القيم المستنبطة من توظيف إستراتيجيات التعلّم النشط في التدريس

Values derived from implementing active learning strategies in teaching

د. الزهرة الأسود، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي(الجزائر) lassouedzohra2016@gmail.com
Dr. Zohra Lassoued, University of Echahid Hamma Lakhdar El-Oued(Algeria)

تاريخ الاستلام: 10 /2020/04 تاريخ النشر: 30 /2020/06

ملخص:

يقرّ الخبراء والتربويون أنّ لإستراتيجيات التعلّم النشط فاعلية كبيرة في تحسين التحصيل لدى المتعلمين، وتنمية دافعيتهم للتعلّم، وزيادة الإبداع لديهم، كما يؤثّر التنويع في استخدام تلك الإستراتيجيات على أنماط تفكيرهم، وتحسين مهاراتهم الحياتية، فكلّ هذه القدرات والسمات تنمّى بعد إعداد إستراتيجيات تعليمية تخطّط خصيصا لتنميتها، وتجرّب ميدانيا على عيّنات منتقاة لإثبات ذلك، إلا أنّ ما يغفل عنه الفاعلون في الميدان التربوي؛ هو تمرير جملة من القيم خلال تنفيذ تلك الإستراتيجيات التعليمية، خصوصا إذا التزم المدرس بأدواره الجديدة، مانحا الفرصة لطلابه أخذ زمام المبادرة في تنفيذ بعض الأنشطة التعليمية، وموفّرا لهم بيئة آمنة تتيح الحرية المطلوبة لإبداع المتعلمين.

إنّ تعليم القيم من خلال توظيف إستراتيجيات التعلّم النشط في التدريس؛ لهو السبيل الفعّال نحو تنشئة المتعلمين تنشئة سليمة ومثمرة، إذا أحسن المدرس اختيارها وعمل على تنفيذها بمهارة فائقة.

وعليه، سيوضّح هذا البحث القيم المستنبطة من توظيف إستراتيجيات التعلّم النشط في التدريس، والمكمّلة للقيم المتضمّنة في المناهج الدراسية.

كلمات مفتاحية: قيم، إستراتيجيات، تعلّم نشط، تدريس.

Abstract:

Experts and educators admit that active learning strategies are very effective in improving learners' achievement, developing their motivation to learn, and increasing their creativity. Diversification in the use of these strategies also affects their thinking style and improving their life skills. All of these capabilities and features are developed after preparing educational strategies that are specifically planned for their development, and are field-tested on selected samples to prove that, but what the actors in the educational field forget or ignore is to pass a set of values during the implementation of these educational strategies, especially if the teacher adheres to his new roles, giving The opportunity for his learners to take the initiative in carrying out some educational activities, providing them with a safe conditions that provide the freedom required for the creativity of learners.

Teaching values through implementing active learning strategies in teaching is the effective way to educate learners soundly and productively, if the teacher is well-chosen and works on implementing them with great skill. Thus, this research will state the values derived from implementing active learning strategies in teaching, and complementing the values included in the syllabuses.
Keywords: values, strategies, active learning, teaching.

مقدمـــة:

تمرّ المجتمعات في عصرنا الحالي بتغيّرات كبيرة وسريعة، في جميع مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، وقد أفرزت هذه التغيّرات أنماطا سلوكية مختلفة بين الأفراد والجماعات، تتبنّاها اتجاهاتهم، وتوافقها اهتماماتهم، وتمثّلها قيمهم، وتشملها شخصياتهم لتتفاعل وتمتزج معا، فتشكّل نماذج إنسانية متعدّدة، وشرائح اجتماعية متنوّعة، وقد ينجم عن تلك الأنماط مشكلات سلوكية واجتماعية مختلفة.

وبالرغم من كل التغيّرات التي تحدث في العالم على كافة المستويات العلمية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، فإنّ هناك اقتناع قد تمّ ترسيخه يقول أنه لا حلول للعديد من مشاكل البشرية، إلا من خلال الكيفية التي سيتمّ بها إعداد الأجيال المستقبلية تربويا وتعليميا، والعمل على أن يكون هذا التعليم من نوع جديد يهيّئ الفرد والمجتمع لحقائق وديناميكيات عصر جديد؛ هو عصر الثورة التكنولوجية الثالثة[1].

ويذكر عبد الدائم(1989)[2] أنّ مهمّة التربية هي العمل على بثّ القيم التربوية الحميدة في شتى أوصال النظام التربوي، ومناهجه، ومراحله؛ داخل المدرسة وخارجها، وجعل القيم التربوية جزءا لا يتجزأ من الأهداف التي تتضمّنها المناهج، واعتماد طرائق التدريس التي تسعى من خلالها لتحقيق هذه الأهداف.

فالقيم تعدّ إحدى ركائز العملية التربوية؛ إذ أنّ تعليم القيم وتعلّمها يُعدّ من أهم غايات التربية ووظائفها، فالنظام التربوي لأي مجتمع يؤدي دورا فاعلا في بناء القيم الإيجابية، وتغيّر القيم يؤثر سلبًا في سلوك الناشئة من أبناء المجتمع، الأمر الذي أدى بالتربية ومؤسساتها المختلفة إلى أن تتحمّل المسؤولية في غرس القيم لدى أفراد المجتمع، ولعلّ أهم نتائج العملية التعليمية هو أن تغرس عددا من القيم التربوية في المتعلمين، وما لم يتحقّق هذا الهدف فإنّ فائدة المعارف والمهارات المكتسبة تضعف، فالمتعلم الذي لا توجّهه معارفه وقدراته نحو أهداف قيمية يتخذها لنفسه، يصبح خطرا على نفسه

وعلى المجتمع الذي يعيش فيه، فللمدرسة دور كبير في غرس القيم؛ حيث يتقبّلها الطلاب من المدرسة أكثر من الأسرة[3].

والقيم بمجموعها تقوم بدور فاعل في الوجود الإنساني، كونها المسؤولة عن التغيّر اللازم في وعي الإنسان وشخصيته، وبناء نظام فاعل للقيم الثقافية يشكّل البناء الأساسي لكامل المجتمع، ونشاطاته وتطلّعاته[4].

كما تمثّل قضية القيم الأساس الذي يرتكّز على نظام المعتقدات لدى الفرد؛ وهي التي تنظّم سلوك الجماعة وتوجّهه نحو ما هو مقبول ومرغوب فيه؛ فهي قضية العصر لمواجهة طوفان الغزو الثقافي القادم إلينا من الغرب، بقيمه المختلفة عبر وسائل الإعلام والاتصال الحديثة، لذلك وجب علينا أن نحتاط لمواجهة الهجمة الثقافية، من خلال إكساب أطفالنا المعايير الاجتماعية، والقيم الأخلاقية التي يتّصف بها مجتمعنا، وتتميّز بها ثقافتنا[5].

ويأتي هنا دور التعليم وأهميته كقوّة أساسية في إحداث التغيّير وتنمية القيم الإيجابية، ذلك لأنّ التهيّؤ النفسي لتقبّل التغيّير والعمل من أجله، لا يقلّ أثرا وخطرا عن نتائج التغيّير، حيث يتدعّم الاستمرار في المجتمع من خلال نقل التراث الاجتماعي من جيل إلى آخر، عن طريق التنشئة الاجتماعية التي يتم من خلالها تشكيل الفرد اجتماعيا، وهذا ما يمثّل جوهر العملية التربوية[6].

وبناء عليه، فقد أصبح لزاما علينا كتربويين، وصناع قرار أن نعيد توجيه أسس منظومة التعليم، بالتركيز والاهتمام بغرس وتعليم القيم من خلال مصادر التعليم المدرسي، ومؤسسات المجتمع بهدف وضع رؤية تعاونية مشتركة، تهدف إلى إعادة توجيه سلوك الأفراد الأخلاقي، وتعديل المعايير النفسية والاحترام لديهم[7].

هذا؛ وتسهم غالبية المواد التعليمية في تحقيق هذه الأهداف، غير أنّ الإلمام بها وحدها دون الاهتمام بإستراتيجيات وطرائق تدريسها، يشكّل عائقا كبيرا في تحقيق الطموحات والتطلّعات التي تسعى المواد التعليمية إلى تحقيقها في شخصيات المتعلمين.

ويشير خليفة(1412)[8] إلى أنّ تأثير القيم على التدريس أبعد من القيم المقصودة المتضمّنة في الكتب الدراسية، وإنّما لها دورا في تحديد طبيعة العلاقة بين المعلم والطلاب وشكلها، إذ العلاقة الإيجابية بين المعلم وطلابه، وزيادة تقبّله لهم تؤدي إلى زيادة اهتمامهم بالعمل المدرسي، وزيادة ابتكارهم وكفاءتهم في التحصيل الدراسي، وأسلوب المعلم الذي يتّسم بالدفء والصداقة يؤدي إلى التوافق بين قيمه وقيم طلابه.

وعليه، فإنّ للمدرس دورا بارزا وهاما في غرس القيم لدى الطلاب، من خلال تنفيذ إستراتيجيات تعليمية حديثة لتدريس مادته؛ فالمدرس هو الموجّه والمرشد لسلوك طلابه، وعليه تقع مهمّة الإشراف عليهم.

ونظرا للأهمية التي تؤديها القيم في حياة المتعلمين، يأتي هذا البحث ليبرز القيم المستنبطة من توظيف إستراتيجيات التعلّم النشط في التدريس، وقبل ذلك لا بدّ من توضيح بعض المفاهيم الأساسية الآتية:

1- مفهوم القيم:

هي تلك المبادئ والمعتقدات الأساسية، والمثل والمقاييس، أو أنماط الحياة التي تعمل مرشدا عاما للسلوك، أو نقاط تفضيل في صنع القرار، أو لتقويم المعتقدات والأفعال، والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالسمو الخلقي، والذاتي للأفراد[9].

كما تعرّف القيم على أنّها مجموع النظم الأخلاقية السلوكية للإنسان في داخله الباطني، وخارجه الظاهري، تنبع من دينه وحضارة مجتمعه، وثقافته الشخصية، مضافا إلى تربيته الخاصة، وعقيدته في النفس والعالم[10].

إذن؛ فالقيم هي مجمل المبادئ الأخلاقية، والنماذج السلوكية التي يتّصف بها الفرد، والمرتبطة بتربيته، وثقافته، ومعتقداته، وتعمل على توجيه سلوكه.

2- مفهوم إستراتيجيات التعلّم النشط:

التعلّم النشط هو البيئة التي تتيح للمتعلمين التحدّث والإصغاء الجيّد والقراءة والكتابة والتأمّل العميق، وذلك من خلال استخدام تقنيات وأساليب متعدّدة مثل حلّ المشكلات، والمجموعات الصغيرة، والمحاكاة، ودراسة الحالة، ولعب الأدوار وغيرها من الأنشطة التي تتطلّب من المتعلمين تطبيق ما تعلّموه في عالم الواقع[11].

ويقوم التعلّم النشط على مبدأ التعلّم بالعمل، والفهم العميق للمادة التعليمية، وطرح الأسئلة وحلّ المشكلات المتنوّعة، والوصول إلى التعميمات واتخاذ القرارات، والتعلّم النشط يؤثر إيجابيا على اتجاهات الطلبة نحو التعلّم، ويعزّز ثقة الطالب بنفسه، ويدعّم الثقة بين المدرس والطلبة، وهذا يجعل الطالب مسؤولا عن تعلّمه، ومنظّما لذاته، ومتأملا في طرق تعلّمه وتفكيره[12].

وبالتالي، فإستراتيجيات التعلّم النشط هي مجمل الطرائق التعليمية التي تسمح للمتعلمين بالمشاركة الفعّالة في الأنشطة التعليمية داخل الصفّ وخارجه بإشراف المدرس.

3- كيفية تكوين القيم:

تمرّ عملية تكوين القيم بالمراحل الآتية:

أ. مرحلة جذب انتباه الفرد للقيمة: وهنا يتم إثارة انتباه الفرد نحو القيمة، ويتم استخدام كافة الإمكانات في سبيل عرض القيمة، والاستحواذ على انتباه الفرد، لتكوين الوعي بها، وإثارة الرغبة في التلقّي، ليتمّ التركيز والمراقبة، ولتأتي الاستجابة بعد ذلك، وفيها يظهر الفرد اهتماما قليلا بالظاهرة، ثم تأتي بعد ذلك الاستجابة النشطة طاعة أو مسايرة.

ب. مرحلة تقبّل القيمة: في هذه المرحلة تستمر الاستجابة بدرجة تكفي لجعل الآخرين يميّزون القيم في الفرد، ويكون سلوكه ثابتا، وملتزما بدرجة تكفي لجعله راغبا في أن يتمّ التعرّف عليه بهذا الشكل، وعليه فإنّ القيمة أصبحت متمثّلة بدرجة كافية من العمق، إذ تصبح قوّة مسيطرة على سلوك الفرد.

ج. مرحلة تفضيل القيمة: في هذه المرحلة يصبح الفرد ملتزما بالقيمة، لدرجة تجعله يتابعها ويريدها.

د. مرحلة الالتزام بالقيمة: في هذه المرحلة يصل الفرد إلى درجة من اليقين والاقتناع، وتقبّل القيمة وجدانيا، ويكون مقتنعا بصحّة اتجاهه، إذ تتكوّن لديه قدرة على إقناع الآخرين بصحّة ما اقتنع به.

هـ. مرحلة تنظيم القيمة: وهنا يتم تنظيم القيمة بشكل منسّق ومنظّم، كي يتمكّن الفرد من التغلّب على الصراعات التي تنشأ من هذه القيم[13].

إنّ المتأمّل في ترتيب مراحل تكوين القيمة، يجدها تتصاعد على شكل هرمي مدبّب، قاعدته جذب انتباه الفرد للقيمة، وهنا وجب تنبيه المربّي إلى تركيز اهتمامه على خاصية الجاذبية للقيمة، حتى يحدث لها القبول من طرف الفرد، وبمرور الوقت تحظى القيمة بتفضيله، ثم التزامه بها، إلى أن تنظّم في ذهنه، وتصبح قناعة ثابتة لديه.

4- تصنيف القيم:

قدّم الكثير من العلماء والباحثين تصنيفات مختلفة للقيم، من بينهم تصنيف "بدوي"، وتصنيف"Haward"، وتصنيف "Spranger"، وتصنيف "طهطاوي"، وتصنيف "Rokeach"، وتصنيف "وايت"،.. وهذه التصنيفات مبنية على توجّهاتهم الفكرية، ومنطلقاتهم النظرية والفلسفية لماهية القيم وكنهها.

وبما أنّ القيم هي بمثابة موجّهات للسلوك الإنساني، وعلى إثرها نحكم على طبيعة شخصيات الأفراد، لذا فإنّ هذه القيّم تحدّد طبيعتها حسب جوانب السلوك، فتصنّف إلى:

أ. قيم معرفية: وتشمل الجانب العقلي، والعلمي للفرد.

ب. قيم وجدانية: وتشمل الجانب الديني والروحي، والأخلاقي، والجمالي، والانفعالي للفرد.

ج. قيم مهارية: وتشمل الجانب الاجتماعي والشخصي للفرد.

5- القيم المستنبطة من توظيف إستراتيجيات التعلّم النشط في التدريس:

يشير الزيّود[14] إلى أنّ تعليم القيم وتعزيزها عند المتعلمين، يتمّ من خلال توظيف الإستراتيجيات والطرائق المناسبة لتعليم القيم المختلفة في المواقف التعليمية المختلفة.

أي أنّ تعليم القيم يتطلّب تنفيذ إستراتيجيات تعليمية نشطة عن تلك الإستراتيجيات التعليمية التقليدية القائمة على السرد، والعرض، والوصف، والشرح، ومن هذه الإستراتيجيات التعليمية النشطة، نجد:

5-1- إستراتيجية التعلّم الذاتي:

يعتمد هذا النمط من التعلّم على اختيار الأنشطة التعليمية من قبل المتعلم، ويتمّ تنفيذها بشكل مستقل بهدف اكتساب معارف محدّدة، أو مهارات ذات صلة بمادة دراسية معيّنة، ويتم هذا التعلّم بإشراف المدرس ومتابعته لظروف التعلّم، وتدخّله عند الضرورة لغاية التوجيه والإرشاد.

هذا؛ ويعتبر التعلّم الذاتي من أهم أساليب التعلّم التي تتيح توظيف مهارات التعلّم بفاعلية عالية، مما يسهم في تطوير المتعلم سلوكيا ومعرفيا ووجدانيا، وتزويده بقدرات تمكّنه من استيعاب معطيات العصر القادم، وهو نمط من أنماط التعلّم الذي نعلّم فيه المتعلم كيف يتعلّم ما يريد بنفسه، وأن يتعلّم أنّ امتلاك وإتقان مهارات التعلّم الذاتي، تمكّنه من التعلّم في كل الأوقات، وطول العمر خارج المدرسة وداخلها؛ وهو ما يعرف بالتربية المستمرة[15].

وتأخذ إستراتيجية التعلّم الذاتي عدّة أشكال من برامج التعليم عن بعد، نذكر منها ما يلي:

5-1-1- التعليم المبرمج:

التعليم المبرمج هو طريقة من طرائق التعليم التي يعمل فيها المدرس برنامجا تعليميا أعدّت فيه المادة التعليمية إعدادا خاصا، وعرضت في صوّره المختلفة(كتاب مبرمج، آلة تعليمية، أجهزة عرض)، وذلك من أجل قيادة التعلّم، وتوجيهه نحو السلوك المنشود[16].

ويعتمد هذا النظام على توفّر جهاز تعليمي لعرض الدروس والأسئلة، حيث يقرأ المتعلم السؤال الذي يراه على الشاشة، ويختار جوابا له من بين عدّة بدائل؛ فإذا كان الجواب صحيحا ظهر له سؤالا جديدا، وإن كان خاطئا يبقى السؤال الأول على الشاشة، وهكذا إلى أن يعرف الإجابة الصحيحة... وبإمكان الجهاز التعليمي أن يحدّد درجة المتعلم عند إنهاء الإجابة مباشرة.

5-1-2- تفريد التعليم:

هو نظام تعليمي يقوم على الاهتمام بكل طالب على حدا مراعاة لقدراته، من خلال مقرّر تدريسي خاص يلائمه مراعيا الفروق الفردية بين المتعلمين، وتعتبر الرزم التعليمية أو الحقائب التعليمية من أهم البرامج المتّبعة في تفريد التعليم[17].

إنّ ما تكسبه إستراتيجية التعلّم الذاتي للمتعلم من كفاءات اجتماعية؛ هو مهارات تحقيق الشخصية، ومهارات ما وراء المعرفة(أي التفكير حول كيفية التعلّم)، والعمل من أجل أهداف شخصية، والتخطيط، وإدارة الوقت، وتحديد الأولويات، وحلّ المشكلات، والتماس المساعدة من الآخرين عند الحاجة[18]؛ وكلّها قيما إنسانية تدعّم بناء الشخصية القيادية لدى المتعلم، إضافة إلى:

- إكساب المتعلم الاستعداد، أو القابلية للتعلّم، والتمتّع بالحيوية الذاتية.
- إكساب المتعلم المثابرة، ومعها بعض القيم الأخرى التي تنبّئ بالتحصيل الدراسي.
- التميّز بالذكاء الاجتماعي؛ وهو قيمة عاملة للتنبؤ بالكفاءة والفاعلية.

هذا؛ وتشير العديد من الأبحاث والدراسات التربوية إلى فعّالية إستراتيجية التعلّم الذاتي في تنمية سمة الاستقلالية، ومهارات التفكير، وزيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلمين في مختلف أطوار التعليم العام والعالي.

5-2- إستراتيجية التعلّم التعاوني:

التعلّم التعاوني هو تعلّم يتمّ بإشراك مجموعة صغيرة من الطلبة معا في تنفيذ عمل، أو نشاط تعليمي، أو حلّ مشكلة مطروحة، ويسهم كل منهم في النشاط، ويتبادلون الأفكار والأدوار، ويعين كل منهم الآخر في تعلّم المطلوب، حسب إمكاناته وقدراته[19].

لدى هذه الإستراتيجية التعليمية الكثير من الطرائق، نذكر منها:

5-2-1- طريقة "الجيكسو Jigsaw":

تعدّ طريقة "الجيكسو Jigsaw" من طرائق التعلّم التعاوني المناسبة للبيئة الصفّية، لأنّها تساعد المتعلمين على الانغماس في الدرس، والشعور بحالة من التدفّق المولّد للإبداع.

وهي إستراتيجية تعاونية تتطلب من الطلاب العمل في مجموعة من(5- 6) أعضاء، ويتمّ منح كل طالب في مجموعة من المجموعات جزءا من المادة المراد تدريسها، مما يجعله خبيرا فيها، ويلتقي أعضاء الفرق المختلفة الذين درسوا المادة نفسها(مجموعة الخبراء) لمناقشتها، ثم يعودوا إلى فرقهم الأصلية لتعليم زملائهم ما تعلّموه، بحيث كل طلاب الصفّ يكون لهم علم بالموضوع[20].

5-2-2- تعلّم الخدمات:

تعلّم الخدمات هو مدخل لضمّ التعلّم الأكاديمي مع النمو الشخصي والاجتماعي لطلبة المدارس الثانوية والجامعات[21].

كما أنّ انغماس الطالب في تعلّم الخدمات المجتمعية، يمكن أن يحفّز ويمكّن المراهقين من التأمّل الناقد لأدوارهم في المجتمع[22].

تفيد إستراتيجية التعلّم التعاوني جماعة المتعلمين في تعلّم القيم الآتية:

- الاعتماد المتبادل الإيجابي: ويعني إدراك الطلاب بأنّهم سيجتازون معا، أو سيفشلون معا.
- المسؤولية الفردية: يعني أنّ كل طالب مسؤول عن تعلّم المادة المعيّنة، ومساعدة أعضاء المجموعة الآخرين على تعلّمها.
- التفاعل المشجّع وجها لوجه: ويقصد به العمل على المزيد من إنجاح الطلاب بعضهم بعضا، من خلال مساعدة، وتبادل، ودعم جهودهم بأنفسهم نحو التعلّم.
- المهارات الاجتماعية: حيث يقدّم الطلاب مهارات القيادة، واتخاذ القرار، وبناء الثقة، وحلّ المنازعات اللازمة للعمل بفاعلية[23].

وبالرجوع إلى الدراسات التربوية التي اهتمت بتجريب إستراتيجية التعلّم التعاوني في تدريس مختلف المواد التعليمية، أظهرت نتائجها أنّ للتعلّم التعاوني فعّالية في تنمية المهارات الاجتماعية وزيادة الدافعية للتعلّم، وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، وتنمية القيم والسلوك العملي، وتعميق الوعي بالقيم الخلقية وتطبيقها واقعا عمليا في حياة المتعلمين.

5-3- إستراتيجية التعلّم المبني على الحوار والمناقشة والتطبيق العملي:

تتألّف هذه الإستراتيجية التعليمية من عدّة طرائق؛ منها:

5-3-1- طريقة الحوار والمناقشة:

تقوم هذه الطريقة على الحوار بين المدرس والطلاب في صورة أسئلة، أو مناقشات، يتقدم الطلاب من خلالها أو بواسطتها نحو تحقيق هدف أو أهداف معيّنة، ولذلك أطلق عليها الطريقة الحوارية، أو طريقة المناقشة[24]،[25].

5-3-2- طريقة التطبيق العملي:

هذه الطريقة تلقي المسؤولية الأكبر على المتعلم من خلال اندماجه في الموقف التعليمي، حيث تعتمد على حوافز الطالب، وتسهيل عملية تحكّمه في تعلّمه، انطلاقا من الخبرات والتجارب الذاتية

والمبادرة الشخصية، أما دور المربّي فيبقى ثانويا ينحصر دوره في التوجيه والإرشاد والتنسيق، وبهذا يتحكّم الطالب في تعلّمه، ويكون مستقلا[26].

تستخدم هذه الطريقة الألعاب والنماذج لتمثيل الموقف الواقعي، ورغم أنّ الطلبة يتعلّمون جوهريا من جهودهم الخاصة، إلا أنّ المدرس هو الذي يجهّز التجارب، والمهام، والتعليمات.

وإنّ تنفيذ إستراتيجية التعلّم المبني على الحوار والمناقشة والتطبيق العملي، يفيد المدرس في تنمية جملة من القدرات، والمهارات، والقيم الآتية:

- تنمية القدرات العقلية العليا؛ كالتحليل، والتركيب، والتقويم، وحلّ المشكلات؛ وصفة القيادة، وتحمّل المسؤولية[27].

- تنمّي روح المبادرة والديمقراطية، مما يزيد من فعّالية التلاميذ، ويثير المجهود الشخصي لديهم[28].

- مناقشة القضايا والمشاكل التي يحسّ بها المتعلم، ويعتقد أنّها تتطلب النقاش والحوار في الفصل الدراسي، وهذا الشعور والإحساس ينمّي القدرة على مواصلة الإسهام في العمل الجماعي؛ والذي هو من أهم الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقه لدى المتعلم[29].

- تثري المتعلم بنشاطات تعليمية متنوّعة؛ فهي تدفعه إلى حب المطالعة وإيثارها، وكذا البحث والتنقيب في جميع مشاكل الحياة، وهو الأمر الذي يقوّي في نفسه فاعلية الاكتشاف، ثم الابتكار، والإبداع[30].

- تشجّع التفكير المستقل، وتساعد على تطوير القدرات الخاصة لدى كل تلميذ من خلال النشاط الجماعي في القسم[31].

- تنمّي عند الطالب الثقة بالنفس، وتثير الرغبة لديه للاستماع إلى الحقائق والمفاهيم، وتنمّي لديه قيّم العمل الجماعي، والنقد والمحادثة، واحترام الرأي الآخر، والطلاقة، والتحدّث بلغة سليمة، كما تنمّي لدى الطلاب الميول والاهتمامات، والقيّم العلمية، وتكسبهم اتجاهات سليمة من الحكم على الآراء[32]،[33]،[34].

- تساعد في الكشف عن آراء الطلبة وتصوّراتهم حول الموضوعات القيمية.

- تبيّن منهج التفكير الذي يعتمده الطلبة في إصدار أحكامهم حول المنظومة القيمية.

- تعمل على تقريب وجهات النظر، والوصول إلى قضايا عامة تشكّل الأساس الذي ينطلق منه الطلبة لدراسة القيم، وفهمها، والتعرّف على حقيقتها[35].

كما تفيد إستراتيجية التعلّم المبني على الحوار والمناقشة المدرس في تقديم مختلف الدروس التي تحتاج إلى إثراء الأفكار والمعارف باستخدام المناقشة، وتنامي فرص الحوار الإيجابي المتبادل بين المدرس وجماعة المتعلمين.

وهنا يحتاج المدرس إلى تدريب جيّد على كيفية إدارة الحوار بين جماعة الصفّ حتى لا يحدث خروجا عن موضوع الدرس، وأن يتيح فرصا متساوية للنقاش بين الجميع دون سيطرة مجموعة معيّنة على باقي أعضاء الفصل، وأن يتحكّم بشكل جيّد في زمن الحصة حتى يتمّ تنفيذ جميع عناصر الدرس المخطّط لها.

ولا بأس بإعلام الطلاب مسبقا بموضوع الدرس، حتى يجري التحضير له قبل الحصة، والتهيؤ للنقاش وطرح الأسئلة بشكل متقن، ناهيك عن استثمار الوقت في توليد الأفكار الإبداعية القائمة على الجدّة والخروج عن المألوف، بدل الاكتفاء بطرح أفكار روتينية لا تجديد فيها ولا إبداع.

5-4- إستراتيجية التعلّم المبني على التفكير بأنواعه: الأساسي، والنقدي، والإبداعي:

تعدّ إستراتيجية التعلّم المبني على التفكير عنصرا في غاية الأهمية، لتنفيذ برامج تعليم التفكير بشكل فاعل، سواء تعلّق الأمر بالتفكير الأساسي، أو التفكير النقدي، أو التفكير الإبداعي.

وتتألّف هذه الإستراتيجية التعليمية من عدّة طرائق، يأتي ذكر أهمّها على النحو الآتي:

5-4-1- برنامج كورت(CoRT) للتفكير:

يقوم هذا البرنامج على استيعاب أنواع التفكير المختلفة؛ كالتفكير الإبداعي، والنقدي، والبنائي، ويتكوّن البرنامج من ستة أجزاء، وكل جزء مكوّن من عشرة دروس، وتركّز على: توسعة آفاق التفكير – تنظيم التفكير – تنمية التفكير النقدي – تنمية التفكير الإبداعي – تنمية المعلومات والمشاعر – الأداء خطوة بخطوة بشكل عملي.

إنّ طريقة تطبيق البرنامج تعتمد على طرح مشكلة ما تتعلق بالمقرّر، ويتيح المدرس لكل مجموعة(4-5) طلاب مناقشتها من عديد جوانبها، ثم يستقبل المدرس تلك المناقشات بشكل علني، وقد تطرح مشكلة اجتماعية، أو علمية حسب طبيعة المادة الدراسية[36].

وإنّ التعليم من أجل التفكير بأنواعه يرفع من درجة الإثارة والجذب للخبرات الصفّية، ويجعل دور الطلاب إيجابيا فاعلا، ينعكس بصوّر عديدة من بينها: تحسّن مستوى تحصيلهم الدراسي، ونجاحهم في الاختبارات المدرسية بتفوّق، وتحقيق الأهداف التعليمية التي يتحمّل المدرسون والمدارس مسؤوليتها، ومحصّلة هذا كلّه تعود بالنفع على المدرس والمدرسة والمجتمع[37].

5-4-2- طريقة العصف الذهني:

يعدّ العصف الذهني أسلوبا من أساليب إثارة التفكير الابتكاري وتنميته، يحاول أن يطرح أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة وغير المألوفة لمشكلات تطرح، وتحتاج لحلول ابتكارية جديدة ضمن

مجموعة من الأفراد، وتقويم حلولهم والحكم عليها، وفق الأفكار الجديدة غير المألوفة وغير المطروحة سابقا[38].

وتعدّ هذه الطريقة في التعليم من الطرائق الحديثة التي تشجّع على الانفتاح الذهني، وعلى إيجاد مناخ صفّي متعاون، وعلى احترام وجهات نظر الآخرين، كما تجعل نشاط التعليم والتعلّم متمركزا حول المتعلم، وتعمل على توظيف قوة التفكير الجماعية لمجموعة رفاق الصفّ، للتوصّل إلى أفكار حول موضوع معيّن، من خلال استخدام القدرات العقلية العليا؛ كالتحليل، والتركيب، والتقويم خلال فترة زمنية محدودة[39].

إنّ إستراتيجية التعلّم المبني على التفكير بأنواعه تؤدي إلى الغاية المقصودة في أقل وقت، وبأيسر جهد يبذله المدرس والمتعلم؛ وهي التي تحفّز المتعلمين على العمل الإيجابي، والنشاط الذاتي، والمشاركة الفعّالة في الدرس[40].

وهي التي توقظ اهتمام المتعلمين، وتعمل على إثارة استجاباتهم، وتشجيعهم على العمل الجماعي، وحثّهم على التفكير السليم، وأن تحمل إستراتيجية التعلّم الإبداعي في ذاتها سمات المرونة والتنويع[41].

كما تعتمد هذه الإستراتيجية على توظيف التفكير المنطقي، والتفكير الناقد، وتشجّع التفكير الإبداعي، والمعالجة الإبداعية للمشكلات، وتطلق الطاقات الكامنة عند المتعلمين في جو من الحرية، واحترام الرأي والرأي الآخر.

وتثير هذه الإستراتيجية قابلية المتعلم للتعلّم، بما توفّره له من استثارة ورغبة في الاكتشاف، وسبر أغوار المجهول[42]،[43].

وتهتم هذه الإستراتيجية أيضا بالأسئلة المتشعّبة بدلا من الأسئلة مغلقة الإجابة، كما تؤكّد على التجريب الاستكشافي، واستمرارية عملية التعلّم[44].

وهذا ما تدعو إليه التربية الحديثة، حيث يعتبر التعلّم المبني على التفكير ضرورة للحفاظ على حيوية المتعلم وإبداع المدرس؛ وهو من العوامل التي تمكّنه(المدرس) من تحقيق أهدافه، وتهيئ له أسباب النجاح في عمله، ولتحقيق ذلك عليه إتباع طرائق تدريسية متنوّعة، تتناسب مع مستوى المتعلمين، وتكسبهم اتجاهات إيجابية نحو الدراسة، كما تساعدهم على تنمية الوعي بالقيم الخلقية والقضايا الاجتماعية، وتنشيط معارفهم السابقة، وزيادة درجة وعيهم بما يتعلمونه والالتزام به، مما يؤدي إلى الحماسة للتعلّم، وإنتاج أفكار إبداعية.

إنّ مهمّة تنمية التفكير بمستوياته العليا لدى المتعلمين، وشحذ سلوكهم الإبداعي؛ لهي غاية كل تعلّم يقوم على إتاحة فرص المبادرة لإنجاز النشاط التعليمي، والتفاعل الصفّي القائم على الحرية والديمقراطية في الحوار، بعيدا عن سلطة المدرس القائمة على النقد وضبط الصفّ بشكل حازم.

5-5- إستراتيجية التعلّم المبني على المشاعر، والعواطف، والحركة، والحواس، والعمل:

يمكن للمدرس أن يعمل على تعزيز المشاعر الإيجابية للمتعلمين من خلال زيادة رفاهيتهم، وقدرتهم على التفكير التفاؤلي، وحلّ المشكلات، والسعي لجعل سلوكياتهم أكثر صلابة وأكثر تفاؤلا، إضافة إلى قيامه بدور مهمّ في هذا الجانب، وذلك من خلال تصميم البرامج والإستراتيجيات التعليمية التي تمكّن المتعلمين من اكتساب الانفعالات الإيجابية على أساس منظم؛ مثل تنمية وتعزيز:

1. مشاعر الانتماء إلى مدرستهم وصفوفهم.
2. مشاعر الأمن والسلامة من الوقوع في السلوكيات المضادة للمجتمع المدرسي؛ كالعدوان، والنشاط الزائد الفوضوي.
3. مشاعر الارتياح والاعتزاز بفرص النجاح والتفوّق.
4. مشاعر المتعة والإثارة، من خلال المشاركة في الأنشطة الترفيهية، والألعاب التعليمية في المناسبات العامة والخاصة.
5. مشاعر التفاؤل بشأن نجاحهم وتفوّقهم في المدرسة[45].
6. المشاركة في إيجاد جو وجداني إيجابي، وخاصة للمتعلمين الخجولين الذين لا يرغبون في المشاركة أمام زملائهم في غرفة الصفّ[46].

إنّ إستراتيجية التعلّم المبني على المشاعر والعواطف والحركة والحواس والعمل، ينجح تطبيقها مع الدروس التي تعرض أحداثا تاريخية، ومواقف تربوية، وقضايا قيمية.

والهدف من تنفيذ هذا النوع من الإستراتيجيات التعليمية؛ هو تنمية سلوك المواطنة، وتهذيب الوجدان، وتنمية الذوق العام لدى المتعلمين، وبهذا يرتقي سلوكهم الحضاري، وتسمو همتّهم نحو قيم الفضيلة والحسّ العالي.

5-6- إستراتيجية التعلّم المبني على البحث، والاستقصاء، والاكتشاف، والتجريب:

تشمل هذه الإستراتيجية مختلف الطرائق التجريبية التي تلقي المسؤولية الأكبر على المتعلم من خلال اندماجه في الموقف التعليمي، حيث تسمح له بتوظيف معارفه، وتجاربه، وقدراته، للتوصّل إلى حلّ ملائم للقضايا المطروحة، وتبقى مهمّة الإشراف قائمة على المدرس، لمتابعة مجمل الأنشطة التعليمية.

وتندرج ضمن هذه الإستراتيجية التعليمية عدّة طرائق، منها:

5-6-1- طريقة الاستقصاء:

يذكر السكران(1989)[47] بأنّ هذه الطريقة تعتبر من طرائق التدريس المهّمة والفاعلة، والمعاصرة في الدراسات الاجتماعية، لأنّ المتعلم يكون فيها نقطة ارتكاز الفعّاليات والأنشطة؛ حيث يوضع في موقف يتطلب تفكيرا عميقا، بالتعاون والتوجيه من جانب المدرس، وصولا إلى الأهداف المنشودة.

5-6-2- طريقة حلّ المشكلات:

وهي طريقة تدريسية تقوم على إثارة مشكلة تثير اهتمام المتعلمين، وتستهويهم وتدفعهم للتفكير والدراسة، والبحث عن حلّ علمي لهذه المشكلة[48].

5-6-3- طريقة المشروعات:

عرّفها "كلباتريك" بأنها عمل ينطوي على مشكلة، ويجري تنفيذه بتمامه في بيئته الطبيعية، وهو نوعان؛ مشروع جماعي يشترك فيه كل تلاميذ الصفّ، ومشروع فردي يقوم به كل تلميذ بمفرده[49].

تعتبر هذه الإستراتيجية التعليمية إحدى الإستراتيجيات الفعّالة في التعليم مهما كانت مرحلته، وأنّ فعّاليتها تكمن في تعليم القيم الآتية:

- أنّها تدفع المتعلم إلى المحاكمة العقلية.
- أنّها عملية تبعد المتعلم عن جو الكتب والإصغاء.
- أنّها تنبع من صميم شخصيات المتعلمين وميولهم؛ فهي إذن تربط التربية بالدوافع الذاتية للمتعلمين.
- أنّها تكسب المتعلم خبرات ومهارات بواسطة الأنشطة الذاتية، مما يرسّخ المعلومات، ويعمّقها، وينقلها من اللفظية إلى الفعل، خاصة تلك المتعلقة بالتفكير، والتنظيم، والدقّة في التنفيذ[50].
- تجعل المتعلم يتمتّع بقدر كبير من الاستقلالية، والاعتماد على الذات، ويستطيع توظيف المهارات التي حصل عليها في خطوات تالية تقود إلى الإبداع[51].
- يمكن لهذه الإستراتيجية أن تفتح المجال أمام الجهد الجماعي الخلاّق.
- تولّد الحماسة للتعلّم، وتساعد الطلاب على التقدّم في التحصيل.
- تنمّي مهارات الاتصال والقيادة لدى المتعلمين.
- تنمّي الوعي بأهمية الوقت.
- تنمّي مهارات التفكير عند المتعلمين، خاصة حلّ المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير الناقد؛ وهي مهارات أساسية في تعليم القيم.

- تسهم في توضيح معاني القيم المتعلّمة.
- تجعل هذه الإستراتيجية القضايا القيمية جزءا من حياة المتعلمين وواقعهم المعاش[52].

إنّ استخدام إستراتيجية التعلّم المبني على البحث، والاستقصاء، والاكتشاف، والتجريب يعزّز علاقة المدرسة بالبيئة التي يعيش فيها المتعلم، ويجعل للمنهج وظيفة اجتماعية نافعة؛ لأنّ هذه الإستراتيجية سوف تجعل المتعلم أكثر قدرة على مواجهة المشكلات، والسعي إلى إيجاد الحلول المناسبة، معتمدا في ذلك على نشاطه الخاص من خلال ربط العلم بالعمل، وبتكامل الفكر مع الواقع، وأنّ هذه الإستراتيجية تمكّن المدرس من تحويل جميع المواضيع الدراسية إلى مشكلة تثير انتباه المتعلمين، وتعمل على شدّهم إلى الحصة الدراسية[53].

كما أنّ استخدام إستراتيجية التعلّم المبني على البحث، والاستقصاء، والاكتشاف، والتجريب يحسّن من مستوى المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي لدى المتعلمين في مختلف الأطوار التعليمية.

5-7- إستراتيجية التعلّم المستند إلى الدماغ:

يقصد بهذه الإستراتيجية التعليمية حدوث التعلّم باستحضار الذهن؛ بمعنى أنّ إحداث أي تغيّير في سلوك المتعلم، يتم باستحضار ذهنه.

ويركّز التعلّم المستند إلى الدماغ بشكل كبير على المدرس كمسهّل رئيس للتعلّم، والذي يتطلب تضمين المزيد من القابليات والقدرات للدماغ البشري، والذي يتطلب أيضا مستوى من التعلّم أكثر من التعليم، ولكن حتى يصبح المدرسون مسهلين حقيقيين فهم بحاجة ماسة للمعرفة بالدماغ[54].

وقد لخّص(cain & cain,2002) فوائد توظيف نظرية التعلّم المستندة إلى الدماغ في العملية التربوية، على النحو الآتي:

- تمكّن المتعلمين من حلّ المشكلات بطرائق مختلفة.
- تعمل على تنمية الحوار والمناقشة في الغرفة الصفّية.
- تدفع المتعلم إلى المشاركة في صنع القرارات.
- تجعل عملية التعلّم من أجل الفهم.
- تساهم في تكوين خبرات المتعلمين.
- تمكّن المتعلمين من التعامل مع أكثر من عمل في الوقت نفسه، نظرا إلى قدرة الدماغ الميكانيكية[55].

إنّ إستراتيجية التعلّم المستند إلى الدماغ، ينجح تنفيذها في تدريس الكثير من المواد التعليمية، إذا أحسن المدرس إيقاظ أذهان طلابه للتعلّم، من خلال تصوير الموقف التعليمي(استخدام التصوّر العقلي)، ومخاطبة خيالهم من خلاله.

كما ينجح تنفيذ هذه الإستراتيجية التعليمية في حال تطبيقها على الصفوف العليا من التعليم الثانوي والجامعي، على اعتبار أنّها تتطلب مستوى عالٍ من اليقظة العقلية، يقابله مستوى منخفض من التجوّل العقلي.

5-8- إستراتيجية التعلّم المبني على تفضيلات المتعلمين(الذكاءات الثمانية):

وهي إستراتيجية قائمة على الأساليب المفضلة للتعلّم، كاستخدام صور بدلا من نصوص، أو العمل مع آخرين في مقابل العمل المنفرد، أو العمل في موقف محدّد البنية أو غير محدّد البنية، وهكذا[56].

هذه الإستراتيجية التعليمية يمكن أن تنمّي لدى المتعلمين القيم الآتية:

- المعرفة الذاتية من أجل التعلّم والدافعية.
- الوعي بالذات.
- المراقبة الذاتية العميقة.

كما يمكن تنفيذ إستراتيجية التعلّم المبني على تفضيلات المتعلمين في مختلف الدروس، على أن يتقن المدرس أداءها، مراعيا في ذلك الفروق الفردية بين المتعلمين، والتركيز على المفاهيم المفتاحية، والأفكار التوليدية، والأسئلة الأساسية، مع السماح للطلبة بأن يكونوا على دراية بهذه الأفكار وتضميناتها.

وإنّ أفضل ما يقدّمه المدرس لجماعة صفّه ضمن هذه الإستراتيجية التعليمية؛ هو مساعدتهم على أن يصبحوا أكثر قدرة على إدارة أنفسهم، فإذا ركّز المدرس على إذعان طلابه فإنّهم سوف يقضون معظم أوقات التعلّم في المراقبة والتصويب لسلوكاتهم، وبهذا يحدث الانتقال من طلب الامتثال إلى تعلّم الضبط الذاتي.

خاتمــة:

إنّ جملة القيم المستنبطة من توظيف إستراتيجيات التعلّم النشط في التدريس، تتمثل في: القيم المعرفية(العقلية)، والقيم الوجدانية(الانفعالية)، والقيم المهارية(الاجتماعية).

ويمكن للمدرس الخبير تمرير هذه القيم بسهولة ويسر، وأن لا يقلق بشأن عدم ظهورها في ظرف قصير أو سريع؛ فهي تحتاج إلى وقت طويل، وسلوك قويم من مدرس يتّصف بأخلاقيات مهنية رفيعة المستوى، ليبقى تعلّم القيم قضية الإنسان الأولى، وجوهر وجوده قائما عليها، إذ لا معنى لحياة الإنسان

بلا قيم تحكم تفاعله مع من حوله، وعندما يتجرّد الإنسان من قيمه الفاضلة، فإنّه يتجرّد من كنه إنسانيته وغايتها.

- الهوامـش:

(1) حسن فراج، الوعي السياسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في قطر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر، 1993، ص54.

(2) محمود فندي العبد الله، القيم المتضمّنة في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن ومدى انسجامها مع منظومة القيم العربية الإسلامية المعدّلة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد11، العدد2، 2010، ص183.

(3) زكية صالح صالح المالكي، القيم التربوية المتضمّنة في كتاب اللغة العربية للصفّ الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية(دراسة تحليلية)، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد9، العدد1، 2018، ص 218.

(4) عمر محمد عبد الله الخرابشة، درجة ممارسة طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن للقيم التربوية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد8، العدد3، 2007، ص 193.

(5) عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص52.

(6) محمود عبد المجيد عسّاف وفؤاد علي العاجز، درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية لإستراتيجيات تدريس القيم المرتبطة بالمواطنة وسبل تعزيزها، المجلة الدولية التربوية المتخصّصة، الأردن، المجلد6، العدد9، 2017، ص78.

(7) سلوى عبد الله الجسّار، واقع تعلّم القيم في التعليم المدرسي، المنتدى الثاني للمعلم: رؤية جديدة نحو تطوير أداء المعلم، كلية التربية الأساسية، جامعة الكويت، 2009، ص1.

(8) سعود بن ناصر بن إبراهيم الكثيري، تحليل القيم المتضمّنة في كتاب لغتي الخالدة للصفّ الأول المتوسط وتقويم تدريس المعلمين إياها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، 2012، ص29.

(9) Halstead, J. M. & Taylor, M. J, Values in Education and Education in Values, The Falmer Press, London, 1996, P 14.

(10) حيدر حميد الدهوي، العولمة والقيم: رسالة في الطريق إلى ما بعد العولمة وقيمها، دار علاء الدين، دمشق، ط2، 2008، ص25.

(11) Myers, C. & Jones, T, Promoting Active Learning Strategies for the College Classroom, San Francisco, Jossey-Bass Inc, 1993, p10.

(12) Carroll, L. & Leander, S, Improve Motivation through the Use of Active Learning Strategies, Unpublished Master, Saint Xavier University & Skylight Field-Based Masters Program, 2001, p33.

(13) منتهى مطشر عبد الصاحب، أنماط الشخصية على وفق نظرية الأنيكرام والقيم والذكاء الاجتماعي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص ص 157- 158.

(14) ماجد الزيّود، الشباب والقيم في عالم متغيّر، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص97.

(15) عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلّم وأنماط التعلّم، الدبلوم الخاصة في التربية: مناهج وطرق تدريس، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، 2010، ص44.

(16) أحمد حامد منصور، تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 1986، ص ص 67- 68.

(17) محمد علي السيد، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 1999، ص23.

(18) رياض نايل العاسمي، علم النفس الإيجابي وتطبيقاته في العملية التربوية، مجلة نقد وتنوير- مقاربات نقدية في التربية والمجتمع، 2015، ص5. http://edusocio.net

(19) ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف عامر، التدريس المصغّر، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص187.

(20) GAMBARI, I. A., Olumorin, C., & Yusuf, M, Effectiveness of Computer supported Jigsaw II Cooperative Learning Strategy on the Performance of Senior Secondary School Students in Physics, Global Media Journal, 5(12), 2013, p13.

(21) Frederick, I, Making the case for social and emotional learning and service-learning. Denver, CO: Education Commission of the States, 2003.

(22) أنيتة ولفولك، علم النفس التربوي، ترجمة: صلاح الدين محمود علام، دار الفكر ، عمان، ط2، 2015، ص936.

(23) صالح علي فضالة، مهارات التدريس الصفّي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص96.

(24) عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، ط2، 2006، ص94.

(25) ناجي تمار، طرق التدريس، قراءات في طرائق التدريس، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، الجزائر، 1994، ص92.

(26) بوفلجة غياث، الانعكاسات النفسية لطرق التدريس، قراءات في طرائق التدريس، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، الجزائر، 1994، ص144.

(27) أفنان نظير دروزة، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2000، ص191.

(28) غي بالماد، مناهج التربية، ترجمة: عبود كبّه، دار منشورات عويدات، بيروت، 1970، ص54.

(29) محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002، ص87.

(30) خير الدين هنّي، لماذا ندرس بالأهداف؟، دار مدني، الجزائر، 1999، ص49.

(31) Mialaret, G, Education nouvelle et monde moderne, Edition presses, Universitaires de France, 1969, p103.

(32) فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص185.

(33) توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2005، ص83.

(34) علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص116.

(35) رعد كريم محمد، تعلّم القيم وتعليمها في الفكر التربوي الإسلامي، مجلة الفتح، العدد 47، 2011، ص229.

(36) عبد اللطيف بن حسين فرج، المرجع السابق، ص17.

(37) صالح علي فضالة، المرجع السابق، ص113.

(38) عمر إبراهيم عزيز، العصف الذهني وأثره في تنمية التفكير الابتكاري، دار دجلة، عمان، 2007، ص38.

(39) فخري رشيد خضر، المرجع السابق، ص223.

(40) نزيم صرداوي، الرسوب المدرسي وأسبابه من وجهة نظر الأساتذة والمديرين في الطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، 1994، ص124.

(41) خير الدين هنّي، لماذا ندرس بالأهداف؟، ص39.

(42) محمود طافش، كيف تكون معلما مبدعا، دار جهينة للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص ص 191-192.

(43) فخري رشيد خضر، المرجع السابق، ص222.

(44) عزّو عفانة ونائلة الخزندار، التدريس الصفّي بالذكاءات المتعدّدة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص141.

(45) رياض نايل العاسمي، المرجع السابق، ص8.

(46) يحي أبو حرب وعلي الموسوي وعطا أبو الجبين، الجديد في التعلّم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 2004، ص116.

(47) ردينة عثمان يوسف وحذام يوسف، طرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص100.

(48) وهيب مجيد الكبيسي وصالح حسن أحمد الداهري، المدخل في علم النفس التربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، 2000، ص128.

(49) أبو طالب محمد سعيد ورشراش أنيس عبد الخالق، علم التربية التطبيقي، دار النهضة العربية، لبنان، 2001، ص123.

(50) خير الله عصّار، مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، الجزء الأول، 1983، ص ص 99- 100.

(51) كريمان بدير، التعلّم النشّط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص138.

(52) رعد كريم محمد، المرجع السابق، ص230.

(53) ردينة عثمان يوسف وحذام يوسف، المرجع السابق، ص93.

(54) نادية سميح السلطي، التعلّم المستند إلى الدماغ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط2، 2009، ص28.

(55) محمد بكر نوفل، الذكاء المتعدّد في غرفة الصفّ: النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص67.

(56) أنيتة ولفولك، المرجع السابق، ص317.