاهات الأدبية المعاصرة بحيث تثري معارف المتعلمين وتجاربهم كما توجههم لوجهة إنسانية فتغرس في نفوسهم المعاني والأخلاق. (إسماعيل 2005،ص 256)

6-معايير إختيار وتنظيم النصوص الأدبية

تخضع عملية إختيار وتنظيم النصوص الأدبية لمعايير وأسس هامة منها ما يتعلق بالمرحلة التعليمية ومنها ما يتعلق بمستويات التلاميذ ومنها ما يتعلق بتنظيم المنهج وطرق التدريس نوجزها في:

✓ **ما يتعلق بالمرحلة التعليمية:**

ليس من السهل على واضعي المنهج إختيار النصوص الملائمة للمرحلة التعليمية فهي تتطلب مجهودات كبيرة للوصول إلى الإختيار الموفق، وقبل البدأ في عملية الإختبار لكل مرحلة تعليمية لا بد من التعرف على أهداف التعليم بشكل عام وأهداف تدريس اللغة العربية والأدب في كل مرحلة من المراحل فواضع المنهج يجب أن:

-يطلع على مراحل نمو المتعلم اللغوي والإجتماعي حتى يتسنى له إختيار القطع الأدبية المناسبة لهذا النمو وطبيعته.

- دراسة المقررات الأخرى حتى يمكن ربط النصوص أو القطع الأدبية المختارة مع هذه المقررات.
- أن تكون الكلمات خفيفة على اللسان سهلة في مخارجها وتفضل الكلمات الشائعة لدى أكبر عدد ممكن من المتعلمين والتي يسير رسمها أو تصويرها. (السفاسفة، 2003، ص308)

✓ **ما يتعلق بمستويات التلاميذ:**

إن من الأمور التي تراعي عند إختيار النص الأدبي مستوى التلميذ المتعلم لأنه هو المستهدف من عملية التعليم لذلك لا بد أن يكون النص الأدبي المنتقي والمختار:

- في مستواه العقلي وقدراته وخبراته حتى يسهل فهمه.
- أن يمس النص الأدبي وجدانه وأحاسيسه لأن النص الخالي من العاطفة يفقد روح التفاعل التي يجب أن يكون ين المادة المتعلمة والمتعلم.
- أن يكون متصلا بحياتهم مشبعا لميولهم وحاجاتهم حسب مراحل نموهم مختلفة.
- أن النص الأدبي الجيد هو الذي يبعث في نفوس المتعلمين روح الإعتذار بالدين والوطن والأهل (عطية، 2006، ص112)

✓ **ما يتعلق بتنظيم المنهج وطرق التدريس:**

إختلفت وجهات النظر حول تنظيم منهج النصوص الأدبية وطرق تدريسها، فبعض التربويين يرى أن تنظيم النصوص في صورتها الحالية هو أفضل الحلول لمعالجة المشكلة ويعني تصنيف النصوص وفقا للعصور التاريخية للأدب العربي، أما البعض الآخر فيرى أن تنظيم النصوص الأدبية يجب أن يتم بمعزل عن الحياة السياسية وتطوراتها التاريخية،أما فريق آخر فيرى أن تنظيم النصوص يجب أن يكون في ضوء الأغراض والمناسبات بغض النظر عن العصر الذي عاش فيه الأديب أو الشاعر.(إسماعيل 2005، ص265).

✓ **ما يتعلق بتنظيم النصوص في ضوء العصور التاريخية :**

- أن يكون النص الأدبي قوي يمثل روح عصره ويصور أهم ما فيه من الظواهر الإجتماعية أو السياسية وغيرها.

- أن تكون مجموعة النصوص المختارة للعصر المدروس بصورة واضحة، ومتكاملة لهذا العصر من حيث آدابه وخصائصه الفنية وتاريخه المرتبط بهذا الأدب (صومان، 2009، ص308)
- أن يتنوع الإختيار ليشمل الشعر بفنونه والنثر بأنواعه كما ينبغي أن يتناول ما يصور الفكر العربي والإسلامي في شموخه الحضاري.(عامر، 2000، ص141)

7-صعوبات تدريس النصوص الأدبية

رغم زيادة أهمية دراسة النصوص الأدبية في المراحل التعليمية جميعا إلا أن الواقع يشير إلى ضعف الإهتمام الكافي بدراسة الأدب وظهر أثر هذا في ضعف مستوى المتعلمين وعدم تمكنهم من إتقان مهارات التذوق الأدبي وعموما يمكن إجمال صعوبات تدريس النصوص الأدبية في ما يلي:

✓ **صعوبات تتعلق بالمعلم**

حيث يركز المعلمون في رفع المستوى التحصيلي للمتعلمين والإبتعاد عن التركيز في الجوانب العقل العليا،ويظهر هذا من خلال تزايد الإهتمامهم بعملية الحفظ والإستظهار للنصوص والمعلومات دون الإهتمام بتحليل النص تحليلا أدبيا يعين على تذوقه بالإضافة لذلك إستعمال المعلم لطرائق تدريس تقليدية لا تلبي التطور الحاصل في مجال التربية والتعليم حيث أثبت الكثير من الدراسات ضعف الطرائق المستعملة في التدريس وأن المعلمين يعالجون النصوص بطريقة تقليدية. (الوائلي، 2004، ص45)

✓ **صعوبات تتعلق بالمتعلم**

حيث نجد أن المتعلم لا يقبل على دروس الأدب لأنه لا يجد فيه ضالته المنشودة حيث أن الكثير من النصوص الأدبية لا تشبع حاجات المتعلم النفسية وميوله الأدبية بالإضافة أنه يجبر على حفظ نصوص شعرية ونثرية، ونجد كذلك سبب آخر هو إختيار النصوص الصعبة والتي تنافي المرحلة العمرية

للمتعلم للأبيات الشعرية أو المقطوعات النثرية التي يكون فيها الطابع التعليمي وليس العاطفي. (عيساني وقادري، 2018، ص2018)

✓ **صعوبات تتعلق بالمحتوى:**

حيث أثبتت الكثير من الدراسات أن محتوى دروس النصوص الأدبية في المراحل العمرية المختلفة بعيدة عن بيئة المتعلم وخبراتهم وأن كثير من النصوص يعزوها شيء من الدقة في إختيار أدائها و تخلو من الحوار والحركة ولا تتوفر فيها مقومات التذوق الأدبي وتفقد النصوص الأخرى التجربة الشعورية المؤثرة كما أنها لا تنسجم مع طبيعة الواقع التعليمي أو البيئي للمتعلم فالنص الأدبي كلما كان مرتبط بالواقع نجد إنجذاب المتعلم إليه ،وكذلك نجد صعوبة بعض الألفاظ والتراكيب مما يؤدي إلى ضعف قدرة المتعلم على فهم المادة وإدراكها.(زايد و داخل، 2015، ص77).

✓ **صعوبات تتعلق بطريقة التدريس**

حيث يتبع معظم المعلمين الطرائق والأساليب التدريسية التي لا تنمي الإبتكار والإبداع والتذوق عند المتعلمين، فالمعلمين يستعملون طرائق لا تنمي مستوى الأداء اللغوي عند المتعلمين حيث يستعمل المعلم في تحليل دروس الأدب طرائق تدريس تجعل منه المسيطر في دروس الأدب (طرائق تدريس تجعل منه المسيطر في المادة التعليمية) وتهمش دور المتعلم وهذه الطريقة في التدريس مملة للمتعلم وتجافي فاعليته وإظهار ذاتيته في إدراك ما يعرض عليه. (أبو جزر 2016، ص39).

✓ **الإهتمام بالشعر على حساب فنون الأدب الأخرى:**

حيث تركز مناهج الأدب في تقديم نصوص من الشعر للمتعلمين ولا يحتل النثر سوى مساحة قليلة في المراحل التعليمية المختلفة إضافة لذلك أن النصوص الأدبية تمثل جانب واحدا من الأدب العربي ولا

تعطي تصورا عاما عن الحياة والثقافة والتراث العربي فالمتعلم بحاجة إلى التعرف على روائع الشعر والنثر الأدبي العربي والعالمي (عبد الجواد 2012، ص5)

✓ **الوسائل التعليمية المختلفة:**

ويرجع إلى عدم إستعمال الوسائل التعليمية نتيجة عدم توافر الإمكانيات المادية وإن توافرت فهناك سوء في إستثمارها لعدم تكوين وتأهيل المعلمين وإرتباطهم بخطة دراسية محددة وجدول دراسي غير مرن.

✓ **الإختبارات المستعملة في الأدب:**

حيث نجد الإختبارات في النصوص الأدبية تقليدية إمأأن يكون الإختبار شفويا أو الإختبارات المطولة وبذلك تبقى هذه الإختبارات تهتم بمدى حفظ المتعلم للمادة التعليمية وتلك المستويات العليا الأخرى (زايد و داخل 2015، ص79)

8- مقومات تيسير تدريس النصوص الأدبية:

على الرغم مما قيل عن صعوبات تدريس النصوص الأدبية وتعلمها والتي ذكرنها سابقا سنتحدث عن بعض المقومات لتيسير تدريسها والمتعلق بكل من المنهج والمعلم والمتعلم بالإضافة إلى الوسائل والأنشطة المستعملة وهي كالآتي: (زايد و داخل 2015، ص81)

1- ينبغي على المعلم أن يبتعد عن تلقين وتحفيظ المتعلمين بل استنفار جميع طاقات العقل الكامنة عندهم من خلال عمليات التفكير والإبداع العليا ليكون المتعلم مستعدا لمواجهة مشكلاته .

2- ملائمة النصوص المختارة للمراحل التعليمية المختلفة للمتعلم وذلك لإختيار النصوص التي تتماشى مع الواقع البيئي والتعليمي ومن ناحية أخرى الألفاظ المستعملة في النص الأدبي تكون سلسلة مفهومة واقعية يستفيد منها المتعلم في حياته اليومية.

3- إن للعاطفة الدور البارز في تمكين المتعلم من فهم والمشاركة في عملية التعليم ويجعله محورا أساسيا في الدرس الأدبي.

4- إستعمال طرائق التدريس التي تلائم نوع الدرس الأدبي فالمعلم الناجح الذي يوظف أكبر عدد من الأساليب والطرائق في تدريس مادته كي يقلل من جهده المبذول ووقته المهدور.

5- إستعمال الوسائل والأنشطة التعليمية في الدرس يرفع من مستوى المتعلم وذلك عن طريق إشراك أكبر عدد من الحواس في إستقبال المعلومات وتثبتها في الذهن.

6- إستعمال الإختبارات المتنوعة ومنها التمهيدية والبنائية والتكوينية والنهائية للوقوف على نقاط القوة والضعف في المنهاج وعند المتعلمين.

7- التنوع في فروع الأدب وعدم رمي الثقل على الشعر فقط والتوجه إلى فنون النثر المختلفة لما فيها من الغزارة والفائدة اللغوية مما يجعلنا نقف عند كل فن من هذه الفنون لذلك ينبغي التنويع في إختيار النصوص الأدبية لتكون ممثلة لجميع نواحي الحياة لتقوي إتصال الطلبة بمحيطهم ويتسع أفق تفكيرهم.

9-إستراتيجيات تدريس النصوص الأدبية

لإستراتيجية التدريس دور كبير في تدريس النصوص الأدبية وإختبارها بناء على طبيعة الأدب ونصوصه وتنوع مهاراته وطبيعة المتعلمين يؤدي دورا فعالا في تنمية مهارات لدى المتعلمين وتتعدد الاستراتيجيات التدريسية التي يمكن من خلالها تفعيل تدريس النصوص الأدبية ومن هذه الإستراتيجيات نذكر:

1-إستراتيجية التعلم التعاوني:

وهي إحدى إستراتيجيات التدريس يتم خلالها تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة مكونة من **(4-6)** متعلمين تتضمن مستويات تحصيلية مختلفة، وتختار كل مجموعة قائد لها ليعرض ما قامت به المجموعة بحيث يكون التنافس بين المجموعات لا المتعلمين ويكون دور المعلم توجيهيا إرشاديا.(الساموك والشمدي 2005، ص200)

2-إستراتيجية التعلم النشط:

وهي من الإستراتيجيات التفاعلية التي تقوم على الجمع بين عدد من الطرق والأساليب التعليمية التي يكون المتعلم فيها محور عملية التعلم.

3-إستراتيجيات ما وراء المعرفة :

وهي مجموعة من الطرق والإجراءات التي يمارسها المتعلم ويتعرف من خلالها على طبيعة عملية القراءة أو التعلم الذي يمارسه ومراحلها وأغراضها المختلفة والوعي بالإجراءات والأنشطة المختلفة التي ينبغي أن يؤديها لتحقيق هدف منشود، ومراقبته لذاته أثناء عملية تعلمه لمحتوى ما وتوجيهها ثم مراجعته المستمرة لخطة تعلمه التي إرتسمها لنفسه وتعديل مسار تعلمه الذاتي ليحصل على نتائج أفضل أثناء ممارسته وتعلمه لمحتوى ما يقرأ ومن بين إستراتيجيات ما وراء المعرفة: تنشيط المعرفة السابقة ،النمذجة ،التساؤل الذاتي، التفكير بصوت عال ،التلخيص، وخطة ما قبل القراءة ..إلخ (عيسى 2010، ص33)

4-المدخل الدرامي:

وهو أحد مداخل التدريس الذي يقوم على محاكاة الواقع عن طريق مسرحة المادة التعليمية أو النصوص الأدبية في شكل فصول ومشاهد حوارية يسيرة يؤديها المتعلمون لتحقيق أهداف معينة. (مجاور، 2000 ص312)

5-المخل التكاملي:

وهو مدخل قائم على ترابط وتكامل المعرفة لتحقيق الوحدة بين فروع المعرفة وله مستويات وأنواع متعددة كالتكامل بين المواد أو التكامل بين الأنشطة التعليمية أو التكامل بين الإستراتيجيات التدريسية ومن بين الإتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية التكامل وهو مدخل بدأ التبشير به منذ بداية القرن العشرين وهو يعني بتدريس اللغة والأدب خصوصا على أنها وحدة متكاملة وهذا يعني:

1-التكامل والترابط بين فروع اللغة عند تعليمها: يعني أنه ليس هناك قواعد وحدها ولا أدب وحده ولا قراءة منفصلة وإنما تترابط هذه الفروع وتتكامل وتعلم كوحدة.

2-التكامل بين مهارات اللغة :ويعني أن هناك ترابط بينهما وهذا الترابط يظهر جليا أثناء تعليم اللغة فليس هناك إستماع بمفردة ولا حديث ولا قراءة لنص أدبي ولا كتابة تعمل منعزلة عن الفن الاخرلللغة ، بل يجب توجيه العناية إلى هذه المهارات جميعها بشكل متكامل ومتوازن، وقد ثبت أن هناك علاقة وثيقة بين الكفاءة في الإستماع والكفاءة في تعلم القراءة فلإستعداد القرائي يتطلب إتقان مهارات الإستماع والحديث.

3-التكامل المعرفي: يتطلب ربط منهج اللغة بمناهج مواد أخرى مما يحدث نوع من الإنسجام بين نوع المفردات وكميات ونوع التراكيب المقدمة في كتب اللغة وفي نصوص الأدبية خصوصا.(فضل الله، ص28)

6-المدخل الإنساني:

وهو مدخل يقوم على مجموعة من الخطوات التفاعلية بين المعلم والمتعلم ويقوم على الفحص والتحليل الدقيق للمشاعر الشخصية والقيم والعلاقات الإنسانية المتضمنة في النص الأدبي (جاب الله وعطية، 2006، ص566)

7-القراءة التبادلية:

وهي إستراتيجية تقوم على الحوار بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين بعضهم بعض وفق عدد من المقومات وهي: التنبؤ، التوضيح، التساؤل، التصور الذهني، التلخيص.

8-القراءة التفاعلية:

هي إستراتيجية تقوم على التفاعل بين القارئ والنص المقروء بحيث يعطي المتعلم النص معناه وذلك من خلال التفاعل بين ما لدى القارئ من خبرات من جهة وما لدى النص من معارف جديدة وذلك عن طريق شرح النص وتحديد المعلومات والخبرات المطلوبة وإعادة إستبصار أفكار النص ومراجعة القراءة في ضوء هدف كل من القارئ والكاتب. (صياح، 2008، ص53)

9-التنقيب الحواري: (الحوار التقييمي):

وهي مناشط تحليلية تركيبية معا تتخذ من الإستقصاء والتنقيب معا أسلوبا للغوص في النص وإستجلاء دفائنه، والإستقراء فيها هو الأساس والهدف هو النقد عن طريق التذوق اللغوي الأدبي بحيث ينغمس المتعلمين في النص كل حسب طاقته وقدراته بغض النظر عن الوقت اللازم للمعالجة وليس هذه الإستراتيجية إلقاء كاملا أو حوار مطلق ولا مناقشة دائمة ولكنها منهج في معالجة النص تهدف إلى:

1-الإعتراف بقدرات المتعلمين كنقطة إبتداء في المعالجة

2-السماح لكل متعلم أن يمارس المعالجة وفقا لقدراته هو نفسه وبذلك ترسخ المعلومات التي يستنتجها هو وفقا لجهده الذاتي دون إلقاء من المعلم.

3-إلغاء فكرة الوقت المحدد في حصة النصوص وإعتماد النصوص منطلق ومجالا رحبا للدرس اللغوي كله.

4-تقسيم الفصل الواحد إلى مجموعات فرعية تعنى كل واحدة منها بملمح من ملامح النص وفقا لميل كل مجموعة :النحو، الأبيات، الإلقاء، التفسير.....إلخ .

5-إجراء حوار بين كل المجموعات حول نتائج عمل كل مجموعة تم بلورة حصاد الحوار كله وهذا الحصاد هو حاصل تحليل النص ومن بين أهم الفوائد التي تقدمها هذه الاستراتيجية :

1-يعتاد التلاميذ التدرج في تحليل النص فيعمقون من المعنى إلى المغزى الذي يتكون لديهم عن النص.

2-يتحملون المسؤولية عما تبنوه من مغازي فيناقشونها ويبرون دواعيها ويدلون عليها موضوعيا من داخل النص نفسه.

3-يحققون ذواتهم من خلال المنافشة بين المجموعات.

4-يستجمعون قواهم العقلية ومخزونات خبراتهم البيئية والثقافية والاجتماعية في الفهم والشرح والتفسير والتحليل والموازنة والتعليل والحكم.

5-يعتادون التنقيب عن كل نص أدبي مكتوب يقرأونه ويعممونه في شتى مجالات الدراسة.

وبذلك يتحول وقت الدرس من قراءة سطحية ومعان قاموسية ومعالجات شكلية لبنية النص الظاهرة إلى نزعة تكشف عن ذات الإنسان المبدع وفقا للنص نفسه وذات المتعلم فيبدع التلاميذ بالتحليل والتذوق والنقد نصوصا متعددة صادرة عن النص نفسه.(عصر 2010، ص211)

بالإضافة إلى العديد من الإستراتيجيات الأخرى كطريقة القياس في تدريس الأدب والتعلم التنافسي والتعلم البنائي والبرامج الحاسوبية...إلخ.

ولكن تعد إستراتيجية دوائر الأدب والقراءة التبادلية من بين الاستراتيجيات المركزة القائمة على التدريس والتعلم التشاركي التفاعلي الذي يكون فيه المتعلم محور العملية التعليمية وتؤدي دورا بارزا في تفعيل تدريس النصوص الأدبية وهي كالآتي:

1-استراتيجية دوائر الأدب : literature cirecles strategy

تعد دوائر الأدب من الإستراتيجيات المستخدمة لتشجيع المتعلمين على القراءة وفهم النص الأدبي ولها عدة تسميات حلقات الأدب، نقاشات الأدب، نواحي الأدب بين الأقران، وهي " حلقة نقاشية تفاعلية بين مجموعة من الأدوار يؤديها المتعلمين للتفكير فيما يتضمنه النص المقروء من معاني من أجل التوصل إلى فهم عميق لما يشير إليه ذلك النص من معان ودلالات". تتبع أهميتها من أهمية قراءة النصوص الأدبية حيث تدرب المتعلمين على إستخدام مهارات متنوعة في حصة واحدة مثل القراءة الصامتة ،الجهرية ،تحليل النص، ومحاولة ربط النص بالخبرة الشخصية ،الربط بين مهارتي القراءة الكتابة من خلال النصوص الأدبية، تعميق فهم النصوص الأدبية بالإضافة إلى تنمية المهارات النقدية من خلال مناقشة ونقد النص، ومهارات التعبير عن الذات عن طريق كتابة أفكار عامة عن النص الأدبي (عطية، 2006، ص112) وتتضح خطوات وإجراءات تطبيق هذه الإستراتيجية من خلال: (حسن سعاد 2009، ص78)

-**تحديد موضوع أو كتاب القراءة بالتشاور:** وتكون مادة القراءة وفقا لمعايير بحيث تكون مناسبة لإهتمامات المتعلمين مثيرة للتفكير والمناقشة ثم عقد حلقات ودوائر للمتعلمين.

-**القراءة بصوت عال:** حيث بعد إختيار نص القراءة تبدأ كل دائرة أدب بالقراءة بصوت عال و يتم عن طريق قراءة المعلم للنص قراءة نموذجية ثم يقرأ المتعلمين بالتناوب.

-الإستجابة ورد الفعل: يقسم المتعلمين إلى مجموعات ثم يسمح لهم بمناقشة النص المقروء مع تشجيع على إعطاء إستجابات.

-**مشاركة النقاش:** يشارك **3 أو 4** من المتعلمين النقاش مع أقرانهم ويفيد هذا في تقييم مدى تواصل المتعلمين فيما بينهم.

-**تكوين دوائر الأدب:** يتم تقسيم الدوائر بناء على إهتمامات المتعلمين ورغباتهم تتشكل كل دائرة من (3-6) من المتعلمين.

-**تعيين الأدوار:** يعطي المعلم لكل متعلم في الدائرة الأدبية دورا يقوم به ويفضل تكون الأدوار مكتوبة على الأوراق ومرفقة بتعليمات وتزيد الأدوار وتنقص حسب نوع النص الأدبي موضع النقاش

-**توضيح الأدوار:** فها يقوم كل متعلم بقراءة المهمة الموكلة له بصوت عال يستطيع مشاركة جميع تلك الأدوار مع زملائه مع توضيح المعلم للمتعلمين مهامهم.

-**تعيين القراءة:** يقرأ المتعلمون النص الأدبي وفي أذهانهم المهام الموكلة لهم مع تسجيل الملاحظات أثناء القراءة.

-**تقابل أعضاء الدائرة ومناقشتهم:** يبدأ أعضاء الدائرة بالنقاش وتبادل الأفكار حول النص المقروء ويقوم المعلم بالتنقل بين المجموعات لرصد إستجاباتهم وتقديم مساعدة.

-**الإجتماع مجددا في الصف والإستجواب:** يركز المعلم على النقاش الإبتدائي حول محتوى النص المقروء ثم يشجعهم على مناقشة وأخيرا مناقشة الأدوار التي قاموا بها.

وعموما يتضح لنا من خلال هذه الإجراءات أنها شاملة لمراحل التدريس (التخطيط والتنفيذ، والتقويم) كما تركز في كل خطواتها على منح المتعلم فرصة التفاعل والتحول من الدور التقليدي للمعلم كمصدر وحيد للمعرفة وملقن للمتعلمين إلى موجه وميسر لعملية التعلم مما يتيح مجالا واسعا لتنمية مختلف المهارات المعرفية والفكرية والإجتماعية والوجدانية لدى المتعلمين.

2-إستراتيجية القراءة التبادلية : reciprocal reading strategy

تعد إستراتيجية القراءة التبادلية شكلا من أشكال القراءة الجماعية حيث ذكر هوارد howard أن هذه الإستراتيجية تم تطويرها على يد بلنسر وبراون palinser,brown لمساعدة المتعلمين على زيادة الفهم

القرائي من خلال 4 إستراتيجيات فرعية (تلخيص المحتوى الرئيسي، صياغة الأسئلة، توضيح الغموض، توقع ما يحدق لاحقا) وتتم وفقا لأربعة مراحل هي:

- إستدعاء خبرات المتعلمين السابقة عن موضوع النص المقروء مع توضيح وشرح ما يتعلق ببعض جوانبه.
- البدء بالفكرة الأساسية العامة للنص من خلال القراءة الأولى لأعضاء مجموعة.
- تلخيص محتوى كل فقرة مع تحديد المعلومات المهمة في النص ويمكن تلخيصها من مستوى الجمل إلى العبارات ثم الفقرات وصولا إلى تلخيص النص كاملا.
- التنبؤ بالمحتوى المتوقع للفقرة التالية من حيث فكرته الأساسية التي سيدور حولها.

وفي كل مرحلة يقوم المتعلمون بتقديم إستجاباتهم للمناقشات والتعليقات التبادلية مع الإستفادة من التغذية الراجعة وتتجسد لنا أهمية هذه الإستراتيجية أنها تسهم في مساعدة المتعلمين على إستنطاق النص المقروء وفهمه وإستعابه كما تسهم في تنمية مهارات ما وراء المعرفة فهي طريقة تدريس تقوم على التدريس المتبادل والمناقشة الجماعية وتبادل الأدوار بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم في تنفيذ المواقف التعليمية، بحيث يشارك المتعلم نفسه في تعلمه من خلال المشاركة الجماعية الفاعلة مما ينمي لديه مزيج من المهارات اللغوية والفكرية والإجتماعية من خلال عدد من المهمات الفرعية التي تساعد على التعلم الوظيفي للغة وهذا ما نادى به كثير من المهتمين بتعلم اللغة العربية حيث أن تعليمها في مواقف وظيفية تربطها بالوقع يساعد على إكسابها وتعليمها بيسر وسهولة.

وتتضح خطوات وإجراءات تطبيق هذه الاستراتيجية من خلال:

-**التنبؤ:** وتتطلب هذه المهمة من المتعلم وضع فروض أو صياغة توقعات عما سيناقشه الأديب من خلال النص مما يوفر هدفا و يضمن له التركيز أثناء القراءة كما تتيح فرصة ربط المعلومات الجديدة

للنص بالمعلومات التي يمتلكها مسبقا فمثلا: يمكن للمعلم أن يساعد المتعلمين على أن يتوقعوا ما يتناوله النص من خلال قراءة العنوان الأصلي والعناوين الفرعية....إلخ.

-**التوضيح:** وتعكس هذه المهمة قدرة المتعلم على توضيح مضمون النص المعروض من خلال تحديد نقاط الصعوبة فيه من مصطلحات ومفاهيم التي تضمنها النص.

-**التساؤل:** وفي هذه الخطوة يصوغ المتعلمون أسئلة حول النص المقروء ويحاولون الإجابة عنها لإختبار قدرتهم على فهم النص وتنمية قدراتهم على التفكير والتخيل.

-**التصور الذهني:** وفي هذه الخطوة يقوم المتعلم بالتعبير عن تخيلاته الذهنية حول محتوى النص من خلال رسم الصورة الذهنية التي تكونت في مخيلته عما قرأ .

-**التلخيص:** وتتطلب هذه الخطوة من المتعلمين تحديدي المعلومات المهمة في النص والفكرة العامة والأفكار الفرعية وموضوع النص ومحاولة ربط الأفكار بعضها ببعض باستخدام لغتهم الخاصة.

كما أن لهذه الاستراتيجية إجراءات تفصيلية يمر بها المتعلم في دراسة النص الأدبي نوجزها بإختصار:

- يقود المعلم الحوار في المرحلة الأولى لقراءة النص الأدبي
- يعرض المعلم نموذجا لكيفية تنفيذ المهمات.
- توزيع بطاقات المهمات المتضمنة في الإستراتيجيات الفرعية على المتعلمين.
- يقدم المتعلمون بالقراءة الصامتة للنص ثم يتبادلوا الحوار بشكل جمادي وفق لبطاقة المهمات.
- يقسم المتعلمون إلى مجموعات غير متجانسة تضم **(5)** طبقا للمهمات.
- تعين قائد لكل مجموعة مع مراعاة تبادل دوره مع غيره من أفراد المجموعة بعد نهاية كل جزء من النص الأدبي.
- توزيع نسخ من الموضوع على كل متعلم.

- تخصيص وفن للقراءة صامتة
- بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات
- توزيع أوراق التقويم التي تضم الأسئلة على النص الأدبي بعد إنتهاء الحوارات.
- تكليف كل فرد من كل مجموعة بإستعراض الإجابة (عيسى 2010، ص59)

وعموما يتضح لنا من خلال هذه الإجراءات أن إستراتيجية القراءة التبادلية تدعم نشاط المتعلم وتفكيره من خلال المهام المتنوعة التي يوظف فيها المتعلم قدراته على تحليل ونقد النصوص الأدبية وهو في كل مهمة يمارس مجموعة من المهارات الأدبية ومهارات التفكير والمهارات الإجتماعية

من خلال ما سبق نستنتج أن النصوص الأدبية فن من الفنون لها أهمية كبيرة في عملية التدريس تعمل على تنمية لغات المتعلمين والإرتقاء بأسلوبهم الأدب

ثانيا :الدراسات ذات الصلة :

نظر لقلة الدراسات التي أجريت في مجال اللغة العربية وفقا لإستراتيجية التعلم المستند للدماغ نقوم في دراستنا الحالية بعرض بعض الدراسات التي تناولت التعلم المستند إلى الدماغ في علاقته ببعض المتغيرات و سيتم عرضها وفقا للمحاور الأتية :

.– دراسات تناولت التعلم المستند إلى الدماغ

–دراسات تناولت التعلم المستند إلى الدماغ ضمن مادة الأدب العربي

- **دراسات تناولت التعلم المستند إلى الدماغ :**
  - ✓ **الدراسات العربية**

1- دراسة نداء غزو إسماعيل عفانة (2013)

بعنوان:" **أثر إستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ ذي الجانبين في تدريس العلوم لتنمية بعض عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة**".

هدفت إلى التعرف على أثر إستخدام إستراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تدريس العلوم لتنمية بعض عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف التاسع الأساسي وإلى تحديد بعض عادات العقل المنتج إلى تلاءم تعلم وتعليم مادة العلوم تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة تم إختيارهم بطريقة عشوائية وتقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وأخرى ضابطة وللإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بتبني إختبار السيطرة الدماغية وذلك للتعرف على الجانب المسيطر من الدماغ عند الطالبات بالإضافة إلى إعداد إختبار لقياس بعض العادات العقل المنتج ثم التأكد من صدقهما وثباتهما وبعد التطبيق أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق تعزي للإستراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في إختبار عادات العقل المنتج لدى طالبات المجموعة التجريبية بالإضافة إلى وجود فروق بين الجانب الأيمن والأيسر معا.

2- دراسة محمد ختاش (2015)

بعنوان: "**فاعلية إستراتيجيات "التعلمية التعليمية" المبنية على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في زيادة كفاءة التعلم وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والابداعي**"

هدفت الدراسة إلى البحث في فاعلية برنامج تعليمي تعلمي مقترح مبني عى نظرية التعلم المستند إلى الدماغ يحتوى مجموعة من الإستراتيجيات التعلمية التعليمية في زيادة كفاءة التعلم ببعدية التحصيل الأكاديمي والدافعية للتعلم وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والإبداعي، تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا من طلبة سنة الأولى جامعي تخصص تربية بدنية تم إختيارهم بطريقة قصدية وقسموا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وأخرى ضابطة وللإجابة عن أسئلة الدراسة طور الباحث برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ ، وأداة لقياس التفكير الناقد والتفكير الإبداعي و دافعية التعلم وتوصلت نتائج

الدراسة هناك أثر فعال للبرنامج التعليمي المستند إلى التعلم بالدماغ في تنمية كفاءة التعلم بدرجة مرتفعة، هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل من التفكير الناقد و الإبداعي والدافعية للتعلم ولصالح المجموعة التجريبية.

3- دراسة: "عبد الرحمن الطلحي 2015 "

بعنوان: "**مطالب إستخدام التعلم المستند إلى الدماغ الازمة لتدريس العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية**"

هدفت الدراسة إلى تحديد مطالب إستخدام التعلم المستند إلى الدماغ اللازمة لتدريس العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لكل من (المنهج) (المعلم) (المتعلم) (البيئة التعليمية)، تكونت عينة من الدراسة من (180) معلما من معلمي العلوم إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستمارة كأداة للكشف عما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين في مايتعلق بمدى توافر مطالب إستخدام التعلم المستند للدماغ تعزى لمتغير (التخصص) توصلت الدراسة إلى :

- جميع مطالب إستخدام التعلم المستند إلى الدماغ الازم توافرها في كل من المنهج ،المعلم ،والمتعلم البيئة التعليمة، لتدريس العلوم الطبيعية مطالب لازمة بدرجة كبيرة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلاة 0.05 مابين متوسطات إستجابات العينة في تحديد مطالب إستخدام التعلم المستند إلى الدماغ تعزى لمتغير التخصص.

4- دراسة : محمود محمد عمر عساف (2016):

بعنوان:" **أثر استخدام إستراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بغزة**"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر إستخدام إستراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بغزة، تكونت عينة الدراسة من (68) طالبا قسموا عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وأخرى ضابطة للإجابة عن أسئلة الدراسة طور الباحث إختبار المفاهيم العلمية وإختبار لعمليات العلم ثم التأكد من صدقها وثباتهما وتوصلت نتائج الدراسة:

– توجد فروق دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الإختبار البعدي للمفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية.

– توجد فروق دالة إحصائية عن المستوى 0.01 بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الإختبار البعدي لعمليات العلم لصالح المجموعة التجريبية.

5– الدراسة :" زيد سليمان العدوان وماجد خليفة الخوالدة (2016)

بعنوان:" **تطوير وحدة تعليمية في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ وقياس أثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الاساسي في مادة الجغرافيا واتجاهاتهم نحوها**".

هدفت الدراسة إلى تطوير وحدة تعليمية في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ وقياس ثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب العاشر الأساسي في مادة الجغرافيا وإتجاهاتهم نحوها، تكونت عينة الدراسة من (141) طالبا قسموا عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة للإجابة عن أسئلة الدراسة إعتمد إختبار للتفكير الناقد ومقياس للإتجاهات ثم التأكد من صدقها وثباتهما.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافيا تعزى إلى تدريس الوحدة التعليمية (المطورة) ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود إتجاهات إيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية نحو إستخدام نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس مادة الجغرافيا.

6– دراسة شادي أبو لطيفة وآخرون (2016)

بعنوان:" **أثر فاعلية استراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في اكتساب المفاهيم العقائدية المتضمنة في وحدة العقيدة الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر فاعلية إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في إكتساب المفاهيم العقائدية المتضمنة في وحدة العقيدة في كتاب التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي تكونت عينة الدراسة من (97) طالبا وطالبة ثم إختيارهم بطريقة قصدية وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية

وأخرى ضابطة للإجابة عن أسئلة الدراسة طور الباحث إختبارا في المفاهيم العقائدية ثم التأكد من صدقه وثباته وأظهرت نتائج الدراسة،يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند 0.05 في إكتساب مفاهيم العقيدة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي تعزي لإستراتيجية التعلم المستند للدماغ .

7- دراسة بهجت حمد التخاينة (2017)

بعنوان: " **أثر إستخدام التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير الرياضي وخفض القلق لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس عمان**"

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر إستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير الرياضي وخفض القلق لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس عمان، تكونت عينة الدراسة من (101) طالبا وطالبة من طلبة مدارس عمان الصف الثامن الأساسي ذوي مستويات مختلفة من القلق الرياضي، قسموا عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وللإجابة عن أسئلة الدراسة طور البحث إختبارا في التفكير الرياضي ثم التحقق من صدقه وثباته وأداة لقياس القلق الرياضي.

أظهرت نتائج الدراسة: وجود فرق دال إحصائيا 0.05 بين المتوسطين الحسابيين لعلامات طلاب المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التعلم المستند للدماغ) والضابطة(التي درست بالطريقة المعتادة) في التفكير الرياضي والقلق الرياضي، وجود علاقة إرتباطية عكسية بين التفكير الرياضي والقلق الرياضي.

8- دراسة علي لفته ماضي العبادي (2017)"

بعنوان: "**فاعلية التدريس بإستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تحصيل مادة الفيزياء والتفكير الجانبي لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي التطبيقي**"

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية التدريس بإستخدام التعلم المستند إلى الدماغ في تحصيل مادة الفيزياء والتفكير الجانبي لدى طلاب الصف الخامس الاعدادي التطبيقي ،تكونت عينة الدراسة من (67) طالبا قسموا عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة وللإجابة عن أسئلة الدراسة أعد الباحث إختبارا للتحصيل وإختبار التفكير الجانبي ثم التأكد من صدقهما وثباتهما وأظهرت نتائج الدراسة.

– تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ على الطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الإعتيادية في اختبار التحصيل لمادة الفزياء.

– تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستخدام إستراتيجية التعلم المستند غلى الدماغ على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الإعتيادية في التفكير الجانبي .

9- دراسة علي بن يحي آل سالم (2017)

بعنوان: " **فاعلية وحدة مطورة في الدراسات الاجتماعية قائمة على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير البصري لدى طلاب الصف الثالث المتوسط**"

هدفت للتعرف على فاعلية وحدة مطورة في الدراسات الإجتماعية والوطنية قائمة على استراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير البصري لدى طلاب الصف الثالث، تكونت عينة الدراسة من (50) طالبا قسموا عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة لإجابة عن أسئلة الدراسة إعتمد الباحث إختبارا لمهارات التفكير البصري ثم التأكد من صدقه وثباته وأظهرت نتائج الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية كما أكدت على فاعلية الوحدة المطورة في تنمية مهارات التفكير البصري لدى الصف الثالث تعزى لإستراتيجية التعلم المستند الدماغ.

10 دراسة وليد طراد لافي الشمري وعبد الرحمن عبد علي الهاشمي (2018)

بعنوان: " **أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج جنسن للتعلم المستند إلى الدماغ في تحسين الكتابة الإبداعية لدى الطلاب في السعودية**"

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج جنسن للتعلم المستند إلى الدماغ في تحسين الكتابة الإبداعية لدى الطلاب في السعودية، تكونت عينة الدراسة من (40) طالبا تم إختياهم عشوائيا وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة وللإجابة عن أسئلة الدراسة صمم الباحثان برنامج تعليمي قائما على نموذج جنسن للتعلم المستند للدماغ وأعد إختبار للكتابة الابداعية ثم التأكد من صدقه وثباته وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

0.05 تعزى لأثر البرنامج التعليمي عند جميع مهارات الكتابة الابداعية وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها وفق البرنامج التعليمي لنموذج جنسن للتعلم المستند إلى الدماغ.

- ✓ **الدراسات الأجنبية التي إهتمت بالتعلم المستندإلى الدماغ**

11_دراسة Brbara (2002)

في دراسة باربارا (2002) إستمرت سنتين ونصف في مدرسة ماكينز بميتشيغان الأمريكية وبمنهج تجريبي ذي التصميم الثنائي، إختبرت إستراتيجية المجموعات التعاونية الصغيرة المستندة إلى التعلم المستند إلى الدماغ بوصفها طريقة تعليمية وبغرض بيان فاعلية البيئة التعليمية للتعلم المستند إلى الدماغ على التحصيل في مادة العلوم، درست المادة العلمية لمجموعة من التلاميذ بالطريقة التقليدية المعتادة في حين درست المجموعة التجريبية بإستراتيجية المجموعات التعاونية المذكورة حيث أتيح لها حرية إختبار أي جزء من المادة المراد بالترتيب الذي تختاره وإتاحة الفرص لهم في تطوير طرائق تقويم متنوعة بالإضافة إلى إختبار مهمات متنوعة من بين مهمات التحدي وأخرى تفضلها وإختبار طريقة التعبير عما تعرفه كالرسومات، الأبحاث، الكتابات .

– بينت نتائج اختبار الاستراتيجية التعليمية التعلمية المبنية على التعلم المستند إلى الدماغ فعاليتها في تفوق المجموعة التجريبية حيث أظهرت تفوقا 20% مقارنة بنتائج المجموعة التقليدية (عبد الكريم ،2010، ص27)

12_ دراسة أوزدن وجولكتن (Ozden Aglotenkin 2008)

دراسة هدفت إلى تقصي الآثار المترتبة على عملية التدريس المبنيه على مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ على التحصيل الدراسي والإحتفاظ بالمعرفة المكتسبة لدى طلبة الصف الخامس في مادة العلوم لوحدة (الحركة والقوة) وإستخدمت الدراسة التصميم التجريبي طبقت على عينة قوامها (22) طالبا وتم تطبيق الإختبار التحصيلي للوحدة قبل وبعد الإنتهاء من تطبيق الدراسة كما طبق الإختبار مرة ثانية لقياس الإحتفاظ بالمعرفة إذ تم تدريس المجموعة التجريبية بإستخدام التعلم المستند للدماغ في حين تم إستخدام الطريقة الإعتيادية في تدريس المجموعة الضابطة ومن النتائج التي أظهرتها الدراسة، وجود فرق كبير في التحصيل والإحتفاظ بالمعرفة المكتسبة بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية وهذا يشير

إلى أن إستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في التدريس أكثر فعالية في تحسين التحصيل الدراسي للطلبة والإحتفاظ بالمعرفة المكتسبة. (أبو لطيفة2016،ص، 453)

13_ دراسة (2012) Sierks

هدفت إلى إلقاء الضوء على توجهات المعلمين نحو إستراتيجيات التعلم المستند إلى الدماغ والكشف عن أرائهم وكيف يمكن تضمينها داخل الصف في إحدى المدارس شمال فلوريدا بالولايات م.أ إشتملت عينة الدراسة على (10) معلما، (3 ذكور و 13 إناث) تراوحت أعمارهم بين 21– 50 سنة وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمون يستخدمون الإستراتيجيات التي يشعرون أنها فعالة وتصلح لجميع الطلاب، وقد تنوعت إستجاباتهم مابين الحركة في التدريس وإستخدام التدريس المتمايز، كما أن معظم المعلمون أشاروا إلى إستخدام هذه الإستراتيجيات بنسبة 50– 75% من زمن التعلم ،وأشار البعض منهم إلى أن التعلم المستند إلى الدماغ يستغرق وقتا أطول في تدريس أي مقارنة بالطريقة التقليدية كما أشار 93% من المعلمين إلى أنهم عندما يريدون تعلم أكثر عمقا حول التعلم المستند إلى الدماغ فإنهم يستعينون بمصادر إلكترونية ، بينما يستعين 7% منهم بالدورات التدريبية. (الرويلي والحربي2018، ص،349)

14_دراسة سالميزا 2012 salmiza

دراسة شبه تجريبية هدفت إلى معرفة فعالية برامج التعلم المعتمدة على التعلم المستند إلى الدماغ في التعامل مع المشاكل الإدراكية و الكشف عن أثارها في الفهم و الدافعية للتعلم نحو مادة الفيزياء لدى طلبة المرحلة الثانوية في ماليزيا تكونت العينة من 100 توزيعهم إلى مجموعتين و درست المجموعة التجريبية بإستخدام بامج المستند إلى الدماغ بينما درست الضابطة الطريقة الإعتيادية و تم جمع البيانات بواسطة إختبار خاص للفهم الإدراكي لمادة الفيزياء و مقياس دا فعية التعلم لمادة الفيزياء و أظهرت نتائج الدراسة فرقا واضحا في مستوى الفهم الإدراكي و الدافعية تجاه تعلم الفيزياء بين المجموعتين لصالح طلاب المجموعة التجريبية (أبو حامد 2016، ص، 157)

- **الدراسات التي إهتمت بالتعلم المستند إلى الدماغ في مادة الأدب العربي :**

1– دراسة عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر (2008):

بعنوان: " **أثر تدريس القراءة في ضوء الإتجاهات الحديثة لأبحاث الدماغ في تنمية مهارات القرائي والإتجاه نحو القراءة لدى طلاب الصف الثانوي**".

هدفت إلى بناء تصور لوحدة في مقرر القراءة للصف الأول ثانوي بعد إعادة صياغتها وفق أبحاث الدماغ والتعرف على أثرها عل كل من: عمليات الفهم القرائي والإتجاه نحو القراءة لدى الطلاب، تكونت عينة لدراسة (62) طالبا وطالبة قسموا عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وأخرى ضابطة وللإجابة عن أسئلة الدراسة طور الباحث إختبارا في التحصيل ومقياس للاتجاهات ثم التحقق من صدقهما وثباتهماأظهرت نتائج الدراسة

– تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لإختبار التحصيلي .

– تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الإتجاه.

– تتصف الوحدة المقترحة التي تم تدريسها في ضوء أبحاث الدماغ بدرجة مناسبة من الفعالية في تحقيق أهدافها. (ختاش، 2008، ص29.)

2– دراسة نهاد أحمد محمود (2014)

بعنوان: " **أثر إستخدام بعض إستراتيجيات التعلم المستند إلى الدماغ لتدريس القراءة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي للتلاميذ الصف الخامس الإبتدائي**".

تكونت عينة الدراسة من (50) تلميذ من الصف الخامس ذوي مستويات الفهم القرائي (المستوى الحرفي، الاستنتاجي، الناقد ، التذوقي، الإبداعي) قسموا عشوائيا إلى مجموعتن إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، طورت الباحثة إختبار للفهم القرائي تم التحقق من صدقه وثباته أظهرت النتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيا (0.05) بين المتوسطين الحسابين لعلامات الطلاب المجموعة التجريبية (التي درست بإستخدام بعض إستراتيجيات التعلم المستند إلى الدماغ) والمجموعة الضابطة (التي درست بطريقة الإعتيادية) في مهارات الفهم القرائي.

3– دراسة: محمود عبد الرزاق مختارواخرون (2016)

بعنوان:" **نموذج تدريسي في الأدب قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات الابداع اللغوي**".

حيث أجرى الباحثتان دراسة هدفت للتأكد من فاعلية نموذج تدريسي في الأدب قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية تكونت عينة من (30) طالبة بمحافظة سوهاج الأزهرية إستخدما الباحثان التصميم التجريبي ذو مجموعة واحدة وللإجابة عن أسئلة الدراسة أعد إختبارا في مهارات الإبداع اللغوي تم التحقيق من صدقه وثباته وبعد التطبيق القبلي والبعدي أظهرت نتائج الدراسة وجود دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبقين القبلي والبعدي لإختبار مهارات الإبداع اللغوي ولصالح التطبيق البعدي. (محمود عبد الرازق مختار آخرون 2016ص، 44)

4- دراسة يسرى أحمد سيد عيسى 2017

بعنوان: " **فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية الوعي الفنولوجي وأثره على الذاكرة السمعية لدى تلاميذ ذوي العسر القرائي**"

هدفت الدراسة إلى إستقصاء فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية الوعي الفنولوجي ومعرفة أثره على الذاكرة السمعية ذوي عسري القرائي تكونت العينة من (20) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الإبتدائي الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية تم إختيارهم عشوائيا وتقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين إحداهما تجريبية وأخرى ضابطة تضم كل منهما عشرة تلاميذ للإجابة عن أسئلة الدراسة طورت الباحثة مقياس الوعي الفنولوجي ومقياس الذاكرة السمعية تم التأكد من صدقهما وثباتهما وتوصلت الدراسة للنتائج لوجود فروق دالة احصائيا عن المستوى 0.01 بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الوعي الفنولوجي لصالح المجموعة التجريبية تعزى البرنامج التدريسي القائم على التعلم المستند للدماغ.بلإضافة إلى فروق دالة إحصائيا عند المستوى 0,01 بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية و متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الذاكرة السمعية لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على إستمرار فعالية البرنامج التدريبي .

التعقيب على الدراسات السابقة :

بعد العرض السابق لدراسات التي تناولت التعلم المستند إلى الدماغ نجد أن معظم نتائج هذه الدراسات أجمعت على أهمية إستخدام التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية وتحسين العديد من المتغيرات:

1- معظم الدراسات إهتمت ببناء برامج وتصميمات تعليمية وفقا لنظرية التعلم المستند إلى الدماغ.

2- يمكن تقسيم الدراسات إلى مجموعتين ونجد أن:

المجموعة الأولى: هدفت لبناء تصميمات تعليمية مستندة إلى الدماغ حيث شكلت هذه الدراسات الأغلبية سعت إلى التعرف على فعالية البرنامج وإحتوت على عدد من المتغيرات: كالتحصيل، مهارات التفكير الناقد والإبداعي، المفاهيم العلمية، الإتجاه نحو المادة، التفكير الرياضي، التفكير الجانبي، الكتابة الإبداعية.. ومن أمثلة هذه الدراسات: دراسة محمد خناش (2015)، دراسة محمود عساف (2016)، دراسة العدوان والخوالدة (2016)، دراسة العبادي (2017) ، دراسة الشمري والهاشمي (2018)، دراسة أوزدن (2008)...إلخ.

وأما المجموعة الثانية: فهدفت إلى تقصي أراء المعلمين واتجاهاتهم نحو التعلم المستند إلى الدماغ وتزويدهم بنماذج تصورية مقترحة للإستفادة من هذه النظرية داخل الصف الدراسي، فقد أظهرت هذه الدراسات أهمية التعلم المستند إلى الدماغ في العملية التعلمية ومن أمثلة هذه الدراسات :دراسة الطلحي (2015) ودراسة Sierks(2012)

المنهج: فقد إستخدمت معظم هذه الدراسات المنهج التجريبي (الشبه التجريبي) ذو مجموعتين حيث تعتمد على تطبيق البرنامج ثم ملاحظة أثره من خلال التغير الذي يحدث بين القياسين القبلي والبعدي ومنها من إستخدم المنهج الوصفي (التحليلي) كدراسة الطحلي (2015) وSierks(2012) ومنهم من إستخدم مجموعة تجريبية واحدة كدراسة نهاد محمود (2014)

العينة: وقد تنوعت عينة هذه الدراسات بين مراحل التعليم المختلفة الإبتدائية، الإعدادية، في حين أجريت البعض على طلاب الثانوية وبعض الآخر على طلاب الجامعة وكذلك عسري القراءة ،كما كانت عينة

بعض الدراسات من المعلمين خاصة الدراسات التي تهتم بمطالب إستخدام التعلم مستند إلى الدماغ أثناء الممارسات التدريسية.

حجم العينة: إختلف حجم العينة من دراسة لأخرى وقد كانت تقريبا تتراوح بين 22 إلى 140 فردا بحسب التصميم التجريبي أما الدراسات الوصفية تتراوح بين 16 فرد إلى 180 فردا حسب طبيعة العينة.

الأدوات المستخدمة: تنوعت الأدوات البحثية المستخدمة في الدراسات تمثلت في برامج قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ إستبانة، إختبارات معدة من قبل الباحثين لقياس السيطرة الدماغية، إختبار التفكير الرياضي، البصري، الكتابة الإبداعية، الفهم الإدراكي، بالإضافة إلى مقياس الوعي الفنولوجي للذاكرة السمعية، وغيرها من أدوات لقياس متغيرات الدراسة

النتائج: وقد أظهرت معظم الدراسات التي هدفت الى تقصي أثر فاعلية " برنامج أو تصميم تعلمي وفقا للتعلم المستند إلى الدماغ فاعليتها، ولكن بنسب متفاوتة في تنمية العديد من المتغيرات عادات العقل المنتج، كفاءة التعلم، التفكير الناقد، التفكير الرياضي ، كتابة الإبداعية..، ومنها دراسة عفانة (2013)، محمد خناش (1015)، حمد التخاينة (2017)، الشمري والهاشمي (2018)...إلخ.

ومجمل الدراسات توصلت إلى فروق دالة بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، أما الدراسات الوصفية التي تناولت أهمية التعلم مستند إلى الدماغ ومن وجهة نظر المعلمين فأكدت ان نظرية التعلم المستند إلى الدماغ بحاجة إلى تحسين وتطوير وأن مطالب التدريسية وفقا لهذا النموذج مطالب ضرورية لابد من توافرها داخل البيئة الصفية.

تموضع الدراسة الحالية ضمن الدراسات السابقة:

من خلال ماسبق من الدراسات فإن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في نقاط وتختلف في نقاط أخرى حيث تندرج الدراسة الحالية ضمن مجموعة الأولى الخاصة بمقتضى أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ ، ولقد اخترنا متغير لم تتناوله الدراسات السابقة تفعيل التدريس للنصوص الأدبية والذي لم يتم التطرق إليه في الدراسات السابقة.

- يتفق منهج الدراسة الحالية مع معظم الدراسات أي إعتماد المنهج التجريبي ذو مجموعتين التجريبية والضابطة مع القياس قبلي وبعدي.

- تختلف من حيث إعتماد بطاقة الملاحظة لمعرفة درجات للإستجابة لتفعيل التدريس للنصوص الأدبية

وإستفادت الباحثة من هذه الدراسات السابقة في:

- تتبع المراحل الإجرائية والتي تبنتها الدراسات السابقة لاسيما منها التجريبية.

- الاستفادة من الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وكذلك في تحديد المعالجات الإحصائية المناسبة.

- بناء الإطار النظري الخاص بنظرية التعلم المستند إلى الدماغ.

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثاني ـــــــ

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضا مفصلا لمختلف المراحل و الجوانب العملية و المنهجية المتبعة في تنفيذ هذه الدراسة، وتشمل هذه الإجراءات تقديم وصف لعينة الدراسة وكيفية إختيارهم ومنهج الدراسة والأدوات المستخدمة مع تبيان نوع المعالجات الإحصائية التي إستخدمت في تحليل وإستخراج النتائج وتحديد مدى تحقيقها للفروض قصد الوصول الى أهداف الدراسة.

1- عينة لدراسة :

تكونت عينة الدراسة من**(49)** تلميذ و تلميذة للسنة الثالثة من التعليم المتوسط المسجلين في العام الدراسي 2019/2018 في متوسطة فريجة سليمان بجيجل، وشملت العينة قسمين كلاهما يدرسان داخل المؤسسة، ولقد تم إختيرتهم بطريقة عشوائية قصدية نظرا لقرب المؤسسة من منزل الباحثة وتم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين المجموعة الأولى تجريبية طبقت إستراتيجية التعلم المستند إلى للدماغ وعدد أفرادها**(26)** تلميذ وتلميذة والأخرى مجموعة ضابطة والتي درست بالطريقة الإعتيادية وعدد أفرادها**(23)** تلميذ وتلميذة.

- إجراءات التكافؤ بين المجموعتين التجريبية و الضابطة :

لإجراء التكافؤ بين المجموعة الضابطة والتجريبية، إعتمدت الباحثة على درجات المجموعتين في الإختبار التحصيلي للغة العربية للفصل الثاني، حيث تم الحصول على الدرجة النهائية لكل تلميذ وتلميذة من عينة الدراسة، ومن ثم حساب الإختبار التائي لعينتين مستقلتين،بعد إستخراج المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول :

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
التجريبية	26	10,36	3,77	0,218	0,05
الضابطة	23	10,57	2,71		

الجدول رقم (03) يوضح إختبار t-teste

وقد ظهرت قيمة "ت "مساوية ل **(0,218)** وهي غير دالة عند مستوى الدلالة**(α=0,05)** مما يؤكد على عدم وجود فروق بين درجات التلاميذ مجموعتي الدراسة أي أن المجموعتين متكافئتين في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية.

2- منهج الدراسة :

إعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه تجريبي لأنة يتلاءم مع طبيعة الدراسة والذي يعرف على أنه :

"المنهج الذي يتم فيه التحكم في المتغيرات المؤثرة في ظاهرة ما بإستثناء متغير واحد تقوم الباحثة بتطويعه وتغييره بهدف تحديد و قياس تأثيره على الظاهرة موضع الدراسة ."(زيتون 2004 ص 184).

حيث تناولت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعتين ويتمثل فيما يلي :

المجموعة	القياس القبلي	المعالجة	القياس البعدي
التجريبية	Q_1	X	Q_2
الضابطة	Q_1	_	Q_2

Q_1: تشير إلى القياس القبلي. :

X تشير إلى المعالجة(متمثلة في البرنامج التعليمي القائم على التعلم المستند إلى الدماغ) .

Q_2: تشير إلى القياس البعدي.

3- متغيرات الدرسة

تضمت الدراسة المتغيرات الاتية :

1- المتغير المستقل وله مستويات:

أ- البرنامج التعليمي للنصوص الأدبية وفق إستراتجية التعلم المستند الى الدماغ .

ب- البرنامج الإعتيادي للسنة الثالثة من التعليم المتوسط في النصوص الأدبية .

2- المتغير التابع وهو :

أ- تفعيل التدريس للنصوص الأدبية و الذي يقاس بدرجات الإستجابة على مواقف تفعيل التدريس والمرصودة على بطاقة الملاحظة المعدة لذلك .

4- إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بالعديد من الإجراءات قبل تطبيق البرنامج لإنتقاء عينة الدراسة الحالية من بين هذه الإجراءات مايلي :

1- أخذت الموافقة الأولية من جامعة جيجل لمباشرة التطبيق.

2- التوجه الى الجهات الإدارية المختصة لإجراءات الجانب التطبيقي للدراسة الحالية في المؤسسة التعليمة " متوسطة فريجة سليمان".

3- قامت الباحثة بدراسة إستطلاعية للمؤسسة التي ستجري فيها الدراسة و بالتحديد قسم من أقسام السنة الثالثة المتوسط، وإعتمدت على الملاحظة لجمع بعض المعلومات التي يمكن أن تفيدها في الدراسة

الحالية، كما كانت لها مقابلة مع مدير المؤسسة و بعض الإداريين للإستفسار عن أدوات إجراء البرنامج و قد وجهت لهم بعض الاسئلة عن التلاميذ من أجل :

أ- إختيار العينة (معرفة خصائص عينة الدراسة) .

ب- التنسيق مع المعلمة حول الفترات الزمنية التي ستطبق فيها الباحثة البرنامج التعليمي.

ج- ثم إنتقلت االباحثة إلى مرحلة التطبيق العملي للدراسة، حيث قامت بإجراء تكافئ بين المجموعتين من خلال قياس قبلي تمثل في الإطلاع والحصول على الدرجة النهائية لإختبار اللغة العربية للفصل الثاني لتلاميذ عينة الدراسة ومن ثمة تفريغ البيانات.

د- ثم طبقت الباحثة البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية بواقع (5)حصص.

5- أدوات الدراسة

قامت الباحثة في دراستها الحالية باعتماد :

1- البرنامج التعليمي وفقا لإستراتيجية "التعلم المستند للدماغ "

2- بطاقة الملاحظة لمهارات تفعيل التدريس.

أ- وصف البرنامج التعليمي:

صمم هذا البرنامج إنطلاقا من خلفية نظرية تستند إلى التعلم المستند إلى الدماغ و الذي تمثل المعرفة الحديثة في فهم عمل الدماغ البشري، لذلك شكلت هذه النظرية المرجع الأساسي لتصميم البرنامج من خلال مبادئها وأسسها و الإستراتيجيات المتلائمة مع هذه المبادئ، حيث تم الإنطلاق من المبادئ التي وضعها **(كين و كين)** و **(جنسن)**، ثم تم إختيار مجموعة من الإستراتيجيات مع توفير بيئة تعليمية خاصة وفقا لهذا النموذج .

إعتمد البرنامج على عدة مصادر الأدب النظري، الدراسات السابقة و بعض البرامج المشابهة.

أهداف البرنامج :

يهدف هذا البرنامج من خلال توظيف مبادئ نظرية التعلم المستند إلى الدماغ و الإستراتيجيات المتناغمة معها الى :

1- توظيف إستراتيجيات تتوافق مع مبادئ التعلم المستند الى الدماغ من أجل تفعيل التدريس للنصوص الأدبية لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

2- تزويد معلمي اللغة العربية بمعلومات نظرية عن تعلم المستند إلى الدماغ و كيفية تحويلها الى تطبيقات إجرائية داخل الصف لتفعيل التدريس للنصوص الأدبية.

- **الإستراتيجيات المستخدمة في الدماغ**

بعد الإطلاع على مختلف الإستراتيجيات الخاصة بنظرية التعلم المستند إلى الدماغ، إختارت الباحثة مجموعة من الإستراتيجيات تمثلت في:

- إستراتيجيات تنشيط الدماغ.
- إستراتيجيات المناقشة والحوار
- التعلم التعاوني.

- **الوسائل المستخدمة أثناء تطبيق البرنامج:**

  - الحاسوب.
  - شرائط فيديو.
  - صور وملصقات توضيحية.

- **منفد البرنامج:** هو من تنفيذ المعلمة والباحثة معا.
- **مرتكزات البرنامج:** ارتكز البرنامج على 4 عناصر هي:

1- المعلمة: إرتكز دورها:

- موجهة أن يكون لها القدرة على التوجيه الجماعي وإدارة الصف.
- مسهلة توفر بيئة مناسبة لهذا النوع من التعلم.
- متقبلة لمختلف الأداء والإنتقادات.
- مشجعة تطرح الأفكار المختلفة، وتشجع على السؤال والبحث والمناقشة.
- منشطة لها القدرة على تنويع الإستراتيجيات والتحكم في الصف، ولها دراية بأسس ومبادئ التعلم المستند إلى الدماغ.

2- المتعلمين: يسعى البرنامج لجعلهم نشطاء، مندمجين في العملية التعليمية، فاعلين يشعرون بالراحة والطمأنينة، يقبلون على التعلم، يشكلون محور العملية التعليمية.

3- بيئة التعلم: حيث تكون هذه البيئة أمنة، داعمة، متنوعة، منسجمة مع طبيعة عمل الدماغ وأليته تشجيع التعاون، تنوع المثيرات المحيطة، تعزيز الثقة بقدرات المتعلم، سماح بحرية الحركة...إلخ.

4- الإستراتيجيات ونوعية التعلم: حيث يكون متنوع(بصري، إبداعي، إجتماعي، تعاوني، حسي لفظي، مرح).

- **محتوى جلسات البرنامج:** تكون البرنامج من (**5**) حصص.

وفيما يلي جدول يلخص الحصص المختلفة من حيث الأهداف والإستراتيجيات المختلفة المستخدمة والأدوات المساعدة:

	عنوان الحصة	**الإستراتيجيات والأساليب المستخدمة**	**أهداف الحصة**
1	عدو البيئة	- تنشيط الدماغ(الحركة). - الصور التوضيحية الملونة.	-يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع

		- التعلم التعاوني. - المناقشة والحوار. - الحاسوب(شرائط الفيديو).	الجديد -يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد -يستنتج المتعلم معاني جديدة عن موضوع التعلم الجديد -يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة نظره - يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة -ينقد المتعلم أفكار زملائه -يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائه
2	إنقاد البيئة	- تنشيط الدماغ(الحركة). - الصور التوضيحية الملونة. - التعلم التعاوني. - المناقشة والحوار. - الحاسوب(شرائط الفيديو).	يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع الجديد -يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد -يستنتج المتعلم معاني جديدة عن موضوع التعلم الجديد -يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة

			نظره – يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة –ينقد المتعلم أفكار زملائه –يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائه
3	محاورة الطبيعة	– تنشيط الدماغ(الحركة). – الصور التوضيحية الملونة. – التعلم التعاوني. – المناقشة والحوار. – الحاسوب(شرائط الفيديو).	يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع الجديد –يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد –يستنتج المتعلم معاني جديدة عن موضوع التعلم الجديد –يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة نظره – يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة –ينقد المتعلم أفكار زملائه –يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائه

4	الحاجة إلى التربية البيئية	- تنشيط الدماغ(الحركة). - الصور التوضيحية الملونة. - التعلم التعاوني. - المناقشة والحوار. - الحاسوب(شرائط الفيديو).	يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع الجديد -يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد -يستنتج المتعلم معاني جديدة عن موضوع التعلم الجديد -يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة نظره - يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة -ينقد المتعلم أفكار زملائه -يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائه
5	صانعة الفخار	- تنشيط الدماغ(الحركة). - الصور التوضيحية الملونة. - التعلم التعاوني. - المناقشة والحوار. - الحاسوب(شرائط الفيديو).	يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع الجديد -يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد -يستنتج المتعلم معاني جديدة

			عن موضوع التعلم الجديد -يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة نظره - يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة -ينقد المتعلم أفكار زملائه -يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائه

الجدول رقم(04) : يوضح مواضييع البرنامج التعليمي.

- **خطوات البرنامج:**

1- **التعرض المسبق للمعلومات:** وفي هذه الخطوة تقوم المعلمة بمراجعة المعارف السابقة، حيث توفر للدماغ استعراضا عاما للتعلم الجديد قبل الإنهماك فيه، مما يساعد التلاميذ على تكوين روابط للخبرات، ويتجسد هذا من خلال عرض مواقف واقعية مرتبطة بحياتهم، عرض مشكلة مرتبطة بالتعلم الجديد.

2- الإعداد: وفي هذه الخطوة تقوم المعلمة بإثارة تفكير المتعلمين وفضولهم وتنمية عنصر الترقب لديهم فعدادهم لتلقي مادة التعلم الجديدة(النص الأدبي).

3- عرض المعلومات واكتسابها: في هذه الخطوة تقوم المعلمة بتوفير المعلومات بشكل غزير للتلاميذ فبدلا من الشرح خطوة بخطوة بالتتابع أو بصورة جزئية، توفر لهم كما كبيرا من الأفكار والتفاصيل والتعقيد المعاني وتجعلهم يشعرون بالحجم الهائل لموضوع الدرس(النص الأدبي)، ثم

تليه شعورهم بالفضول لإكتشاف المعاني، ويتجسد هذا من خلال توفير للتلاميذ أنشطة يطلب منهم العمل بصورة جماعية.

4- الشرح والإيضاح: تستلزم هذه الخطوة استيعاب وتفكير من طرف المتعلمين، حيث يسعى المعلم إلى حث التلاميذ على توفير ملخص لكل نشاط سبق تعلمه وهذا هو الوقت لتكوين معنى ذهني للمتعلم.

5- الإحتفاظ والذاكرة: في هذه الخطوة تقوم المعلمة بتوفير وقت الراحة والمراجعة للمتعلمين حيث أن الدماغ يتعلم بفعالية أكثر بمرور الوقت وليس في الحال، ويتجسد من خلال تشجيعهم على مناقشة التعلم الجديد مع أسرهم والزملاء.

6- التحقق والثقة والتأكد: تسعى المعلمة في هذه الخطوة إلى حث المتعلمين على ترسيخ وتعميم المعلومات والمعارف في مواقف جديدة من خلال استبصار حل لمشكلات جديدة.

- صدق البرنامج التعليمي:

عرض البرنامج التعليمي على مجموعة من الأساتذة لإبداء رأيهم فيما يتعلق بلغته وبنائه وتنظيمه وفق إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ، وقد أبدى المحكمون جملة من الملاحظات التي رعيت وأخذ بها في تصحيح وتعديل البرنامج، خصوصا فيما يتعلق ببعض الأخطاء اللغوية والمنهجية، وما تعلق منها بملائمة بعض الأنشطة للفئة العمرية المستهدفة.

2- بطاقة الملاحظة لقياس تفعيل التدريس للنصوص الأدبية:

هي شبكة أعدتها الباحثة، إعتمدت على الأدب النظري المتعلق بتفعيل التدريس.

أ- وصف البطاقة:

تتكون البطاقة من(34) عبارة بأوزان رباعية(غير موجودة، موجودة بدرجة ضعيفة، موجودةبدرجة متوسطة، موجودة بدرجة كبيرة)، وتتكون الشبكة من 4 أبعاد تتمثل في:

- **تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين المعلمة والتلاميذ:** وتعبر عنه العبارات(1-2-3-4-5-6-7-8-9-10).
- **تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين التلاميذ والتلاميذ:** وتعبر عنه العبارات(11-12-13-14-15-16-17-18).
- **تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار(شرحا، توضيحا، نقدا):** وتعبر عنه العبارات(19-20-21 22-23-24-25-26-27-28).
- **تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار(إبداعا):** وتعبر عنه العبارات(29-30-31-32-33-34).

ب- صدق بطاقة الملاحظة:

وزعت البطاقة على عدد من الأساتذة وإسترد منها القليل حيث أبدى الملاحظون بعض التوجيهات الخاصة بملائمة العبارات للموقف المشاهد، مع التنبيه إلى ضرورة الإلتزام بكتابة البيانات الخاصة أعلى البطاقة لكل حصة تعليمية.

ت-ثبات البطاقة: إكتفت الباحثة في هذا الصدد بالطلب من إحدى المعلمات مشاركة الباحثة في تقييم جلسة من الجلسات التعليمية الأولى الخاصة بالمجموعة الضابطة، حيث لوحظ تقارب وتشابه في تدوين بعض الإستجابات الأمر الذي جعل الباحثة تقر مبدئيا بالوثوق بهذه الشبكة.

6-المعالجة الإحصائية:

إعتمدت الدراسة الحالية لمعالجة البيانات المتحصل عليها برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والإجتماعية (SSPS) طبعة 20:" وهو عبارة عن نظام خاص يقوم بالتحليلات الإحصائية البسيطة منها والمعقدة".و تمثلت في :

- المتوسطات الحسابية، الإنحراف المعياري، اختبار التائي **T–TEST**، اختبار مان ويتني **U**.

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل، قمت بتوضيح أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، ومعالجتها والإعتماد على نتائجها، بدءا بالدراسة الاستطلاعية، ثم التعريف بالمنهج المستخدم، والأدوات المستخدمة، إضافة إلى الأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل هذه البيانات إحصائيا والتي وفقها سيتم عرض وتفسير النتائج المتحصل عليها لتحقيق الأهداف المرجوة.

الفصل الرابع

عرض ومنافشة نتائج الدراسة

بعد استكمال الخطوات المنهجية و التنظيرية و الإجرائية و بعد تطبيق مختلف الأدوات التي تعكس المتغير التابع و جمع البيانات المختلفة و إخضاعها للتحليل الإحصائي بمختلف المعالجات تأتي المرحلة الأخيرة و المتمثلة في عرض النتائج المتوصل اليها و مناقشتها و الخروج بتوصيات و في مايلي عرض نتائج الدراسة و مناقشتها .

أولا : عرض البيانات

1_ النتائج المتعلقة بالفرضية العامة :

ونصها:"لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α= 0,05) بين المجموعة التجريبية و الضابطة على الدرجات الكلية لبطاقات الملاحظة في تفعيل التدريس للنصوص الأدبية تعزى إلى الطريقة (التعلم المستند إلى الدماغ, الطريقة الإعتيادية)"

و للإجابة عن هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لدرجات الإستجابة لمواقف تفعيل التدريس للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كما يوضحه الجدول :

البطاقة	المجموعة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
البطاقة 1	تجريبية	3.47	0.74
	ضابطة	2	0.98
البطاقة 2	تجريبية	3.53	0.70
	ضابطة	2.06	0.95
البطاقة 3	تجريبية	3.35	1.91
	ضابطة	0.73	0.86

البطاقة 4	**تجريبية**	**3.06**	**1.91**
	ضابطة	**0.88**	**0.85**
البطاقة 5	**تجريبية**	**3.03**	**0.99**
	ضابطة	**2.12**	**0.80**
الكلي	**تجريبية**	**3.28**	**0.23**
	ضابطة	**2**	**0.08**

الجدول رقم (05) يوضح: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الاستجابة في مواقف تفعيل التدريس الخاصة بالمجوعة التجريبية والضابطة:

من خلال الجدول يتبين لنا وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الإستجابة لمواقف تفعيل التدريس على كل بطاقة من بطاقات الملاحظة الخاصة بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي الكلي لدرجات الإستجابة لمواقف تفعيل التدريس (البطاقة 1،2،3،4،5) الخاصة بالمجموعة التجريبية (3.28) بإنحراف معياري قدرت قيمته ب (0.23)،في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي الكلي لدرجات الإستجابة لمواقف تفعيل التدريس(البطاقة1،2،3،4،5) الخاصة بالمجموعة الضابطة (2) بإنحراف معياري قدرت قيمته0.08).

وللتأكد من دلالة هذه الفروق تم إستخدام إختبار مان ويتني للمجموعات المستقلة كما يوضحا الجدول الموالي :

المجموعة	العدد	قيم مان ويتني	Z	الدلالة الإحصائية
التجريبية	5	0.008	2.611	0.000
الضابطة	5			

جدول رقم (06): يوضح إختبار مان ويتني

ومن خلال قراءة للجدول رقم (04) يتبين أن قيمة مان ويتني تساوي(0,08) عند مستوى الدلالة 0,000 و هي أصغر من مستوى الدلالة 0,05 مما يدل على أنه توجد فروقّ ذات دلالة إحصائية بين درجات الإستجابة لمواقف تفعيل التدريس الخاصة بالمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة و لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفقا لإستراتيجية التعلم المستند للدماغ مما يؤكد فعاليتها و أن لها أثار إيجابية في تفعيل التدريس للنصوص الأدبية .

وزيادة في الإيضاح و لتأكيد دلالة الفروق الخاصة بالإستجابات لمواقف تفعيل التدريس على كل بطاقة من بطاقات الملاحظة لكل من المجموعة التجريبية و الضابطة إعتمدت الباحثة جدول وصفي يظهر المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية على كل محور من محاور كل موقف تعليمي تجريبي و ضابط و الجدول الأتي يوضح:

المجموعة	المحاور	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
التجريبة	– تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلاميذ	3,70	0,48
	– تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين التلاميذ و التلاميذ	3,50	0,75
	– تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار شرحا توضيحا نقدا	3,30	0,67
	– تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار إبداعا	3,33	1,21
الضابطة	– تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلاميذ	2,90	1,07
	– تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين التلاميذ و التلاميذ	1,75	1,06
	– تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار شرحا توضيحا نقدا	1,50	0,63
	– تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار إبداعا	1,66	1,81

الجدول رقم(07):يوضح المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية على كل محاور بطاقة الملاحظة الأولى لكل من المجموعة التجريبية و الضابطة

يتبين لنا من خلال الجدول الموضح أعلاه و الذي يكشف عن المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لكل محور من محاور الموقف التعليمي الخاص ببطاقة الملاحظة 1 للمجموعة التجريبية و الضابطة أن كل الفروق الدالة كانت لصالح المجموعة التجريبية إذ نجد أن متوسط درجة تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلاميذ **(3,70)** في المجموعة التجريبية مقابل(**2,90)** المجموعة الضابطة أما بالنسبة لتفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين التلاميذ و التلاميذ فجاءت في المجموعة التجريبية مساوية **ل (3,50)** مقابل **(1,75)** في المجموعة الضابطة أما المحور الخاص بتفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار (شرحا , توضيحا , نقدا) تساوي **(3,30)** في المجموعة التجريبية مقابل **(1,50)** في المجموعة الضابطة و أخيرا و بالنسبة لمحور تفعيل التدريس في إثراء الأفكار (إبداعا) فقد جاءت في المجموعة التجريبية مساوية ل **(3,33)** أما المجموعة الضابطة فقدرت قيمته ب **(1,66)** و عموما نلاحظ أن المتوسطات الحسابية في الموقف التعليمي (البطاقة 1) جاءت في معظمها أعلى و لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة .

ومن خلال إستقراء بقية المواقف التعليمية (البطاقات المتبقية) للمجموعة التجريبية و الضابطة نلاحظ كما ذكرنا سلفا أن معظم المتوسطات الحسابية لإستجابات تفعيل التدريس مرتفعة في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة إلا في حالات قليلة فجاءت متوسطة و تمثلت في الموقف التعليمي (البطاقة الخامسة) في كل من المحور الثاني و الثالث و الربع على التوالي حيث جاء المحور الخاص بتفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين التلاميذ و التلاميذ **(2,12)** للمجموعة الضابطة مقابل **(1,75)** للمجموعة التجريبية , كذلك تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار (شرحا و توضيحا

و نقدا) فجاءت مساوية ل **(2,10)** في المجموعة الضابطة مقابل (**1,50)** للمجموعة التجريبية و أخيرا تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار إبداعا فقد قدرت قيمته ب **(1,83)** في المجموعة الضابطة مقابل **(1,66)** في المجموعة التجريبية .

و من خلال ماسبق يمكن الإجابة عن فرض الدراسة حيث وجدت فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α=0.05)بين درجات الإستجابة لمواقف تفعيل التدريس على كل بطاقة من بطاقات الملاحظة الخاصة بالمجموعة التجريبية و الضابطة في تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلاميذ ,تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين التلاميذ و التلاميذ , تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار (شرحا , توضيحا , نقدا) وأخيرا تفعيل التدريس في جانب إثراء الأفكار (إبداعا) و كلها تعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

1- مناقشة نتائج الفرضية العامة .

حيث حسبت المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لدرجات الإستجابة لمواقف تفعيل التدريس في المجموعتين التجريبية و الضابطة وإتضح بعد إختبار الفروق كما هو مبين في الجدول (04) حيث كشفت فروق نتائج إختبار مان ويتني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0,05) بين درجات الإستجابة لمراقف تفعيل التدريس للنصوص الأدبية تعزى لأثر البرنامج التعليمي القائم على التعلم المستند على الدماغ مما يؤكد فعاليته .

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى تصميم بيئة التعلم التي راعت مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ, وما وفرته من عناصر تتماشى و طبيعة دماغ التلاميذ, من خلال توفير بيئة محفزة و داعمة و مشوقة تساعد على الشعور بالراحة, بالإضافة إلى الأنشطة التعلمية التعلمية التي ركزت على مراعاة إستخدام الوسائل

المساعدة كالصور التوضيحية,شرائط الفيديو ...مما أتاح لكل متعلم أن ينشط و يعمل مما أدى إلى زيادة تفعيل الصف, فحسب **جنسن** فإن البيئة التعليمية التي تدعم إستثمار الحواس و توظيفها أثناء التعلم تثير النواقل العصبية المختصة بذلك مما يؤدي إلى تقوية التعلم. كما أنه حسب جنسن دائما فإن الدماغ يستطيع الاستيعاب أفضل إذا ما تم جذب انتباهه من خلال إستخدام مثيرات عدة (الصوت,الصورة, الحركة) كل هذا شجع على تفعيل المعرفة وتعميقها وتوسيعها والإحتفاظ بها و تطبيقها في مواقف جديدة.

كذلك ربما ترجع هذه النتيجة إلى الأسئلة المثيرة للتفكير في بداية كل درس و الربط بين المعرفة الحديثة للمتعلمين وما لديهم من معرفة سابقة و توفير الحرية للتعبير عن الأراء و الأفكار و المناقشات المستمرة خلال المراحل المختلفة للإستراتيجية وماتضمنته كذلك الوحدة التعليمية من مواضيع و أنشطة على هيئة مشكلات حياتية واقعية ساعدت التلاميذ على الربط بين موضوعات الوحدة و حياتهم, كل ذلك أوجد بيئة تفاعلية ساعدت في تفعيل تدريس النصوص الأدبية, و تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة **(نهاد أحمد محمود2014),(عبد اللطيف عبد القادر2008)(العبادي2017)** وكلها توصلت إلى فعالية البرنامج المستند إلى الدماغ في زيادة القدرة على الفهم و الإستعاب و التحصيل و بالتالي فعالية التدريس و ما يدعم هذا هو إهتمام التلاميذ بما كان يقدم لهم أثناء تطبيق البرنامج التعليمي حيث تضمنت الدراسة تهيئة الطلاب و السماح بالجلوس حسب إختيارهم وإستخدام وسيلة تعليمية بداية كل درس وعرض المعلومات بأسلوب الحوار و المناقشة و إعطاء فترات للراحة. فكان تفاعلهم واضحا الأمر الذي زاد من فعالية الصف.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن إعتماد إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس مواضيع النصوص الأدبية ربما كان له دور فعال في إقبال وتفاعل التلاميذ و خاصة وأن هذا الاسلوب يعتبر جديد بالنسبة للمتعلمين مما دفعهم للتعلم وشوقهم و حفزهم و جدب إنتباههم و جعل بيئة التعلم نشطة بعيدا عن الأجواء

الروتينية, فهم يميلون لكل ما هو جديد و يميلون من كل ماهو نمطي ممل.فالتغيرات في البيئة الصفية التي تلازم التعلم الدماغي تجعل المتعلمين أكثر إنجدابا نحو الدروس مما يحسن من التفاعل الصفي وبالعودة للدراسات السابقة نجد نتيجة هذه الدراسة تتفق مع دراسات **(ختاش2015), (العدوان والخوالدة) ,(التخاينة2017),(salmiza2012) (ozden2008)**في أن تطبيق مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ يؤدي إلى تطوير مواقف إيجابية اتجاه التعلم، وزيادة دافعية التعلم لدى المتعلمين حيث توصلوا إلى أن تطبيق البرنامج المبني على التعلم الدماغي يؤدي إلى شعور الطلبة بالسعادة وإزدادت دافعيتهم وتمنو لو أن جميع المواد تدرس بهذه الطريقة .وما يعكس هذا الجانب هو مالاحظته الباحثة أثناء التطبيق من كون المتعلمين أصبحوا شيئا فشيئا أكثر إقبالا وشعورا بإيجابية إتجاه الحصة وأكثر مشاركة وتفاعل فيما بينهم.

إن التعلم المستند إلى الدماغ يركز على توفير مناخ صفي مريح و متعاون خال من التهديد يراعي الفروق الفردية ويوظف الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين يكون المعلم فيه مسهل ومرح.ما يدعم هذا أن من بين العناصر التي إهتمت الباحثة بتوفيرها في البرنامج التعليمي تدريس النصوص الأدبية بطريقة مختلفة من خلال التعلم التعاوني فكانت إجابتهم و مناقشتهم أكثر فعالية ضمن المجموعات التعاونية.حيث يؤكد(عزو إسماعيل) من أن التعلم التعاوني يزيد التفاعل و الثقة بالنفس و تبادل الخبرات و تعليم الأقران,حيث أن ما وفرته من أنشطة جماعية جعلت المتعلمين يتحملن المسؤولية و يتناقشن و يتحاورن و يحصلن على المعلومات و يستمتعن بوجهات النظر المختلفة مما كان له ربما أثرا إيجابي في فعالية التديس. و هذا ما يتفق مع دراسة.**(barbara2000)** حيث أشارجنسن أن التدريس في مجموعات صغيرة أكثر نجاحا ، وأكثر فاعلية في التعلم، لكونه يدعم الذاكرة العاملة والطويلة فالتعلم في مجموعات يعمل على تذكير المتعلمين لبعضهم البعض.

كل الأسباب سابقة الذكر مجتمعة ربما كان لها أكبر الأثر في زيادة تفعيل التدريس للنصوص الأدبية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة

المقترحات:

من خلال ما سبق بيانه من نتائج الدارسة تقترح الباحثة ما يلي:

1- إجراء دراسات مماثلة لبيان أثر برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في متغيرات تابعة أخرى ترتبط بالقدرات الذهنية والسلوكية الخاصة للتلاميذ.

2-إجراء دراسات مماثلة لأثر التعلم المستند إلى الدماغ في مراحل تعليمية مختلفة.

3-العمل على تدريب المعلمين بالمدارس على توظيف إستراتيجيات غير تقليدية مثل:إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ.

4-ضرورة توفير بيئة صفية أمنة خالية من التهديد مليئة بالمثيرات والألوان التي تساعد التلاميذ على الإقبال على التعلم.

5- إجراء دراسات أخرى مشابهة في بيان أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تفعيل مواد علمية تكون مدة تطبيقها أطول من الدراسة الحالية.

6-عقد ندوات و مؤتمرات حول الإستراتيجية و البحث في أفضل السبل لتطبيقها عمليا في المناهج التعليمية الجزائرية.

7-إجراء الدراسة الحالية باستخدام أدوات التسجيل لتمكين الباحثين من التأكد من ملاحظاتهم وتفريغ البطاقة بكل ثقة.

خاتمة :

توصلت الدارسة الحالية الى النتائج دلت في مجملها على تأثير فعال للبرنامج التعليمي التعلمي المبني على نظرية التعلم المستند الى الدماغ, في تفعيل التدريس للنصوص الأدبية و هو مادل على تحقق فرضية الدراسة وقد تناغمت نتائج الدراسة الحالية مع معظم نتائج الدراسات السابقة في أهمية البرامج المستندة إلى نظرية التعلم الدماغي في حدوث التعلم الكفء, فالتعلم والتعليم الذي تلقاه التلاميذ باستخدام هذه الإستراتيجية والأنشطة ساعدهم على الإستخدام الكلي لأدمغتهم ماإنعكس و أدى إلى فعالية و تحسن كبير وزيادة الدافعية للتعلم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا :المراجع العربية

- محمد،ختاش. (2015) . **فاعلية الإستراتيجيات التعليمية التعليمية المبنية على نظرية التعلم المستند الى الدماغ في زيادة كفاءة التعلم و تنمية بعض مهارات التفكير الناقد و الابداعي.** رسالة لنيل الدكتوراه، جامعة باتنة 1، الجزائر.
- محمودمحمدعمر،عساف. (2006). **أثر إستخدام إستراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تنمية المفاهيم العامة و عمليات العلم لدى طلاب الصنف الخامس الاساسي بغزة،** رسالة لنيل الماجستر .الجامعة الإسلامية . غزة.
- وليد طراد لافي الشمري، عبد الرحمن عبد علي الهاشمي.(2018). **أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج جنس للتعلم المستند الى الدماغ في تحسن الكتابة الإبداعية لدى الطلاب في السعودية.** مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية و النفسية، المجلد السابع، العدد (21)، السعودية.
- عفانة نداء عزو إسماعيل .(2013). **أثر إستخدام إستراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تدريس العلوم لتنمية بعض عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف التاسع الاساسي.** رسالة لنيل الماجستر، الجامعة الاسلامية .غزة.
- العبادي علي لفته ماضي. (2018). **فاعلية التدريس بإستخدام التعلم المستند الى الدماغ في تحصيل مادة الفيزياء والتفكير الجانبي لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي التطبيقي،** رسالة لنيل الماجستر، جامعة القادسية ،الكويت.
- حمدان محمد زياد .(1986). **الدماغ والإدراك والذكاء و التعلم.** دار التربية الحديثة،عمان، الاردن.
- عزو إسماعيل عفانة ،يوسف إبراهيم الجيش .(2007). ال**تدريس و التعلم بالدماغ ذي الجانبين**،ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- أبو رياش حسين محمد .(2007). **التعلم المعرفي،** ط1، دار للنشرو التوزيع والطباعة ،عمان، الاردن.

- السليطي ناديا سميح. (2004).**التعلم المستند الى الدماغ،** ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الأردن.
- العباسي منذر عبد الكريم. (2001). **تصميم تعليمي وفق لنظرية التعلم المستند الى الدماغ و أثره في تحصيل طلاب النصف المتوسط في المادة الكيمياء،** مجلة الفتح، كلية التربية الاساسية، جامعةديالي، العدد (44).
- الرويلي علي عايض،الحربي بدرية حميد.(2018).**الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات تعطي ضوء نظرية التعلم المستند الى الدماغ،** مجلة البحوث التربوية و النفسية، كلية التربية والآداب، المدينة المنورة، العدد (56).
- أبو لطيفة شادي،عبد الكريم الصلاحين،جمال الحناوي .(2016). **أثر فاعلية إستراتيجية التعلم المستند الى الدماغ في إكتساب المفاهيم العقدية المتضمنة في وحدة العقيدة في التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الاساسي،** مجلة جامعة النجاح للأبحاث، كلية العلوم التربوية، العدد (31)، الأردن.
- الريماوي محمد عودة.(2004). **علم النفس العام،** دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، عمان، الأردن.
- أبو حامد ناصر الدين إبراهيم أحمد. (2016). **أثر برنامج تعليمي قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير التخيلي و الإدراك البصري لدى طلبة صعوبات التعلم غير اللفظية،** مجلة التربية والعلوم النفسية، الجامعة الاسلامية، غزة،العدد (25).
- عبيدات ذوقان،أبو السميد سهيلة .(2015). **الدماغ والتعلم والتفكير،** دار ديبو للنشر و التوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- العصيمي خالد بن حمود بن محمد ،(2016). **فاعلية إستراتيجية التعلم المستند الى الدماغ في تنمية مهارات التفكير الإبتكاري و الثقافة لدى طالبات العلوم مساق (2) ذوات أنماط السيطرة الدماغية المختلفة،** المجلة الدولية التربوية المتخصصة ،كلية التربية، جامعة الطائف، العدد (3).
- عيسى مصطفى محمد، محمد شدى عبد الباقي. (2010). **اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي،** دار المسيرة للنشروالتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن.

- عيادة محمد عبد الرزاق. (2011). **أثر إستخدام نظرية التعلم المستند الى الدماغ في تحصيل طالبات الصف الخامس التعليمي في مادة الفيزياء**، مجلة ديالي،العدد (53).
- العامري عبد المحسن حمد. (2013). **التدريس الفعال في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، مجلة الكلية الاسلامية**، الجامعة العراق، العدد (23).
- الربيعي نبا ثامر خليل، الزويتي إبتسام صاحب موسي.(2011). **مستوى طلاب قسم اللغة العربية، كلية الآداب في تحليل النصوص الادبية**، مجلة التربية الاساسية، جامعة بابل، العدد (3).
- أبو غولة نزار.(2008). **تقويم مهارات معلمي اللغة العربية في تدريس مادة النصوص الادبية في المرحلة الثانوية**، رسالة لنيل ماجستر، جامعة عين شمس، مصر.
- إسماعيل زكريا .(2005). **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- عبد الجواد إياد .(2012). **معايير الجودة الشاملة في تدريس النصوص الأدبية لدى معلمي الصف العاشر الاساسي**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العدد (8) ،غزة، فلسطين.
- داخل سماء تركي، زايد سعد علي .(2015). **إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الساموك سعدون محمود ،الشمري هدى علي جواد .(2005). **مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها**،ط1،دار وائل للنشر للتوزيع
- عطية محسن علي .(2006). **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**،دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1 الأردن.
- السفاسفة عبد الرحمن إبراهيم .(2003). **طرائق تدريس اللغة العربية**، مركز يزيد للنشر،ط3 الأردن.
- الوائلي سعاد عبد الكريم ،الدليمي طه علي حسين .(2009). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**.
- مجاور محمد صلاح الدين. (2000). **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية : أسسه و تطبيقاته التربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عصر حسني عبد الباري ،(2010). **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية**،مركز إسكندرية للكتاب، الاسكندرية.

- عسيري فاطمة بنت شعبان بن محمد.(2015).**فاعلية التكامل بين إستراتيجيتي دوائر الأدب و القراءة التبادلية في تنمية المهارات الأدبية و مهارة إتخاد القرار و المهارات الإجتماعية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي**،دراسة لنيل شهادة الدكتوراه،جامعة أم القرى،كلية التربية،السعودية .
- كريم سجى حسن.(2018).**فاعلية التدريس بالتعلم المستند إلى الدماغ في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الكيمياء**،مجلة كلية التربية الإنسانية،جامعةبابل،كلية التربية،العدد(38).
- العقيلي محمد طه راشد.(2018).**فاعلية تدريس التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير الإبداعي و الدافعية للتعلم لدى الطلاب الموهوبين**،المجلة الدولية لتطوير التفوق،جامعة أم القرى،العدد(16)،المجلد(9).
- محمدهناء عبد الحميد.(2017).**فعالية برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس علم النفس لإكتساب مفاهيمية و تنمية القدرة على حل المشكلات لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية**،جامعة المنيا،كلية التربية،العدد(4)،المجلد(18).
- زيتون،عايش,(2004).**أساليب تدريس العلوم دار الشروق**,عمان
- إبن منظور.(1999) **لسان العرب** .دار إحياء التراث العربي،الطبعة3،بيروت
- غزوان،عناد.(2001).**قلق النص و حرية الإبداع**،مجلة أفاق
- أبو جزر أسماء سعد موسى.(2016).**أثرتوظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي**، رسالة لنيل الماجستر،كلية التربية الإسلامية،غزة.
- حمادي حمزة عبد الواحد،إسراء فاضل أمين.(2013). **أثر تدريس نصوص مختارة في تنمية التفكير الناقد و الأداء التعبيري لدى الصف الرابع الأدبي**،مجلة كلية التربية الأساسية،جامعة بابل،العدد (14).
- ياسر بن إسماعيل،راضية بنت صالح.(2013).**معايير إختيارالنصوص الأدبية العربية في المرحلة الثانوية الدينية العالمية الثانوية**،مجلة الدراسات اللغوية والأدبية،العدد(1).
- أنطوان صياح.(2008).**تعلمية اللغة العربية**،دارالنهضة العربية،ط2،بيروت.
- مدكور علي أحمد.(1991).**تدريس فنون اللغة العربية**،دار شواف للنشر و التوزيع،القاهرة

- عبد الحميد زهري سعد.(2013).**فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين دورة التعلم و خرائط المفاهيم في تنمية مهارات التدوق الأدبي لدى تلاميذ كلية التربية**،مجلة كلية التربية بالسويس،العدد(1)،المجلد6.
- فواز عقل.(2002).**التدريس الفعال لدى معلمي و معلمات اللغة الإنجليزية في مدينة نابلس**،مجلةجامعة النجاح للأبحاث، المجلد(16)،العدد(2).
- جودت أحمد سعادة(2006) **التعلم النشط بين النظرية و التطبيق**،دار الشروق للنشر و التوزيع،ط1،عمان،الأردن.
- إيريك جنسن.(2001).**كيف نوظف أبحاث الدماغ في التعليم**،ترجمة مدارس الظهران الأهلية،دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع،ط1،السعودية.
- إيريك جنسن.(2009). **التعلم المبني على العقل**،مكتبة جرير للنشر والتوزيع،ط1،السعودية.
- طهراوي رمضان وإسماعيل حسانين أحمد ورجاء عبد السلام العجيل،**أثر إستخدام التساؤل الذاتي في تنمية مستويات الفهم القرائي للنصوص الأدبية**، مجلة كلية الأداب ، العدد(10)

- **ثانيا :المراجع بالأجنبية :**

- **Jee Vanshu dhawan.(29MAY2015).does glial cells have anly rolein generating and propating creative thought ? Neraly 80-90 of the brain composed of Glia.gurukool sloka https:// Jee vanshu .Words press .com**
- **Hines tonya(2013). Antomy of thr brain .university of cincinnati ,peratement of neurosurgeryohia,usa .**
- **Neistadtt emily.(2013January17) the Nervons from http:// slideshare.net /enneistadt/staructure of the nevous system.**

الملحق رقم(01)

نماذج المذكرة الدرسية في النصوص الأدبية وفق إستراتيجية "التعلم المستند للدماغ "

الموضوع : عدو البيئة **الصف الثالثة متوسط**

الدرس الأول: **الحصة:(60)د**

إنّ البيئةَ تُمَثّلُ جميع الظروف والمؤثّرات الّتي تحدّد وتغيِّر الحياة وصفاتها، تأتي في مقدّمتها البيئة الطّبيعيّة والّتي تؤثّر تأثيرا عظيما على الحياة في كوكبنا بصفة عامّة، وعلى كل دولة بصفة خاصّة ويُعتبَرُ التّلوثُ هو العدوّ الأوّل للبيئة منذ التّاريخ، كما أن الإنسان استطاع منذ قرون أن يسبّب مشاكل كبيرة للبيئة الطّبيعية، وذلك بما أقدم عليه من أعمال منافية للنّظام البيئيّ...خاصّة بعد الثّورة الصّناعيّة الحديثة والجزائر لم تكن بمنأى عن هذه المشكلة العالميّة المستعصيّة وقد ارتبطت إشكاليّة تدهور البيئة بطبيعة السّياسات التّنمويّة الاقتصاديّة والاجتماعيّة المنتهجة منذ الاستقلال، حيث تُشكّل النّفايات الحضريّة والصناعيّة السبب الأوّل للتّلوث، تليها الغازات والدّخان المنبعث في الهواء الطّلق من المصانع والمحرّكات والسّيّارات، وما ينتج عن ذلك من انعكاسات سلبيّة على صحّة المواطنين وجمال المحيط والتّدهور البيئيّ على المديَيْن المتوسّطِ والبعيدِ، أضفْ إلى ذلك مشكلة التَّصحُّر الّتي تُعتبر هي الأخرى مشكلة بيئية تتمثّل في زحف الرّمال على الأراضي الخصبة .وقد أحسّ العالَمُ أجمعُ خطورة الأزمة البيئية متأخّرا، وفي هذا الإطار بدأت المساعي والجهودُ الحثيثة لمعالجة مشاكل البيئة، والّتي تبيّن أنَّ العالَم الغربيّ الصناعيّ هو المتسبّب الرئيسيّ فيها، وقد عُقدت عدة مؤتمرات دوليّة خرجت بعدّة قرارات، وعوَّل العالم كثيرا على أساليب التّنمية المستديمة الّتي من مبادئها الأساسيّة التّنمية دون الإضرار بالبيئة، ومحاولة العودة إلى النّقطة الأولى، حيث كانت البيئةُ تتغلّب على التّلوّث المحدود و**ترمِّم** نفسها بنفسها وهو ما يطلق عليه مفهوم البيئة المستديمة

1 -الأهداف الخاصة :

-يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع الجديد

-يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد

-يستنتج المتعلم معاني جديدة عن موضوع التعلم الجديد

-يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة نظره

- يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة

-ينقد المتعلم أفكار زملائه

-يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائه

2- الوسائل و الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة :

-إستراتيجية المناقشة و الحوار

-إستراتيجية تنشيط الدماغ (الحركة)

- الصور التوضيحية الملونة

- الحاسوب (شريط الفيديو)

- التعلم التعاوني

3- طريقة التدريس:

وتكون وفقا الخطوات المحددة ادناه:

- **التعرض المسبق للمعلومات :**

- يسمح المعلم للتلاميذ بالجلوس حسب إختيارهم و يشجعهم على الحركة وذلك لأهمية الحركة في تنشيط الدماغ
- يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة على التلاميذ و يقوم بمناقشتهم للكشف عن خلفياتهم عن التلوث البيئي : ماهو التلوث البيئي, من هو المسبب الرئيسي للتلوث, ماهي أسبابه,ما أنواعه و النتائج المترتبة عنه.من خلال مناقشة المعلم مع التلاميذ يتوصل التلاميذ إلى أن التلوث خطير, مسبب للأمراض مهدد للحياة (الطبيعة , الإنسان , الحيوانات)

- **الإعداد :**

يقوم المعلم بإعداد التلاميذ لتلقي موضوع التعلم بشكل من الإثارة و الفضول من خلال :

-عرض مجموعة من الصور التوضيحية الملونة لأشكال التلوث البيئي مثل: التلوث الهوائي, التلوث المائي ... و التفاعل مع بعضهم البعض

-يحث المعلم التلاميذ على فتح الكتاب على الموضوع و يشجعهم على تكرار الإطلالة السريعة على محتوى النص من معاني و أفكار

- يقوم المعلم بالحديث مع التلاميذ عن بعض حالات التلوث البيئي مثلا: إستنشاق الهواء حيث يشكل تنفس الهواء الملوث خطر على حياة الإنسان و هذا يؤدي إلى أمراض كإلتهاب الجهازالتنفسي ... و أن منظمات الصحة العالمية تشير إلى أن ما يقارب 7ملايين شخصا يموتون بسبب التلوث البيئي .

- **عرض المعلومات و إكتسابها :**

- يقوم المعلم بفتح باب الحوار و المناقشة مع التلاميذ حول ما جاء في النص من أفكار و معاني مع تشجيع التلاميذ على المشاركة
- يقسم الأستاذ التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تتكون (5) تلميذ و تلميذة
- يعرض المعلم الموضوع التلوث البيئي من خلال شريط فيديو و يحث التلاميذ على تسجيل أهم المعلومات و الأفكار
- ويقوم المعلم بمناقشة مع التلاميذ حول مفاهيم الموضوع مع تصحيح المعلومات الخاطئة واضافة الأفكار والمفاهيم الغير متناولة

- **الشرح الإيضاح :**

وهي مرحلة الإستعاب ووقت تكوين معنى ذهني للمتعلم

- بعد الحوار و المناقشة حول ما ورد في النص و شريط الفيديو عن الموضوع يطلب المعلم من المتعلمين تقديم ملخص لما تعلموه عن التلوث البيئي و مخاطره .

- **الإحتفاظ و الذاكرة :**

-يعطي المعلم فترة راحة للتلاميذ من (2-5)د

- يطلب المعلم من متعلمين عرض ماقاموا بتلخيصه من حيث المفاهيم و المعلومات ،مع تشجيع التلاميذ على المشاركة و إثراء الإجابة

- يثمن المعلم إجابات التلاميذ و يوجههم إلى مناقشة و الحديث عما تعلموه مع الأسرة و الأصدقاء

- **التحقق و الثقة و التأكيد:**

و هي مرحلة تأكيد التعلم للمتعلمين أنفسهم حيث يقوم المعلم بتقييم تعلمات التلاميذ من خلال :

حث التلاميذ على كتابة فقرة يتناولون فيها :

- إقناع زملاءهم في المساهمة في حملة تنظيف التي قررتها مؤسستهم التعليمية مع تشجيعهم على توظيف ما تعلموه .

الموضوع :إنقاد البيئة

الدرس الثاني

تبنّتِ الجزائر منْذُ أوَائل الثّمانينيّات سياسة طاقوية تتضمن إعتماد مصادرأنظف مِن ذلك ترْقيَة استِعْمَال سيرغاز كَوَقُودٍ بديلٍ، وتجْدي دِ مُرَكَّبات تمْييعِ الغَازِ الطبِيعيِّ، وربط عشرين قرية في أقصى الجنوب بالطاقة الشمْسية ، وسَعت إلى تحْريرِ نقْلِ المُنْتَجاَتِ المُكَرَّرة وتَوْزِيعِهَا مَعَ إنْشَاءِ مُؤسَّسَاتٍ لِلمُرَاقَبةِ والضّبْطِ.وركّزَ مخطّط العمل الوطنيّ على الصّناعةِ البِتْرُوكِيمْيائيَّة، والإسْمنْت وإنتاج الأسمدة والحديد والصّلب، وإدخال تكنولوجيا إنتاج أنظف تقوم على تدوير استعمال النّفايات الصنّاعيّة، واستبدال بعض الموادّ الأوَّلِيَّة في عمليَّةِ التَّصْنِيعِ.ولمَّا كان النقل من القطاعات الرئيسيّة الّتي تساهم انْبِعاثاتُها في الاحتباس الحراريّ، شجّع مخطَّطُ العملِ على تجديد المَركَبات لِلْحَد مِن التَّلوُّث، وتعميم المراقبة التقنيّة، وترويج استعمال الغاز الطبيعيّ كوقود أنظف، وتنظيم حركة المُرور في المدن وخارجها. ولا تُسْتَثْنَى الجَزائرُ من إشكال الاحتباس الحراريّ، لأنهَّا بدَأت فعلاً تعيِشُ أزمَةَ شُحِّ المِياهِ وانعكاسات زحف التَّصَحُّرِ على المناطق الشّمالية‌ة بعد أن أَضرت بالجَنُوب والمَناطِق السهبية ولا تملك إلا أنْ تَثْبُت في التِزامِهاَ بتَنفيذِ تدابير التَّكيُّفِ، وأهَمُّها تلكَ التِّي لَهَا علاقةٌ مُباشِرَةٌ بقطاعَي المياه والزِّرَاعة وَالواجِهةِ البحْرِيَّةِ والمنَاطِقِ الهَشَّةِ (خصوصاً السّهبية) والصِّحَّة البَشَرية...

وتبقى الصِّحةُ البشريَّة هيَ الاسْتثمارُ الدَّائمُ الذِّي تَجِبُ حِمايتُة من مَصَادِرِ التَّلوُّثِ الّتي تُؤَثِّرُ في نوعِيَّةِ المِياهِ وَالهَواءِ وسَامَةِ الأَغْذيةِ. وقد أَدْركَ العَالَمُ أهَميَّةَ ذَلِكَ، بحيث وَضَعَ قَضِيَّةَ الحَدِّ مِنَ الفَقْرِ وتَحْسِينِ مُسْتَوَى مَعِيشَةِ الأَفْرادِ مِنْ بَيْنِ أَبْرَزِ أهْدَافِ الأَلْفِيَةِ الثَّالِثَة

1-الأهداف الخاصة :

- يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع الجديد

-يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد

-يستنتج المتعلم معاني جديدة عن موضوع التعلم الجديد

-يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة نظره

- يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة

-ينقد المتعلم أفكار زملائه

-يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائه

2- الوسائل و الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة :

-إستراتيجية المناقشة و الحوار

-إستراتيجية تنشيط الدماغ (الحركة)

- الصور التوضيحية الملونة

- الحاسوب (شريط الفيديو)

- التعلم التعاوني

3- طريقة التدريس:

وتكون وفقا الخطوات المحددة أدناه:

- **التعرض المسبق للمعلومات :**

- يسمح المعلم للتلاميذ بالجلوس حسب إختيارهم و يشجعهم على الحركة وذلك لأهمية الحركة في تنشيط الدماغ
- يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة على التلاميذ و يقوم بمناقشتهم للكشف عن خلفياتهم و يذكرهم بالدرس السابق (عدو البيئة) و يربطها بموضوع التعلم الجدبد (إنقاد البيئة)من خلال:كيف نحافظ على محيط جميل ونظيف,ما الذي يجب توفيره للمحافظة على بيئتنا... من خلال مناقشة المعلم مع المتعلمين أن إنقاد البيئة من التلوث يكون بالتوعية,حس المسؤولية...

- **الإعداد :**

- يقوم المعلم بإعداد التلاميذ لتلقي موضوع التعلم بشكل من الإثارة و الفضول من خلال :

عرض مجموعة من الصور التوضيحية الملونة لطرق المخافظة على البيئة من تشجير,طاقات متجددة...

- يحث المعلم التلاميذ على فتح الكتاب على الموضوع و يشجعهم على تكرار الإطلالة السريعة على محتوى النص من معاني و أفكار
- يقوم المعلم بالحديث مع التلاميذ عن بعض حالات إنتهجتها الجزائر في تقليل مخاطر التلوث البيئي و إنقاد البيئة من وسائل التصفية ,مياه الصرف ,تحويل البلاستيك

- **عرض المعلومات و إكتسابها :**

- يقوم المعلم بفتح باب الحوار و المناقشة مع التلاميذ حول ما جاء في النص من أفكار و معاني مع تشجيع التلاميذ على المشاركة
- يقسم الأستاذ التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تتكون (5) تلميذ و تلميذة
- يعرض المعلم على التلاميذ شريط فيديو عن سبل وقاية البيئة من التلوث مع حثهم على تسجيل أهم المعلومات
- ويقوم المعلم بمناقشة مع التلاميذ حول مفاهيم الموضوع مع تصحيح المعلومات الخاطئة واضافة الأفكار والمفاهيم الغير متناولة

- **الشرح الإيضاح :**

وهي مرحلة الإستعاب ووقت تكوين معنى ذهني للمتعلم

- بعد الحوار و المناقشة حول ما ورد في النص و شريط الفيديو عن الموضوع يطلب المعلم من المتعلمين تقديم ملخص لما تعلموه عن التلوث البيئي و مخاطره .

- **الإحتفاظ و الذاكرة :**

-يعطي المعلم فترة راحة للتلاميذ من (2-5)د

-يطلب المعلم من متعلمين عرض ماقاموا بتلخيصه من حيث المفاهيم و المعلومات ،مع تشجيع التلاميذ على المشاركة و إثراء الإجابة

-يثمن المعلم إجابات التلاميذ و يوجههم إلى مناقشة و الحديث عما تعلموه مع الأسرة و الأصدقاء

- **التحقق و الثقة و التأكيد:**

و هي مرحلة تأكيد التعلم للمتعلمين أنفسهم حيث يقوم المعلم بتقييم تعلمات التلاميذ من خلال :

- حث التلاميذ على التوسع في كتابة فقرة يتناولون فيها أن "المحافظة على البيئة سلوك حضاري"

الموضوع :محاورة الطبيعة

الدرس الثالث

عِنْدَ الْفَجرِ، قبُيَيْلَ بُزوُغِ الشَّمْسِ مِنْ وَرَاءِ الشَّفَقِ، جَلَسْتُ فِي وَسطِ الْحَقْلِ أُنَاجِي الطَّبِيعَةَ، وَبيَنَمَا كُنَّا عَلَى هَذِهِ الْحَالَةِ، مَرَّ النَّسِيمُ بيَنَ الأغَصَانِ مُتَنَهِّدًا تنهد يتَيمٍ يأَئِسٍ، فسَأَلْتُهُ مُسْتَفْهِمًا :لِمِاذَا تتَنَهَّدُ ياَ أيَّهَا النَّسِيمُ اللَّطِيفُ ؟ فَأَجَابَ :لِأنَّنِي أَذْهَبُ نَحْوَ الْمَدِينَةِ مَدْحُورًا مِنْ حَرَارَةِ الشَّمْسِ، إلِى الْمَدِينَةِ حَيْثُ تَتَعَلَّقُ بِأَذْيالِي النَّقِيَّةِ مِكْرُوباَتُ الأمْرَاضِ، مِنْ أجْلِ ذَلِكَ تَرَانِي حَزِينًا. ثُمَّ الْتَفتُّ نَحْوَ الْأزْهَارِ فَرَأَيْتُهَا تَذْرِفُ مِنْ عُيُونِهَا قَطَرَاتِ النَّدَى دَمْعًا، فَسَأَلْتُ :لِمَاذَا الْبُكَاءُ، يَا أَيَّتُهَا الْأزْهَارُ الْجَمِيلَةُ ؟ فَرَفَعَتْ وَاحِدَةٌ مِنْهُنَّ رَأْسَهَا اللَّطِيفَ وَقَالَتْ : نَبْكِي؛ لِإنَّ الْإنْسَانَ يَأْتِي، وَيَقْطَعُ أَعْنَاقَنَا وَيَذْهَبُ بِهَا نَحْوَ الْمَدِينَةِ، وَيَبِيعُهَا كَالْعَبِيدِ، وَنَحْنُ حَرَائِرُ ، وَإذِا مَا جَاءَ الْمَسَاءُ وَذَبلَنَا، رَمَى بِنَا إلِى الْأقْذَارِ .كَيْفَ لا نَبْكِي وَيَدُ الْإنْسَانِ الْقَاسِيَة سَوْفَ تَفْصِلُنَا عَنْ وَطَنِنَا الْحَقْلِ؟ وَبعَدَ هُنَيْهَةٍ سَمِعْتُ الْجَدْوَلَ يَنُوحُ كَالثَّكْلَى، فَسَأَلْتُهُ : لِمَاذَا تَنُوحُ أَيُّهَا الْجَدْوَلُ الْعَذْبُ؟ فَأَجَابَ :لِأننَّي سَائِرٌ كرُهًا إلِى الْمَدِينَةِ حَيْثُ يَحْتَقِرُنِي الْإنْسَانُ، وَيَسْتَخْدِمُنِي لِحَمْلِ **أدَرْانِه،** كَيْفَ لا أنَوحُ وَعَنْ قرَيبٍ تُصْبِحُ نَقَاوَتِي وِزْرًا وَطَهَارَتِي قَذرًا. ثمَّ أَصْغَيْتُ، فَسَمِعْتُ الطُّيُورَ تُغَنِّي نَشِيدًا مُحْزِنًا يُحَاكِي النَّدْبَ سَأَلْتُهَا :لِمَاذَا تَنْدُبِينَ يَا أَيَّتُهَا الطُّيُورُ الْجَمِيلَةُ؟ فَاقْتَرَبَ مِنِّي الْعُصْفُوروَوَقَفَ عَلَى طَرَفِ الْغُصْنِ وَقَالَ : سَوْفَ يَأْتِي ابْنُ آدَمَ حَامِلاً آلَةً جَهَنَّمِيَّة تَفْتِكُ بِنَا فَتك الْمِنْجَلِ بِالزَّرْعِ، فَنَحْنُ يُوَدِّعُ بَعْضُنَا بَعْضًا؛ لِأنَّنَا لا نَدْرِي مَنْ منِّا يتَمَلَّصُ مِنْ القْدرِ المْحْتُومِ، كَيْفَ لا ننَدُبُ وَالمْوْتُ يتَبعَنَا أيَنْمَا سِرْنَا؟ طَلَعَتِ الشَّمْسُ مِنْ وَرَاءِ الْجَبَلِ، وَتُوِّجَتْ رُؤُوسُ الْأشْجَارِ بأَكَالِيلَ ذَهَبِيَّةٍ وَأَنَا أَسْأَلُ ذَاتِي :لِمَاذَا يَهْدِمُ الْإنْسَانُ مَا تَبْنِيهِ الطَّبِيعَةُ

1-الأهداف الخاصة :

- يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع الجديد

-يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد

-يستنتج المتعلم معاني جديدة عن موضوع التعلم الجديد

-يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة نظره

- يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة

-ينقد المتعلم أفكار زملائه

- يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائه

2- الوسائل و الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة :

-إستراتيجية المناقشة و الحوار

-إستراتيجية تنشيط الدماغ (الحركة)

- الصور التوضيحية الملونة

- الحاسوب (شريط الفيديو)

- التعلم التعاوني

3- طريقة التدريس:

وتكون وفقا الخطوات المحددة ادناه:

- **التعرض المسبق للمعلومات :**

- يسمح المعلم للتلاميذ بالجلوس حسب إختيارهم و يشجعهم على الحركة وذلك لأهمية الحركة في تنشيط الدماغ
- يقوم المعلم بالحديث مع التلاميذ من خلال مجموعة من الأسئلة و إستحضار ما تعلموه سابقا من خلال : ماهي التصرفات التي تسيء للبيئة, كيف نحافظ على جمال بيئتنا و جمالها,ماهي الممارسات التي يجب علينا القيام بها للمحافظة على الطبيعة .

- **الإعداد :**

- يقوم المعلم بإعداد التلاميذ لتلقي موضوع التعلم بشكل من الإثارة و الفضول من خلال :
- عرض مجموعة من الصور التوضيحية الملونة لجمال الطبيعة
- يحث المعلم التلاميذ على فتح الكتاب على الموضوع و يشجعهم على تكرار الإطلالة السريعة على محتوى النص من معاني و أفكار

- يقوم المعلم بالحديث مع التلاميذ عن الطبيعة و التي تتجلى فيها عظمة الخالق سبحانه و تعالى من نباتات بأنواعها و أسمائها والحيوانات المفترسة والأليفة,البحاروالشواطئ الجذابة والجبال والسهول...

- **عرض المعلومات و إكتسابها :**

- يقوم المعلم بفتح باب الحوار و المناقشة مع التلاميذ حول ما جاء في النص من أفكار و معاني مع تشجيع التلاميذ على المشاركة
- يقسم الأستاذ التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تتكون (5) تلميذ و تلميذة
- يعرض المعلم الموضوع عن جمال الطبيعة في الجزائر من خلال شريط فيديو و يحث التلاميذ على تسجيل أهم المعلومات و الأفكار
- ويقوم المعلم بمناقشة مع التلاميذ حول مفاهيم الموضوع مع تصحيح المعلومات الخاطئة واضافة الأفكار والمفاهيم الغير متناولة

- **الشرح الإيضاح :**

وهي مرحلة الإستعاب ووقت تكوين معنى ذهني للمتعلم

- بعد الحوار و المناقشة حول ما ورد في النص و شريط الفيديو عن الموضوع يطلب المعلم من المتعلمين تقديم ملخص و إعادة صياغة ماشهدوه من خلال أمثلة واقعية عن كيفية المحافظة على الطبيعة .

- **الإحتفاظ و الذاكرة :**

- يعطي المعلم فترة راحة للتلاميذ من (2-5)د

- يطلب المعلم من متعلمين عرض ماقاموا بتلخيصه من حيث المفاهيم و المعلومات ،مع تشجيع التلاميذ على المشاركة و إثراء الإجابة

- يثمن المعلم إجابات التلاميذ و يوجههم إلى مناقشة و الحديث عما تعلموه مع الأسرة و الأصدقاء

- **التحقق و الثقة و التأكيد:**

و هي مرحلة تأكيد التعلم للمتعلمين أنفسهم حيث يقوم المعلم بتقييم تعلمات التلاميذ من خلال :

- يقوم المعلم بوضع التلاميذ في مواقف من خلال كتابة فقرة عن التصرفات السيئة التي يقوم بها الإنسان إتجاه الطبيعة مع إبراز قيمة الطبيعة

الموضوع :الحاجة إلى التربية البيئية

الدرس الرابع

عَلَى الرغَمِ مِنْ أنّ التربيّةَ البيئِيّةَ تؤُكِّدُ عَلَى أَهَمِّيَّةِ تَرْسِيخِ القِيَمِ وَالأَخْلَاقِيَّاتِ البِيئِيَّةِ، إلاّ أَنَّ وَاقِعَ حَالِ العَالَمِ يُجَسِّدُ سُوءَ عَلَاقَةِ الإنِسْانِ ببِيئتَهِ، خَاصَّةً مُعَانَاة البشَر مِنْ اسِتنِزْاَفِ مَوَارِدِ الأرَضِ، وَاخِتِلالِ اتِّزاَنِ البِيئَةِ، وَاِنْتِشَارِ الحُرُوبِ، وَقَتْلِ الغَابَاتِ والتّسمّمِ بِالأَمْطَارِ الحَمْضِيَّةِ، وَدُخَانِ العَوَادِمِ وَالمَوَادِّ المُشِعَّةِ، والتّهديدِ بِاِسْتِخْدَامِ الأسَلحِة الكِيمَاوِيِّة واَلبيِوُلوُجِيَّة والذّريّة، وتَأَثْيِر ظَاهِرةَ الاحِتبِاسِ الحَراَريِّ، واَنِتْشِار الأوَبْئِة وَالأَمْرَاضِ وَإِلقَاءِ النُّفَايَاتِ الخَطِيرَةِ فِي البِحَارِ.

وَفِي مُحَاوَلَةِ التَّخَلُّصِ مِنْ هَذَا المَأْزِقِ الحَرِجِ فَإِنَّ دور الإنسان فِي المُحَافَظَةِ عَلَى البِيئَةِ لَا يَكْتَمِلُ أَوْ يَتَحَقَّقُ عَلَى النَّحْوِ الأَمْثَلِ، إِلّاَ بِتَنْمِيَةِ إِدْرَاكِهِ وَتَوْجِيهِ سُلُوكِهِ وإكسابه المَفَاهِيمَ البِيئِيَّةَ التَّي تُعِينُهُ فِي النِّهَايَةِ عَلَى صَوْنِ البِيئَةِ، وَتَقْدِيرِ مُعْطَيَاتِهَا، وَالعَمَلِ الدَّائِمِ عَلَى حِمَايتَهِا من كل مل يحدق بها من مخاطر.

1-الأهداف الخاصة :

- يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع الجديد
- يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد
- يستنتج المتعلم معاني جديدة عن موضوع التعلم الجديد
- يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة نظره
- يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة
- ينقد المتعلم أفكار زملائه
- يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائ

2- الوسائل و الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة :

- إستراتيجية المناقشة و الحوار
- إستراتيجية تنشيط الدماغ (الحركة)
- الصور التوضيحية الملونة
- الحاسوب (شريط الفيديو)

- التعلم التعاوني

3- طريقة التدريس:

وتكون وفقا الخطوات المحددة ادناه:

- **التعرض المسبق للمعلومات :**

- يسمح المعلم للتلاميذ بالجلوس حسب إختيارهم و يشجعهم على الحركة وذلك لأهمية الحركة في تنشيط الدماغ
- يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة على التلاميذ حيث يستحضر المعرفة السابقة (التلوث البيئي و إنقاد البيئة و يربطها بموضوع التعلم الجديد من خلال : ما رأيكم بالتعامل السلبي للإنسان إتجاه البيئة,متى يكتمل دور الإنسان في المحافظة على البيئة... من خلال مناقشة الأستاذ مع التلاميذ يتوصلوا المحافظة على البيئة من خلال تنمية إدراك الإنسان وتوجيه سلوكاته و إكساب الإنسان مفاهيم بيئية .

- **الإعداد :**

- يقوم المعلم بإعداد التلاميذ لتلقي موضوع التعلم بشكل من الإثارة و الفضول من خلال :
- عرض مجموعة من الصور التوضيحية الملونة لأشكال المحافظة على البيئة
- يحث المعلم التلاميذ على فتح الكتاب على الموضوع و يشجعهم على تكرار الإطلالة السريعة على محتوى النص من معاني و أفكار
- يقوم المعلم بالحديث مع التلاميذ عن المشكلالت البيئية التي تهدد العالم و أنها أصبحت تتصاعد مما زاد من إنشغال المهتمين بقضايا البيئة و يتجلى هذا بعقد ندوات و المؤتمرات في كافة أنحاء العالم و تخصيص الأموال و التكنولوجيات للمحافظة على البيئة

- **عرض المعلومات و إكتسابها :**

- يقوم المعلم بفتح باب الحوار و المناقشة مع التلاميذ حول ما جاء في النص من أفكار و معاني مع تشجيع التلاميذ على المشاركة
- يقسم الأستاذ التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تتكون (5) تلميذ و تلميذة
- يعرض المعلم من خلال شريط فيديو موضوع عن البيئة و يحث التلاميذ على تسجيل أهم المعلومات و الأفكار

- ويقوم المعلم بمناقشة مع التلاميذ حول مفاهيم الموضوع مع تصحيح المعلومات الخاطئة واضافة الأفكار والمفاهيم الغير متناولة

- **الشرح الإيضاح :**

وهي مرحلة الإستعاب ووقت تكوين معنى ذهني للمتعلم

- بعد الحوار و المناقشة حول ما ورد في النص و شريط الفيديو عن الموضوع يطلب المعلم من المتعلمين تقديم ملخص لما تعلموه عن أهمية البيئة وسبل وإتجاهات الإنسان للمحافظة عليها.

- **الإحتفاظ و الذاكرة :**

- يعطي المعلم فترة راحة للتلاميذ من (2-5)د

- يطلب المعلم من متعلمين عرض ماقاموا بتلخيصه من حيث المفاهيم و المعلومات ،مع تشجيع التلاميذ على المشاركة و إثراء الإجابة

- يثمن المعلم إجابات التلاميذ و يوجههم إلى مناقشة و الحديث عما تعلموه مع الأسرة و الأصدقاء

- **التحقق و الثقة و التأكيد:**

و هي مرحلة تأكيد التعلم للمتعلمين أنفسهم حيث يقوم المعلم بتقييم تعلمات التلاميذ من خلال :

حث التلاميذ على كتابة فقرة يتناولون فيها :

" بات التلوث البيئيّ يهدّد حياتنا حتى في المناطق المعمورة، فانتشرت المصانع بما ترميه من مخلفات يَلعَبُ أمامها الصغار .أدركت خطورة الوضع فقررت دعوة زملائك إلى حملة تطوّعية للتنظيف

الموضوع :صانعة الفخار

الدرس الخامس

أعاد الموقِدُ إلى بيَتِنَا الدّفْءَ والحَرَارةَ يَا بنُيّ، و**أرَدَفَتْ** قَائِلةً في نفسِها :النَّارَ، النَّارَ، لَولاها لَما اِسْتَطَعْتُ صُنع آنِيَة وَاحِدَة .وَاِنْطَلَقَ بَصَرُهَا بَاحِثًا عن الأوَانِي المَبْثُوثَة فِي الْقَاعَةِ ... فَهِي كَانَتْ ترَى الأَوَانِي آنِيَةً بِكُلِّ ذَرّات شُعُورِهَا؛ تَرَى الأَكْوَابَ وَالصِّحَافَ وَالْجِفَانَ وَالطَّوَاجِنَ وَترى الْمُزَخْرَفَ وَالمَنْقُوشَ وَالْمُلَوّن وما لا زَخْرَفَةَ فِيهِ وَلا نَقْشَ عَلَيهِ .كَانَتْ نَفْسُهَا مُكْتَظَّةً بِالأوَانِي الْمَوْجُودَةِ فِي كُلّ مَكَانٍ من قَاعَة الْبَيْتِ .وَكَانَ مَاضِيهَا أيضا مَمْلُوءًا بِهَذِهِ الصِّنَاعَة؛ فَهِي فَنّانَةٌ، وَفَنُّهَا أَكسبتهَا إيِّاهُا السّنُونُ الطَّوِيلَة التَّي عاشَتهَا، وَأكْسبهَا إيِّاهُ

الْعَمَلُ الْمُتَوَاصِل الّذِي لَمْ تَنْقَطِعْ عَنهُ طَوَال حَيَاتهَا، وَأَكْسَبتهَا إيّاهُ الْوِرَاثَة، فَقَدْ كَانَتْ أُمُّهَا صَانِعَة فَخَّارٍ، ثُمَّ أكْسبَهَا إيّاهُ شَغفٌ دَائِمُ وَطمُوحٌ مُتَوَاصِل نَحْو الإتْقَانِ. كَانَتْ كلّما شَرَعتْ في صُنْع آنِيَةٍ أَفرَغَتْ في إنشَائِهَا جُهْدهَا وكُلَّ حَنَانِهَا وَكُلَّ شَوْقِهَا، ورسمَتْ علَيها كُلَّ مَا يجري حَوْلهَا مِن أَحدَاث وما يَعتَمِل فِي نَفْسهَا مِنْ عوَاطف رسمَتْ ذَلِكَ خطوطا مُسْتَقِيمَة أو متكسّرة أو مُتَوَازِيَةً أو مُتلاقيةً .ومنْ جَمِيع تِلْكَ الْخُطُوط تَبْرُزُ فِي النِّهَايَةِ رُسُومٌ جَمِيلَة الْهَنْدَسَةِ وَأَشْكَال تُعبِّرُ عَنْ ذِكْرَيَاتٍ وَأَحْدَاثٍ لايَفْهَم رَمْزَهَا النَّاس. لم تَكنْ تَهْتَمُّ بِالنَّاسِ أَنْ يَفْهَمُوا زَخْرَفَتَهَا أو لا يَفْهَمُوا، فَهِي ليَسَتْ مُؤَرِّخَة إنمَّا صَانِعَةُ فَخَّار .فَخّارهَا إنْ لَمْ يُذَكِّرِ النَّاسَ بِأَحْدَاثٍ مَرَّتْ بِهِمْ فهو عَلَى كُلِّ حَال يَكْفِيهم حاجتَهُمْ فيمَا يَسْتَعْمِلُونَهُ لِلطّعَامِ وَالشّرابِ

1-الأهداف الخاصة :

يتذكر المتعلم المعلومات ذات الصلة و يربطها بالموضوع الجديد

-يطرح المتعلم أسئلة عن موضوع التعلم الجديد

-يستنتج المتعلم معاني جديدة عن موضوع التعلم الجديد

-يتفاعل المتعلم ويبدي وجهة نظره

- يسأل المتعلم عن المعاني الغامضة

-ينقد المتعلم أفكار زملائه

-يناقش المتعلم الموضوع مع بقية زملائه

2- الوسائل و الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة :

-إستراتيجية المناقشة و الحوار

-إستراتيجية تنشيط الدماغ (الحركة)

- الصور التوضيحية الملونة

- الحاسوب (شريط الفيديو)

- التعلم التعاوني

3- طريقة التدريس:

وتكون وفقا الخطوات المحددة ادناه:

- **التعرض المسبق للمعلومات :**

- يسمح المعلم للتلاميذ بالجلوس حسب إختيارهم و يشجعهم على الحركة وذلك لأهمية الحركة في تنشيط الدماغ
- يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة على التلاميذ و يقوم بمناقشتهم للكشف عن خلفياتهم من خلال ماذا تعني صناعات التقليدية, أنواع الصّناعات التّقليديّة

- **الإعداد :**

- يقوم المعلم بإعداد التلاميذ لتلقي موضوع التعلم بشكل من الإثارة و الفضول من خلال :
- عرض مجموعة من الصور التوضيحية الملونة عن الصناعات التقليدية
- يحث المعلم التلاميذ على فتح الكتاب على الموضوع و يشجعهم على تكرار الإطلالة السريعة على محتوى النص من معاني و أفكار
- يقوم المعلم بالحديث مع التلاميذ عن بعض إبداعات الأفراد في الصناعات التقليدية

- **عرض المعلومات و إكتسابها :**

- يقوم المعلم بفتح باب الحوار و المناقشة مع التلاميذ حول ما جاء في النص من أفكار و معاني مع تشجيع التلاميذ على المشاركة
- يقسم الأستاذ التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تتكون (5) تلميذ و تلميذة
- يعرض المعلم من خلال شريط فيديو عن إبداع المرأة في الصناعة التقليدية و يحث التلاميذ على تسجيل أهم المعلومات و الأفكار
- ويقوم المعلم بمناقشة مع التلاميذ حول مفاهيم الموضوع مع تصحيح المعلومات الخاطئة واضافة الأفكار والمفاهيم الغير متناولة

- **الشرح الإيضاح :**

وهي مرحلة الإستعاب ووقت تكوين معنى ذهني للمتعلم

- بعد الحوار و المناقشة حول ما ورد في النص و شريط الفيديو عن الموضوع يطلب المعلم من المتعلمين تقديم ملخص ما تعلموه عن موضوع التعلم الجديد

- **الإحتفاظ و الذاكرة :**

-يعطي المعلم فترة راحة للتلاميذ من (2-5)د

– يطلب المعلم من متعلمين عرض ماقاموا بتلخيصه من حيث المفاهيم و المعلومات ،مع تشجيع التلاميذ على المشاركة و إثراء الإجابة

- يثمن المعلم إجابات التلاميذ و يوجههم إلى مناقشة و الحديث عما تعلموه مع الأسرة و الأصدقاء

- **التحقق و الثقة و التأكيد:**

و هي مرحلة تأكيد التعلم للمتعلمين أنفسهم حيث يقوم المعلم بتقييم تعلمات التلاميذ من خلال :

حث التلاميذ على كتابة فقرة يتناولون فيها :

" قيمة الصناعات اليدويّة وضرورة الاهتمام بها"

المصدر: الهواري سيد، **<u>الإدارة: الأصول والأسس العلمية للقرن 20</u>**، ، مكتبة عين شمس، القاهرة 2002، ص 297.

يلاحظ من خلال ما قدمه "**كوتر وزميله**" قد حصر نجاح الثقافة التنظيمية في القائد الذي يمتلك مكانيزمات وشخصية قوية أما فشل الثقافة التنظيمية فقد حصرها في المرؤوسين التابعين لرئيسهم.

2- ثقافة النظم والأدوار:

يركز هذا النوع من الثقافة على النظام والاستقرار، والرقابة:

جدول رقم(02): يوضح الخصائص القوية والخصائص الضعيفة لثقافة النظم والأدوار[1].

(1) مرجع نفسه، ص 18.

الخصائص القوية	الخصائص الضعيفة
1- يتم الحكم على أداء الأفراد على أساس وصف الوظائف المعتمدة وطالما استوفوا المتطلبات فهم في أمان. 2- يتم مكافأة الناس على أساس التزامهم باللوائح. 3- تخفض الأهداف والنظم والإجراءات من عدم التأكد وانخفاض الكفاءة والارتباك. 4- يتم تخفيض سوء استخدام النفوذ باللوائح. 5- سلطات ومسؤوليات موضحة توضيحا جيدا مخفضة بذلك من الصراع حول السلطة والقضايا السطحية. 6- أن نظم العمل تقلل من الاختلاف في الأداء ومن الحاجة إلى اتخاذ قرارات في موضوعات كثيرة.	1- يسير الناس على القواعد حتى ولو تعارضت مع متطلبات العمل. 2- يعتبر إثما كبيرا، تعدي الشخص حدود سلطاته أو الإجراءات المعتمدة. 3- عدم الخروج عن القواعد أهم من عمل الأشياء الصواب. 4- إن التحديد الدقيق لاختصاصات والسلطات في مختلف الوظائف يقلل من مساحة الانطلاق. 5- من الصعب الحصول على موافقات لإحداث تغييرات مما يجعل الأفراد ييأسون من المحاولة. 6- يتم التعامل مع الأفراد على أنهم أجزاء أو قطع غيار الآلة وليس على أساس أنهم كائنات حية.

المصدر: الهواري سيد الإدارة، **الأصول والأسس العلمية للقرن 21**، ، مكتبة عين شمس، القاهرة، 2002 ص297.

أما ثقافة النظم والأدوار فهي الأخرى تنقسم إلى قسمين ثقافة قوية تتميز بالمرونة والعدالة في تطبيق القوانين وثقافة ضعيفة تم حصرها في جمود وبيروقراطية وعدم تشجيع المبادرة لدى المرؤوسين.

3- ثقافة الإنجاز: يركز هذا النوع من الثقافة على النجاح، النمو والتميز:

جدول رقم(03): يوضح الخصائص المميزة والخصائص المظلمة لثقافة الإنجاز[1].

الخصائص المميزة	الجانب المظلم

[1] المرجع نفسه، ص 20.

1- يشعر الناس بأهمية وبسرعة تحقيق الأهداف القيم فهم يشعرون بأنهم يعملون من أجل أشياء أكبر.	**1**- يشعر الناس بأهمية ما يفعلون و ربما الغاية تبرر الوسيلة أحيانا.
2- يشعر الناس أنهم أقوى وأفضل بانتمائهم لأعضاء في الجماعة، إنها ترفع نظرتهم إلى أنفسهم.	**2**- يضحي الناس بحاجاتهم الشخصية والعائلية وحاجاتهم الاجتماعية وحتى صحتهم من أجل العمل.
3- يدير الناس أنفسهم ويعملون برغبتهم ما يجدونه ضروريا.	**3**- يتعاون الناس فيما بينهم داخليا حيث يراهم منافسين أقوياء وربما متكبرين.
4- لا يسمح للقواعد واللوائح أن تقف في طريق العمل.	**4**- تتكلم المجموعة مع نفسها حيث يشعرون بعزلة عن الآخرين وعن الواقع.
5- يعمل الناس لفترة دون شكوى.	**5**- لأن الانتقاد مسموح به فإن المجموعة تجد صعوبة في تصحيح أخطائها.

المصدر: الهواري سيد **<u>الإدارة، الأصول والأسس العلمية للقرن 21</u>**، ، مكتبة عين شمس، القاهرة، 2002 ص298.

أما فيما يخص ثقافة الإنجاز فقد اعتمد في تصنيفه على مؤشرات النجاح والنمو والتميز وقام بذلك بتقسيمها إلى قسمين ثقافة مميزة قد تبرز من خلال تشجيع المبادرة والإبداع وديناميكية وقواعد التنظيم أما الجانب الآخر فهو الجانب المظلم الذي يتميز باهتمام أعضاء المؤسسة بتحقيق أهدافها على حساب أهدافهم الخاصة.

4- ثقافة التعاطف الإنساني: يركز هذا النوع من الثقافة التنظيمية على التعاطف الإنساني:

جدول رقم (04): يوضح الخصائص المنظمة لثقافة التعاطف الإنساني[1].

الخصائص القوية	الخصائص الضعيفة
1- يتعاطف الأفراد مع بعضهم في العمل	**1**- دائما يركز الناس على العلاقات لدرجة

1

فهم يتعاونوا في العمل إلى أقصى درجة. **2**- يعطي الأفراد قيمة مرتفعة للانسجام فهم يؤكدون دائما أن الصراعات قد تم حلها. **3**- يعطي الأفراد وقتهم وطاقاتهم للآخرين، إنهم يهتمون بغيرهم ويسمعون وينتمون لبعضهم البعض. **4**- يشعر الأفراد أن المؤسسة تعاملهم على أنهم كائنات حية. **5**- يشعر الأفراد أنهم يقدرون بعضهم البعض ويقدرون إنجازات الآخرين.	أنهم يتجاهلون تنفيذ العمل. **2**- لا يستطيع الأفراد اتخاذ قرارات صعبة من منطق العطف والتعاطف الإنساني. **3**- يحاول الناس تجنب المعارضة ولكن القضايا تزداد عمقا، فالانسجام سطحي والصراعات كامنة. **4**- عندما لا يمكن الحصول على موافقة جماعية فإن المجموعة ربما تصبح غير قادرة على حسم الأمر وبالتالي تفقد الاتجاه. **5**- تأخذ التغيرات وقتا طويلا لوجود رغبة دائمة في إرضاء كل الأفراد.

المصدر: الهواري سيد: الإدارة، **الأصول والأسس العلمية للقرن 21**، ، مكتبة عين شمس، القاهرة ،2002 ص297.

لقد ركز **كوتر وزميله** في هذا التصنيف عل العلاقات الإنسانية وقسمها هي الأخرى إلى قسمين، قسم يركز على الخصائص القوية والتي تنطوي على الاحترام المتبادل بين أعضاء المؤسسة والتقدير والاحترام فيما بينهم أما القسم الآخر فيركز على الخصائص الضعيفة، فتتميز فيها العلاقات الإنسانية بالحذر عند التعامل مع الطرف الآخر خصوصا فيما يتعلق بحل المشاكل وعليه فإن فشل أو نجاح الثقافة التنظيمية محضور في نوعية العلاقات السائدة داخل المؤسسة[1].

ثانيا- مكونات الثقافة التنظيمية:

تشمل ثقافة أي مؤسسة على مجموعة من القيم والمعايير والمثاليات الأساسية التي توجه سلوك الأفراد في المؤسسة، وتساعدهم على فهم بيئتها من حولهم وهذه القيم والمعايير الأساسية تمثل المصدر النهائي للمدركات والأفكار والمشاعر والاتجاهات المشتركة التي تكون ثقافة المؤسسة، ولكل

(1) المرجع نفسه، ص19.

ثقافة تنظيمية عناصر ظاهرية تساعد العاملين على تفسير الأحداث اليومية في المؤسسة، والتي يتم من خلالها نقل وتوصيل القيم والمعايير من شخص لآخر[1].

وعلى هذا يمكن تقسيم العناصر المكونة للثقافة التنظيمية إلى ما يلي:

1- القيم التنظيمية: هي القواعد التي تمكن الفرد من التمييز بين الخطأ والصواب والمرغوب وغير المرغوب وبين ما يجب أن يكون وما هو كائن، أي كمرشد ومراقب للسلوك الإنساني لأنه يزود برؤية عن اتجاهات الأفراد وطبيعة ثقافة المؤسسة[2].

2- المعتقدات التنظيمية: وهي الأفكار المشتركة حول طبيعة العمل والحياة الاجتماعية في البيئة التنظيمية وكيفية إنجاز المهام في المؤسسة ومن هذه المعتقدات على سبيل المثال: المشاركة في عملية صنع القرارات والمساهمة في العمل الجماعي[3].

3- الأعراف التنظيمية: وهي تلك المعايير المدركة وغير الملموسة التي يلتزم بها العاملون داخل المؤسسة لاعتقادهم بأنها صحيحة وضرورية ومفيدة لتنظيم بيئة العمل، وهذه الأعراف غير مكتوبة في العادة ويجب على أعضاء التنظيم إتباعها.

4- التوقعات التنظيمية: وتتمثل في التعاقد النفسي الذي تم بين الموظف والمؤسسة، وهي ما يتوقعه الموظف من المؤسسة، وما تتوقعه المؤسسة من الموظف، مثل: توقعات الرؤساء من المرؤوسين والمرؤوسين من الرؤساء، وتوفير بيئة تنظيمية ومناخ تنظيميي يساعد ويدعم احتياجات الفرد العامل النفسية والاجتماعية[4].

5- الرموز: والتي تكون عادة في شكل لون أو صورة أو حركة تستخدم للتعبير عن معاني معينة، وتظهر في المؤسسة في شكل أشياء وأفعال كالأسهم التجارية المؤسسة، وتصميم المباني والمكاتب ونوع الأثاث ونمط اللباس، والتي تحمل رموزا ترتبط بقيم المؤسسة، وأحسن مثال على ذلك شركة "**دانون**" فشعار الشركة يتمثل في دائرة داخل طفل يرفع رأسه باتجاه النجمة فهو رمز معروف في

---

(1) حسين حريم: **إدارة المنظمات "منظور كلي"**، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص265.

(2) أحمد بوشنافة وأحمد بوسهمين: **أهمية البعد الثقافي وأثره على فعالية التسيير**، مداخلة ضمن ملتقى الدولي حول التسيير الفعال في المؤسسات الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة المسيلة، الجزائر، 03- 04 ماي 2005، ص3.

(3) خضير كاظم وآخرون: **السلوك التنظيمي مفاهيم معاصرة**، دار ثراء للنشر والتوزيع، الأردن، 2009، ص266.

(4) بوفارس عبد الرحمن، غياث بوفلجة: **الثقافة التنظيمية مدخل لتطبيق ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية**، مجلة الحقيقة، الجزائر العدد 38، 2016، ص427.

العالم والذي يحمل معاني الأمل والنمو، فالرموز تؤدي إلى وجود نوع من التجانس والانسجام بين عمال المؤسسة[1].

خامسا- خصائص ومصادر الثقافة التنظيمية:

أولا- خصائص الثقافة التنظيمية:

تتفاوت السمات الثقافية للمؤسسات، حيث تختلف الآراء والنماذج حول أبعاد وخصائص الثقافة التنظيمية، ولكن يمكن القول بأن هناك مجموعة من الخصائص وإن تفاوتت في درجة تواجدها والالتزام بها إلا أنها تشترك بين جميع المؤسسات، ومن بين هذه الخصائص نجد[2]:

1- المبادرة الفردية: درجة الحرية والمسؤولية، والاستقلالية لدى الأفراد.

2- التسامح مع المخاطرة: أي يتم تشجيع العاملين ليكونوا جسورين ومبدعين، ويسعون للمخاطرة.

3- التوجيه: أي تضع المؤسسة أهداف وتوقعات أدائية واضحة.

4- التكامل: ما مدى تشجيع الوحدات في المؤسسة على العمل بشكل منسق.

5- دعم الإدارة: أي تقوم الإدارة بتوفير الاتصالات الواضحة، والمساعدة، والمؤازرة للعاملين[3].

6- الرقابة: ما مدى التوسع في تطبيق الأنظمة والتعليمات، ومقدار الإشراف المباشر المستخدم لمراقبة وضبط سلوك العاملين.

7- الهوية: أي ينتمي العاملون للمؤسسة ككل بدلا من الوحدات التي يعملون فيها أو مجال تخصصهم المهني.

8- نظم العوائد: أي يتم توزيع العوائد (الزيادات والعلاوات والترقيات) على أساس معايير أداء العاملين مقارنة بالأقدمية والمحاباة وغيرها.

9- التسامح مع النزاع: إلى أي مدى يتسم تشجيع العاملين على إظهار/إعلان النزاعات والانتقادات بصورة مكشوفة.

10- أنماط الاتصال: إلى أي مدى تقتصر الاتصالات في المؤسسة على التسلسل الهرمي الرسمي[4].

---

(1) بلال خلف السكارنة: **التطوير التنظيمي والإداري**، الطبعة الأولى، مطبعة الصفدي، عمان، الأردن، 1992، ص373.

(2) حسين حريم: **السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في المنظمات الأعمال**، الطبعة الثالثة، دار الحاد ، عمان، الأردن ص310.

(3) نجوى يوسف جمال الدين وآخرون، **الثقافة التنظيمي وفي الفكر التربوي المعاصر**، مجلة العلوم التربوية، العدد الثالث، جزء1، يوليو مصر، 2014،ص511

(4) حسين حريم: مرجع سابق، ص310.

*إضافة إلى هذه الخصائص هناك خصائص أخرى أشار إليها الكثير من الأخصائين في مجال إدارة الموارد البشرية، تتسم بها الثقافة التنظيمية داخل المؤسسة وهي مكملة للخصائص السابقة وتتمثل في: الإنسانية الاكتساب والتعلم، الاستمرارية، الانتقائية، التراكمية، القابلية للانتشار.

ثانيا- مصادر الثقافة التنظيمية:

تعددت مصادر الثقافة التنظيمية واختلفت رؤى الباحثين حولها باختلاف المنطلقات الفكرية والتخصصات التي ينتمون إليها، ويمكن حصر هذه المصادر فيما يلي:

1- الثقافة القومية: تشير الثقافة القومية إلى مجموعة القيم والمعتقدات وأشكال السلوك السائدة في المجتمع، وتعتبر الثقافة القومية من أهم المصادر التي تؤثر على بناء وتشكيل ثقافة المؤسسة، إذ أن الفرد الذي يأتي إلى المؤسسة يكون مشبعا بقيم ومعتقدات المجتمع الذي ينتمي إليه.

على الرغم من أهمية الثقافة القومية من حيث أثرها أي قيم الثقافة التنظيمية فإن مستوى ذلك الأثر أصبح موضع نقاش بين الباحثين لما تحتويه من قيم ومعتقدات حيث يرى البعض أنها تلعب دورا كبيرا في تشكيل ثقافة المؤسسة.

في حين يرى البعض أن درجة تأثير الثقافة القومية على ثقافة المؤسسة تعتمد على مدى قوة وتماسك الثقافة القومية وعلى مدى تقديريها للقيم المرتبطة بالعمال[1].

يمكن الإشارة إلى أن الثقافة القومية تعتبر المصدر الرئيسي للثقافة التنظيمية على اعتبار أن هذه الأخيرة عبارة عم نظام مفتوح يتأثر بالبيئة الخارجية ويؤثر فيها (المجتمع) حيث أنه لا يمكن تشكيل ثقافة تنظيمية دون الرجوع إلى ثقافة المجتمع.

2- القادة والمؤسسون: تلعب القيادة الإدارية دورا محوريا في إرساء وتوطيد مجموعة من القيم والمعتقدات التي تقوم عليها الثقافة التنظيمية، وغالبا ما يمتلك هؤلاء القادة والمؤسسون شخصية ديناميكية وقيما مسيطرة وقوية، ورؤية واضحة لما ستكون عليه المؤسسة في المستقبل، وكيفية تحقيق تلك الرؤية، ونظرا لتواجدهم في المؤسسة منذ البداية فإنهم يحرصون عند اختيار كبار العاملين على انتقاء المتوافقين معهم في القيم والمعتقدات[2]، وطريقة التفكير، وبذلك تنتقل قيم ذ واتجاهات القادة

---

(1) إبراهيم توهامي: مرجع سابق، ص126.

(2) المرجع نفسه، ص126.

وكبار العاملين إلى العاملين الجدد، وينتج عن ذلك قبول وجهات نظرهم، فقد أكد"**سكين**" أن القيادة تلعب الدور الأول والأخير في تشكيل ثقافة المؤسسة.

3- ثقافة الصناعة: تتأثر الثقافة التنظيمية بثقافة الصناعة حيث تتشابه المؤسسات التي تعمل داخل النشاط نفسه أو الصناعة في بعض القيم الثقافية السائدة ومع مرور الوقت يتكون نمط معين داخل الصناعة وتتكون من خلاله ثقافة متميزة تعرف باسم ثقافة النشاط أو ثقافة الصناعة، ويكون لها تأثير مباشر على العديد من الصفات الثقافية(تصميم المكاتب، والزي الرسمي) إلا أن أهم الخصائص المرتبطة بثقافة الصناعة هي الأنماط الثقافية المرتبطة بخاصيتي التكنولوجيا والنمو[1].

ومنه فإن لثقافة الصناعة دور كبير في تشكيل ثقافة المؤسسة، حيث يمكن أن تتأثر ثقافة المؤسسة بثقافة المصنع في بعض الأشكال الثقافية والتي تعتمد عليها المؤسسة في تكوين ثقافتها ولعل أهم الخصائص المرتبطة بثقافة الصناعة والتي يمكن أن تعتمدها المؤسسة مرتبطة بخاصية التكنولوجيا والتطور.

سادسا- مستويات الثقافة التنظيمية:

هناك عدة مستويات للثقافة التنظيمية يمكن إجمالها في ما يلي:

1- المستوى الأول: يتضمن هذا المستوى الأشياء التي تقوم الأنساق بصنعها وتتمثل في: التصرفات وسلوكيات الأفراد، والاحتفالات والشعائر داخل المؤسسة، والقصص والطقوس، والرموز.

2- المستوى الثاني: يمثل هذا المستوى ما يعرف بالقيم، وتحدد هذه القيم النمط السلوكي للعاملين كما تحدد ما هو متعارف عليه وما هو غير مقبول من أنماط السلوك، وفي هذا المستوى يمكن الإشارة غلى ثقافة القوة وثقافة الدور، وثقافة الوظيفة، وثقافة الفرد، ففي ثقافة القوة نجد أن تركيز القوة والنفوذ يكون بين جماعة محدودة لها تأثير في عمليات اتخاذ القرار أكثر منه في قيمة الأفراد الآخرين، أما ثقافة الدور فإنها تعتمد في قوتها على موقعها الوظيفي داخل مستويات المؤسسة الإدارية، ويشير مفهوم ثقافة الوظيفة إلى المهارات والقدرات المتوافرة في الأشخاص القائمين بهذه الوظائف.

3- المستوى الثالث: يشير إلى الفرضيات وهي الأشياء التي توجه سلوك العاملين داخل المؤسسة وتحدد كيفية فهم هؤلاء الأفراد لمل يدور حولهم[2].

---

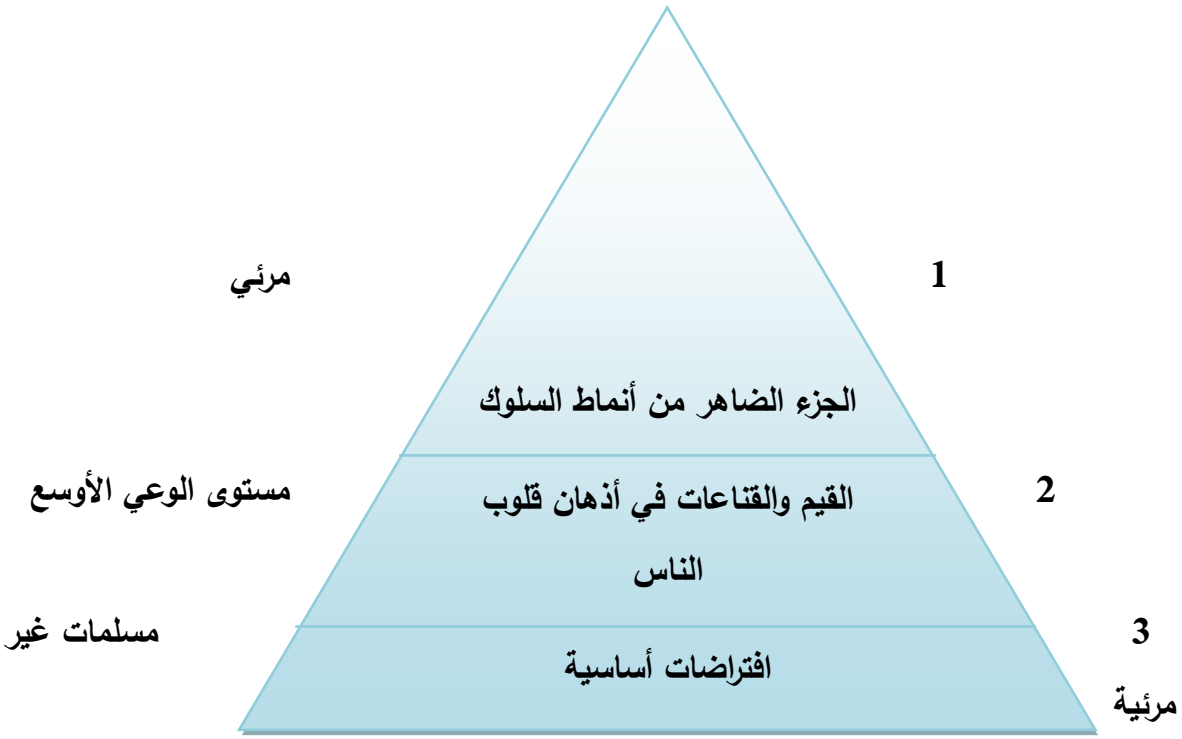
(1) المرجع نفسه، ص127.

(2) موسى اللوزي: مرجع سابق، ص231.

ويوافق هذا التقسيم كل من "**تيرن**" و"**هامبدن**" حيث يعتقدان أنه يمكن التمييز بين ثلاث مستويات للثقافة أي مؤسسة على النحو التالي:

- جزء ظاهر من أنماط السلوك.
- جزء على مستوى الوعي الأوسع عبارة عن قيم وقناعات في أذهان وقلوب الناس.
- جزء عبارة عن افتراضات أساسية وبالتالي فهي غير مرئية[1].

والشكل التالي يوضح هذه المستويات الثلاث:



الشكل رقم (02): يوضح مستويات الثقافة التنظيمية الثلاث.

كما يوجد تصنيف آخر في مستويات ثقافة المؤسسة حيث تتطور من خلال مجموعة من القوى التي توجد في ثلاث مستويات أساسية وهي: المجتمع، الصناعة أو النشاط، وثقافة الداخلية للمؤسسة ثقافة الجماعات المهنية (فرق العمل) حيث تعتبر ثقافة المؤسسة نتاج للثقافة بمفهومها

(1) إبراهيم التوهامي وآخروون: مرجع سابق، ص91.

الواسع على مستوى المجتمع والصناعة ويتطلب التحليل الدقيق للثقافة فهم التدخل والتفاعل بين الثقافة على هذه المستويات مع خصائص المؤسسة[1].

1- ثقافة المجتمع:

تتمثل الثقافة التنظيمية في هذا المستوى في القيم والاتجاهات والمفاهيم السائدة الموجود في المؤسسة وتم نقلها من المجتمع إلى داخل المؤسسة عن طريق العاملين مما يساهم في تشكيل ثقافة تنظيمية تتأثر بعدد من القوى الاجتماعية مثل: النظام السياسي، النظام الاقتصادي، الظروف الثقافية والاجتماعية، البيئة الدولية والعولمة[2].

1-ثقافة النشاط (الصناعة):

إن القيم والمعتقدات الخاصة بمؤسسة ما نجدها معتنقة في الوقت نفسه من طرف معظم المؤسسات العاملة في نفس النشاط(الصناعة) أي أن هناك تشابه في الثقافات التنظيمية المؤسسات العاملة في نفس النشاط، مما من شأنه: تكوين نمط معين داخل الصناعة يكون له تأثير على نمط اتخاذ القرار مثلا: نمط حياة الأعضاء، نوع الملابس ويتضح ذلك سلبيا في النمط الوظيفي السلبي للبنوك والفنادق مثلا[3].

2-الثقافة الداخلية للمنظمة:

يقصد بها مجموعة العوامل الثقافية المشتركة بين الأفراد وجماعات العمل داخل المؤسسة والناتج من تلاقي الثقافات الجزئية الخاصة بكل فريق عمل داخل المؤسسة إضافة إلى الأطر والسياسات التنظيمية التي تحددها المؤسسة مما من شأنها أن تخلق نمطا تفكيريا وثقافيا متجانس لدى الأفراد مما يمكن أفراد المؤسسة من تنفيذ قراراتها و تحقيق أهدافها[4].

---

(1) عاشوري ابتسام: **الالتزام التنظيمي داخل المؤسسة وعلاقته بالثقافة التنظيمية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص تنظيم وعمل، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص102.

(2) جمال الدين محمد المرسي وآخرون: **التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية**، الدار الجامعية للنشر والتوزيع الإسكندرية مصر، 2002، ص352.

(3) مصطفى محمود أبو بكر: **التنظيم الإداري في المنظمات المعاصرة**، دار الجامعية، الطبعة الأولى، الإسكندرية، مصر، 2005 ص415

(4) Med nouiga: **La conduit par la qualité dans un contexte socioculturel de modalisation ; systémique et application l'entreprise** marocain 2003 thèse de doctorat en génie un industrielle dériger par : R truchot ensam paris page ,69

3- ثقافة الجماعات المهنية (فرق العمل):

هناك مجموعة من الثقافات الفرعية داخل أي مؤسسة يمكن تقييمها حسب مستويات هرمية: الإدارة العليا، الإطارات السامون، إطارات متوسطة وأعوان التحكم، تقنين، إداريين وعمال، أو حسب الوحدات الفرعية تعين على إدارة المؤسسة إحداث نوع من التلاحم بين فريق العمل بغية الحصول على مستوى مرتفع من الأداء ذلك أن لجماعة العمل دورهم في الرفع من مستوى أداء العاملين[1].

ويمكن توضيح مراحل تطور الثقافة التنظيمية:

سابعا- آليات خلق الثقافة التنظيمية والمحافظة عليها:

إن المؤسسون الأوائل يلعبون دورا مهما في تنمية العادات والتقاليد وطرق العمل وخاصة في فترات التشكيل الأولى للمؤسسة، حيث أن صغر حجم المؤسسات في مرحلة نشأتها يسهل عملية التأثير ووضع البصمات، وفرض الرؤية وغرس القيم لدى الجماعة، ومن أهم الآليات الرئيسية لتشكيل الثقافة التنظيمية:

- طريقة اختيار الموظفين.
- الممارسات الإدارية.
- طرق التنشئة المتبعة.
- الطقوس والرموز واللغة.

1- طريقة اختيار الموظفين: تقوم المؤسسة باختيار الموظفين على أساس صفات وأنماط سلوكية وخلفيات ثقافية، واستعدادات وتوجهات مناسبة لثقافتها، فعملية التعيين تؤكد على اختيار الأشخاص الذين يتفقون مع القيم المؤسسة والتي يتم تعريفهم بها، كما يمكنهم الاعتذار إذ لم تكن هذه القيم تتفق مع أهدافهم وقيمهم مثال: البنوك التي تتعامل بالفوائد البنكية بإمكان المترشحين للتعين أن يقرروا قبول العمل فيها أو رفضه حسب درجة التوافق أو التعارض بين القيم التي يؤمنون بها وبين ممارسات تلك

---

[1] فلاح حسين عداي الحسيني: **الإدارة الاستراتيجية، مفاهيمها مداخلها وعملياتها المعاصرة**، دار وائل، عمان، الأردن، 2000 ص94.

البنوك، لذلك وبسبب وجود أهمية التوافق بين قيم تلك البنوك وقيم المترشحين أوجدت بنوك إسلامية لا تتعامل بالفائدة لجذب أكبر عدد من المترشحين[1].

2- الممارسات الإدارية: تبقى الممارسات الاختيار الحقيقي لطبيعة الثقافة التنظيمية السائدة، إذ يتضح ومن خلال الممارسات أنواع السلوك التي يتم مكافآتها وأنواع السلوك التي يتم استنكارها ومعاقبتها ويشكل ذلك مؤشرات واضحة للعاملين، فقد ترفع المؤسسة شعارات أنها تتبنى قيم المساءلة والشفافية ولكن الخبرة وواقع الممارسة اليومية تدل العاملين فيها أن الإدارة تمارس عكس ما ترفعه من شعارات مثال: عمليات الترقية والحوافز تعطي لمن لهم وساطات وعلاقات خاصة مع الرؤساء[2].

إذن إن مثل هذه الممارسات اللاأخلاقية تشكل ثقافة تنظيمية ضعيفة وقبلها تشكل مؤسسة تتميز بالبيروقراطية وسوء التسيير.

3- التنشئة والتطبيع: لتثبيت الثقافة التنظيمية لدى العاملين يجب على المؤسسات بعد تحسين الموظفين القيام بتدريبهم فالتدريب هو نوع التطبيع الاجتماعي يتعلم من خلاله الموظفون الكثير عن المؤسسة وأهدافها وقيمها وما يميزها عن المؤسسات الأخرى فمن خلال هذه الدورات التدريبية يتعرف الموظفون على حقوقهم وواجباتهم ومزايا عملهم حتى يكونوا أقدر على العمل مع القيم السائدة.

4- القصص والطقوس والرموز واللغة: تتعزز الثقافة التنظيمية وتستكمل الآليات الرسمية الثلاث السابقة (اختيار الموظفين، الممارسات الإدارية طرق التنشئة المتبعة)، بمجموعة من الآليات غير الرسمية المتمثلة في: الطقوس والقصص والرموز مثال على ذلك: إقامة حفلات تكريم للمتقاعدين، إقامة حفلات في المناسبات الاجتماعية، اللقاءات غير الرسمية هذه كلها طقوس تعزز قيم التعاون والمشاركة والتفاعل بين العاملين، كما تحرص المؤسسات على أن يكون لها نمطها الخاص في اللباس حيث يميزها ذلك عن غيرها من المؤسسات وقد يصل الأمر ببعض المؤسسات إلى تطوير مجموعة مفردات متداولة تعكس التفرد بالهوية[3].

ثامنا- تغيير الثقافة التنظيمية:

تستلزم عملية تغيير الثقافة التنظيمية شأنها في ذلك شأن أي عملية تغيير:

---

(1) محمد قاسم القريوتي: **السلوك التنظيمي دراسته السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، عمان، 2000، ص163.

(2) محمد قاسم القريوتي: **نظرية المنظمة والتنظيم**، دار وائل للنشر، الطبعة الثالثة، عمان، 2008، ص377.

(3) المرجع نفسه، ص377.

- تذويب أو تفكيك وتحليل عناصر الثقافة التنظيمية السائدة بالثقافة المطلوب إيجادها.
- تحديد الفجوة المطلوب تجسيرها.
- التعرف على خلفية الأشخاص المؤسسين للمؤسسة، وعلى الطريقة التي تعاملت بها المؤسسة مع الأزمات والأحداث السابقة والدروس المستفادة منها.
- الاستفادة من المعلومات المتجمعة وبلورة منظومة جديدة من القيم وتحديد أولوية تناولها حسب أهميتها للمؤسسة.
- وأخيرا تحديد أهم العناصر الثقافية والقيم غير المنسجمة مع الأولويات المحددة التي تحتاج إلى تحسين وتحديد الإجراءات المطلوب عملها من أجل تحقيق ذلك[1].

إن تغيير ثقافة المؤسسة ليس بالأمر السهل نظرا لمكانتها داخل المؤسسة والأثر الذي تتركه على العمال وعلى الإدارة وعلى نمط التسيير العام.

تاسعا- اقتراحات تغيير الثقافة التنظيمية:

حتى يمكن النجاح في تحقيق التغيير للثقافة التنظيمية المطلوبة يجب إتباع ما يلي:

1- توضيح دواعي التغيير، والأزمات الممكن التعرض لها في حالة عدم التغيير.

2- الحصول على دعم الإدارة العليا للتغيير وتشكيل فريق يتولى مسؤولية إحداث التغيير ليحدد مبررات التغيير، والرؤية الجديدة، والفرص المتاحة لتحقيق الأهداف المنشودة.

3- إعادة تنظيم يتم من خلالها دمج بعض الوحدات وإلغاء غير المناسب منها وتطوير وحدات أخرى.

4- تحرك القيادة الجديدة بسرعة لنسج القصص والرموز المناسبة وتبدأ بصياغة طقوس جديدة لتحل محل القديم منها.

5- إعادة النظر في الإجراءات المتبعة في عمليات اختيار وتقييم الموظفين ونظم الحوافز، والتنشئة والتطبيع من خلال التدريب حتى يتم تسهيل عملية تبني القيم الجديدة[2].

إن هذه الاقتراحات تفيد في تغيير الثقافة نظرا للصعوبات التي تواجهها المؤسسة خاصة في تغيير القيم التي تعتبر أصعب من التغيير في الموارد والهياكل والتكنولوجيا وتأخذ وقتا طويلا نسبيا.

---

(1) حسين حريم: مرجع سابق، ص 311.

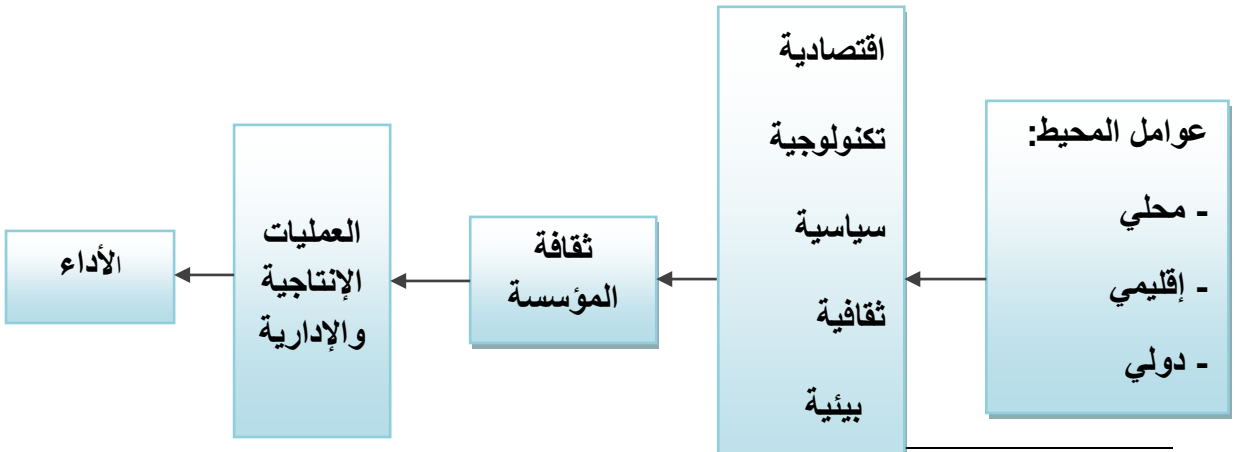
(2) مرجع نفسه: ص 312.

عاشرا- ثقافة المؤسسة في ظل العولمة:

فرضت العولمة الاقتصادية نفسها على أنظمة المؤسسات فتغيرت الجوانب التكنولوجية والتنظيمية والقانونية والبشرية، وظهرت بيئة عمل جديدة تخضع للتأثيرات الخارجية والعامية وتسودها ثقافات مختلفة محلية وأجنبية.

وهو ما يضع المؤسسات الاقتصادية في تحدي صعب أمام الفوارق الثقافية، لذلك فإن قيم العامل الثقافية والسلوك التنظيمي من المسائل الضرورية لتحقيق التفوق التنظيمي وإحراز النتائج المرجوة[1].

وبما أن المؤسسة الاقتصادية تعتبر نظاما مفتوحا فإنها لا تكون بمنأى عن المؤثرات البيئية والتي بدورها تتأثر بمؤثرات العولمة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والبيئية، هذه المؤثرات لا يمكن النظر لكل منها بمعزل عن الآخر، فهناك تأثير متبادل في ما بينها وبين كل عنصر منها على المؤسسة وثقافتها، فثقافة المؤسسة ليست نتاجا أو انعكاسا لثقافة المحيط بل نتاجا لمجموعة من العوامل لخصائص الفرد، أهداف الفرد وتوجهاته الحياتية، اتصالات وعلاقة الفرد بالآخرين، انعكاسات ثقافة المجتمع على ثقافة المؤسسة وهو ما يجعل دراسة تأثيراتها وعملية تحولها أكثر تشابكا وتعقيدا مما يمكن تصوره من الوهلة الأولى وينعكس تأثير ثقافة المؤسسة في آخر المطاف على أدائها والشكل بالتالي يوضح ذلك[2]:



(1) هيشور محمد لمين، مرجع

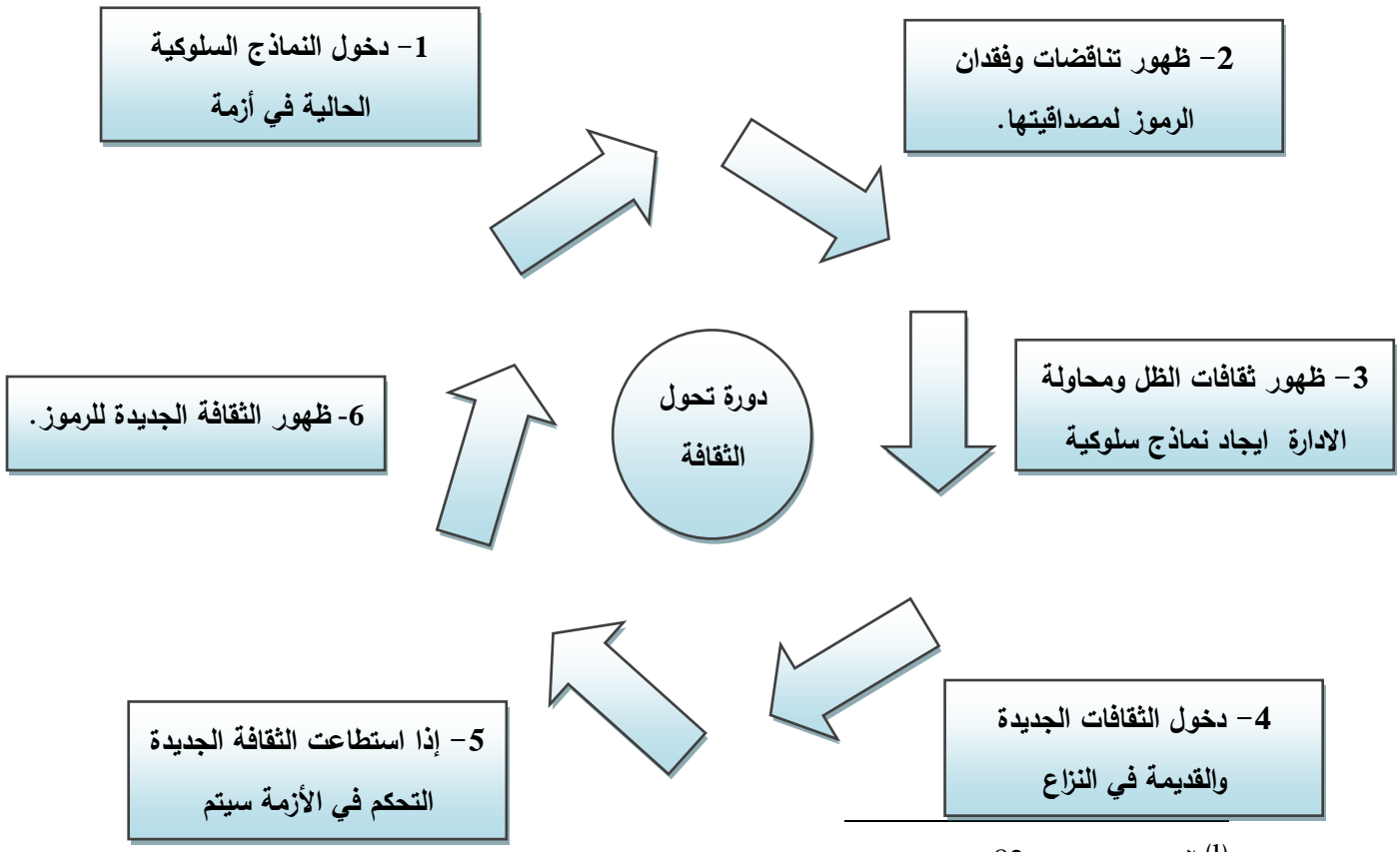
(2) عثمان حسن عثمان: **تحول** **ظل العولمة**، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، العدد8، ص، ص. 82،81.

الشكل رقم (04): يوضح علاقة عوامل المحيط بثقافة المنظمة وبأدائها.

فالعولمة أدت إلى توسيع الفضاء الذي تنشط من خلاله المؤسسة بحيث أصبح فضاءا عالميا وليس محليا وإقليميا فقط، وهذا بالطبع ينطبق على الفضاء الثقافي أيضا فالتأثير على ثقافة المؤسسة ليس مصدره الثقافات المحلية والإقليمية بل يتعدى ذلك ليشمل الثقافات الأجنبية ويأتي تأثير هذه الثقافات على ثقافة المؤسسة وبالتالي تؤدي إلى تحولها من خلال:

وجود المؤسسة في بيئة يتوافد عليها أو يعيش فيها مجموعة من السكان ينتمون إلى العديد من الثقافات الأجنبية ومن ثمة يصبحون من ضمن الأفراد العاملين في هذه المؤسسة(مؤسسة متعددة الثقافات)

التعامل بين المؤسسات في الدول المختلفة وما يترتب عنه من تواصل بين أفراد ينتمون إلى ثقافات مختلفة[1].



(1) المرجع نفسه، ص 82.

الشكل (04): يبين دورة تحول ثقافة المؤسسة.

إحدا عشر- تطور ثقافة المؤسسة الجزائرية:

بعد استقلال الجزائر وجدت نفسها في وضعية أو ما يقال عنها أنها أزمة متعددة الأوجه، سواء على المستوى الاقتصادي او الاجتماعي أو الثقافي وغيرها وكان على المسؤولين أنداك البحث وبسرعة عن الطريقة التي تسمح بالخروج تدريجيا من هذه الأزمة، ثم الدخول فيما بعد في تنمية اقتصادية شاملة، و قد اعتمدت الجزائر خلال تلك الفترة العديد من الإصلاحات والمتمثلة فيما يلي[1]:

1- مرحلة التسيير الذاتي:(1962-1966):

تعد تجربة التسيير الذاتي الصناعي والفلاحي وليدة الظروف التي عرفها الاقتصاد الجزائري بعد الاستقلال مباشرة، فبعد مغادرة المعمرين الأوروبيين للتراب الوطني، تركوا وراءهم العديد من المزارع والمؤسسات المخربة والآلات المعطلة، حتى الوثائق والمستندات لم تسلم وطالها الحرق والإتلاف، مما أدى إلى تعطل دورة الإنتاج، لم تثني هذه الأوضاع والصعوبات من عزيمة العمال والفلاحين الجزائريين الذين تحركوا بصورة تلقائية وعفوية وقاموا بتسيير هذه المزارع والمؤسسات، وهذا ما أدى إلى تنامي البورجوازية التي استغلت الأوضاع لمواصلة استيلائها على الممتلكات بعد خروج المستعر، نتج عن ذلك تجسيد نمط جديد للتسيير يسمى **التسيير الذاتي**[2].

وتتوفر المؤسسة المسيرة ذاتيا على عدة أجهزة للتسيير تتمثل في :

الجمعية العامة للعمال، مجلس العمال، الهيئة الخارجية للمؤسسة، المجلس البلدي لتنشيط التسيير الذاتي.

من خلال هذه المرحلة تتجسد ثقافة المؤسسة في:

نقص الوعي لدى العمال بأهمية هذا النموذج كوسيلة تحقق لهم المشاركة في عملية التسيير وصنع القرار وهذا راجع إلى تفشي الأمية في أوساط العمال وصعوبة العمل الصناعي الذي يختلف عن العمل الزراعي.

---

(1) ناصر دادي عدون: **اقتصاد المؤسسة**، الطبعة الثانية، دار المحمدية العامة، الجزائر، بدون سنة النشر، ص 154.

(2) عليواش أمين عبد القادر: مذكرة تدخل ضمن نيل شهادة الماجيستير في علوم التسيير بعنوان، **أثر تأهيل المؤسسات الاقتصادية على اقتصاد الوطني**، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2007، ص31.

فهذه التجربة التي اعتمدتها الدولة الجزائرية لم تكن مبنية على تخطيط استراتيجي وخلفية اقتصادية وبالتالي تميزت بسوء التسيير نظرا لغياب مسيرين فاعلين ذوي الكفاءة والخبرة، هذا ما يعكس ثقافة المؤسسة في تلك المرحلة التي لم تكن مبنية على متطلبات تنظيمية، حيث كان الهدف العام آنذاك تحقيق الاستقلال الاقتصادي بغض النظر عن الظروف والشروط التي تضمن نجاح المؤسسة وامتلاكها ثقافة قوية كالاهتمام بالعمال، وميولاتهم الثقافية، والاهتمام بعلاقة بين العمال والمسيرين، فعالية الاتصال التنظيمي للقضاء على الحواجز بين المستويات الإدارية.

وعليه المؤسسة الجزائرية المسيرة ذاتيا تميزت بثقافة تنظيمية ضعيفة.

2- التسيير الاشتراكي:(1971-1980):

بموجب صدور وثيقة رسمية لتسيير المؤسسات العمومية بصورة جماعية وفقا للمنهج الاشتراكي في تاريخ **16** نوفمبر **1971** بدأ التطبيق الفعلي للنظام الاشتراكي في الجزائر الذي يندرج ضمن التحول العام نحو الاشتراكية، وكان القصد من وراء تطبيق المبادئ الاشتراكية في تسيير المؤسسات العامة تجسيد مبدأ اشتراك العمال في الإدارة والتسيير بحيث يصبح العمل منتجا ومسيرا في آن واحد، وبهدف تجاوز علاقات العمل السلعية القائمة على الأجر.

يتم تطبيق النظام الاشتراكي في إطار المؤسسة الاشتراكية، التي هي ملك للدولة تابعة للقطاع العام تتولى الدولة الاستثمار فيها ومشاركة العمال في إدارتها وتسييرها، وهي تسير حسب مبادئ التسيير الاشتراكي ويتكون رأسمالها من أموال عامة، وتتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، تقوم على التعاون بين جميع المنتجين، وعلى الملكية الجماعية لوسائل الإنتاج ونبذ الاستغلال، كما يتميز النظام الاشتراكي بمركزية التخطيط الشامل واتخاذ القرارات وذلك للقضاء على الفوضى الاقتصادية كما يتميز بوجود هيئة مركزية تتميز في الحزب الواحد الذي يقوم بإعداد وتوجيه سياسة البلاد ومراقبة تطبيقها[1].

ثقافة المؤسسة في هذه المرحلة: لقد جاء نظام التسيير الاشتراكي لتكريس الديمقراطية في عالم الشغل و اشتراك العمال في تسيير واتخاذ القرارات وممارسة الرقابة، وتحسين ظروفهم ورفع مستواهم الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والتقني ورفع مستوى الإنتاج الوطني و تحقيق التنمية الشاملة والاستقلال الاقتصادي مستفيدا من أخطاء التسيير الذاتي وتناقضاته إلا أن الواقع أثبت عكس

---

(1) المرجع نفسه، ص 37.

ذلك وأقر بحقيقة فشل هذا النمط والسبب دائما راجع إلى استيراد الدولة الجزائرية نماذج للتسيير دون دراسة مسبقة للخصوصية والتركيبة الثقافية للمجتمع الجزائري وهذا ما يدل على ضعف الثقافة التنظيمية لعدم ملائمتها للواقع، فالثقافة بنت بيئتها تولد نتيجة أوضاع ومتطلبات بيئة العمل، عدم الاهتمام بالمورد البشري الحامل لثقافته وقيمه مما أدى إلى انتشار سلوكيات غير عقلانية داخل المؤسسة العمومية اتسم بها العمال و المسيرون حيث أصبح العامل لا يهمه سوى وقت الخروج من العمل، ووقت المستحقات فيما كان المسير يحرص على مصلحته الشخصية وهذا دليل على ضعف وانخفاض مستواهم الثقافي ووعيهم التنظيمي وغياب ثقافة مؤسسية واضحة المعالم والقواعد، فظهرت في هذه المرحلة ما يعرف بالثقافة البيروقراطية.

3- إعادة الهيكلة:

أدت خبرة الثمانينيات بكثير من البلدان النامية إلى إعادة النظر في نهجها التنموي رغم أن البلدان تختلف من حيث إمكانيتها الاقتصادية وسياستها الحكومية، فإعادة الهيكلة تعتمد على القطاع الخاص ومؤشرات السوق في توجيه موارد المؤسسة.

إن الأسباب الرئيسية لعملية إعادة الهيكلة مرتبطة بالوضع العام(الاقتصادي السياسي، الاجتماعي) الذي تهيكلت فيه المؤسسة لعمومية الجزائرية، ففي مرحلة ما قبل الثمانينات وجدت تشوهات وعوائق عديدة لذا تعددت المهام وتعددت معها مراكز اتخاذ القرار مما أدى إلى تضارب أهداف المؤسسة، وهذا ما أدى بالدولة إلى اللجوء إلى إعادة الهيكلة المالية والعضوية[1].

أ- إعادة الهيكلة العضوية:

جاءت هذه المرحلة اعتبارا من سنة **1980** كبداية للعمل المنظم، عبر خطط اقتصادية واجتماعية خماسية، بعد الفجوة التي عرفتها مسيرة التنمية الوطنية بين سنتي **1978-1980** تعبيرا عن توجه جديد لمواكبة مستجدات هذه المرحلة.

حيث كانت المؤسسة الوطنية العمومية بحكم التجربة مستهدفة آنذاك لعملية الإصلاح الشامل تأخذ على عاتقها معيار الفعالية الاقتصادية والاجتماعية و الربحية.

---

(1) حوالف رحيمة: **واقع التسيير في المؤسسات الجزائرية في ظل الوضعية الاقتصادية والاجتماعية الراهنة**، المتلقى الوطني الأول حول الاقتصاد الجزائري في الألفية الثالثة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة سعد دحلب البليدة، يومي 21و22 ماي 2002، ص 8.

إن مبدأ إعادة هيكلة الشركات العمومية المقرر ضمن مهام المخطط الخماسي الأول(**1980-1984**) جاء لتقسيم الشركات العمومية الكبرى وتجزئتها إلى وحدات صغيرة من أجل مواجهة الصعوبات وتحريرها من الضغوطات التي كانت تقيدها[1].

ب- إعادة الهيكلة المالية:

جاءت هذه العملية بغرض التطهير المالي للمؤسسات و تجلت أهدافها في:

إصلاحات تنظيمية وتسييريه من أجل التحكم في النفقات وتخفيض سعر التكلفة بتقليص المصاريف.

- إجراءات تحسين إنتاجية العمل بواسطة إعادة الهيكلة الجماعية العمالية بإعطائها أسبقية المراكز المنتجة مباشرة.
- منح المؤسسات رأسمال خاص بحسب حجمها وطبيعة مستوى نشاطها.
- تمكين المؤسسة من مال متداول يضمن الأمن للمؤسسة.
- تسوية جميع الديون ما بين المؤسسات.
- تغيير شكل الاستثمارات.

إن الغاية الحقيقية من إعادة الهيكلة هي ليست فقط تحريك المنشأة الاقتصادية وجعلها أكثر فعالية، بل الهدف منها أيضا الحد من مخاوف السلطة من فقدانها، والسيطرة على الأوضاع لاسيما بعد انخفاض القدرة الشرائية[2].

بعد هذا العرض سنحاول تشخيص ثقافة المؤسسة، في هذه المرحلة التي عرفت إصلاحات جديدة في التسيير، حيث تم اللجوء إلى الأسلوب الإداري لحل مشكلة اقتصادية تقنية، مع إهمال الجانب الحقيقي للمشكلة هو الجانب الثقافي الإنساني، ففي هذه المرحلة عانت المؤسسات العمومية من مرض البيروقراطية والمركزية المفرطة وكان الأجدر التركيز على الذهنيات قبل التقنيات، إن غياب الشروط الموضوعية المتمثلة في دراسة نوعية العلاقات الإنسانية، أنماط الاتصال التنظيمي، قيم العمل والثقافة العمالية كل هذا أدى إلى فشل الإصلاحات الجديدة سواء على مستوى الإنتاج أو على مستوى التنظيم و التسيير مما انعكس سلبا على العلاقات الوظيفية داخل المؤسسة[3].

---

(1) الطيب داودي: **تقييم إعادة هيكلة المؤسسة الاقتصادية العمومية الجزائرية**، مجلة المفكر، العدد الثالث، جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر، دون سنة النشر، ص 135.

(2) جحا زهيرة: **النقابة في المؤسسة الصناعية الجزائرية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستر في علم الاجتماع، تخصص تنظيم وعمل كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة 2، الجزائر، ص129.

(3) هيشور محمد لمين: مرجع سابق، ص 137.

4- مرحلة الخوصصة:

إن مشروع الخوصصة في الجزائر لم يحسم بصفة صارمة للصعوبات التي يكتسبها التحول الذي يتم من نظام اقتصادي واجتماعي قائم ومؤسس إلى نظام اقتصادي واجتماعي آخر يناقضه، وخوفا من المواجهة العمالية خاصة في ضل وضع اقتصادي يعاني من الركود ومن التدهور وانتشار ظاهرة البطالة لأن هذا التحول يعني الزيادة في عدد البطالين في سوق العمل بسبب تسريح العمال الذي سوف تلجأ إليه المؤسسات المخصصة على اعتبار المؤسسات الصناعية القائمة كانت تعمل منذ نشأتها بفلسفة أولوية الطلب الاجتماعي على الاقتصادي.

وزيادة على سياسة الخوصصة تبنت الجزائر سياسة الشراكة الأجنبية التي تعتبر خطوة هامة تساهم في نقل التكنولوجيا والخبرات الفنية والمهنية، بالإضافة إلى التقاء الشريكين الأجنبي والمحلي في ميدان عمل واحد، مما يكسب هذا الأخير فرصة الاستفادة من الخبرة الأجنبية التي تستند إلى العقلانية و تحقيق الكفاءة الاقتصادية[1].

وتجسدت الثقافة التنظيمية خلال مرحلة الخوصصة في:

صعوبة تكييف العامل الجزائري وتبنيه الفعلي للقيم الثقافية العصرية في مقابل قيمة الثقافة التقليدية الأمر الذي يجعلنا لا نستطيع التكلم عن رأسمالية فعلية في الجزائر لأنها مفرغة من مبادئها الحقيقية بالإضافة إلى انفتاح المؤسسة على اقتصاد السوق و احتكاكها بثقافات عالمية أثرت على ثقافتها المحلية.

5- استقلالية المؤسسات:

كان إقرار الاستقلالية المالية والإدارية للمؤسسات العمومية الاقتصادية قطيعة مع النظام السابق ونمط التسيير الاشتراكي و منعطفها في المرحلة الانتقالية.

هذه الاستقلالية للمؤسسات مكنت المؤسسة من أن تكون هي من يقوم ويتكفل بالتخطيط والتنفيذ في آن واحد، تخطط لكافة أنشطتها من بينها: الجانب المالي، حسن استعمال الأموال المتاحة استغلال الطاقات الإنتاجية أقصى استغلال، تقليل الهدر الاقتصادي والتكاليف للوصول إلى توفير الإنتاج بأسعار تنافسية للتمكن من احتلال الصدارة في السوق الذي تعمل فيه وبالتالي الاقتراب من

---

[1] فرفار سامية: **المسار التنموي للمؤسسة الصناعية في الجزائر**، جامعة البويرة، ص 8.

الهدف والغاية التي تسعى لها كافة المؤسسات الاقتصادية في ظل اقتصاد السوق وهي تحقيق أقصى ربح وتحسين وتطوير مستوى الربحية وبالتالي ديمومتها[1].

واقع ثقافة المؤسسة في مرحلة الاستقلالية يتجسد في:

معظم المؤسسات المحولة إلى نظام الاستقلالية تعاني من تأخر الوسائل القانونية اللازمة التي تفتقد إلى النضج والاحترافية، ينقصها الكثير من الثقافة والوعي والتسيير العقلاني الرشيد، علاوة على المناخ الاجتماعي، التنظيمي الذي يتميز بالتوترات إضافة إلى علاقات العمل التي تميزت بالفوضى والاضطرابات وتعرضت بعض المؤسسات للتخريب وبذلك لم تحقق الإصلاحات والتحولات الجديدة الأهداف المرجوة، وهنا يمكن القول أن المشكلة ليست اقتصادية بقدر ما هي مشكلة ثقافية أو مشكلة ذهنيات بالدرجة الأولى[2].

نستنتج من خلال هذه المراحل التنموية أن المؤسسات الجزائرية تميزت بعدة جوانب مرضية منها غياب ثقافة تنظيمية قادرة على التكيف مع محيط في تحول مستمر، فغياب ثقافة تنظيمية فعالة في المؤسسات الجزائرية اعتبر من بين أسباب الأزمة التي تعيشها الجزائر وبالأخص على المستوى التنظيمي فهي التي تمكن المؤسسة من مواكبة التغيرات والتطورات الحاصلة في شتى جوانب المنظمة ومن تحقيق التكيف مع محيطها وبالتالي تحقيق أهدافها، وهذا لا يتحقق إلا بالتسيير الإيجابي للموارد البشرية من خلال توجيه السلوك التنظيمي إلى تحقيق الكفاءة.

اثنا عشرا: الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالعمل:

تؤثر الثقافة التنظيمية على جوانب عديدة من النشاط العاملين في المؤسسة، كما تؤثر في نوع التعليم الذي يريده الفرد والجهد الذي يبذله في العمل، والطريقة التي يتعاون بها مع أقرانه ورؤسائه، والعلاقات الإنسانية وعلاقات العمل تؤثران في العمل، ويبرز تأثير الثقافة التنظيمية على العمل في الجوانب التالية:

1- الحرية: وهي أن يشعر الفرد بالحرية في أداء عمله، والاستقلالية الذاتية بحيث لا يبدي الفرد أي مقاومة في الانضمام إلى فرق العمل مع زملائه لإنجاز عمل ما.

---

(1) حمشاوي مختارية: **تكوين الإطارات المسيرة الجزائرية**، رسالة تخرج لنيل شهادة الماجيستير، علم اجتماع تنظيم وعمل، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2012، ص 83.

(2) هيشور لمين: مرجع سابق ص، ص. 138،137.

2- المساواة: وتستلزم أن يقف العاملون جميعا على قدم المساواة، وأن تكون لهم جميعا حقوق وامتيازات متساوية، ولا تتجاهل المساواة الفروق الفردية في النواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية وبالتالي تعد المساواة من أقوى عناصر الثقافة التنظيمية التي تقف خلف أداء العاملين في المنظمات وترتبط فكرة العدالة والإنصاف التي يقف الأفراد من خلالها متساوون، ويحصلون على حقوقهم دون تفرقة، وخاصة فيما يتعلق بقوانين العمل وأنماطه في المنظمات بصفة عامة.

3- الأمن: يشكل الأمن هاجسا رئيسيا لكل موظف إذ يخشى الموظف مواجهة كبر السن، أو التقاعد دون أن يؤمن حياته اقتصاديا، فتحقيق الأمن الاقتصادي يوفر للموظف حقه في الفرص المتكافئة للعمل بكفاية وإخلاص وضمان الأمن من أية خسائر خارجة عن حدود إمكانياته[1].

خاتمة الفصل:

من خلال ما تم طرحه يمكن القول بأن الثقافة التنظيمية ترتكز على المظاهر الثقافية والمعنوية لحياة المؤسسات، فهي تؤثر في سلوك الأفراد العاملين وكفاءتهم، وبما أن المؤسسة جزء من المجتمع فإن ثقافتها هي جزء من ثقافة المجتمع، لذلك فالثقافة القومية تعد مصدر من مصادر الثقافة التنظيمية.

تتطور الثقافة التنظيمية للمؤسسة وتتغير حسب الموقف الذي تمر به، وتتكون من خلال التفاعل والتساند بين العاملين فيها، والقوة النسبية لهذا التفاعل هي التي تحدد نوع الثقافة الموجودة، المستمد من القيم المشتركة التي يمتلكها الأفراد العاملين، وتستمد أيضا من القوانين والمعايير التي تضعها المؤسسة، وبتجسيد هذه الثقافة تجعل العاملين الجدد والقدامى يلتزمون بها من أجل تحقيق رسالتها وأهدافها.

---

(1) محمد بن غالب العوفي: **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي**، بحث مقدم استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجيستير في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2005، ص 27.

الملحق رقم:(0)

تفريغ مهارات تفعيل الدرس وفق مستويات ظهورها

رقم البطاقة.....تاريخ الحصة الدرسية.....

عنوان الدرس..... اسم الأستاذ(ة) .....

الأبعاد	العبارات	غير موجودة	موجودة بدرجة ضعيفة	موجودة بدرجة متوسطة	موجودة بدرجة كبيرة
تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلاميذ	1-يهئ التلاميذ للتعلم 2--يستخدم عبارات المجاملة 3-يصغي إلى التلاميذ 4-يثني على التلاميذ 5-يغير من وضعيات الجلوس 6-يأمر بالقيام أثناء الإجابة 7-يستخدم المنصة لإثارة الإنتباه التلاميذ 8-يغض الطرف عن أخطاء الأخرين 9-يشجع على المشاركة وإبداء الرأي 10-يغير من نغمات الصوت				
تفعيل التدريس في جانب التفاعل الصفي بين التلاميذ و التلاميذ	11-يرفع يده أثناء كلام زميله 12-يبدي إهتمامه بفكرة زميله 13-يساعد في إكمال الجمل 14-يعقب على إجابات زملائه 15-يحترم إنتهاء زميله من الكلام 16-يناقش افكار زميله بلغته الخاصة 17-يعمل التلاميذ ضمن مجموعات 18-تبادل الأفكار بين التلاميذ				

تفعيل التدريس في جانب الأفكار (شرحا توضيحا نقدا)	19-كتابة الأفكار وتحديدها على السبورة 20-يقوم بتفسير أفكار زميله 21-يربط الأفكار بالواقع 22-الإستفهام حول الموضوعات الغامضة 23-إستخدام الإقناع في عرض الأفكار 24-الإستماتة في الدفاع عن الأفكار 25-إستخدام الأمثال في عرض الأفكار 26-تدوير الأفكار بين الاستاذ والتلاميذ 27-نقدأافكار زميله 28-يطلب توضيحا لإجابات زميله				
تفعيل التدريس في جانب الأفكار إبداعا)	29-إستخدام أفكار تخيلية 30-الإعتماد على التشبيه و الإستعارة 31-الجمع بين الأفكار ظاهرها متناقض 32-إنتاج أفكار غير مألوفة 33-الإنتقال من فكرة إلى فكرة بشكل متسلسل و مترابط 34-كتابة أفكار متنوعة تثري الموضوع				

:

الحمد لله رب العالمين و الصلاة والسلام على أشرف المرسلين محمد صلى الله عليه و سلم

أما بعد ،،، أخي المعلم / أختي المعلمة أضع بيف أيديكم دليل المعلم الخاص بالوحدة الخامسة (المقرر على تلاميذ السنة الثالثة متوسط في كتاب اللغة العربية ،حيث يقدم هذا الدليل بعض الإرشادات التي يمكن أن تساعد المعم على تحقيق أهداف الوحدة بدرجة عالية من الإتقان و لقد صممت دروس الدليل وفق إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ حيث نأمل ان تكون لها دور في تفعيل التدريس للنصوص الأدبية المتضمنة في الوحدة و يتضمن الدليل مايلي :

إرشادات لتنفيذ الدليل

1-نبذة مختصرة عن إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ

2-خطوات التدريس بواسطة إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ.

3- الأهداف الخاصة

4-تحضير الدرس بواسطة إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ ؛ حيث تضمنت الخطة- مايلي :

- طريقة تنفيد التدريس

- الأدوات و الوسائل المطاوبة لتنفيد الأنشطة .

إرشادات لتنفيد الدليل :

التحضير الجيد كالمسبق من قبل المعلم- .

تهيئة البيئة الصفية التي تساعد التلاميذ على تنفيذ الأنشطة- .

المرونة في تنفيذ أنشطة الدليل حسب حاجة الموقف التعليمي كالظروف التي قد تطرأ عليه-

الاطلاع المسبق على محتويات الدرس، والتفكير المعمق في كيفية تنفيذ الدرس مع التلاميذ-

إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ :

تتأثر عملية التعلم بمستويات تجهيز ومعالجة المعلوملت داخل الدماغ البشري،حيث إننا لا نقوم بتخزين المعلومات بنفس الطريقة المرسلة إلينا، وإنما نقوم بتركيبها أو إعادة صياغتها أو توليد علاقات بينية أو تنظيم لهذه المعلومات .

وتعتبر إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ هي الإستراتيجية الأولى المنبثقة من أبحاث الدماغ والتي تؤكد على أن كل متعلم يستطيع أن يتعلم ما لم يمنع الدماغ من القيام بعملياته الطبيعية و الذي يمتلك قدرات و مهارات مختلفة تختلف من متعلم لأخر و تتضمن هذه الاستراتيجية خمسة خطوات هي:

خطوات التدريس:

- **التعرض المسبق للمعلومات:** وفي هذه الخطوة تقوم المعلمة بمراجعة المعارف السابقة، حيث توفر للدماغ استعراضا عاما للتعلم الجديد قبل الإنهماك فيه، مما يساعد التلاميذ على تكوين روابط للخبرات، ويتجسد هذا من خلال عرض مواقف واقعية مرتبطة بحياتهم، عرض مشكلة مرتبطة بالتعلم الجديد

- **الإعداد:** وفي هذه الخطوة تقوم المعلمة بإثارة تفكير المتعلمين وفضولهم وتنمية عنصر الترقب لديهم بإعدادهم لتلقي مادة التعلم الجديدة(النص الأدبي).

- **عرض المعلومات واكتسابها:** في هذه الخطوة تقوم المعلمة بتوفير المعلومات بشكل غزير للتلاميذ فبدلا من الشرح خطوة بخطوة بالتتابع أو بصورة جزئية، توفر لهم كما كبيرا من الأفكار والتفاصيل والتعقيد المعاني وتجعلهم يشعرون بالحجم الهائل لموضوع الدرس(النص الأدبي)، ثم تليه شعورهم بالفضول لإكتشاف المعاني، ويتجسد هذا من خلال توفير للتلاميذ أنشطة يطلب منهم العمل بصورة جماعية.

-**الشرح والإيضاح:** تستلزم هذه الخطوة استيعاب وتفكير من طرف المتعلمين، حيث يسعى المعلم إلى حث التلاميذ على توفير ملخص لكل نشاط سبق تعلمه وهذا هو الوقت لتكوين معنى ذهني للمتعلم.

- **الإحتفاظ والذاكرة:** في هذه الخطوة تقوم المعلمة بتوفير وقت الراحة والمراجعة للمتعلمين حيث أن الدماغ يتعلم بفعالية أكثر بمرور الوقت وليس في الحال، ويتجسد من خلال تشجيعهم على مناقشة التعلم الجديد مع أسرهم والزملاء.

- **التحقق والثقة والتأكد:** تسعى المعلمة في هذه الخطوة إلى حث المتعلمين على ترسيخ وتعميم المعلومات والمعارف في مواقف جديدة من خلال استبصار حل لمشكلات جديدة.

Abstract

The present study aims at investigating the effect of using brain-based learning strategy on activating literary texts curricular among third middle grade students. This research was applied on a sample of 49 students (boys and girls) divided randomly into two groups : an experimental groups and a control groups. In this study, the researcher explore if there are any statistically significant differences in activating teaching degree in the two experimental situation (brain-based learning traditional method) at (α=0.05) statistical significance .

For the purpose of this study , the researcher develop an observation card (in its four dimensions) for Monitoring the observed behaviours regarding the degree of activation of the . After analysing the obtained data, the study found that there are statistically significant differences between response degrees averages of teaching activation situations on each observation card for the experimental groups (Which was taught by brain-based learning strategy).

Key words: brain-based learning, activating teaching, literary texts, middle grade student