

فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلبة
كلية التربية قسم اللغة العربية
أ.م صفاء وديع عبد السادة العبادي : جامعة القادسية/ كلية التربية/ قسم العلوم التربوية
والنفسية

safaa.al-abady@qu.edu.iq

تاريخ الطلب: ٢٠٢١/٥/١٦

تاريخ القبول: ٢٠٢١/٥/٣٠

كلمات المفتاحية : استراتيجية , منشطات
الإدراك ، مفاهيم البلاغة

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلبة كلية التربية قسم اللغة العربية، ولتحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي واختبارا بعديا لمجموعتين تجريبية وضابطة، وبلغت عينة البحث (٩٦) طالبا وطالبة، حددت الباحثة الموضوعات البلاغية التي ستدرس في اثناء مدة التجربة، وصاغت اهدافا سلوكية لها، واعدت خططا تدريسية لقياس مدى اكتساب طلبة مجموعتي البحث المفاهيم البلاغية . وبعد تحليل البيانات احصائيا توصلت الباحثة الى ما يأتي: وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية. وفي ضوء نتيجة البحث استنتجت الباحثة عدد من الاستنتاجات، ثم اوصت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات

Abstract

The current research aims to know , The effectiveness of a proposed strategy according to perception stimulants in developing rhetorical concepts among students of the College of Education, Department of Arabic Language , To achieve the goal of the research, the researcher adopted an experimental design with partial control and remote testing of two experimental and control groups. The research sample reached (96) students. The researcher identified rhetorical topics to be studied during the period of the experiment, and formulated behavioral goals for them After analyzing the data statistically, the researcher

به طبيعة هذه المرحلة من سرعة في التغير والتطور المتسارع ، أصبح التأكيد على الدور الايجابي للطلاب في العملية التعليمية ، فهو الذي يسأل ويبحث ويكتشف ويجري التجارب ويمارس العمليات العقلية، وتُعد ممارسته لمهارات التفكير هي الهدف من التجريب ، (الدايني، ٢٠٠٦: ص ٦) .

كما اشار (ابرهام) إلى أن ضعف امتلاك الطلاب للمهارات التعليمية والدراسية هو ليس الافتقار إلى القدرات الادراكية إنما بسبب انخفاض المستوى المعرفي للطلاب ، إن هذه المشكلة تأتي مترامنة مع مستجدات التربية والتعليم ورفع شعارات تعليم الطالب كيف يفكر، ويرى الباحثون أن أسلوب التفكير مرادف لأسلوب التعلم ، إذ إن التسمية هي التي تختلف في حين المحتوى واحد (قطامي، ٢٠٠٠: ٥٩٣) لذا فان استعمال استراتيجيات التعلم والتعليم الانموذجية والملائمة تكفل تحقيق جودة التعليم، (عبيس، ومحمد، ٢٠١٧: ص ٩) .

ولما كانت مادة البلاغة تحوي على عدد كبير من المفاهيم المجردة والجديدة على مسامع الطلبة إضافة إلى أنها تعمل على تنمية قدرة الطلبة على الملاحظة الدقيقة ومساعدتهم على استكشاف وتحليل المفاهيم وكذلك تنمية قدرة الطلبة على تنمية مهارات إدراك العلاقات والاستنباط ، فان الاعتماد على أساليب التلقين وحدها لتوصيل هذه المفاهيم إلى الطلبة بشكل دقيق وواضح غير ممكن فلا بد أن يدرسوا هذه المادة باستعمال منشطات إدراكية تعمل على إثارة تفكير الطلبة ودفعهم إلى معالجة المعلومات من طريق البحث والتقصي والتلخيص والاستنتاج ، وبناءً على ما تقدم أن هناك حاجة ملحة لتمكين الطلبة من اكتساب

concluded the following : There is a statistically significant difference at the level of (0.05) between the average scores of the experimental group students and the average scores of the control group students, and for the benefit of the experimental group ,In light of the results of the research, the researcher concluded a number of results, then the researcher recommended a number of recommendations and proposals.

Key words : strategy, cognitive stimulants, rhetorical concepts

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً/ مشكلة البحث :

نظرا لقلة الاهتمام بمتبع التصورات البديلة للطلبة في المراحل التعليمية عامة والجامعية خاصة وهذا ينطبق على المفاهيم البلاغية التي يحمل الطالب منها الكثير من التصورات العقلية الخاطئة وينتقل بها من مرحلة تعليمية الى اخرى ، حتى يتخرج من الجامعة وهو لا يستطيع التفريق بين مفهوم بلاغي وآخر، وذلك نتيجة لوجود قصور في الأساليب والطرائق التي تهتم بالعمليات العقلية وتطويرها واقتصارها على حفظ المعلومات وتسميعها ، مما أدى إلى عرقلة التفكير لدى الطلبة من دون تحقيق الأهداف المرصية واستيعاب المادة العلمية وتوظيفها في الحياة العملية ، لذلك ولما تتسم

التعلم سهلاً ، فيمكن ترتيب المعلومات والموضوعات بحسب صعوباتها للمرحلة التي يكون فيها المتعلم ، فيكون اكتسابها من المتعلم أسرع ؛ لأنها تجمع شتات أفكاره لتكوين المفهوم الخاص الذي يراود تعلمه .

وقد أكدت الكثير من المؤتمرات التي عقدت داخل العراق وخارجه ضرورة التجديد واعتماد الطرائق الحديثة في التدريس ، ووجهت وزارتا التربية والتعليم العالي الهيئات التدريسية جميعها الى ضرورة متابعة الاتجاهات الحديثة ونواحي التجديد في طرائق التدريس (وزارة التربية ، ١٩٨٧ ، ص ٨) .

ويعد تعلم المفاهيم على المستوى التعليمي من أهم التحديات التي تواجه المدرسين في مجال التعليم ، إذ يقتضي ذلك تغييراً في غايات التربية من مجرد إيصال المعلومات والحقائق إلى مساعدتهم في تكوين عادات عقلية تمكنهم من مواجهة الحياة (حميدة وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ص ٥٣)

فإدراك المفهوم يجعل الطلبة قادرين على إدراك الأشياء والمواقف والعمليات لان المفاهيم أساس التفكير كله وأساس فعالية الذكاء في معظمها (سبترز ، ١٩٩٠ ، ص ٥٧) .

إن الوعي بأهمية المفاهيم وتدريسها من جهة ، وتزايد الاهتمام بالكيفية التي يتعلم بها الطلبة من جهة أخرى قد أديا إلى تحفيز العديد من التربويين لوضع نماذج تعليمية فعالة ومتعددة لغرض مساعدة الطلبة في تعليمهم للمفاهيم التي يدرسونها . إذ إن تعلم المفاهيم صار هدفاً تربوياً مهماً في مراحل التعلم والتعليم في المجتمعات

المفاهيم البلاغية وكيفية استقبال المعلومات وترميزها وتخزينها ومعالجتها ، مما يعطي معنى للتعلم ، ومعالجة الحفظ والتلقين والإبداع وهذا لا يتم إلا بالبحث باستراتيجيات ونماذج وطرائق وأساليب ووسائل تعليمية حديثة ملائمة ، يمكن من طريقها تجاوز هذه المشكلة والتمكن منها ، فمشكلة البحث الحالي جاءت للوقوف على مدى (فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلبة كلية التربية قسم اللغة العربية) .

ثانياً / أهمية البحث :

تعد البلاغة ملكة ذوقية ، تترجم جمال القول الأدبي إلى صور فنية محسوسة ، لذلك فهي أحق عناصر الأدب بالدرس والعناية ، ولذا تأتي البلاغة لتحقيق عدد من وظائف اللغة العربية عند الطلبة ، (عمار ، ٢٠٠٢ : ص ٢١٩) . فهي مادة تكشف لهم عن دقائق اللغة العربية وأسرارها وتنمي فيهم حاستي الذوق والنقد والقدرة على المفاضلة بين الأساليب ؛ لذا فهي تضع الأسس الجمالية لتذوق الأدب الجيد ، لما تحاول من الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في الاتصال اللغوي ، وترمي إلى عرض القوانين والقواعد التي ينبغي أن يراعيها الأديب كي يكون موفقاً في نقل خبراته ، بجانب أنها تساعد على خلق الشخصية المتكاملة لما لها من أثر في النفوس وفي تنظيم الكلام بنحو صحيح (الهاشمي ، وفائزة : ٢٠٠٥ ، ص ١١٨)

وترى الباحثة بوجود تلك أهمية البلاغة العربية ، فلا بد لنا إذن من تدريسها وتعلمها وتعليمها في المدارس والجامعات ، والوقوف على مفاهيمها التي تكون مدخلاً مهماً في تعلمها ، لأن تعلم المفاهيم يجعل

المعلومات سوف يكون صعباً كلياً إذا لم تكن منظمة، فالمفاهيم مع اكتسابها تسمح لنا بتنظيم كمية كبيرة من المعلومات وتخزينها بفاعلية، وحالما تتشكّل فإنّها تُزيل حاجتنا إلى معاملة كلّ معلومة جديدة من المعلومات كنوع منفصل، وضمن المعنى نفسه فإنّ المفاهيم هي (علاقات) تُعلّق عليها الخبرات الجديدة، فإنّما أنّ نضع المعلومات على علاقة غير ملائمة، أو أنّ نجد لها واحدة جديدة مناسبة لها (الحيلة، ٢٠٠٧: ص ٢٠٣) .

والاكتساب لا يعني زيادة وإنما يمكن ان يتضمن موقف المعالجة للخبرات والمعارف التي يتعرض لها في أثناء التفاعل معها فانه يطور فهماً واستيعاباً أكثر نضجاً وبذلك تزداد خصائص المفهوم عمقا وفهما واتساعا بزيادة فرص التفاعل وتنوعها نتيجة الاكتساب (قطامي، ٢٠٠٥ : ص ٧٤) . وتعدّ عملية اكتساب المفاهيم، أو تحصيلها واحدة من أكثر نواتج التعلّم أهمية التي يمكن من طريقها تنظيم المعرفة (العلمية، أو الإنسانية) عند المتعلّم بنحوٍ يضيف عليه المعنى، لذا ازداد اهتمام التربويين في الآونة الأخيرة بدراسة المفاهيم، وتعرّف استراتيجيات تعليمها وتعلّمها، والصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلمها، وما يعزز هذا التوجه القول "إنّ أفضل نظرية للتعلّم هي التي تركز إلى التعلّم القائم على المفاهيم" (Holmes, 1995:p 234) ، ان المناهج الحديثة تؤكد تدريس المفاهيم بدلاً من الاهتمام بالحقائق البسيطة والتفاصيل الكثيرة . (زكي ، ١٩٧٩ : ص ٣٧-٣٨) لذلك أصبح تدريس المفاهيم العلمية هدفاً رئيساً في الفلسفة التربوية الحديثة بدلاً من الحفظ الاصم للحقائق العلمية ، وبهذا كان تعلمها بلا معنى أما بوساطة تدريس المفاهيم فيمكن ان تؤدي الى ربط الحقائق بعضها ببعض واعطائها معنى ، (العاني ، ١٩٧٨ : ص ٢٧) . ونتيجة

الإنسانية كافة، وغاية من غايات التربية في مراحلها ومستوياتها المختلفة والمتنوعة، وهذا مما أكدته الأدبيات التربوية أنّ المفاهيم تمثل أحد أكثر مستويات البناء المعرفي أهمية للعلم التي تُبنى عليها باقي مستويات هذا البناء من مبادئ وتعميمات وقوانين ونظريات ، (Holmes, 1995:p 234)

لكن ثورة المعلومات الحديثة وما يصاحبها من تزايد هائل في حجم المعرفة من مصطلحات ومفاهيم ، جعل من الصعوبة تزويد الطلبة بكلّ ما هو مطلوب في حقول المعرفة المختلفة ، فظهرت الحاجة إلى التركيز في مفاهيم المناهج المدرسية المستعملة في المراحل الدراسية المختلفة ، واستعمال المفاهيم في تنظيم المنهاج ، وهذا ما أكدته الدراسات التربوية إذ إن تعامل العقل مع المفاهيم أيسر من تعامله مع المعلومات الكثيرة المنفصلة ، فالطلبة ينسون بسرعة المعلومات المنفصلة ، أما المعلومات التي تستند الى العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن إطار مفاهيمي يجعلها أكثر فعالية في العقل ومن ثم إتاحة الفرصة لربط هذه المعلومات وتصنيفها، (عاشور والحوامة ، ٢٠٠٧ : ص ٢٨٨)

و لكي يؤدي المفهوم دوراً مهماً في تزويد الفرد بنوع من الثبات ، أو الاتساق عند تعامله مع المثيرات البيئية المتنوعة، لابد من اكتسابه لها ؛ حتى تساعد على تجاوز تنوعاتها اللامتناهية، وتمكنه من كيفية معالجة الأشياء والمواقف والحوادث والأفكار من طريق عددٍ من الخصائص المشتركة التي تؤهلها للانتماء إلى صنفٍ معيّن، إذ إنّ عالماً العقلية مكوّن من ملايين البنى المعرفية (العقلية) وكلّ من هذه البنى تتطلب نوعاً منفصلاً في شبكتنا المعرفية ؛ لأنّ استرجاع

فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية

التذكر التي تواجه الطلبة من خلال فقد الثقة بالنفس والشعور بضعف القدرة على التذكر داخل الصف أو خارجه وخاصة لدى طلبة المرحلة الجامعية .

إذ أن الاهتمام بالمنشطات الإدراكية واستراتيجيات الإدراك للمتعلمين وضرورة التعامل مع المعلومات الدراسية جاء بسبب مرونة هذه المنشطات ولغرض تنميته الاستراتيجيات وتطويرها نحو الأحسن فإن الأساليب الإدراكية تعد من المؤشرات الجيدة للتحصيل الدراسي (العاني ، ٢٠٠٣: ص ٣٧) ، ويمكن استعمال استراتيجيات التعلم والإدراك ومنشطاتها للدلالة على مستوى التحصيل ونوعه ومداه في المهارات مثل القراءة والاستيعاب عند الطالب وبصوره أفضل في التعبير من استعمال نسبة ذكائه لهذا الموضوع وتنمية التفكير لديه (Dujari: 1994: p28) .

من هنا تتجلى أهمية هذا البحث :

١- بناء استراتيجية تدريس ، تدفع المتعلمين باتجاه الشعور بأهمية البلاغة في حياتهم من خلال ممارستها عند النطق والكتابة، وحلّ المشكلات، وممارسة عمليات التفكير، والاعتماد على النفس، بعيداً عن السلبية والاتكالية في الموقف التعليمي .

٢- تحبيب دراسة البلاغة بأسلوب حديث انطلاقاً من أهمية البلاغة بوصفها السبيل المفضي الى فهم كتاب الله وكلام العرب .

٣- أول بحث اعتمد منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية على حد علم الباحثة .

التغيرات الحاصلة في هذا العصر في المعارف والحقائق العلمية كماً ونوعاً ، وتقدم المعرفة وتعدد أساليبها واستراتيجياتها ، وتعدد النماذج ، وتنظيم تعلمها ، أدى إلى زيادة متطلباتها ومتطلبات العلوم المعرفية ، مما استدعى بناء نماذج وتصاميم تعليمية أكثر مناسبة لطبيعة تلك المعرفة وتطويرها ، وقد تطلب ذلك أن يفهم مصممو التدريس تأثير هذا التقدم لكي تكون النماذج والتصاميم التدريسية أكثر ملاءمة للعصر ومعالجة المعرفة التي بدأت تتطلب نماذج وتصاميم تدريسية أكثر تقدماً ، وبعيداً عن الاتجاه التقليدي المتعارف الذي يفترض أن التدريس هو موقف يتطلب أداء المدرس النشاط الفعال الذي يتم الاعتماد عليه كلياً في التدريس (أبو جابر، وعمر ، ٢٠٠٦ : ص ١٥١) .

وبما أنّ الاستراتيجية التدريسية هي الوسيلة التي تُتبع للوصول إلى غرض معين، لهذا فإن استعمالها في مجال التربية والتعليم يعني نقل المعرفة وإيصالها إلى ذهن المتعلم بأيسر السبل، من طريق الإعداد المدرس للخطوات اللازمة، وذلك بتنظيم مواد التعلم والتعليم؛ من أجل الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة (الربيعي، ٢٠٠٥ : ص ٤٧)، فينبغي للمدرس أن يكون متقناً ليس فقط للمادة الدراسية؛ بل لا بدّ له من استراتيجية وطريقة وأسلوب، يستطيع بواسطتها إيصال المعلومات والمهارات إلى الطلبة، بأسلوب شائق وجذاب، يثير دافعيتهم في التدريس، ويحفزهم على التفاعل الإيجابي في الموقف التعليمي (طاهر، ٢٠٠٩ : ص ١٧) .

وتعتقد الباحثة أن أهمية منشطات الإدراك ودورها الفاعل في العملية التعليمية يأتي كرد فعل أو معالجة حقيقية لخبرات الفشل في

٤- أهمية المرحلة الجامعية، بوصفها مرحلة إعداد للحياة .

٥- وترى الباحثة أنّ أهمية أيّة دراسة تتجلى بما تضيفه من جديد إلى المخزون الواسع من المعرفة، من الناحيتين النظرية والتطبيقية، وتأمل أن يكون هذا البحث إضافة جديدة للمعرفة .

ثالثاً/ هدفنا البحث : يرمي البحث الحالي الى :

١- بناء استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك .

٢- قياس فاعلية الاستراتيجية المقترحة على وفق منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلبة كلية التربية قسم اللغة العربية .

رابعاً / فرضية البحث : (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥ ، بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة البلاغة بالطريقة الاعتيادية) .

خامساً / حدود البحث : يتحدد هذا البحث بـ :

١- طلبة المرحلة الاولى في قسم اللغة العربية / كلية التربية / جامعة القادسية / الدراسة الصباحية .

٢- الفصل الدراسي الثاني ، للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) .

٢- الموضوعات البلاغية لمفردات مادة البلاغة المقررة للمرحلة الاولى قسم اللغة العربية .

سادساً / تحديد المصطلحات :

اولاً / الاستراتيجية :

- **لغة :** " كلمة مشتقة من اليونانية، وتعني في اللغة فن وضع الخطط الحربية، ثم توسعت لتعني فن التخطيط " (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ٢٠٠١ : ص٢٢) .

- **اصطلاحاً /**

١- عرفها (Schunk, 2000) بأنها : خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة، وإنتاج منظم لخفض مستوى التشويش بين المعرفة الحالية للفرد والأهداف التي يرغب في تحقيقها.

(Schunk, 2000, p: 113) .

٢- عرفها (الهاشمي والدليمي, ٢٠٠٨) بأنها : "مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من المجالات المعرفية الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة، تنطلق نحو تحقيق أهداف، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى نجاحها، وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل" . (الهاشمي، والدليمي، ٢٠٠٨: ص١٩) .

- **اجرائياً /** عرفتها الباحثة : بأنها مجموعة الاجراءات والممارسات التي تؤديها الباحثة لمعرفة الدرجة التي يحصل عليها طلبة المرحلة الاولى قسم اللغة العربية -عينة البحث- في تتابع منظم في تدريسهم موضوعات البلاغة بالقراءة والمناقشة والكشف عن الافكار الاساسية وتلخيصها على وفق منشطات الادراك وتنمية المفاهيم البلاغية لديهم .

ثانياً / منشطات الادراك :

- **لغة :** "الْمُنْشَطُ (ن ش ط) كثير النشاط، نَشَطٌ تَنْشِيطٌ: جعله ذا نشاط ، الإدراك إدراكاً ، درك : لحقه وبلغه" ، (مسعود : ١٩٩٢ : ص ٧٧٤ ، ٣٧) .

- اصطلاحاً /

١- عرفها (Wolm، 1987) بأنها "عمليات عقلية معرفية أو نشاط ذهني يقوم به الطالب بهدف التوصل إلى الفهم والاستيعاب والتبصر" (Wolm، 1987، p. 50).

٢- عرفها (جابر، ١٩٩٩) بأنها: "استراتيجيات يتعلم فيها الطلاب إلى أن يصلوا إلى أفكار أو موضوعات معينة من خلال معالجة المواد المعقدة"، (جابر، ١٩٩٩، ص ٣٢٥).

- اجرائياً / عرفتها الباحثة إجرائياً بأنها : مجموعة خطوات تدريسية تستعمل في اثناء تدريس مادة البلاغة لطلبة المرحلة الاولى في قسم اللغة العربية تساعدهم على ممارسة عمليات عقلية بمساعدة الباحثة لمعالجة المعلومات واسترجاعها .

ثالثاً / المفهوم :

- لغة : جاء في الصحاح " فهمت الشيء فهماً : علمته ، وتفهم الكلام : إذ فهمه شيئاً بعد شيء " ، (الجواهري ، د.ت ، ص ٢٠٥) .

- اصطلاحاً /

١- عرفه (حمادات، ٢٠٠٩) : بأنه الصورة المجردة التي تتكون أو تتشكل من مجموعة من المثيرات التي تشترك في سمات أساسية تميز هذه المثيرات من غيرها ، (حمادات ، ٢٠٠٩ : ص ١٦٦) .

٢- عرفه (Reigeluth ، 1997) : بأنه مجاميع أو فئات من الأشياء أو الأحداث أو الأفكار ، (Reigeluth ، 1997 ، p. 17) .

- اجرائياً / عرفته الباحثة بأنه : مجموعة من المعلومات في مادة البلاغة للمرحلة الاولى في قسم اللغة العربية ، تشترك بخصائص معينة .

رابعاً / البلاغة :

- لغة : " الانتهاء والوصول يقال : بلغ الشيء بلوغاً وبلاغاً : وصل وانتهى وتبلغ بالشيء المطلوب ، والبلاغة الفصاحة ورجل بليغ حسن الكلام وقد بلغ بلاغة : صار بليغاً " . (ابن منظور ، ٢٠٠٣ : ص ٤٩٩) .

- اصطلاحاً :

١- عرفها (Hornby ، 1979) بأنها : " فن استخدام الكلمات بشكل مؤثر في الكلام والكتابة وبلغة تتميز بكثرة العرض والتنميق الجمالي " ، (Hornby ، 1979 ; P . 741) .

٢- عرفها (خاطر ، ١٩٨٦) بأنها : " العلم الذي يحاول الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في الاتصال اللغوي ليأتي على نمط خاص " ، (خاطر ، وآخرون ، ١٩٨٦ : ص ١٥٠) .

- اجرائياً / عرفتها الباحثة إجرائياً : بأنها الموضوعات البلاغية التي يحويها كتاب البلاغة المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الاولى في قسم اللغة العربية .

خامساً / التنمية :

- لغة : (نَمَى) الشيء أو الحديث تنمية ، أنماه (نَمًا) الشيء - نماءً ونموًا ، زاد وكثر ، (مجمع اللغة العربية ، ٢٠٠٤ : ص ٩٥٦) .

- اصطلاحاً :

١- عرفها (Hurlock ، 1972) : سلسلة من العمليات التي يتقدم من خلالها الإنسان بشكل منتظم ومتناسك .

(Hurlock،1972;p42)

٢- عرفها (قطامي ، ٢٠٠٠) : بأنه صياغة المعرفة من خلال عمليات ذهنية داخلية وتنظيمها على وفق بنية يتصورها المتعلم وعملية ترميزها واعطاؤها صفة مميزة لتخزينها ومن ثم فهمها واستيعابها ، (قطامي، ٢٠٠٠ : ص ٣٩٢) .

خصائص الطلبة، وصعوبة المادة الدراسية التي يدرسونها ، ومستوى الهدف التعليمي الذي سيحققونه ، والوقت الذي ستطرح فيه المنشطة العقلية، وغنى وتنوع الظروف والمواقف التعليمية التي تستخدم في ظلها، وهذه المنشطات الإدراكية يعرضها المعلم على الطلبة بقلب لفظي مسموع، أو قالب صوتي مسموع، أو قالب رمزي مقروء بما يناسب مع تعلم المادة الدراسية وتعلم الطلبة في آن معا (العفون، وقحطان، ٢٠١٠: ص ٨٩).

تعتبر المنشطات الإدراكية عنصرا أساسيا من عناصر المنهاج، وركيزة أساسية في تأهيل المعلم، انطلاقا من فرضية مفادها " أن كثيرا من الطلبة يتعلمون ويخزنون ما يتعلمون ولكنهم ينسون ولا يستطيعون أن يتذكروا ما يتعلمون . أما إذا ما استثيرت ذاكرتهم ونشطت بالشكل الصحيح فسوف يسترجعون المعلومات التي تعلموها ويطبقونها في مواقف تعليمية جديدة.

فوائد استعمال منشطات الإدراك في أثناء التدريس :

١- تحض المتعلم على توجيه انتباهه لما يراد تعلمه، حتى إذ ما ركز المتعلم انتباهه، يسهل عليه استقبال المعلومات، وتنسيقها، وبرمجتها في الذاكرة بطريقة أعمق، ومن ثم استرجاعها.

٢- تحسن أداء المتعلم وخاصة المبتدئ، إذ بينت الدراسات التربوية أن إتاحة الفرصة للمتعلمين أن يستعملوا المنشطات الإدراكية كمجموعة تجريبية أدى إلى تفوق أدائهم على أداء نظائهم الذين لم تتح لهم مثل هذه الفرصة كمجموعة ضابطة. والتفوق كان لا يقتصر على مستوى واحد من التعلم، وإنما تعداه إلى المستويات الأخرى كالذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب،

- اجرائيا / عرفت الباحثة إجرائياً بأنها : قدرة عينة البحث على تعريف وتمييز وتطبيق وتحليل المفاهيم البلاغية المقررة في كتاب البلاغة للمرحلة الأولى في قسم اللغة العربية على اساس الصفات المشتركة بينها ، وتقاس هذه القدرة بوساطة الاختبار البعدي الذي أعدته الباحثة للموضوعات المحددة .

الفصل الثاني

الاطار النظري ودراسات سابقة

اولا / الاطار النظري

مفهوم منشطات الإدراك : تعرف بأنها كافة المعينات المعرفية التي تعتمد على الرمز، أو اللغة، أو الشكل، أو الصورة، في استثارة العمليات العقلية، وتحث المتعلم على توظيف العملية العقلية المناسبة في أثناء تعلمه ، من تخيل، أو تحليل، أو استنتاج، أو تصنيف ، أو تنظيم وغيرها ، بهدف إدخال المعلومات إلى الذاكرة، أو بهدف تنسيقها ومعالجتها في الذاكرة ومن ثم تخزينها ، أو بهدف استرجاع المعلومات واستخراجها من الذاكرة ، فهي العمليات العقلية التي يوظفها المتعلم بغية الفهم والتبصر والتعلم (الزغول ، ٢٠١٢ : ص ١١٥) .

وتعتبر منشطات الادراك الطريقة التي يعمل بها العقل لدى معالجته الأحداث والمواقف والموضوعات والأشياء من حوله، بحيث يتوصل من وراء ذلك إلى معرفة وفهم ورؤيا وبصيرة، ثم العمل على استرجاعها عند الحاجة (دروزة ، ٢٠٠٧: ص ٢٢) .

وأيا كانت الاستراتيجيات التي يوظفها الفرد المتعلم، والمنشطات الإدراكية التي تستثيرها، فعلياً أن نعرف أن المنشطة العقلية الواحدة قد تستعمل لاستثارة عدة عمليات عقلية، وأن عدة منشطات ادراكية قد تستعمل لاستثارة عملية عقلية واحدة، وأن هذه المنشطات تتباين نوعا وكما وقالبا على وفق

دماغه ، ومن ثم استرجاعها وقت الحاجة والاستفادة منها (دروزة ، ٢٠٠٧ : ص ١٧٦).

٧- أن تلائم المادة التعليمية المدروسة بحيث تعمل على توضيحها وتعلمها.

٨- أن تتناسب مع خصائص المتعلمين ومستوى ذكائهم وقدراتهم ومرحلتهم التعليمية (محمد ، ٢٠١١ : ص ٥٤) .

أنواع منشطات الإدراك : تشير الأدبيات التي تناولت منشطات العمليات الإدراكية إلى أن من أكثر أنواع هذه المنشطات شيوعاً واستعمالاً هي ما يأتي :

١- الأهداف التعليمية : هي سلوكيات او مهارات او قدرات ملاحظة وقابلة للقياس يتوقع من الطالب ان يظهرها بعد عملية التعلم .

٢- الاسئلة التعليمية : هي مثير يستدعي رد فعل او استجابة، ويتطلب من الطالب قدراً من التفكير وفحص المادة التعليمية التي بين يديه، ثم استرجاع المعلومات المخزونة في ذاكرته بطريقة تساعد على الاجابة بشكل صحيح ، (دروزة ، ٢٠٠٧ : ص ٢٢٤) .

٣- المنظمات المتقدمة : هي ملخصات مركزة للمادة التي يراد تقديمها تعطى شفوياً او تحريراً وتكون على درجة عالية من التجريد والشمولية والعمومية، فالمنظم المقدم يمثل اطاراً موسعاً يصاغ لاستدعاء المعلومات السابقة لدى الطالب وتسخيرها لاستقبال التعلم الجديد اذ تكون ركيزة له، (عطية، ٢٠١٠ : ص ١١٣) .

٤- الخطوط تحت الافكار المهمة: هو عملية وضع خط تحت الافكار المفتاحية او التعبيرات في النص، اذ يساعد الطالب على تعلم قدر كبير من المادة المتعلمة وبالتالي يجعل المراجعة والتذكر اسرع، كما يساعد

والتقويم، على وفق تصنيف بلوم للأهداف (الزغول ، ٢٠١٢ : ص ١١٥) .

٣- تساعد المنشطة على زيادة كمية المادة التعليمية المدروسة، حيث يضاف إليها المادة التي تتضمنها المنشطة العقلية إلى جانب مادة المنهاج المدرسي، وهذا من شأنه أن يساعد المتعلم على توظيف عدد أكبر من العمليات العقلية (دروزة ، ٢٠٠٧ : ص ١٧٦) .

٤- تساعد المتعلم التركيز على الأفكار الرئيسة المهمة، إذ بينت الدراسات أن هناك علاقة إيجابية بين الإلمام بالأفكار الرئيسة ومستوى التحصيل ، (الزغول ، ٢٠١٢ : ص ١١٥) .

اهم مواصفات ومعايير منشطات الادراك على وفق ما بينته الدراسات النفسية والتربوية في مجال الإدراك والذاكرة :

١- أن تكون المنشطة العقلية واضحة بعيدة عن التعقيد والفلسفة والغموض .

٢- أن تكون ذات تعليمات واضحة واستراتيجيات تبين كيفية توظيفها واستعمالها .

٣- أن تكون متنوعة في نمطها بحيث يستعمل منها الأسئلة التعليمية والمقدمات والملخصات والملاحظات والمقارنات التشبيهية والقصص التشويقية والخطوط تحت الأفكار المهمة (محمد ، ٢٠١١ : ص ٥٤) .

٤- أن تستعمل في أوقات مختلفة من الدرس : قبله وخلاله وبعده وفق الهدف التي تريد أن تحققه، أو توضع في أماكن مختلفة من المنهاج المدرسي (دروزة ، ٢٠٠٧ : ص ١٧٦) .

٥- أن تعرض بأشكال مختلفة: لفظيا وسمعيًا وبصريًا لكي تلائم أنواق الطلبة.

٦- أن تعمل على تحقيق الهدف المنشود الذي وضعت من أجله ألا وهو تنشيط ذاكرة المتعلم ومساعدته على برمجة المعلومات في

الخارجي، أو الوظيفة أو البناء أو التركيب أو الحواس. (دروزة، ٢٠٠٧: ص ٢٨٣)

١١- الخارطة الفراغية (الأشكال والجدول وخرائط المعلومات): هي إشكال مرئية تصور أبرز الأفكار الرئيسية التي وردت في المادة الدراسية بطريقة منظمة تتسلسل فيها المعلومات من الفكرة العامة إلى الأقل عمومية فالأقل، وان الأفكار الرئيسية تنظم في الاشكال والجدول والخرائط من الأعلى إلى الأسفل ومن اليمين إلى اليسار وتظهر في دوائر ومركبات تصل بينهما خطوط مستقيمة تكون بمثابة الأسهم والإشارات التي تعبر عن علاقات تربط بين هذه الأفكار، (العفون، وقحطان، ٢٠١٠: ص ٨٠)

١٢- إعادة الصياغة: هي عملية إعادة المادة الدراسية بلغة الفرد الخاصة، وهي تعكس مدى فهم الفرد واستيعابه لما يقرأ ويتعلم.

١٣- وسائل تدعيم الذاكرة: هي حروف أو كلمات أو صور يمثل كل حرف منها كلمة أو صورة أو فكرة مهمة أو مصطلحاً يراد تعلمه، (دروزة، ٢٠٠٤: ص ١٥٨، ١٦١).

النظام التعليمي الذي تنطلق منه منشطات الإدراك:

إن منشطات الإدراك المعينة التي تحض الطالب على توظيف العمليات المناسبة في أثناء تعلمه، أو تترك له حرية توظيف ما يشاء من العمليات التي تؤدي به "إلى الفهم والاستيعاب" ومن ثم إلى التعلم الأفضل. إن اشتقاق المنشطات العقلية ينبثق من مصدرين اثنين هما المدرس والطالب (دروزة، ٢٠٠٠: ص ٢٧٦) وبناء على ذلك فإن هناك نظامين تعليميين يستعملان في اشتقاق المنشطات العقلية هما:

١- نظام الاستراتيجية الإدراكية المتضمنة: ويعرف بأنه ذلك النظام التعليمي الذي يعتمد

على ربط المعلومات الجديدة مع المعرفة السابقة (جابر، ١٩٩٩: ص ٣٢٠).

٥- الجمل والعناوين: وهي كلمات موجزة تعبر عن أبرز الأفكار والحقائق التي يتضمنها النص، لتساعد الطالب على التذكر والاستيعاب من طريق ربط الأفكار العامة في عنوان بالأفكار الجزئية التفصيلية الموجودة في النص المدروس كما انها تعمل عمل مفاتيح التذكر للمعلومات التفصيلية، (العفون، وقحطان، ٢٠١٠: ص ٨١).

٦- رؤوس الاقلام: وهي نقاط تبرز الأفكار الرئيسية في المادة المتعلمة، أي أنها أفكار تمثل العناصر الأساسية المراد تعلمها، (دروزة، ٢٠٠٤: ص ١٦٠).

٧- الملاحظات الصفية: وهي معلومات مختصرة يدونها الطالب بلغته الخاصة في أثناء الدرس، وتساعد على الانتباه واستخلاص الأفكار المهمة الواردة في المادة المتعلمة. (صندقلي، ٢٠٠٩: ص ٢١٨).

٨- الصور الحسية: وهي شكل توضيحي منظور يزود الطالب بالمعلومات والحقائق عن موقف ما، أو حادث معين، (العفون، وقحطان، ٢٠١٠: ص ٨٢).

٩- الصور الذهنية والتخيلات: هي عملية تكوين الفرد لصورة في ذهنه عن الأشياء والمواقف التي يراها أو يسمعها عن الطبيعة وبقاء هذه الصورة حتى بعد غياب ما يرى أو يسمع، (عبد الباري، ٢٠١٠: ص ٣٧١).

١٠- التشبيهات والمقارنات: هي عملية الربط والمقارنة بين موضوعين دراسيين متساويين في مستوى العمومية أحدهما مألوفاً للطالب، والآخر غير مألوف وذلك بغية أن يصبح الموضوع غير المألوف مألوفاً. والمقارنة بين الموضوعين قد تكون من حيث الشكل

١- **نظرية الجشطت** : هي أكثر النظريات المعرفية اهتماماً بموضوع الإدراك فهو العملية العقلية التي يتم من خلالها تفسير وتأويل المثيرات وصياغتها على نحو يمكن فهمها، ومن ثم الخروج بتصور أو حكم أو قرار. وتؤكد نظرية الجشطت على أن الأشياء التي نتعامل معها في هذا العالم لا تتواجد بشكل مستقل ومنفصل عن غيرها من الأشياء الأخرى ، فالأشكال والأصوات وغيرها من المثيرات الأخرى عادة ما تقع ضمن سياق كلي، إذ يصعب تمييزها من دون وجود هذا السياق. فعندما ننظر إلى مشهد في الغالب نختر مثيراً معيناً (مشهداً معيناً) والتركيز عليه دون غيره من المثيرات الأخرى، ومثل هذا المثير يمثل الشكل وهو بمثابة جزء معين يقع ضمن السياق الكلي الخلفية والذي يبدو أكثر تمييزاً عن غيره من الأجزاء الأخرى، بحيث يجذب انتباه الفرد ويظهر أنه ذو معنى وقيمة بالنسبة له. (قطامي، ٢٠٠٣ : ص ٦٩) .

والسؤال هو: لماذا نعتبر جزءاً معيناً على أنها الشكل والأجزاء الأخرى المحيطة به على أنها خلفية ؟ بحسب نظرية الجشطت فإن ذلك يعتمد على خصائص الأشياء، حيث إن الأشياء تمتاز بمجموعة خصائص تدفع الفرد إلى تجميعها معاً في مجموعة ما لتمثل الشكل، وذلك وفقاً للمبادئ التالية :

١- مبدأ التقارب : تم إدراك المؤثرات الحسية المتقاربة في الزمان والمكان على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، فكلما كانت مجموعة العناصر أكثر تقارباً فهي تدرك على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، وبالتالي تسهل عملية تخزينها وتذكرها لاحقاً.

٢- مبدأ التشابه : الأشياء المتشابهة يسهل إدراكها أكثر من الأشياء المتباينة، فالأشياء التي تشترك في خصائص معينة كاللون أو

على المدرس أو واضع المنهج أو المصمم التعليمي ويضع على كاهله المسؤولية الكبرى في مساعدة الطالب على تحقيق الأهداف المنشودة. إن استخدام المنشطات في هذا النظام يأتي عن طريق اختيار (المدرس أو واضع المنهج أو المصمم التعليمي) للمنشطة التي يراها مناسبة وتجهيزها وتقديمها للطالب ثم حظه على دراستها وتوظيفها في أثناء تعلمه. مثال: كان يعطي المدرس الطالب أسئلة تعليمية ويطلب منه أن يجيب عنها كي تساعد على تعلم النص المدروس بطريقة أفضل فالأسئلة التعليمية هنا من وضع المدرس أو الخبير المتخصص وليس الطالب ، (دروزة، ٢٠٠٤ : ص ١٤١) .

٢- نظام الاستراتيجية الإدراكية المنفصلة : يعرف بأنه ذلك النظام الذي يعتمد على الطالب ويلقي على كاهله المسؤولية الكبرى في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

ويتفرع هذا النظام إلى فرعين هما :

أ- النظام الذي يحض الطالب "على التفكير في اشتقاق المنشطة" العقلية "التي يقترحها" المدرس مثال: كأن يطلب المدرس من الطالب "أن يفكر في صياغة أسئلة تعليمية خلال قراءته للنص التعليمي والاجابة عنها لكي تساعد على ما يقرأ واستيعابه بطريقة أفضل.

ب- النظام الذي يترك للطالب حرية توظيف المنشطة العقلية التي يعتقد أنها مناسبة من دون تحديد مسبق لها من قبل المدرس مثال: كأن يطلب المدرس من الطالب أن يستخدم ما يشاء من المنشطات العقلية أو طرائق دراسية يراها مناسبة تساعد على فهم النص التعليمي بطريقة أفضل، (دروزة، ٢٠٠٠ : ص ٢٣٨)

النظريات التي فسرت عملية الإدراك /

استمرار لمثيرات أخرى سبقتها على أنها وحدة واحدة.

٤- مبدأ الإغلاق : في أغلب الحالات يتم إدراك الأشياء المكتملة التي تمتاز بالاستقرار على نحو أسهل من الأشياء الناقصة، وفي حالة التنبيهات الحسية الناقصة فإن نظامنا الإدراكي يعمل على توفير بعض المعلومات بناء على الخبرات السابقة لسد الثغرات، ٥- مبدأ

على نحو مسبق، ومن ثم تخزين هذه المعلومات واسترجاعها عند الحاجة. (ابو جادو، ٢٠١١:ص ٢١٣)

ترى نظرية معالجة المعلومات أن التعلم يتوقف على الطريقة التي نستقبل بها المعلومات وكيفية تخزينها، واسترجاعها مرة أخرى، وإن كل مرحلة من مراحل المعالجة تعد ضرورية لعملية التعلم، فإذا لم يكن هناك استقبال جيد للمعلومات لن يحدث التعلم، وإذا لم نتمكن من معالجة المعلومات لاستعمالها لن يحدث التعلم وإذا لم تكن لدينا القدرة على الاحتفاظ بتلك المعلومات ؛ فكيف نقول تعلمناها ونحن لن نستطيع استدعاءها(سليم، ٢٠٠٤: ٢١٧)، والمتعلم من وجهة نظرها باحث ومعالج نشط للمعلومات فهو ينتبه للأحداث البيئية، وينقل المعلومات، ويسمعها ويدمجها، بمعرفته التي اكتسبها سابقاً، وينظمها لتكون ذات معنى، (العتوم، ٢٠١٠:ص ٢٨٣)

ثانياً / دراسات سابقة

١-دراسة (Richards , 1980) : ((فاعلية استخدام الخطوط تحت الكلمات والمفاهيم المهمة في القدرة على التذكر والاستيعاب)) ، أجريت هذه الدراسة في جامعه سيراكوز الأميركية وهدفت إلى : معرفة فاعلية استخدام الخطوط تحت

الشكل أو الإيقاع أو الحجم غالباً ما يتم إدراكها على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، بحيث يكون اكتسابها وتذكرها بشكل أسرع. ٣- مبدأ الاستمرار : نميل بطبيعتنا الإدراكية إلى إدراك التنبيهات الحسية التي تشكل نمطاً مستمراً على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، أي إننا ندرك المثيرات التي تبدو وكأنها

وإكمال النقص فيها بغية الوصول إلى حالة الاكتمال أو الاستقرار.

التشارك بالاتجاه : تمتاز طبيعة الإدراك لدينا بأنها تأخذ نمطاً تكيفياً معيناً، بحيث الأشياء التي تسير في اتجاه معين ندرك على أنها تنتمي إلى مجموعة واحدة، بينما الأشياء التي تختلف معها بالاتجاه ندرك على أنها مجموعة أخرى.

٦- مبدأ البساطة : يميل الأفراد عادة إلى تجميع خصائص المثيرات معاً على نحو يمكنهم من تحقيق تفسير أبسط وأسهل لها، وذلك في محاولة منهم إلى تجنب الصعوبة والتعقيد. لذا من المهم توسيع مجال الإدراك حتى تكون الأحكام والقرارات أفضل وأكثر نضجاً. (عدس ، ٢٠٠٥: ص ١٠٤) .

٢- نظرية معالجة المعلومات : تعد نظرية معالجة المعلومات أحد النظريات المعرفية التي تعد ثورة علمية في مجال الذاكرة وعمليات التعلم الإنساني. فنظرية معالجة المعلومات لم تكتف بوصف العمليات المعرفية التي تحدث داخل الإنسان فحسب وإنما تحاول أن توضح وتفسر آليه حدوث هذه العمليات ودورها في معالجة المعلومات.(الزغول، ٢٠١٠: ص ١٧٣)، فهي تركز على الكيفية التي يدرك بها الافراد الاحداث البيئية وعلى الطريقة التي يرمزون بها المعلومات التي يجب تعلمها، ودمجها بالمعلومات الموجودة في ذاكرتهم

و(٢٨) فقرة مقالية. وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. وظهرت النتائج تفوق "المجموعة التجريبية" التي درست باستخدام منشطات استراتيجيات الإدراك في درجات الاختبار التحصيلي البعدي على أقرانهم في "المجموعة الضابطة" كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات اختبار المهارات العقلية البعدي ولمصلحة المجموعة التجريبية كما ظهرت النتائج الفروق ذات دلالة إحصائية في درجات اختبار المهارات العقلية القبلي والبعدي لمصلحة المجموعة التجريبية. (الدايني , ٢٠٠٦ : ص ٦).

٣-دراسة (دمياطي , ٢٠١٢) : ((فاعلية مدخل المهام داخل مركز مصادر التعلم في تنمية بعض المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الاول الثانوي)) , هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية مدخل المهام داخل مركز مصادر التعلم في تنمية بعض المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الاول الثانوي، ومقارنة استخدامها بالطريقة الاعتيادية وسارت الدراسة على وفق المنهج الوصفي وشبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثانوي بالثانوية الثالثة بالمدينة المنورة، وقسمت العينة على مجموعتين، الاولى ضابطة تكونت من (٣٠) طالبة، تم تدريسها بالطريقة المعتادة داخل مركز مصادر التعلم، والثانية تجريبية وتكونت من (٣٠) طالبة تم تدريسها بمدخل المهام داخل مصادر التعلم، وقد توصلت الدراسة الى النتائج الاتية : - فاعلية استعمال مدخل المهام داخل مركز مصادر التعلم في تنمية بعض المفاهيم البلاغية على مستوى التذكر ومستوى الفهم ومستوى التطبيق لدى

الكلمات والمفاهيم المهمة في القدرة على التذكر والاستيعاب تكونت العينة من (٩٠) طالباً وطالبة من الطلبة الجامعيين وزعوا إلى مجموعتين بصورة عشوائية بواقع (٤٥) طالباً وطالبة لكل منهما.

المجموعة التجريبية الأولى: طلب منها أن تقرأ نصاً تعليمياً وطلب منها أن تخطط تحت الحقائق والأفكار التي تعتقد أنها مهمة خلال دراستهم للنص التعليمي. المجموعة التجريبية الثانية: وجهت أن تقرأ النص التعليمي نفسه من دون أي طلب منها. إذ كان النص مزوداً بمثل هذه الخطوط. اعد الباحث اختبار التذكر الجزئي (تعبئة الفراغ) يقيس مستوى التذكر استخدم الباحث الاختبار التائي والوسط الحسابي كوسائل إحصائية لمعالجة البيانات وأظهرت النتائج : - تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية كذلك وجد أن المجموعة التجريبية الأولى استرجعت ليس فقط الجمل والكلمات التي خططت تحتها وإنما أيضاً الأفكار التي لم تخطط تحتها.

(Richards, 1980 : p.5-11)

٢- دراسة (الدايني , ٢٠٠٦) : ((أثر استخدام منشطات استراتيجيات الإدراك في التحصيل لدى طالبات الصف الخامس العلمي وتنمية مهاراتهن العقلية)) أجريت في العراق وشملت عينة البحث (٥٥) طالبة وزعوا الى مجموعة تجريبية ضمت (٢٨) باستخدام المنشطات العقلية وضابطة (٣٠) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية. وتم أعداد (٢٤٢) منشط في استراتيجيات الإدراك شملت (١١) نوعاً كما أعدت الباحثة اختباراً للمهارات العقلية شمل (٤٢) فقرة واختباراً تحصيلياً بعدي تكون من (٥٠) فقرة بواقع (٢٢) فقرة موضوعية

الوسائل الاحصائية الآتية: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي (كا^٢). وبعد تحليل البيانات توصل الباحث الى ما يأتي: وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، ولمصلحة المجموعة التجريبية، (المعموري، ٢٠١٥ ص: ٦).

موازنة الدراسات السابقة مع البحث الحالي
: بعد عرض الدراسات السابقة توازن الباحثة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي من حيث مجموعة من المحاور كالآتي:

- المنهجية : اتبعت الدراسات السابقة جميعها المنهج التجريبي، وقد اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في منهجه.

- الهدف : فقد اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة من حيث هدفه وهو، فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلبة كلية التربية قسم اللغة العربية.

- العينة : تباينت الدراسات السابقة من حيث حجم العينة، اما عينة البحث الحالي فقد بلغ (٩٦) طالباً من طلبة المرحلة الاولى قسم اللغة العربية / كلية التربية.

- الاداة : فقد اتفقت الدراسات السابقة على اداة البحث نفسها، وهي الاختبار التحصيلي البعدي ويتفق البحث الحالي معها في اتباع الاختبار التحصيلي البعدي اداة له.

- الوسائل الاحصائية: فقد تباينت الدراسات السابقة من حيث الوسائل الاحصائية المستعملة في تحليل البيانات، والبحث الحالي استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في تحليل البيانات.

- النتائج : اختلفت الدراسات السابقة في نتائجها تبعاً لاختلاف اهدافها، أما البحث

طلابت الصف الاول الثانوي. - فاعلية استعمال مدخل المهام داخل مركز مصادر التعلم في تنمية بعض المفاهيم البلاغية على مستوى الدرجة الكلية لدى طالبات الصف الاول الثانوي، (دمياطي، ٢٠١٢: ص ٦-١٠٤).

٤- (دراسة المعموري، ٢٠١٥) : ((اثر انموذج (ويتلي) في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي)) ، هدفت الدراسة الى تعرف اثر انموذج (ويتلي) في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي، ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي واختبارًا بعديًا لمجموعتين تجريبية وضابطة، اختار الباحث عشوائيًا اعدادية الامام للبنين النهارية لإجراء التجربة، وبالطريقة نفسها اختار الباحث الشعبة (١) لتمثل المجموعة التجريبية التي درست البلاغة على وفق انموذج ويتلي، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة الاعتيادية وبلغت عينة البحث (٣٨) طالباً، بواقع (١٩) طالباً في كل مجموعة، كافاً الباحث بين طلاب مجموعتي البحث في متغيرات، العمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات طلاب العينة في مادة البلاغة في امتحان نصف السنة، والتحصيل الدراسي للأبوين. حدد الباحث الموضوعات البلاغية التي ستدرس في اثناء مدة التجربة، وصاغ اهدافاً سلوكية لها، واعد خططاً تدريسية، ولقياس مدى اكتساب طلاب مجموعتي البحث المفاهيم البلاغية، اعتمد الباحث اختباراً جاهزاً لهذا الغرض، (اختبار السلطاني، ٢٠١٢) كونه اختباراً حديثاً ويتصف بمعايير الاختبار الجيد من صدق وثبات وشمولية، ولتحليل بيانات البحث احصائياً استعمل الباحث

الحالي فسيتم معرفة نتائجه في الفصل الرابع
الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

مراحل بناء الاستراتيجية المقترحة :
يتطلب بناء استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك اعتماد منهجية منظمة في التصميم وعلى وفق خطوات ومراحل يمكن قياسها وتقويمها بأساليب مناسبة، وبعد اطلاع الباحثة على عدد من أساليب بناء الاستراتيجيات لاحظت إن هنالك آراء مختلفة فيها إلا إنها جميعاً تتفق على أربعة مراحل هي (مرحلة التحليل ومرحلة التصميم ومرحلة التنفيذ ومرحلة التقويم) ، (العنوان ، و الحوامده، ٢٠١١: ص ٣٠) وفيما يلي تفصيلاً لكل مرحلة من هذه المراحل :

أولاً / مرحلة التحليل : وتشمل تحديد المادة الدراسية، وتحليل المحتوى التعليمي، وتحليل الفئة المستهدفة وتحليل الاحتياجات التعليمية، وتحليل البيئة التعليمية .

أ - تحديد المادة الدراسية : حددت المادة الدراسية بعدد من الموضوعات البلاغية بحسب مفردات مادة البلاغة للمرحلة الأولى قسم اللغة العربية ، والمقررة من قبل الهيئة القطاعية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

ب - تحليل المحتوى التعليمي : تعرف عملية تحليل المحتوى التعليمي بأنها : جميع الإجراءات التي يقوم بها واضعي المادة التعليمية لتجزئة المهمات التعليمية إلى العناصر التي تتكون منها حتى يتوصل إلى ذلك الجزء من المعرفة الذي يمتلكه المتعلم، ويوجد ضمن معرفته السابقة، (الحيلة، ١٩٩٩: ص ١٣١) . وقد أسفرت عملية التحليل لموضوعات مادة البلاغة المختارة عن قائمة مفاهيم بلاغية بلغ عددها (١٠٧)

مفهوم، وقائمة بالمبادئ بلغ عددها (٢٢) مبدأ، وقائمة بالحقائق بلغ عددها (٣٩) حقيقة، وقائمة بالإجراءات بلغ عددها (٣)، وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين بمجال التربية وطرائق التدريس للتأكد من صحتها وصدق تمثيلها للمحتوى الدراسي، وقد أبدوا موافقتهم عليها جمعياً وبناءً على ذلك تحقق صدقها الظاهري، وتعد الفقرات في قائمة التحليل صالحة إذا حصلت على موافقة ٨٠ % من آراء المحكمين، (العزاوي، ٢٠٠٨

ص: ٦٣) وبناءً على ذلك لم تحذف أي فقرة منها وبقي العدد كما هو عليه.

ج - تحليل الفئة المستهدفة : يشير مصطلح الفئة المستهدفة إلى مجموعة الطلبة الذين سيتوجه إليهم التعليم وعادةً ما توصف المجموعة عن طريق العمر والمستوى الدراسي والجنس (الحيلة، ١٩٩٩: ص ١٤٦) . وقد حددت الخصائص المشتركة للطلبة من خلال استمارة جمع المعلومات وتبين ما يأتي :

- تقع الفئة المستهدفة ضمن فئة عمرية مقاربة بين (١٨-٢٠).

- تقارب مستواهم العلمي إذ أن جميعهم من خريجي المرحلة الإعدادية .

- لم يسبق للطلبة أن تعرضوا لبرنامج تعليمي مماثل كخبرة سابقة.

- إجراءات التكافؤ التي سيتم ذكرها ضمنت نسبة عالية من تجانس عينة البحث.

- أفراد عينة البحث من الذكور والإناث .

- تقارب المستوى الاجتماعي والاقتصادي لأغلبية المشاركين.

د - تحليل الاحتياجات التعليمية : وتهدف إلى الكشف عن الاحتياجات غير المشبعة التي تعاني منها المؤسسات التربوية كافة والعمل على إشباع هذه الاحتياجات على

فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراكي تنمية المفاهيم البلاغية

(٢٠١ - ٢٠١٨) , بلغ عددهم (٤٥) طالباً وطالبة ، وذلك بهدف التعرف على آرائهم بالحاجات التعليمية التي يرونها مناسبة لتعليم مادة البلاغة للمرحلة الثانية وذلك من خلال توجيه السؤال الآتي :

س / ما الصعوبات التي واجهتموها في دراسة مادة البلاغة في المرحلة الاولى ؟

جدول رقم (١) .

جدول (١)

إجابات الطلبة عن الصعوبات في مادة البلاغة

وتم توجيه سؤال مفتوح إلى عينة من اساتذة

وفق سلم الأولويات. (الحيلة, ١٩٩٩ : ص١١٨) ولغرض تحديد الاحتياجات الدراسية للفئة المستهدفة، قامت الباحثة بالخطوات الآتية :

– مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بعملية تحليل حاجات الطلبة.

– توجيه استبانة استطلاعية لعينة من طلبة المرحلة الثانية قسم اللغة العربية/ كلية التربية للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) الذين درسوا مادة البلاغة في العام الدراسي

ت	الصعوبات والحاجات التعليمية	التكرار	النسبة
١	قلة الوسائل التعليمية وقلة استعمالها .	٩	٪٢٠
٢	ضعف قدرة المتعلم على تنظيم أفكاره .	٨	٪١٨
٣	ضعف ارتباط المحتوى التعليمي بمحتوى السنوات السابقة .	٧	٪١٦
٤	محدودية الطرائق المستعملة في عرض المادة .	٦	٪١٣
٥	ضعف مشاركة الطلبة في عملية التعليم .	٤	٪٩
٦	قلة الأمثلة التي توضح المواضيع الدراسية .	٣	٪٧
٧	ضعف الانسجام والتفاعل مع المادة .	٣	٪٧
٨	التأكيد على الحفظ دون الفهم .	٢	٪٤
٩	ضعف تفاعل وانسجام الاستاذ مع الطالب في أثناء التدريس .	٢	٪٤
١٠	عدم قدرة الطلبة على تطبيق ما تعلموه في الحياة اليومية .	١	٪٢
المجموع		٤٥	٪١٠٠

فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية

قسم اللغة العربية بلغ عددهم (٢٠) استاذاً ، وذلك بهدف التعرف على آراءهم حول الحاجات التعليمية التي يرونها مناسبة لتعليم مادة البلاغة لطلبة المرحلة الاولى وذلك من خلال توجيه السؤال الآتي :

س/ ما هي الحاجات التعليمية التي ترونها مناسبة لتدريس طلبة المرحلة الاولى في مادة البلاغة من وجهة نظركم ؟ ولخصت إجاباتهم في جدول رقم (٢).

جدول (٢)

الحاجات التعليمية المناسبة لتعليم مادة البلاغة من وجهة نظر الاساتذة

ت	الحاجات التعليمية	التكرار	النسبة
١	تقليل عدد الطلبة في الصف الواحد .	٤	٪٢٠
٢	توفير أنشطة تعليمية في المصادر المنهجية .	٢	٪١٠
٣	تأهيل الاستاذ لاستعمال طرائق وأساليب تدريس حديثة في تدريس البلاغة .	٢	٪١٠
٤	توفير الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة المناسبة .	٢	٪١٠
٥	توفير فرص لإجراء الأنشطة التعليمية خارج الجامعة .	١	٥ %
٦	زيادة الأمثلة التطبيقية في الكتاب المنهجي .	٢	٪١٠
٧	تأهيل الاساتذة حول كيفية استعمال تكنولوجيا الحديثة في التعليم .	١	٥ %
٨	تقييم المحتوى التعليمي لبرامج قدرات وتفكير الطلبة بحيث تكون مترابطة ومتسلسلة .	٢	٪١٠
٩	توفير مكتبة في كل اقسام اللغة العربية تحتوي على مصادر البلاغة .	٢	٪١٠
١٠	ربط المعلومات البلاغية في المرحلة السابقة بالمرحلة الحالية .	٢	٪١٠
المجموع		٢٠	٪١٠٠

هـ -

تحليل البيئة التعليمية : أن البيئة التعليمية هي أحد العوامل الرئيسية المؤثرة في نتائج التعليم، كما أن التفاعل بين حاجات الطلبة والظروف البيئة المحيطة بهم عامل مهم في تفسير سلوك الطلبة التعليمي ، (قطامي وآخرون، ٢٠٠٠: ص ٨٤). لذا فينبغي تحليل طبيعة البيئة التي يمارس فيها الطلاب نشاطهم وتعلمهم من خلال عناصر البيئة الصفية، وتشمل عملية تحليل البيئة التعليمية على تحليل البيئة الفيزيائية ، وتكمن أهميتها بإدارة الصف، وتشمل ترتيب مقاعد الجلوس، عدد طلاب الصف، وموضع وعدد الوسائل التعليمية وسهولة الوصول إليها، الوقت المخصص للدرس، خبرة المدرس الذي يدرس المادة، الإضاءة وتهوية الصف، وحيث أن هذه الجوانب عيانية وقابلة للملاحظة، لذا ينبغي ترتيبها وتنظيمها بصورة حسنة، وبطريقة تتيج للطلبة الأمانة والحرية والراحة ليستطيعوا أن يندمجوا في الأنشطة التعليمية التي تجري دون زحام أو تعرض لما يشئت انتباههم .

(Weinstein , 1992 :p15- 26)

ثانيا / مرحلة التصميم (الأعداد) :

وتشمل هذه المرحلة عدداً من الخطوات ، وهي تحديد الأهداف السلوكية الخاصة وإعداد أساليب التقويم وأدواته ، اختيار المواد والوسائل التعليمية، اختيار أساليب لمثيرات الإدراك وإعداد الخطط الدراسية .

- تحديد الأهداف السلوكية : وهو نشاط يزاوله كل من المدرس والدارسين و سلوك قابل لأن يكون موضع ملاحظة وقياس وتقويم . (الدريج , ٢٠٠٤: ص ٨١) ، وبناءً على قائمة المفاهيم والمبادئ والحقائق والإجراءات التي تم التوصل إليها في مرحلة التحليل، قامت الباحثة بإعداد (١٥٠) هدفاً

سلوكياً وعلى المستويات الست من تصنيف بلوم بما يتلاءم مع المرحلة العمرية للفئة المستهدفة وطبيعة محتوى المادة الدراسية المقرر تدريسها خلال مدة التجربة.

وقد تم عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال التربية وطرائق التدريس لمعرفة دقة صياغتها ووضوحها والتأكد من مدى ملائمتها لمستوى الهدف الذي تقيسه، وقد وافق الخبراء على جميع الأهداف مع إجراء بعض التعديلات عليها فتم الإبقاء عليها بعد إجراء التعديلات المطلوبة، ويعد الهدف صالحاً إذا حصل على موافقة ٨٠٪ من أراء الخبراء والمحكمين (العزاوي، ٢٠٠٨: ص ٦٣)، وبناءً على ذلك لم يحذف أي هدف وبقي العدد كما هو.

- أداة البحث : (الاختبار البعدي) من متطلبات البحث اعتماد اختبار بعدي لمعرفة المفاهيم البلاغية التي تم تنميتها لدى الطلبة، لذا قامت الباحثة بإعداد اختبارا يتلاءم وطبيعة طلبة المرحلة الاولى والمادة الدراسية وبما يخدم أهداف البحث وعلى وفق الخطوات الآتية :

إطلاع الباحثة على بعض الدراسات المتعلقة بالمفاهيم البلاغية بالإضافة إلى الدراسات السابقة.

مراجعة بعض الأدبيات العربية والأجنبية التي اهتمت بموضوع مادة البلاغة .

- تحديد مجالات اختبار المفاهيم البلاغية : أعدت الباحثة استبانة أولية تضمنت ست مهارات لاختبار البلاغة وهي (الملاحظة، التنظيم، التفسير، الاستدلال، التعميم، التنبؤ)، والتي حصلت عليها من الدراسات والأدبيات السابقة والتي تعتقد أنها ملائمة لتطبيقها على طلبة المرحلة الاولى ، ثم عُرضت الاستبانة على عدد من الخبراء والمتخصصين في

طلاب العينة ترتيباً تنازلياً ثم أخذت أوراق إجابة أعلى (٥٠ %) وأدنى (٥٠ %) وذلك لإيجاد ما يأتي:

١- **معامل صعوبة الفقرات :** وباستعمال معامل الصعوبة وجد أنها تتراوح ما بين (٠,٢٧-٠,٧٧)، وتُعدّ هذه النسبة مقبولة، كما أشار إليها (الروسان، ١٩٩٢) أنّ معامل الصعوبة الذي يقع بين (٠,٢٠-٠,٨٠) يُعدّ مقبولاً، (الروسان، وآخرون، ١٩٩٢: ص ٨٢).

٢- **معامل تمييز الفقرات :** وبعد تطبيق معادلة قوة تمييز الفقرات الاختبارية وجدت أن معامل التمييز يتراوح بين (٠,٣٢ - ٠,٧٢) لذلك تعد فقرات الاختبار مقبولة من حيث قدرتها التمييزية ولا تحذف منها أي فقرة.

٣- **فاعلية البدائل الخاطئة :** وبعد استعمال معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع فقرات الاختبار وجدت إن معاملات فعالية البدائل سالبة وتتراوح بين (-٠,١٠-٠,٣٠) وبذلك عدت جميع الفقرات الخاطئة فعالة .

٤- **الاتساق الداخلي (صدق الفقرات) :** وباستعمال معامل الارتباط الثنائي النقطي تم إيجاد صدق الفقرات وقد تراوحت قيمها بين (٠,٢٤ - ٠,٥٤)، وعند مقارنة قيم معامل الارتباط لكل درجة بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨) والبالغة (٠,١٩٦) تبين إن جميع قيم معامل الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية وهذا يعني أنها دالة إحصائياً.

٥- **ثبات الاختبار :** لحساب ثبات اختبار المفاهيم البلاغية قامت الباحثة بسحب (٤٠) ورقة من إجابات الطلاب في عينة التحليل الإحصائي وبصورة عشوائية، استعملت الباحثة ثبات التجانس باستعمال معادلة (ألفا - كرونباخ) وجدت إن معامل ثبات الاختبار

مجال التربية وطرائق التدريس وقد اتفق جميع الخبراء على صلاحيتها للطلبة ومحتوى المادة الدراسية المقررة.

- **بناء فقرات اختبار المفاهيم البلاغية :** أعدت الباحثة اختباراً من نوع الاختيار من متعدد تكون من (٣٦) فقرة موزعة على (٦) مجالات لكل مجال ست فقرات، كما تم إعداد تعليمات للاختبار عموماً توضح كيفية الإجابة، وتم التحقق من صلاحيته على وفق الخطوات الآتية :

أ- **صدق اختبار المفاهيم البلاغية :** قامت الباحثة بعرض الاختبار بصيغته الأولية والمتكون من (٣٦) فقرة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال التربية وطرائق التدريس للتأكد من صدق الاختبار من حيث وضوح الفقرات ودقتها وصلاحيتها ومناسبتها للمجال. واعتمدت الباحثة نسبة ٨٠٪ من اتفاق آراءهم، وقد وافق الخبراء جميعهم على فقرات الاختبار جميعها .

ب- **تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية أولية :** طبق الاختبار بشكله النهائي على عينة استطلاعية أولية مكونة من (٣٠) طالباً وطالبة من طلبة قسم اللغة العربية كلية التربية / جامعة المثنى وذلك يوم الخميس ٢٥ / ٤ / ٢٠١٩ لغرض التثبت من وضوح الفقرات، وتعليمات الاختبار، وتشخيص الفقرات الغامضة وتم تسجيل جميع الملاحظات التي أبدّاها الطلبة في أثناء الاختبار، أما الوقت المستغرق في الإجابة فقد بلغ (٣٤) دقيقة.

ج- **تطبيق الاختبار على عينة التحليل الإحصائي :** طبقتها الباحثة مرة ثانية على عينة التحليل الإحصائي في قسم اللغة العربية / كلية التربية / جامعة المثنى يوم الأحد الموافق ٢٨ / ٤ / ٢٠١٩ وعددهم (١٠٠) وتم تحليل فقرات الاختبار بترتيب درجات

فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية

جدول (٣)
التصميم التجريبي

الاختبار البعدي	المتغير التابع	المتغير المستقل	المجموعة
اختبار المفاهيم البلاغية	المفاهيم البلاغية	الاستراتيجية المقترحة وفق منشطات الإدراك	التجريبية الضابطة

كانت قيمته (٠,٨٧) ويعد معامل ثبات عالي، إذ يشير (عودة ١٩٩٨) إلى إن معامل ثبات الاختبارات يجب أن لا تقل عن (٠,٨٥) حتى يعد هذا الاختبار ثابتاً. (عودة والخليلي، ١٩٩٨، ص ٣٦٧).

ثالثاً - مرحلة التنفيذ : في هذه المرحلة قامت الباحثة بتنفيذ الاستراتيجية المقترحة على وفق منشطات الإدراك من طريق تجربتها على عينة البحث الأصلية ضمن الخطوات الآتية (التصميم التجريبي، تحديد مجتمع البحث وعينته، ضبط المتغيرات، تطبيق التجربة).

١ - التصميم التجريبي : وقد اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعات المتكافئة ذات الاختبار البعدي للتحصيل ، حيث يمثل بناء الاستراتيجية على وفق منشطات الإدراك (المتغير المستقل) للتجربة ، وتمثل المفاهيم البلاغية (المتغير التابع) وكما موضح في جدول رقم (٣).

٢ - تحديد مجتمع البحث وعينته :

أ. مجتمع البحث: يشمل مجتمع البحث جميع طلبة قسم اللغة العربية / كلية التربية / الصباحي للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩)

ب - عينة البحث: قامت الباحثة باختيار شعبتين من بين خمس شعب بالطريقة العشوائية لتكون عينة لبحثها ولتطبيق إجراءات البحث .

ج - عينة الطلبة: وفي ضوء التصميم التجريبي اختارت الباحثة شعبتين بطريقة السحب العشوائي البسيط فوق الاختيار على شعبتي (ب ، ج) وحصل بالتعيين العشوائي أيضاً اختيار شعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق الاستراتيجية المقترحة على وفق منشطات الإدراك وشعبة (ج) لتكون المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية، بلغ عدد طلبة شعبتي البحث (ب) و (ج) (٩٦) طالباً وطالبة، بواقع (٤٥) طالباً وطالبة في شعبة (ب)، و (٤٦) في شعبة (ج)

٣ - تكافؤ مجموعتي البحث : حرصت الباحثة قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

ص ١٤٢) وعند معالجة تلك البيانات إحصائياً باستعمال

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين، ظهر عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٥٢) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٨٩) وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في متغير الذكاء، جدول (٤).

إحصائياً في (أ - متغير الذكاء ب - اختبار قبلي للمعلومات البلاغية السابقة) والذي من الممكن ان تؤثر في دقة نتائج التجربة :
أ - اختبار مستوى الذكاء : لغرض معرفة مستوى ذكاء طلبة البحث، وتحقيق التكافؤ بين ذكاء المجموعتين ولأجل الدقة في نتائج البحث، طبقت الباحثة اختبار (Raven) للمصفوفات المتتابعة والمقننة على البيئة العراقية (الدباغ وآخرون، ١٩٨٣:

جدول (٤)
تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بمتغير مستوى الذكاء (اختبار رافن)

ت	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٥٪
							محسوبة	جدوليه	
١	التجريبية	٤٥	٢٢,٠٧٥	٥,٨٤١٤٤	٣٤,١٢	٨٩	٠,٤٥٢	١,٩٨	غير دالة إحصائياً
٢	الضابطة	٤٦	٢١,٣٨٨	٧,٣٥٧٣٢	٥٤,١٣				

حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لكل مجموعة من المجموعتين، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١٤,٧٢٥) وانحراف معياري (٤,٤٢٥٩٥) وبتباين مقداره (١٩,٥٨)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٤,١٦٦)، وانحراف معياري (٤,٨١٣٦٧) وبتباين مقداره (٢٣,١٧)، ولمعرفة الفرق بين المجموعتين

ب - اختبار قبلي للمعلومات البلاغية السابقة : أعدت الباحثة اختباراً قبلياً لمعرفة المعلومات البلاغية السابقة مكون من (٣٦) فقره يتضمن مهارات (الملاحظة، التنظيم، التفسير، الاستدلال، التعميم، التنبؤ) وتأكدت الباحثة من صدقه وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، طبقته الباحثة على طلبة مجموعتي البحث قبل تطبيق التجربة في يوم الاحد ٢٠١٩/٢/١٧، تم

فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك في تنمية المفاهيم البلاغية

استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين، إذ ظهر عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٢٦) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٨٩)، وبذلك تكون المجموعتان متكافئتان في الاختبار القبلي للمعلومات البلاغية السابقة، جدول (٥)

جدول (٥)

تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بمتغير الاختبار القبلي للمعلومات البلاغية السابقة

ت	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية محسوبة	القيمة التائية جدوليه	الدلالة عند مستوى ٥٪
١	التجريبية	٤٥	١٤,٧٢٥	٤,٤٢٥٩٥	١٩,٥٨	٨٩	٠,٥٢٦	١,٩٨	غير دالة إحصائياً
٢	الضابطة	٤٦	١٤,١٦٦	٤,٨١٣٦٧	٢٣,١٧				

يعرقل سير التجربة) ولم يتعرض أفراد المجموعتين لأي حادث من هذه الحوادث.

ب - الترك والانقطاع : يقصد بها الأثر الناتج عن ترك عدد من الطلبة عينة البحث أو انقطاعهم في أثناء التجربة، مما يؤثر على نتائج التجربة، وقد ظهر بعض التغيب الضئيل المتفاوت بين المجموعتين وقد حاولت الباحثة السيطرة على هذا العامل وذلك من خلال محاسبة الطلبة الغائبين للحد من غياباتهم.

ج - النضج : يقصد به التغيرات البيولوجية والفسولوجية التي تحدث لدى أفراد مجموعتي البحث أثناء تطبيق التجربة، ولم يكن لهذه العامل أي تأثير على نتائج التجربة، لأن مدة التجربة كانت قصيرة وموحدة

٤- ضبط المتغيرات الدخيلة : لأجل الحفاظ على سلامة تطبيق التجربة، ولأجل دقة النتائج التي سيتم التوصل إليها، حاولت الباحثة قدر الإمكان السيطرة على بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي تؤثر في سير التجربة أو التقليل من أثرها، ذلك من خلال عزل وتثبيت أثرها في مجموعتي البحث قبل تطبيق التجربة واثائها لان ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة، وفي الآتي عرض لهذه المتغيرات وكيفية ضبطها :

أ- الحوادث المصاحبة : يقصد بها الحوادث والكوارث الطبيعية التي يتعرض لها أفراد العينة أثناء تطبيق التجربة مثل (الزلازل، البراكين، الحروب، والتفجيرات، وغيرها مما

الاختبارين قبل تنفيذ التجربة وبعد الانتهاء من تنفيذها.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج : بناء استراتيجية مقترحة على وفق منشطات الإدراك .

وبعد تطبيق التجربة واختبار طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بالاختبار البعدي، صححت الباحثة إجابات الطلبة، وعند إجراء الموازنات بين متوسطات الدرجات التي حصلوا عليها وجدت أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست على وفق منشطات الإدراك بلغ (٣٨,٥) بانحراف معياري (٥,٠٦٣٦٩٧) وتباين مقداره (٢٥,٦٤١١٠٣) في حين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية بلغ (٢٢,٩١٦٦٧) بانحراف معياري (٥,٠٤٤٧٩٩) وتباين مقداره (٢٥,٤٥)، ولمعرفه دلالة الفرق الإحصائية بين متوسطي المجموعتين استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لإظهار النتائج، جدول (٦) .

للمجموعتين (التجريبية والضابطة)، إذ بدأت التجربة في يوم الاثنين ١٨ / ٢ / ٢٠١٩، وانتهت في يوم الخميس ٢٣ / ٥ / ٢٠١٩، أي أجريت التجربة في الفترة الزمنية نفسها .

٥- تطبيق التجربة: بدأ تطبيق التجربة ، في يوم الاثنين ١٨ / ٢ / ٢٠١٩، ولغاية يوم الخميس ٢٣ / ٥ / ٢٠١٩، لمدة (١٥) أسبوع .

رابعاً / مرحلة التقويم : يتم في هذه المرحلة إجراء ثلاثة أنواع من التقويم :

أ- التقويم التمهيدي : ويتم في بداية العملية التعليمية وقد استعمل اختبار المعرفة البلاغية السابقة لغرض تكافؤ العينة.

ب - التقويم التكويني : وهو عبارة عن مجموعة الإجراءات التعليمية التي تتعلق بتقدير مدى فاعلية تعلم المتعلم وإتقانه للمهارات التعليمية في أثناء سير التجربة (الحيلة: ١٩٩٩، ص ٢٥٠)، وقد قامت الباحثة بإجراء تقويم تكويني يوم الثلاثاء المصادف ٢٠١٩/٤/١٦ ولمجموعتي البحث بالإضافة إلى الاختبارات اليومية.

ج - التقويم الختامي : ويتم في نهاية العملية التعليمية وقد استعمل الاختبار التحصيلي البعدي لقياس المتغير التابع لهذا البحث ولإيجاد الفروق بين درجات

جدول (٦) نتائج الاختبار التحصيلي البعدي

ت	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٥٪
							محسوبة	جدوليه	
١	التجريبية	٤٥	٣٨,٥	٥,٠٦٣٦٩	٢٥,٦٤	٨٩	١٣,٤١	١,٩٩٥	دالة إحصائية
٢	الضابطة	٤٦	٢٢,٩١٦	٥,٠٤٤٧٩	٢٥,٤٥				

هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفريّة التي نصت على أنّ " ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة البلاغة بالاستراتيجية المقترحة وفق منشطات الإدراك ، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في التدريس باستراتيجية منشطات الإدراك إلى عدة نقاط أهمها :

- ١- منشطات الإدراك توفر للطلبة حرية التفكير والتركيز على الأفكار الرئيسية المهمة وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة المخزونة وهذا يساعد على تكوين روابط معرفية بين ما هو متعلم وما يراد تعلمه .
- ٢- الطلبة من طريق الاستراتيجية المقترحة على وفق منشطات الإدراك, يتمكنون من

ويلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٣,٤١) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجه حرية (٨٩) مما يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين نتائج مجموعتي البحث في الاختبار مهارات التفكير العلمي ولمصلحة المجموعة التجريبية، وفي ضوء اختبار التحصيل البعدي " وتقبل الفرضية البديلة.

ثانياً: تفسير النتائج : من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث ، ظهر تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست على وفق الاستراتيجية المقترحة على وفق منشطات الإدراك ، على طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية المفاهيم البلاغية ويعزى هذه التفوق الجوهري بين طبيعة المعالجات التجريبية ولمصلحة

الفصل الخامس

الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات

الحصول على كم من المعلومات بشتى المجالات مما يؤدي إلى إدراكها .

اولا / الاستنتاجات

المسؤولية والاعتماد على النفس في البحث والاستقصاء والاكتشاف وصولاً إلى المعرفة اللغوية، فالمعرفة في هذه الاستراتيجية لا تُعطى جاهزة بل تُبنى وتُبنى من خلال الملاحظة، والبحث، والاستنباط، والتفسير، والتحليل، والاستثارة العقلية، والمشاركة الفاعلة في الدرس .

ثانيا / التوصيات

1. اعتماد الاستراتيجية المقترحة انموذجاً تدريسياً فعالاً في اكتساب المفاهيم ومعالجة المعلومات في المرحلة الجامعية.
2. اعتماد الاستراتيجية المقترحة في أثناء اعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية .
3. ضرورة إلمام مدرسي اللغة العربية بمنشطات الإدراك في تدريس البلاغة .
4. على مخططي مناهج البلاغة في المرحلة الاعدادية الانتقال من هذا الانموذج في بناء مناهج البلاغة العربية .

1. إنَّ تدريس مادة البلاغة على وفق الاستراتيجية المقترحة يتطلب من استاذ المادة جهداً مضاعفاً، إذ عليه أن يتزود بمهارات وأسس متعددة منها النحو والتدوق والنقد .

2. إنَّ الاستراتيجية المقترحة أكّدت مبدأي التعلم والتعليم، والحوار والمناقشة بدل الإصغاء والاستماع، وكذلك البحث والكشف، بدل الإلتباع والجمود والنقل، الأمر الذي أحال إلى أن يعبر الطلبة عما يجيش في نفوسهم بلغة سليمة.

3. إنَّ الاستراتيجية المقترحة قد أسهمت إيجابياً في زيادة التحصيل عند طلبة المرحلة الاولى أكثر من الطريقة الاعتيادية ، وذلك لما أظهره هذا البحث من تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

4. ضرورة ممارسة اللغة العربية ومهاراتها ممارسة تطبيقية ، بعيدا عن الصنعة والتكلف في تدريس البلاغة .

5. الاستراتيجية المقترحة من استراتيجيات التعلم النشط ، لأنها تعود الطلبة على تحمل

ثالثاً/ المقترحات : استكمالاً لهذا البحث ،

تقترح الباحثة ما يأتي :

١- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في مراحل دراسية وصفوف آخر، ومواد دراسية آخر من مواد اللغة العربية .

٢- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي ، في متغيرات تابعة آخر مثل التفكير الإبداعي والمعرفي والأداء التعبيري .

٣- إجراء دراسة مماثلة لهذه البحث على الدراسة الاعدادية ؛ لمعرفة مستوى الطلبة في مادة البلاغة .

٤- بناء برنامج مقترح على وفق منشطات الإدراك لتدريب مدرسي اللغة العربية

المصادر

١. ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم المصري . لسان العرب ، تحقيق عبدالله الكبير ، دار الحديث ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .
٢. أبو جابر ، ماجد عبد الكريم ، وعمر موسى سرحان . تكنولوجيا التعليم المبادئ والمفاهيم ، دار زيد للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٦ م
٣. ابو جادو، صالح محمد. علم النفس التربوي، ط٨، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان، ٢٠١١م.
٤. جابر، عبد الحميد . استراتيجيات التدريس والتعلم ، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس الكتاب العاشر ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٩ .
٥. الجواهري ، اسماعيل بن حماد (ت ٣٩٨) . الصاحح تاج اللغة وصحاح العربية ، ج٥، تحقيق عبدالغفور عطار ، مطابع دار الكتاب العربي ، مصر ، د.ت .
٦. حمادات، محمد حسن محمد . منظومة التعليم وأساليب تدريس الرياضيات و اللغة الانكليزية والكيمياء والأنشطة التعليمية ، ط١ ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، الاردن ، ٢٠٠٩ .
٧. حميدة ، امام مختار وآخرون . تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، ج١ ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .
٨. الحيلة ، محمد محمود. مهارات التدريس الصفّي ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن ، ٢٠٠٧ .
٩. الحيلة ' محمد محمود، التصميم التعليمي (نظرية وممارسة)، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن، ١٩٩٩.
١٠. خاطر ، محمود رشدي واخرون . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، الطبعة الاولى، بلا مكان طبع ، ١٩٨٦ .

١٦. دروزه، افنان نظير ، أساسيات في علم النفس التربوي (استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم) دراسات وبحوث وتطبيقات، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤م.

١٧. الدريج ، محمد. من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات، ط١ دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة ٢٠٠٤.

١٨. دمياطي، سناء ابراهيم. فاعلية مدخل المهام داخل مركز مصادر التعلم في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الاول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، كلية التربية، المملكة العربية السعودية، ٢٠١٢.

١٩. الربيعي ، محمود داوود سلمان، طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، عمان ، دار الكتاب العالمي، ٢٠٠٥م.

٢٠. الروسان، سليم وآخرون. مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية

١١. الدايني، بتول محمد جاسم . أثر استخدام منشطات استراتيجيات الادراك في التحصيل لطالبات الصف الخامس العلمي وتنمية مهارتهن العقلية (اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، ابن الهيثم، ٢٠٠٦.

١٢. الدباغ ، خيرى، وآخرون. اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين ، مطبعة جامعة الموصل العراق ، ١٩٨٣.

١٣. دروزه ، أفنان نظير. الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي ، ٢٠٠٠، دار الشروق للنشر والتوزيع .

١٤. دروزه، افنان نظير . النظرية في التدريس وترجمتها علمياً، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٧م.

١٥. دروزه، افنان نظير ، أثر توظيف الملاحظات الصفية والخطوط تحت الأفكار المهمة لمهارات دراسية على التحصيل الأكاديمي الجامعي، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، ٢٠٠٣م.

- والإنسانية ، المطابع التعاونية، عمان، ١٩٩٢.
٢١. الزغول، عماد عبد الرحيم. مقدمة في علم النفس التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٢م.
٢٢. الزغول، عماد عبدالرحمن. نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠م.
٢٣. زكي ، سعد وسعد عبد الوهاب . (١٩٧٩) ، اراء طلبة كلية التربية ، جامعة بغداد ، مشروع الفيزياء والكيمياء والاحياء في بعض المناهج الحديثة في تدريس العلوم ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد الثالث ، بغداد .
٢٤. سبترز ، دين . تكوين المفاهيم والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ، ترجمة نجم الدين مروان وشاكر نصيف ، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع ، الموصل ، ١٩٩٠ .
٢٥. سليم، مريم. علم النفي التربوي، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٤م.
٢٦. صندقلي، هناء ابراهيم . صعوبات التعلم اضطراب الحركة وتشتت
- الانتباه، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٩م.
٢٧. طاهر، علوي عبد الله. تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م.
٢٨. عاشور، راتب قاسم ، ومحمد فؤاد الحوامدة . أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٧.
٢٩. العاني ، إحسان عدنان . أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الخامس الأدبي في مادة البلاغة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، العراق، ٢٠٠٣.
٣٠. العاني ، رؤوف عبد الرزاق . اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، مطبعة الادارة المحلية ، بغداد ، ١٩٧٨ .
٣١. عبد الباري، ماهر شعبان . استراتيجيات تعلم المفردات، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، ٢٠١٠م.

٣٨. العفون، نادية حسين، وقحطان فضل راهي. فاعلية تصميم تعليمي تعليمي وعلاقتهم بالتفكير العملي والوعي البيئي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠م.

٣٩. عمار، سام. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط ١، مؤسسة الرسالة والنشر، بيروت لبنان، ٢٠٠٢.

٤٠. عودة، احمد سليمان، والخليلي خليل يوسف. القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط ٣، دار الأمل، عمان، ١٩٩٨.

٤١. قطامي يوسف وعدس، عبد الرحمن. علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الاساسي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٣م.

٤٣. قطامي، يوسف محمود. نظريات التعلم والتعليم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٥، عمان.

٣٢. عبيس، فرحان عبيد، ومحمد فرحان عبيد. استراتيجيات التعلم الانموزجية والالكترونية، دار الايام، عمان، ٢٠١٧.

٣٣. العتوم، عدنان يوسف. علم النفس المعرفي، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠١٠م.

٣٤. عدس، عبد الرحمن. علم النفس التربوي، ط ٣، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ٢٠٠٥م.

٣٥. العدوان، زيد سليمان و الحوامدة محمد فؤاد. تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ٢٠١١.

٣٦. العزاوي، رحيم يونس. القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط ١، دار دجلة، بغداد، ٢٠٠٨.

٣٧. عطية، محسن علي. استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج، عمان، ٢٠١٠.

٤٢. قطامي، يوسف ونايفة قطامي. نماذج التدريس الصفي، ط ١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٠.

٤٤. قطامي، يوسف. تصميم التدريس، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٠.
٤٥. مجمع اللغة العربية. المعجم الوسيط: ط٤، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ٢٠٠٤.
٤٦. محمد، شذى عبد الباقي، ومصطفى محمد عيسى. اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠١١م.
٤٧. مسعود : جبران، الرائد معجم لغوي عصري رتبت مفرداته حسب الحروف الأولى، دار العلم للملايين، ط٧، بيروت، لبنان، ١٩٩٢.
٤٨. المعموري ، عمران عبد صكب . اثر نموذج (ويتلي) في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي ، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، العدد/٢٢، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية ، ٢٠١٥م .
٤٩. المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ط٢، بيروت : دار المشرق، ٢٠٠١م .
٥٠. الهاشمي ، عبد الرحمن وفائزة محمد العزاوي . تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية
- تطبيقية محوسبة ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان الاردن ، ٢٠٠٥ .
٥١. الهاشمي، عبد الرحمن، والدليمي، طه علي. استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٨ .
٥٢. وزارة التربية ، المديرية العامة للتخطيط التربوي . نظام المدارس الثانوية رقم (٢) لسنة ١٩٧٧ ، مجلة التوثيق التربوي ، ١٨ع ، بغداد ، ١٩٨٧ .
53. Schunk,D.H.(2000) Learning the ories. An education perpective. Prentice, Hald,(2nd) New Jersey, 2000 .
54. Dujari, A. S. The Effect of two Components of the Dimensions of Learning Model on the Science Achievement of ubder prepared College Science Students. EdD Wilmington College . (1994).
55. Holmes, E: New Direction in Elementary Scool

- instruction, indiana, indiana university.
60. Richards, J.p. 1980, note taking underlining Inserted questions, and organizers in text Research conclusions and educational, implications, Educational the technology, V(20), N(6), jun, p. 5-11
61. Weinstein. M a Mayer, D., Cognitive Learning Strategies and 28. College teaching. New Directions for teaching and Learning, No. (34), College Teaching for Theory to practice, pp. (15-26), 1992
62. Wlam, A(1987) :met cognitive&classroom instruction reading Horizons ,27(2)
- Mathematics Interactive Teaching and learning, New Jersey: Engle Wood Cliffis,1995.
56. Hornby .A. S. (1979) Oxford Advanced Learning dictionary of carrent English ,London oxford university press .
57. Hurlock, E, B.(1972) child development fifth, Edition Now York. Mc Craw-Hill Book, company.
58. Jones, Howard & etal.(1980) How teachers perceive simarities and difference among various teaching models.journal of research in science teaching. vol.17.no.4
59. Reigeluth, C.M, (1997): Secope and sequence decisions for quality