وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تجليات النظرية المعرفية في تعليمية القواعد النحوية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط

مذكرة تخرج من متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص : اللسانيات التطبيقية

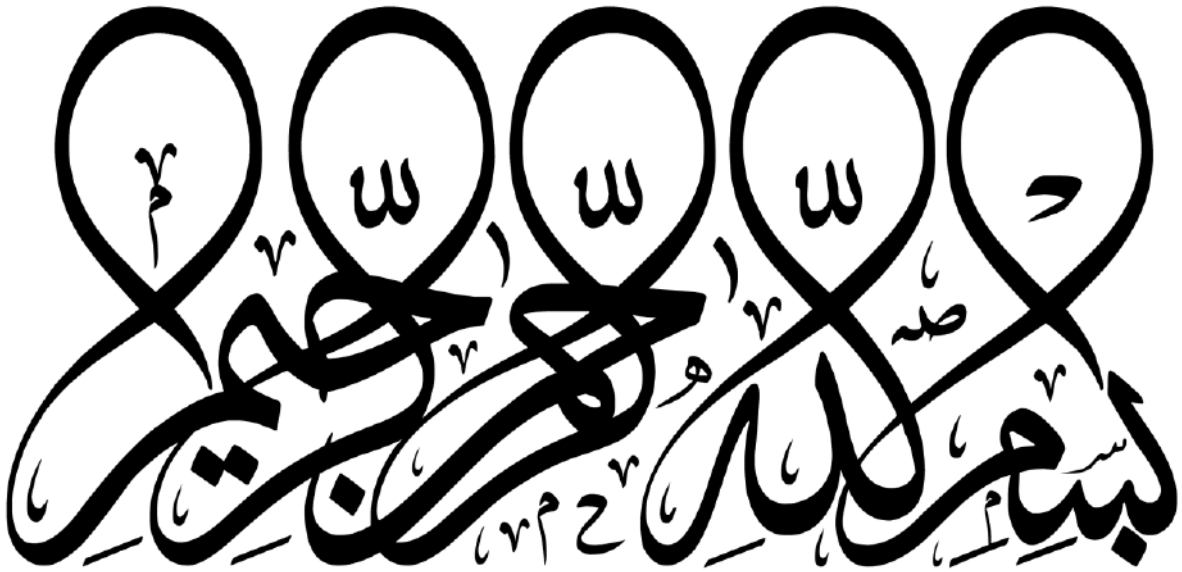
إعداد الطالبة : الضامر قرساس

إشراف الدكتورة : هنية عريف

نوقشت وأجيزت بتاريخ : 24 / 06/ 2019م

- أ. د .أبو بكر حسيني	جامعة قاصدي مرباح - ورقلة-	رئيسـا
- د. هنية عريف	جامعة قاصدي مرباح - ورقلة-	مشرفـا
- د. حنان عواريب	جامعة قاصدي مرباح - ورقلة-	مناقشـا

السنة الجامعية: 2019/2018


بسم الله الرحمن الرحيم

الاهداء

إلى من كنت وسأبقى أرفع بهما رأسي

دوما صاحبي الفضل علي في هذه الحياة

والدي رحمه الله و أمي حفظها الله ورعاها

إلى من يدعمني دائما زوجي العزيز

إلى فلذات كبدي ونور عيني زيد ومريم

إلى إخوتي وأخواتي ، و إلى من

صاحبوني في مساري الدراسي فكانوا خير الأصدقاء

إلى كل هؤلاء أهديهم عملي المتواضع ثمرة

مجهوداتي، ومحصلة دراستي.

شكر وعرفان

الشكر والحمد لله العلي القدير رب العالمين نحمده سبحانه كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه والصلاة والسلام على رسول الله محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتوجه بجزيل الشكر والتقدير والعرفان إلى الأستاذة المشرفة: د. هنية عريف على دعمها وتوجيهاتها السديدة ،

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذة الفاضلة حنان عواريب التي أنارت لي هذا الطريق بنصائحها وإرشاداتها القيمة

والشكر موصول لكل أساتذة قسم اللغة والأدب العربي الذين اغترفنا من مناهل علمهم

جزى الله الجميع عني كل خير

designing@alzuhairy.com

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمّد، سيد الأبرار، وزين المرسلين الأخيار، وعلى آله وصحابته ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد:

من الأمور المسلم بها عالميا أن المناهج المدرسية لا تتصف بالجمود وأنها تخضع دوريا إلى تعديلات، وذلك قصد معالجة النقائص والسلبيات ومواكبة التحولات والمستجدات لإصلاح المنظومة التربوية باستخدام استراتيجيات وطرائق تدريس ملائمة ومتوافقة مع هذا الإصلاح، لتسهيل العملية التعليمية التعلمية .

ومن أبرز ما شدني في المناهج التعليمية الجديدة، في الجزائر، هو ارتكازها على بعض التطبيقات الأساسية للنظرية المعرفية، التي تنظر إلى التعلم على أنه مسارات معرفية داخلية تمكن المتعلم من التفاعل مع بيئته وبناء معارفه، وذلك من خلال التكيف العقلي.

لذا فإن تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط يهدف إلى التعمق في مفاهيمها، والتحكم أكثر في قواعدها سعيا إلى اكتساب الملكة اللغوية، فلم يعد المطلوب من المتعلمين معرفة القواعد اللغوية وحفظها فقط، بل جعل المتعلم يبلغ أعلى مستوى من الفهم والإدراك، وذلك بتطبيق استراتيجيات مبنية أساسا على النظرية المعرفية .

ومن أجل ذلك كان موضوع هذا البحث تحت عنوان:" تجليات النظرية المعرفية في تعليمية القواعد اللغوية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط ".

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على ما استفادة منه المنظومة التربوية الجزائرية من

تطبيقات النظرية المعرفية وإسهاماتها في خدمة العملية التعليمية، واخترنا مرحلة التعليم المتوسط لأنها مكملة لمرحلة الابتدائي وهي حلقة ربط بين التعليم الابتدائي والثانوي .

فكانت الإشكالية التي يطرحها البحث هي: أين تتجلى تطبيقات النظرية المعرفية في تعليمية القواعد النحوية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط ؟.

وقد انبثقت عن هذه الإشكالية تساؤلات أبرزها: – ما هي أهم الاستراتيجيات المعرفية التي تم الاعتماد عليها في تعليمية القواعد النحوية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط ؟.

– وما مدى فاعليتها في تعليمية القواعد النحوية في هذا المستوى ؟.

وانطلق البحث من فرضيات كالآتي:

– اعتمد المنهاج الجديد للغة العربية على تطبيقات النظرية المعرفية في تعليمية القواعد النحوية لمستوى السنة الثالثة من التعليم متوسط .

وتكمن أهداف البحث في معرفة مدى تجلي تطبيقات هذه النظرية في تعليمية القواعد النحوية لمستوى السنة الثالثة متوسط، وكذلك معرفة فعاليتها في هذا المجال، ومن هنا ظهرت أهمية الموضوع –على قلة الزاد– محاولة منا الكشف عن تطبيقات هذه النظرية في تعليمية القواعد النحوية، في المناهج الجديدة عموما وفي هذا المستوى على وجه التحديد .

وبديهي أن كل دراسة لا تنطلق من فراغ، فموضوع النظرية المعرفية قد تم التطرق

إليه من خلال دراسات سابقة منها دراسة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية

جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان عام 2012م/2013م صاحبها عبد القادر زيدان بعنوان: النظريات اللسانية وأثرها في تعليمية اللغة العربية، القراءة في المرحلة الابتدائية أنموذجا، حيث تناول فيها جميع نظريات التعلم، أما في دراستنا هذه تناولنا النظرية المعرفية فقط .

وقد ساعدنا على بناء هذا البحث خطة ارتأينا أن تكون كالآتي: حيث قسمنا مادة البحث على فصلين سبقا بتمهيد تناولنا فيه موضوع التعلم، وقد قسمنا الفصل الأول على مبحثين ،المبحث الأول تعرضنا فيه إلى النظرية المعرفية لبياجيه، حيث قمنا بتبيين مضامينها والمفاهيم الأساسية التي تعتمد عليها، أما المبحث الثاني فتناولنا القواعد النحوية، مفهومها وطرائق تعليمها، وأهداف تعلمها، أما الفصل الثاني فعنوانه تجليات التطبيقات التعليمية للنظرية المعرفية في القواعد النحوية في مستوى السنة الثالثة متوسط، فكان المبحث الأول الاستراتيجية المعرفية وتعليم القواعد النحوية، أماالمبحث الثاني فتطبيق لمبدأ التوازن المعرفي في تعليم القواعد النحوية، ثم ختمنا البحث بخاتمة ضمناها النتائج المتوصل إليها من خلال هذا البحث.

وقد اعتمدنا المنهج الوصفي لمناسبته طبيعة الدراسة حيث يستدعي البحث تبيين معالم وأسس النظرية ووصف الاستراتيجية المعرفية، أثناء تعليم القواعد النحوية، ومعرفة بناء معارف المتعلمين من خلال التكيف العقلي، أما الأداة المستخدمة في الدراسة فهي الملاحظة والتحليل من خلال ملاحظتنا لكيفية سير بطاقة التعلمات من دليل الأستاذ، وكذلك الحضور في غرفة الصف مستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، وكان ذلك

بمتوسطة عبد الحميد بن باديس، ورقلة .

ومن المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها في بحثنا نذكر منها:

- نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية : عبد الهادي جودت.

- التعلم والتدريس من منظور البنائية : حسن حسين زيتون ، كمال عبد الحميد زيتون.

- النظرية المعرفية في التعلم : يوسف قطامي.

ومن طبيعة الحال أن كل بحث لا يخلو من الصعوبات التي تواجه أي باحث في طرقه للموضوع وحصوله على المعلومة من المصادر والمراجع على ندرتها خاصة لما تناولنا الجانب التطبيقي للنظرية المعرفية في مجال اللغة، وحتى مع وجودها صعوبة إمكانية الحصول عليها، ومن الصعوبات التي واجهتنا هو التداخل الكبير بين علم النفس التربوي واللسانيات التطبيقية، مما تطلب منا بذل الجهد والوسع وحسن الانتقاء، حتى لا ينحو البحث منحى نفسيا، لذلك كان التركيز على العملية التعليمية فقط.

وفي الأخير لا نزعم أن هذه الدراسة قد بلغت الكمال، والفضل لله عز وجل، ثم للأستاذة المشرفة الدكتورة هنية عريف التي رسمت لنا منهج البحث وهي مشكورة على ذلك.

{وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب}.الآية (88) سورة هود .

ورقلة: 18 من رمضان 1440 هـ / 23 من ماي 2019 م

الطالبة : الضامر قرساس

تمهيد

التعلم هو أساس المعرفة الانسانية، ففي العصور القديمة كان الانسان يكتسب المعرفة بالتجربة والخطأ لتحقيق ذاته وكيانه، ومع انتظام العملية التعليمية أصبح التعلم من القضايا الهامة في حياة الفرد والمجتمع، وهو من الأمور التي تشغل بالنا جميعا كآباء وأمهات ومربين ومتعلمين، وقد استقطب اهتمام العلماء والباحثين فأفرزت البحوث في هذا المجال العديد من النظريات اللسانية، وذلك لمعرفة آلياته والوقوف على الشروط المؤثرة فيه.

فالنظرية السلوكية تعتبر التعلم مجموعة ردود أفعال لاستجابات مرتبطة بمثيرات البيئة الخارجية، أما النظرية المعرفية ترى التعلم نشاط يبنى وهو مرتبط بالقدرات الذاتية حسب مراحل النمو، ويقوم على التنظيم الذاتي الذي يحقق التوازن المعرفي وتكيف الفرد مع البيئة المحيطة به، والتعلم لا يحدث إلا إذا قام المتعلم بحيوية ونشاط في المواقف التعلمية إلى أن يطور خبرته.

كما أن التغيرات التي تحدث لدى المتعلم هي تغيرات في عدد الأبنية المعرفية ومستواها، وبذلك فقد تغير دور المتعلم وأصبح حيويا ونشطا وفعالا ومنتجا للمعرفة[1]. فعملية التعلم أصبحت تمارس في المدارس ذلك أن: " المتعلم يكتسب عن طريق التعليم مجموعة من المهارات والمعارف والقيم، من خلالها يتم إحداث تغيير في أنماط سلوكه "[2].

[1] - ينظر: يوسف قطامي : النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1 ، 2003م، ص : 15 .

[2] - محمد أمزيان: بيداغوجيا المعرفة حل المشكلات وتطوير القدرات العقلية، مطابع إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، د ط، 2016م، ص: 20 .

والتعليم اعتمد على ما يعرف بالنظريات الحديثة النفسية منها واللسانية، حيث استثمرت الدراسات النفسية واللسانية المتعلقة بتفسير ظاهرة التعلم في حقل الدراسات اللغوية المعاصرة، تعنى بعملية اكتساب اللغة وتعلمها وهي أسمى ما يسعى الانسان إلى تعلمه لكونها أداة للإبداع الفكري والتواصل الاجتماعي.

الفصل الأول

النظرية المعرفية وتعليم القواعد النحوية

المبحث الأول: النظرية المعرفية النمائية مفاهيم وأساسيات

أولا: مفهوم النظرية المعرفية لـــ: بياجيه (jan piaget)*

تعتبر نظرية بياجيه من النظريات المعرفية التي تبين لنا كيفية نمو المعرفة لدى الفرد، والتي أسهمت في تطوير عملية التعلم والتعليم من خلال تفسيراتها وتحليلاتها لعملية اكتساب اللغة عند الطفل.

ظهرت النظرية المعرفية في النصف الأول من القرن العشرين بعد النظرية السلوكية التي سيطرت ردحا طويلا على العملية التعليمية، والتي ترى أن اللغة تكتسب عن طريق التقليد والتعزيز، وحصرت حدوث التعلم عند الاستجابة الصحيحة التي تتبع مثيرا معينا، فالنظرية المعرفية جاءت لتصحيح رؤية السلوكيين في عملية التعلم وقد استفادت النظرية من أراء تشومسكي ولكنها تتعارض مع المرتكزات الفكرية التي جاء بها ، فبياجيه يتحدث عن وجود تنظيمات داخلية عند الطفل، وإنما يعني" وجود استعداد فطري عنده لاستخدام العلامات اللغوية التي ترتبط بمفاهيم تنشأ عن طريق تفاعل الطفل مع بيئته الطبيعية والاجتماعية منذ المرحلة الأولى من حياته" [1].

---

*جان بياجيه (jan paiget): عالم نفسي سويسري، ولد سنة 1896م، ومجال تدريبه الأساسي هو البيولوجيا، حيث حصل على الدكتوراه في العلوم البيولوجية، وهو في الحادي والعشرين من عمره، ألف حوالي عشرين مؤلفا في البيولوجيا، وكرس حياته لدراسة عمليات النمو المعرفي عند الأطفال، وقضى أكثر من خمسين عاما في دراسة النمو العقلي عند الإنسان، توفي عام 1980م.

[1]– أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ،ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009م، ص: 96 .

والمرحلة العمرية كما يرى بياجيه. " هي خطوة في طريق النمو تضم عددا من المكتسبات التي يقوم نظامها على التوافق مع مراحل السن التي يجتازها الفرد، التي تعكس كل مرحلة منها اتحاد المكتسبات الجديدة مع سابقاتها ".[1]

فمن خلال اتحاد المكتسبات الجديدة مع سابقاتها يحدث بناء المعرفة لدى الفرد، وتعرف النظرية المعرفية بالنظرية البنائية حيث تتعلق بالأفكار التأسيسية التي جاء بها بياجيه في مجال تفسير تعلم اللغة عند الطفل.

يرى بياجيه " أن التعلم الحقيقي والذي له معنى هو التعلم الذي ينشأ من التأمل والتروي، فالتعزيز لا يأتي من البيئة كمكافأة، بل ينبع التعزيز بالضبط من أفكار المتعلم ذاته " [2] فالتعلم الصحيح والفعلي يكون عن طريق بناء التعلمات من طرف المتعلم نفسه.

ثانيا: المفاهيم الأساسية للنظرية المعرفية

يولد الطفل وله استعدادات ذاتية تمكنه من تنظيم معارفه، وتقوم عملية بناء المعرفة عند الطفل على خاصية الموازنة (Equilibration) وهذه الخاصية تبدأ بالاضطراب " حين يشعر الإنسان بأن هناك شيئا ما ليس على ما يرام " [3].

فمن خلال اختلال التوازن يسعى الفرد إلى التخلص من هذا الاضطراب بالبحث عن

---

[1] – ركزة سميرة، محمد العربي بدرينة: علم النفس المعرفي، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، ط3، 1438ه ،2006م،ص:38 .

[2] – ميشال زكريا: قضايا ألسنية دراسات لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ص: 216 .

[3] – المرجع نفسه، ص: 217 .

إجابات لتساؤلاته لكي تحدث حالة الاستقرار في البنية المعرفية لدى الفرد، وتشتمل عملية التوازن على فطرتين هما قدرة التنظيم وقدرة التكيف .

أ- التنظيم (organization): قدرة التنظيم عملية فطرية تولد مع الفرد حيث تمكنه من تنظيم وترتيب المعلومات الجديدة وتنسيقها مع المعلومات الموجودة في بيئته الذهنية وهي تعني: " العلاقة الجديدة الناتجة عن ترتيب المعلومات الجديدة في البنية الذهنية للمتعلم "[1].

ب- التكيف (Ladaptation): هو استعداد فطري يساعد الفرد على التأقلم مع البيئة التي يعيش فيها، فقدرة التنظيم تكون داخل الفرد، أما قدرة التكيف يعمل في الخارج، وبذلك يمثل التكيف " الهدف النهائي لعملية الموازنة، ينطوي على التفاعل بين عملتين فرعيتين هما التمثيل والملاءمة " [2]. وهو تكيف الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي، وذلك من خلال آليتي التمثيل والتلاؤم.

ب_1_ التمثيل أو الاستيعاب (Lassimilation): فالتمثيل عبارة عن " نزعة الفرد لأن يدمج أمورا من العالم الخارجي في بنائه العقلي أو التركيب الموجود له "[3].

فالفرد عند تعرضه لخبرات جديدة يحاول إدماج هذه الخبرات في بنائه العقلي، فيحاول التنظيم الذاتي فيبدأ بعملية التمثيل أي استقبال المعرفة من محيطه الخارجي .

---

[1] – محمد جاسم محمد: نظريات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م، ص:183 .

[2] – مصطفى ناصف: نظريات التعلم دراسة مقارنة ، عالم المعرفة، الكويت، د ط،1983م، ص: 284.

[3] – عبد الرحمان عدس، يوسف قطامي: علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الاساسي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 2006م، 1427ه، ص:91.

ب_2_التلاؤم (Laccommodation): يشير مفهوم التلاؤم " إلى عملية تغيير أو تعديل البنى المعرفية الموجودة لدى الفرد لتتناسب مع الخبرات الخارجية " [1].

فالفرد يقوم بتعديل البنى المعرفية لديه مع المواقف والخبرات الجديدة، بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التكيف، والمحافظة على التوازن المعرفي .

ثالثا: أنواع المعرفة

يميز بياجيه بين نوعين من المعرفة، معرفة شكلية (صورية) ومعرفة إجرائية.

أ- المعرفة الشكلية (الصورية): "وهي تشير إلى معرفة المثيرات بمعناها الحرفي وهي تعتمد على التعرف على الشكل العام للمثيرات ولا تنبع من المحاكمة العقلية، فالطفل الرضيع يرى مثيرا متمثلا في حلمة زجاجة الإرضاع فيبدأ في المص "[2].

ب- المعرفة الإجرائية: هذه المعرفة تقوم على " الاستدلال والمحاكمة العقلية وتعنى بالدرجة الأولى بالكيفية التي تتغير عليها الأشياء، من حالة إلى حالة أخرى " [3].

فالطفل ينتقل خلال نموه الطبيعي من المعرفة الشكلية إلى المعرفة الإجرائية، أي الانتقال من العالم المحسوس إلى العالم المجرد، وفي هذا الإطار الطفل يمر بأربع مراحل خلال نموه المعرفي.

---

[1] – عماد الزغلول: نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1،2003 ص:219.

[2] – ينظر: جودت عبد الهادي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000م، ص: 179.

[3] – عماد الزغلول: نظريات التعلم، ص:217.

رابعا: مراحل النمو المعرفي عند بياجيه.

تتكون مراحل النمو العقلي عند بياجيه من أربع مراحل، حيث تختلف الأبنية العقلية أو المعرفية عند الطفل من مرحلة إلى أخرى، وهذه المراحل تتميز بعدة خصائص كما أوضحها بياجيه.

أ- المرحلة الحسية الحركية (Sensori motor stage): وتبدأ هذه المرحلة من الميلاد حتى السن الثانية، فالطفل في بداية المرحلة لا يدرك استقلال جسمه عما يحيط به، ويبدأ الطفل في نهاية هذه المرحلة " باكتساب اللغة ويصبح قادرا على بعض النشاطات التي تمكنه من الوصول إلى بعض الأهداف... فهو لا يتمثل أهدافه عن طريق تصورات أو تخيلات داخلية، بل عن طريق الأفعال، والأنماط السلوكية الظاهرة " [1].

فمن خلال هذه المرحلة يحدث التعلم والنمو المعرفي عن طريق الحواس، فالطفل يتعامل مع محيطه بواسطة الحواس ومن الملاحظ أن هذه المرحلة تكون قبل التمدرس فبناء تعلمات الطفل تساهم فيها الأسرة.

ب- مرحلة ما قبل الإجرائية (Preoperational)أو ما قبل العلميات: تمتد هذه المرحلة من السنة الثانية حتى السابعة، في هذه المرحلة الطفل يتمكن من: " تمثيل الموضوعات عن طريق الخيالات والكلمات، لا يزال متمركزا حول الذات... وفي نهاية

[1]- جودت عبد الهادي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص:180.

الفترة يبدأ باستخدام العد وينمي مفاهيم الحفظ ".[1]

وفي هذه الفترة " يزداد النمو اللغوي، ويتسع استخدام الرموز اللغوية " .[2]

ما يميز هذه المرحلة أن تفكير الطفل فيها يكون انتقاليا تحويليا ينتقل فيه من الخاص إلى الخاص، وليس تفكيرا استنباطيا بل تفكيرا يرتبط بالمظهر الخارجي للشيء .[3]

في مرحلة ما قبل الإجراء الطفل لا يستطيع القيام بالاستدلال والاستنتاج أو التوصل إلى نتائج، وهذه الخصائص تظهر لطفل مرحلة ما قبل المدرسة أي طفل الحضانة، " لذلك ينبغي أن يعامل المربون الطفل في هذه المرحلة في ضوء تلك الخصائص، وعليه يجب أن تكون بيئة الحضانة ثرية بالألعاب المختلفة حتى تتيح له إمكانية تصنيفها وفق تفكيره الحسي ".[4]

فالأطفال في هذه المرحلة يهتمون بالمظهر الخارجي للأشياء، لذا لابد أن تكون ألعابهم متنوعة حتى يستطيعوا المقارنة بينها وترتيبها وتصنيفها .

ج- مرحلة العمليات المادية (Converte operational stag): تبدأ هذه المرحلة ما بين السابعة والثانية عشر، في هذه المرحلة تتطور البنيات العقلية والمعرفية لدى الطفل فيصبح قادرا " على القيام بعمليات عقلية إذا كانت هذه العمليات مرتبطة بحواسه ويكون الطفل قادرا على القيام بعمليات فكرية، مثل الاستنباط والاستنتاج طالما أنها قائمة

1- عبد الرحمان عدس، يوسف قطامي: علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الأساسي، ص: 199

2 – جودت عبد الهادي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص: 181.

3 – ينظر: عماد الزغلول: نظريات التعلم، ص:225.

4 – العجيلي سركز، ناجي خليل : نظريات التعلم، منشورات جامعة قان يونس بنغازي، ط2، 1996م،ص: 56.

على الخبرات المحسوسة ".[1]

والأطفال يطورون قدراتهم " على التفكير الاستدلالي، وهذا الاستدلال محدود ضمن نطاق ما يشاهده الطفل "[2].

ومرحلة العمليات المادية تقابل مرحلة التعليم الابتدائي، تملي على واضعي المناهج والمعلمين مراعاة أهم المفاهيم التي تسمح بنيات الطفل باستيعابها، فطرائق التعليم ينبغي أن تتيح للتلاميذ في هذه المرحلة فرصة تناول الأشياء وفحصها وتداولها وذلك من خلال النشاط البنائي للمتعلم الذي يتيح أمامه فرص الاكتشاف المعرفي لنمو وتعديل بنيانه، ويجب أن تتاح فرص مناقشات التلاميذ الجماعية وتبادل الآراء مما يؤدي إلى نمو وتطور بنياتهم اللغوية .[3]

د- مرحلة العمليات المجردة (Formal operational stag): حيث تبدأ هذه المرحلة من سن الثانية عشر وتمتد إلى السنوات اللاحقة، ويتم في هذه المرحلة نمو المفاهيم والمبادئ لدى الطفل التي يتم التعرض إليها في المراحل السابقة حيث: " يأخذ التفكير في هذه المرحلة شكله المتوازن المبني على الواقع والمتوقع، وصياغة افتراضات حول الأحداث واختيارها، ويتطور فكر المتعلم...مع اكتساب الخبرات الجديدة، ويصل

[1] – محمد جاسم محمد: نظريات التعلم، ص:174.

[2] – مصطفى ناصف: نظريات التعلم دراسة مقارنة، ص: 287

[3] – ينظر: العجيلي سركز، ناجي خليل: نظريات التعلم، ص، 60، 61، 62.

مرحلة النضج تؤهله لفهم الأشياء المجردة بدون الحاجة إلى العيان أو الإحساس المباشر كوسيط للتعامل الفكري مع الأشياء "[1].

ومرحلة العمليات المجردة تقابل مرحلة المتوسط، وما بعدها وتكون قد اكتملت فيها البنيات المعرفية والعقلية، لذا تتطلب هذه المرحلة من المربين " مساعدة المراهق على اكتمال هذه البنيات بصورة سليمة، وعلى المعلم أن يحاول مساعدة المتعلم على التفكير التصوري وتنمية المنطق لديه من أجل التطبيقات التي يعطيها، فالبنيات العقلية لا تلقن بل يبنيها المتعلم بنفسه من خلال نشاطه الخاص ".[2]

فمن خلال مراحل النمو يرى بياجيه أن التعلم يحدث نتيجة تطور البنى المعرفية عند الإنسان، ولذلك فقد اعتقد بأن النمو العقلي يتزامن مع النمو الجسدي، فالطفل يفكر بطريقة حسية، لأن البنى المعرفية لديه لم تصل إلى درجة التجريد، فهو يتعرف على العالم حوله من خلال حواسه، وكلما تقدم في السن كلما تقدم نحو التجريد، فالبنى المعرفية لديه تتطور، ويصل إلى مرحلة النضج تؤهله لفهم الأشياء المجردة.

خامسا: استراتيجية دورة التعلم المعرفية : تعد استراتيجية دورة التعلم تطبيقا تربويا، وترجمة لبعض أفكار البنائية لنظرية بياجيه في النمو العقلي المعرفي، وتتكون من ثلاث مراحل.

[1] – سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع،ط1، 2006،ص 145:

[2] – ينظر: العجيلي سركز، ناجي خليل، نظريات التعلم، ص، 66،67.

أ – مرحلة الاستكشاف: وتتضمن تفاعل الطلبة مباشرة مع إحدى الخبرات الحسية الجديدة المتعلقة بالمفهوم الذي يدرسونه، وتثير هذه الخبرات لدى المتعلمين التساؤلات في أثناء البحث الفردية أو الجماعية، بينما يقتصر دور المعلم على إعطاء التوجيهات، وتؤدى هذه المرحلة من خلال ما تتضمنه من أنشطة إلى استثارة المتعلم معرفيا بحيث يفقد توازنه المعرفي.

ب – مرحلة تقديم المفهوم: وتسمى مرحلة الابداع المفاهيمي، وفيها يحاول المتعلم الوصول إلى المفاهيم ذات العلاقة بخبرته الحسية الممارسة في مرحلة الاستكشاف، وذلك بالمناقشة مع زملائه تحت إشراف المعلم وتوجيهيه، أما إذا عجز المتعلم عن الوصول إلى المفهوم فإنه عندئذ يقدمه المعلم إما من خلال الشرح أو إحالة المتعلم إلى مصادر تعلم أخرى.

ج – مرحلة تطبيق المفهوم: فهي المرحلة الثالثة والأخيرة من دورة التعلم المعرفية وتسمى مرحلة الاتساع المفاهيمي، وتؤدي هذه المرحلة دورا مهما في اتساع مدى فهم المتعلمين للمفهوم المقصود تعلمه من خلال مرحلتي الاستكشاف، وذلك من خلال ما يقوم به المتعلمون من أنشطة مخططة تساعدهم على انتقال أثر التعلم، أي تعميم خبراتهم وتطبيقها على مواقف تعلمية تعليمية جديدة مع توجيه المعلم، ولكي يعود المتعلم إلى اتزانه المعرفي، يتم ذلك بعملية التنظيم الذاتي المتضمنة عملتي التمثيل والمواءمة، وذلك

بتطبيق المتعلمين المعرفة الجديدة في مواقف تعلمية جديدة .[1]

ولتخطيط التدريس باستراتيجية دورة التعلم، توجد مجموعة من الخطوات التي يسترشد بها المعلم منها: يحدد المعلم أهداف التعلم، ثم يحدد المفهوم المراد تعلمه بعد صياغته لبعض مشكلات التعلم، وعليه أن يخطط لمرحلة الاتساع المفاهيمي ويضمنها تطبيقات مباشرة للمفهوم يتفاعل معه المتعلمون. [2]

سادسا: الاستراتيجيات المعرفية: يتطلب تحليل المعلومة توظيف الاستراتيجيات المعرفية التي يقوم بها المتعلم أثناء تعلمه وهي:

– الانتباه يتمثل في التركيز على النشاط الذهني وبعض عناصر المحيط، ويخضع إلى تغيراته من حيث الحدة والتيقظ والتركيز، والقدرة على فرز عنصر من عناصر أخرى.

–التلقي والترميز يعطي الترميز دلالة للمثير، ويمكن من الفهم والاحتفاظ بالمعلومة وتوظف في الترميز آليات الانتباه وفك الرموز، وكل ما يسمح بفهمها.

–عمليات التحويل تخضع المعلومة بعد ترميزها إلى عدة تغيرات عن طريق التمييز والمقارنة والتبويب، والتصنيف وربط العلاقات.

–عملية التصنيف يدرك المتعلم بفضل هذه العملية العلاقة بين أشياء تدخل في فئة ما، أما

[1] – ينظر: عايش محمود زيتون : النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ط1، 2007م، ، ص: 421، 422.

[2]– ينظر: حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون: التعلم والتدريس من منظور البنائية، عالم الكتاب، عمان، الأردن، ط1، 2007م.ص: 205.

– عملية التذكر تحيل على تذكر المعارف السابقة.[1]

وبواسطة هذه العمليات يكون ذهن المتعلم مرتبطا بتحليل المفهوم المراد تعلمه وبكل ما يقوم به المعلم في الموقف التعليمي التعلمي، مما يسمح له بالتقاط المعرفة المدركة وإدماجها مع معارفه السابقة.

سابعا: أهمية النظرية المعرفية من الوجهة التعليمية

إن الوقوف على خصائص النمو المعرفي ومراحله يمكن المعلم من التعرف على طبيعة تفكير الطفل في مراحل نموه المختلفة، ويحدد أهدافه في ضوء السلوك المتوقع أداءه في هذه المرحلة، وتساعد مراحل النمو المعرفي وخصائصه مصممي المناهج على وضع مواد دراسية تتفق مع طبيعة العمليات العقلية لأطفال المراحل التعليمية المختلفة، فتلاميذ المرحلة الابتدائية، يحتاجون إلى مواد واقعية تسهل معالجتها من خلال عملياتهم المعرفية (الحسية الحركية)، ويحتاج تلاميذ المرحلة المتوسطة إلى مواد دراسية تساعدهم على إدراك المشكلات وحلها وتعزز قدراتهم على إجراء العمليات المعرفية المجردة.[2] ومن إسهامات النظرية كذلك " مراعاة المحتوى التعليمي الترابط القوي بين اللغة والتفكير، وفق ما يرى بياجيه بأن العقل هو أساس الاستخدام الجيد للغة وليس العكس ".[3]

[1] – ينظر: عبد الرزاق عمار: العرفانية وبناء المعرفة، دار سحر للنشر، تونس، د ط، 2010م، ص:46، 175

[2] – ينظر: جودت عبد الهادي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص: 194.

[3] – سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، أحمد هلالي: المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي والنظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م، ص: 133.

المبحث الثاني: القواعد النحوية مفهومها وطرائق تعليمها

لكل لغة من لغات العالم قواعد تضبط تراكيبها وطريقة صياغة كلماتها، وربط هذه الكلمات بعضها ببعض، ضمن الجمل والتعابير وتعد قواعد النحو بما تمثله من قوانين وضوابط لغوية مظهرا من مظاهر رقي اللغة، وبلوغها مرحلة النضج والاكتمال، وهي الإطار المتين لهذه اللغة، فبفضلها تتحقق الفعالية في التعبير والاتصال، لكن هذه المادة يظل تقديمها للطلبة والدارسين على اختلاف مستوياتهم يتطلب طرقا ومناهج تتجدد بتجدد الظروف، لتناسب روح كل عصر، فتسهل موضوعاتها على الاستيعاب، وتزيل عن قواعدها كل غموض أو تعقيد.

أولا: مفهوم النحو

النحو أساس ضروري في تعليم اللغة العربية، وذلك لما له من أهمية فهو وسيلة لتقويم اللسان من الوقوع في الخطأ، والأقلام من الزلل وليس غاية في حد ذاته.

وعرفه ابن جني بقوله: " هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب...وغير ذلك ليلحق من ليس أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها ".[1]

ومن تعريف ابن جني يمكننا القول أن النحو هو محاكاة واتباع ما كان يتكلم به العرب

[1] – ابن جني: الخصائص، تح محمد علي النجار، المكتبة التوفيقية، القاهرة، مصر، ط1، 2015م، ص:103.

وكلام العرب يتكون من كلمات تؤلف منها الجمل التي لها معنى.

والنحو عند علماء اللغة هو " قواعد يعرف بها أحوال الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء، وما يتبعها ".[1]

وعرفه عبده الراجحي بقوله:" هو العلم الذي يدرس الكلمات في علاقة بعضها ببعض، وحين تكون الكلمة في جملة يصبح لها معنى نحوي، أي تؤدي وظيفة معينة تتأثر بغيرها من الكلمات، وتؤثر في غيرها أيضا ".[2]

ومن هذا يتضح أن النحو يشمل البحث عن الكلمات وهي مركبة جملا أي تتبع الكلمة حسب موقعها في الجملة، فيبين ما تكون عليه أواخرها من رفع أو نصب أو جر أو بقاءها على حالة واحدة، فبهذا الكلمة تؤدي وظيفة معينة في الجملة ويصبح لها معنى.

ثانيا: أهداف تعليم القواعد النحوية

قواعد النحو هي القوانين التي يتركب الكلام الصحيح بموجبها، وهي وسيلة لإتقان مهارة القراءة والكتابة، والفهم والحديث، وتمكن التلاميذ من أن يميزوا الخطأ ويعرفوا أسبابه، ويتعرفوا على واقع الكلمات في الجمل مما يساعدهم على فهم المعنى بدقة، ويتدربوا على استنباط القواعد من الأمثلة والشواهد.[3]

---

[1] – السيد أحمد الهاشمي: القواعد الأساسية للغة العربية، المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2006م، ص:15

[2] – عبده الراجحي: التطبيق النحوي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ط2، 1988م، ص: 13 .

[3] – ينظر: سميح أبو مغلى: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ط1 ، 2005م، ص: 64.

ومن الأهداف أيضا :

– تحمل التلاميذ على التفكير، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات كما تنظم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها، وتمكنهم من نقد الأساليب والعبارات، وتساعدهم على الدقة والملاحظة والموازنة، وتدرب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالا صحيحا بإدراك الخصائص الفنية للجملة العربية.[1]

"إن الغرض من تدريس النحو هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة ...لا حفظ القواعد المجردة"[2].

فالملكة اللسانية تتحقق بالدربة والمران بالاستماع إلى الأساليب اللغوية وممارستها كلاما، وقراءة وكتابة.

ثالثا: طرائق تدريس القواعد النحوية

تعد قواعد النحو من بين فروع اللغة العربية، التي نالت اهتمام المربين، وصعوبة قواعد النحو أو سهولتها لا تكمن في القواعد نفسها، وإنما تكمن في طريقة التدريس أو سوء استخدام هذه الطريقة، ولقد تعددت طرائق تدريس قواعد النحو منها ما يأتي:

[1] – ينظر حسن شحاته: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط5، 2002م، ص: 201، 202

[2] – علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2009م، 1430ه، ص:321 .

أ_الطريقة القياسية: احتلت هذه الطريقة مكانتها قديما في تدريس القواعد النحوية وتقوم على: " انتقال الفكر من القانون العام إلى القضايا الجزئية، أو من الكل إلى الجزء، ومن المبادئ إلى النتائج ".[1]

حيث يبدأ المعلم بذكر القاعدة التي تشرح وتوضح بالشواهد التي تنطبق عليها، يعقبها التطبيق عليها.

ب- الطريقة الاستقرائية: تقوم الطريقة الاستقرائية على " الملاحظة والمشاهدة للوصول إلى الأحكام العامة بها يصل الفرد إلى القضايا الكلية...فالاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع المعرفة بغية الوصول إلى صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها ".[2]

يقوم المعلم بجمع الأمثلة حسب عناصر الدرس والتي تنطبق عليها القاعدة العامة ويتم الانتقال من مثال إلى آخر وذلك بالمناقشة والتحليل مع المتعلمين بغية استنباط القاعدة وبعد استنباط القاعدة يقوم المتعلمون بالتدريب على مجموعة من التطبيقات لتثبيت مكتسباتهم.

ج - طريقة النص: وتسمى الطريقة المعدلة عن الاستقرائية، وتقوم هذه الطريقة على " اختيار نص أو قطعة من القراءة في موضوع واحد يقرأه التلاميذ ويفهمون معناه، ثم

[1] - أنطوان صياح وآخرون: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ج2، ص: 129.

[2] - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2003م، ص: 10

يشار إلى بعض الجمل فيه، ويتم تحليلها ومناقشتها ...ويعقب ذلك استنباط القاعدة النحوية منها وبعدها تأتي مرحلة التطبيق "[1] .

رابعا: أسباب الضعف في تعلم القواعد النحوية

إن ظاهرة الضعف في القواعد النحوية والنفور منها من أعقد المشكلات التي تواجه المعلمين، لأن التلاميذ يبدون نفورا من دروس النحو، يضاف إلى ذلك عدم استيعابهم قواعده، وعدم قدرتهم على توظيفها عند استعمالهم العربية الفصحى – شفاهة وكتابة – ويذكر العديد من الباحثين اللسانيين أن " كثيرا من صعوبات النحو ومشكلاته ترجع إلى التجاء النحاة إلى التفكير المنطقي، والنظر الفلسفي ".[2]

فهذا التفكير وهذه النظرة تجعل المتعلم الذي لا توجد لديه خبرة، وله تفكير بسيط يقع في تناقضات فكرية .

ويتجلى ذلك خاصة في نظرية العامل، إذ يعلم للتلميذ أن الفعل المضارع ينصب بأن المضمرة بعد حتى ولام التعليل ولام الجحود، وفاء السببية ... فيقع في حيرة ويسأل لماذا هذه الأدوات لا تلحق بأدوات نصب الفعل المضارع، وينتهي الأمر[3].

[1] – علوي عبد الله الطاهر: تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص: 343.

[2] – كمال بشر: اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، د ط، 1999م، ص: 141 ، 142.

[3]- ينظر : حسن شحاتة : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ص : 201.

ومن أسباب عزوف التلاميذ عن مادة النحو هو: " عدم استطاعتهم من تذوق المادة النحوية بأفكارهم، وإن أذهانهم تقتحمها فلا تقبلها ولا تمازجها، وإنما يحفظون منها ما يحفظون حتى يقطعوا بها مرحلة من مراحل الدراسة، ويقضوا بها حاجة من حاجاتهم"[1].

فالتلاميذ لا يستطيعون استيعاب كل الشروط والعلل التي يحتويها كل باب من أبواب النحو مما يؤدي إلى نسيانها، ومن الأسباب أيضا:" في المدارس كدست أبواب النحو في مناهجها، وأرهق التلاميذ... والمعلم لا يجد من الوقت متسعا للتطبيق على هذه الأبواب الكثيرة من النحو التي شحن بها المنهج الدراسي من غير تمييز ما هو ضروري منها وما هو غير ضروري ".[2]

فالدروس التي يتلقاها التلميذ في المدرسة طويلة لدرجة تجعله يصاب بالملل، والمعلم لا يجد الوقت الكافي لتثبيت مكتسبات التلاميذ، في الحصة المخصصة لدرس النحو، وذلك بإجراء تطبيقات عملية وتوظيف تلك المكتسبات في التعبير لتثبيت تلك المفاهيم في الأذهان، والملاحظ على المعلمين أنهم لا يلتزمون بطرائق التدريس أو سوء تطبيقها أثناء العملية التعليمية.

ولذلك حملت النظريات اللسانية الكثير من الحلول لمثل هذه المشكلات، وسنحاول في الفصل الموالي استكشاف مدى استفادة المنظومة التربوية الجزائرية من النظرية

[1]– طه حسين الدليمي، سعاد كريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2009م، ص: 198.

[2] – حسن شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ص : 202 .

المعرفية في بناء مناهج اللغة العربية، وتحديدا في تعليم المحتويات النحوية الموجهة لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

الفصل الثاني

تجليات التطبيقات التعلمية للنظرية المعرفية في تعليمية القواعد النحوية (م.س.3 متوسط)

المبحث الأول: الاستراتيجية المعرفية وتعليمية القواعد النحوية (لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط)

أولا: الخصائص العمرية لمرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظرالمعرفية

في هذه المرحلة تطرأ تغيرات كبيرة نفسية وعقلية وجسدية، وعاطفية واجتماعية على المتعلم، ولذلك فالمتعلم في هذه المرحلة يكون:" أكثر رغبة في الحديث عن التغير وآثاره عليه فضلا عن اهتمامه بذاته وشكله، والصورة التي يتلقاها الآخرون عنه مهمة جدا."[1]

وتتغير طريقة تفكيره اتجاه العالم الذي يعيش فيه حيث: " يبدأ باستعمال القضايا المجردة اكثر من استعمال الواقع الخالص... ، إن المراهق لم يعد راضيا بالحوادث كما تحدث ... ، فهو يستنتج من قضايا لا يقبلها كحقيقة بل يتفحص نتائجها ."[2]

ومرحلة التعليم المتوسط تقابل مرحلة العمليات المجردة حسب مراحل النمو المعرفي عند بياجيه والتي تبدأ من السنة الثانية عشر وتمتد إلى السنوات اللاحقة، وتكون قد اكتملت فيها البنيات المعرفية والعقلية، ومراحل النمو المعرفي تحمل الطابع التكاملي، بمعنى أن البنى السابقة جزء لا يتجزأ من البنى اللاحقة، لذا تأتي مرحلة التعليم المتوسط استكمالا لمكتسبات المتعلم من التعليم الابتدائي، فالمتعلم يأتي وهو يمتلك رصيدا لغويا

[1] – صالح نصيرات: طرق تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ط1،2016م،ص : 96.
[2] - عبد الرحمان عدس، يوسف قطامي: علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الأساسي، ص : 98.

ومعارف تساعده على فهم ما سيتعلمه في هذه المرحلة، حيث ينتقل المتعلم من المراحل التي تعتمد بالدرجة الأولى على المعرفة الحسية المباشرة إلى مرحلة المعرفة الاجرائية، وهذه المعرفة مهمة جدا لأنها: " تنقل المعرفة الساكنة إلى مرحلة التطبيق الفعلي، فمعرفة الطالب بالقواعد النحوية لا تفيد كثيرا إذا لم يتم توظيفها في المهارات اللغوية ... وهذه المعرفة هي التي يجب أن تكون محور اهتمام المدرسين لأن المقصود من المعرفة التطبيق لا الحفظ والتخزين."[1]

فالمتعلم سيكون قادرا على توظيف معارفه في مواقف ووضعيات مختلفة، وبذلك تترسخ المعارف والمهارات، ومراحل النمو المعرفي وخصائصه: " تساعد مصممي المناهج على وضع مواد دراسية تتفق مع طبيعة العمليات العقلية لأطفال المراحل التعليمية المختلفة ... ، ويحتاج طلاب المرحلة الإعدادية إلى مواد دراسية تساعدهم على إدراك المشكلات وحلها وتعزيز قدراتهم على إجراء العمليات المعرفية."[2]

فالقواعد النحوية هي معرفة إجرائية تقوم على الاستدلال والمحاكمة العقلية، والموضوعات المقررة لهذا المستوى توافق القدرات العقلية لديهم، وتعتمد على حل المشكلات، وكذلك هذه المفاهيم يحتاجونها في حياتهم اليومية، ويستخدمونها في التواصل فيما بينهم إذا دعت الحاجة لذلك، ومن بين هذه المواضيع أسلوب الشرط، وأسلوب النداء،

[1] - صالح نصيرات: طرق تدريس اللغة العربية، ص: 97 .
[2] - جودت عبد الهادي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، ص: 194 .

وبناء الفعل المضارع، وبناء الفعل الماضي، وبناء فعل الأمر، وأفعال المقاربة، وأفعال الشروع، وأفعال الرجاء، ...

ثانيا: النظرية المعرفية وعلاقة المتعلم بالمعلم من وجهة نظرالمعرفية

تهتم النظرية المعرفية بالدرجة الأولى بالدور النشط الذي يؤديه المتعلم في العملية التعليمية، وتعتمد على التعلم الذي يحدث داخل عقل المتعلم، وما يقوم به المعلم من أداء في الموقف التعليمي، ولم يعد دور المعلم هو: " تزويد المتعلم بالمعلومات والمعارف الجاهزة من خلال التركيز على المضامين، بل بالعكس يصبح دوره هو خلق وضعيات تعليمية تجعل المتعلم يضطلع بالدور الفاعل من خلال بحثه عن المعطيات وتحليلها ...، والاستنتاج والاستكشاف." [1]

فالمعلم يصبح بمثابة الوسيط، فهو يتيح للمتعلم إمكانية إعمال الفكر أو كيفية حل المشكلة، وذلك من خلال تقديمه لمواضيع القواعد النحوية المقررة لهذا المستوى، والمتعلم يبني معرفته بنفسه بتفاعله المباشر مع هذه المواضيع، وكذلك ربط المعلومات الجديدة بالسابقة بما يحدث من تغيرات في بنيته المعرفية.

إن المتعلم أثناء حله للمشكلة يكون بإمكانه: " أن يتعرف على العوائق التي تحول دون إيجاد الحل كما يصبح بإمكانه أيضا التفكير في الاختيارات الممكن القيام بها"[2].

[1]– محمد أمزيان: بيداغوجيا المعرفة حل المشكلات وتطوير القدرات العقلية، مطابع إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، د ط ، 2016م، ص: 43.

[2]– المرجع نفسه ، ص:63.

فحل المشكلة يكون بتجنيد المتعلم كل المكتسبات القبلية من المعارف، وينظمها من خلال عملتي التمثيل والمواءمة.

ولتحقيق التفاعل الكامل بين المعلم والمتعلم والمعرفة (القواعد النحوية) يكون من خلال الاستراتيجية المعرفية والتي يقوم فيها:" المعلم بمواجهة المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقة ... فالتعلم القائم على حل المشكلات يساعد الطلبة على بناء معنى لما يتعلمون وينمي الثقة لديهم بقدراتهم على حل المشكلة."[1]

فعلاقة المعلم بالمتعلم هو ذاك الالتزام الذي يربط بين الطرفين بما يخدم العملية التعليمية ويعمل على تنشيطها، فيحدد مكانة المتعلم والمعلم على حد سواء وينظم مختلف أشكال التفاعلات بينهما وبين القطب الثالث ألا وهو المعرفة، والمعرفة التي يجب تدريسها للمتعلمين هي المعرفة المدونة في المناهج التربوية والبرامج الرسمية، والمتداولة في الكتب المدرسية، أي الموضوعات المقررة فيما يخص القواعد النحوية، وتعلمية القواعد النحوية في مستوى السنة الثالثة متوسط تستند على المقاربة النصية فهي:اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والانتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شمولية، حيث يتخذ النص محورا أساسا تدور حوله جميع أنشطة اللغة العربية ، نشاط القراءة المشروحة ونشاط القواعد النحوية ، وإنتاج المكتوب ، فكل هذه الأنشطة تعتمد على نص واحد وهو نص القراءة .

[1] – حسن محمد أبو رياش: التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة الأردن،ط1،2007م، ص:288.

ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية الصوتية والدلالية، والنحوية والصرفية، وبهذا يصبح النص محور العملية التعليمية[1].

وفي دراستنا هذه ركزنا فيها على المستوى النحوي، ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانسا يحدد الأدوار الوظيفية للكلمات.

ثالثا: استراتيجية دورة التعلم المعرفية من خلال بطاقة سير التعلمات، ميدان فهم المكتوب (نشاط قواعد اللغة)

إن اكتساب المفاهيم النحوية يتطلب استخدام أساليب واستراتيجيات تدريس تراعي المهارة الأساسية في التفكير، وتتضمن الدقة في تكوينها للاحتفاظ بها لمدة أطول ونقل أثرها وظيفيا إلى الحياة اليومية، ومن هذه الاستراتيجيات تلك المستندة على الفهم والتعلم ذي المعنى، وتفعيل الدور النشط للطالب في المشاركة الفاعلة، وتعد استراتيجية دورة التعلم المعرفية تطبيقا تربويا، وترجمة لبعض أفكار البنائية لبياجيه، وتتجلى هذه الدورة من خلال مراحل سير تعلمات نشاط المعلم والمتعلم، في تدريس القواعد النحوية فهي توافق مراحل هذه الاستراتيجية.

أ – **مرحلة الاستكشاف :** وتسمى مرحلة الانطلاق، في بطاقة سير التعلمات، لنشاط قواعد اللغة حيث يقوم التلاميذ بقراءة النص قراءة واعية قصد استثماره، ثم يتم بناء

[1] – ينظر: إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية : الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، د ط، 2016م، ص:5.

وضعية انطلاقية للدرس من إبداع المعلم، فمن خلال هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بمواجهة المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقة، فالتعلم القائم على حل المشكلات يساعد المتعلمين على بناء معنى لما يتعلمونه وينمي الثقة لديهم في قدراتهم على حل المشكلة.[1]

وبعدها تبدأ محاورة ذهنية عقلية عند المتعلم حول معطيات النص مع مناقشة بين المتعلمين، ينتج عنها كتابة الأمثلة (الشواهد) المقصودة، والتي تخص الظاهرة اللغوية المراد معرفتها على السبورة.

فوضعية الانطلاق التي يعدها المعلم والتي تكون عبارة عن أسئلة موجهة للمتعلمين الذين يجندون معارفهم السابقة، أي مكتسباتهم القبلية، ويوظفونها في عملية التذكر والملاحظة والمقارنة، حول حل المشكلة.

ب – مرحلة تقديم المفهوم : وتسمى مرحلة بناء التعلمات، في بطاقة سير التعلمات لنشاط قواعد اللغة، والمتعلم في هذه المرحلة يلاحظ ويقرأ ويفهم الشواهد المدونة على السبورة، ثم يدعى إلى ملاحظة ومناقشة وتحليل ما يريد أن يعرفه، وذلك عن طريق الأسئلة التي يطرحها المعلم، حول الظاهرة اللغوية، أي (المفهوم)، واستخدام المعلم للأسئلة هو: " ليس لمعرفة ما إذا كان

التلميذ يعرف الجواب الصحيح أم لا بل لإثارة تفكير التلميذ وتوجيهه. " [2]

---

[1]– ينظر: محمد أبو رياش: التعلم المعرفي، ص: 288.

2– جودت عبد الهادي : نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، ص : 195 .

ومن خلال تساؤلات المتعلمين الذين يركزون على ملاحظاتهم وتحليل ومناقشة ما يلاحظونه، تكون إجابتهم إما صحيحة أو خاطئة، فإذا أعطى المتعلم جوابا خاطئا على المعلم ألا يصحح الجواب مباشرة بل يهيئ الفرصة له ليصحح جوابه، وذلك من خلال الأسئلة الموجهة له ، وإذا أعطى المتعلم جوابا صحيحا، على المعلم ألا يكتفي بذلك الجواب ، وإنما يسأل التلميذ كيف عرفت ذلك ؟ ولماذا أعطيت هذا الجواب ؟ [1].

ولهذا يصبح المتعلم نشطا في بناء تعلماته، ويحفزه على التفكير الناقد المتفحص، فالمتعلم هو محور العملية التعليمية، فهو مطالب بالبحث والتقصي لكي يصل إلى المفاهيم بنفسه من خلال تفاعله المباشر مع مادة التعلم، وكذلك ربط المعارف الجديدة بالسابقة بما يحدث تغيرات في بنيته المعرفية على أساس المعاني الجديدة أي يقوم ببناء معارفه بنفسه " فالإنسان حسب هذا المنظور لديه القدرة الذاتية على إعادة تنظيم نفسه، فهو ليس مجرد مجموعة من المدخلات والمخرجات " [2]

ثم تأتي الخطوة التي يقارن فيها المتعلمون المعلومات التي كانت إجابات عن أسئلة المعلم، واستفسارات المتعلمين، وبعد تجميع الاستنتاجات الجزئية وتصنيفها، يقوم المتعلمون مع توجيهات المعلم ببناء القاعدة بشكل تعاوني والتي تكون في شكل استنتاج، وتقرأ القاعدة قصد التحقق من سلامتها ودعمها بأمثلة إضافية من إنشاء المتعلمين، ويتم التطبيق المباشر مشافهة.

[1] – ينظر: المرجع السابق، ص: 195. 196 .

[2] - عماد الزغلول: نظريات التعلم، ص: 232.

ج –مرحلة تطبيق المفهوم: وتسمى مرحلة الختام في بطاقة سير التعلمات لنشاط قواعد اللغة، في هذه المرحلة يحرص المعلم على ملاحظة العوائق الذاتية والموضوعية لدى المتعلمين أثناء التدريس، وقد ركز على التوظيف والادماج الجزئي تحت عنوان أوظف تعلماتي، حيث يقوم المتعلمون بتطبيق خبراتهم المعرفية الجديدة على مواقف تعلمية جديدة تكون على شكل تمارين كتابية، وتوظيفها في فقرة من إنشائهم مع توجيه المعلم أي انتقال أثر التعلم (التعميم)، وهذه الاستراتيجية " لم تقدم تصورا محددا لعملية التقويم وعلى من يستخدمها أن يتبنى نظاما يتماشى مع خصائص تلك الاستراتيجية وخصائص المتعلمين"[1]

لذا ارتأى واضعو منهاج اللغة العربية أن يكون التقويم في كل مرحلة من مراحل الدرس، ففي مرحلة الانطلاق يسمى التقويم التشخيصي، ويطلق عليه البعض التقويم التمهيدي، وهو إجراء عملي يتم في بداية الدرس للحصول على معلومات عن قدرات التلاميذ ومهاراتهم، ولتشخيص المكتسبات السابقة يتذكر و يلاحظ ويقارن، أما في مرحلة بناء التعلمات يسمى التقويم التكويني أو البنائي، وهو إجراء عملي يمكن من التدخل لتصحيح مسار الفعل التعليمي ويقيس مستوى التلاميذ والصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية مما يعمل على تحفيزهم لبذل الجهد اللازم يقرأ و يفهم و يحلل و يناقش

[1] – حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون: التعلم والتدريس من منظور البنائية، ص: 207.

و يقارن ويستنتج، أما التقويم الختامي أو التحصيلي ويتعلق بنهاية الدرس، ويمحص بلوغ الأهداف النهائية التي تتعلق بالدرس.[1]

وبقيام المعلم بعملية التقويم أثناء مراحل الدرس يتعرف على مدى بناء المتعلم لمعارفه وتنظيمه لمعلوماته اللغوية التي تسهل عليه الانتفاع بها أثناء التواصل في حياته اليومية.

رابعا: تطبيق استراتيجية دورة التعلم المعرفية على درس (بناء الفعل المضارع).

المقطع الثاني: الإعلام والمجتمع.

الأسبوع: الأول

الميدان: فهم المكتوب (قواعد اللغة)

المحتوى المعرفي: بناء الفعل المضارع

استراتيجية التعلم التي يستخدمها: استراتيجية التوقع (الموارد المستهدفة)

يكون المتعلم قادرا على: التعرف على حالات بناء الفعل المضارع

- التمييز بين المضارع المعرب والمبني وبين نون التوكيد ونون النسوة
- إعراب المضارع بحالتيه إعرابا صحيحا
- ربط القواعد باستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية.

[1] – ينظر: ميلود غرمول وآخرون: دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، د ط، 2017م، ص: 36.

بطاقة سير التعلمات: نشاط المعلم والمتعلم

المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف (الانطلاق)

يطلب المعلم من المتعلم تذكر المفاهيم والقواعد الخاصة بالفعل المضارع المعرب.

والمشكلة التي يطرحها المعلم هي: الفعل المضارع معرب إذا كان مرفوعا أو منصوبا بناصب، أو مجزوما بجازم فإن لم يكن معربا كان في حالة أخرى سنعرفها في هذا الدرس في هذه المرحلة تعتمد الاستراتيجية المعرفية الآتية: التذكر و الانتباه والمقارنة.

– التذكر: بحيث يجند المتعلم مكتسباته القبلية، ويتذكر ما تطرق إليه سابقا فيما يخص الفعل المضارع المعرب.

– الانتباه والمقارنة: يقارن بين الدرس الجديد ومكتسباته القبلية، ويتفاعل المتعلمون مع المفهوم الجديد، باستثارتهم معرفيا.

المرحلة الثانية: مرحلة تقديم المفهوم (بناء التعلمات).

– يعود المتعلم إلى النص. " وسائل الإعلام " ص: 32 من الكتاب المدرسي، يقرأه قصد الاستثمار، وذلك لاستخراج الأمثلة، أو تكييف بعض الأمثلة في نفس السياق، وتكتب على السبورة.

الأمثلة:

– تقدم وسائل الإعلام الأخبار والمعلومات التي كان الناس يجهلونها.
– المذيعات ينقلن الأخبار على المباشر، ويقمن بإجراء الحوارات مع شهود العيان

– قال مدير المحطة التلفزيونية مخاطبا مدير التحرير لتلتزمن الصدق في نقل الأخبار أو ليأتيننا النقد الواسع.

الاستراتيجية المعرفية التي يعتمدها المتعلم في تحليل المفهوم هي: الفهم والانتباه والتذكر حيث يقوم بقراءة الشواهد ويفهم سياقها، وعملية الانتباه تكون بانتباه المتعلم إلى المفهوم المراد استكشافه، ويكون مكتوبا بلون مغاير في الشواهد.

يلجأ المتعلمون لمناقشة وتحليل الشواهد مع بعضهم، وبتوجيه من المعلم حيث يبدأ المعلم بطرح الأسئلة لاستثارة تفكير المتعلمين وتوجيههم ليبدو رأيهم في الموضوع.

ثم يدعى المتعلمون من طرف المعلم إلى الانتباه وملاحظة الكلمات الملونة بلون مغاير في المثال الأول:

– المعلم: ما نوع الفعلين (تقدم ، يحملون)؟

– متعلم: أفعال المضارعة.

– المعلم: ما حركة إعرابهما؟

– متعلم: الضمة أوثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة.

– المعلم: هل سبقتهما أداة نصب أو جزم ؟

– متعلم: لا.

– المعلم: ماذا تستنتج ؟

– تعتمد الاستراتيجية المعرفية الآتية التذكر والترميز، يقوم المتعلم بإعمال فكره وإعادة صياغة المعلومة وتخزينها في الذاكرة بصورة لفظية (الفعل المضارع المرفوع).

– استنتاج جزئي.

– متعلم: الفعل المضارع يكون مرفوعا وعلامة رفعه الضمة أو ثبوت النون إذا كان من الأفعال الخمسة.

– يدعى المتعلم إلى الانتباه والملاحظة إلى بقية الأمثلة.

– المعلم: هل وردت الأفعال المضارعة في المثالين الثاني والثالث مرفوعة ؟

– متعلم: لا .

– المعلم: ماذا اتصل بالأفعال المضارعة في المثال الثاني. (لتلتزمنّ ، ليأتيننا) ؟ .

– متعلم: اتصلت به نون النسوة.

المعلم: لاحظ جيدا حركة النون.

– متعلم: نون مشددة.

– المعلم: ماذا أفادت النون المشددة في الفعلين ؟

– متعلم: أفادت التوكيد.

– المعلم: ما الحركة التي لزمت آخره ؟

– متعلم: الفتحة.

– المعلم: ما سبب ظهور الفتحة على أخره؟

متعلم: لاتصاله بنون التوكيد.

– المعلم: إذا سبقت الفعلين أداة نصب أو جزم، هل تتغير حركة إعرابه ؟

– متعلم: لا.

– المعلم: إذا ماذا نسمي هذه الحالة ؟

–متعلم: حالة بناء.

– المعلم: ماذا تستنتج ؟

– تعتمد الاستراتيجية المعرفية الآتية التذكر والترميز: إعمال الفكر من طرف المتعلم وإعادة صياغة المعلومة وتخزينها في الذاكرة بصورة لفظية(بناء الفعل المضارع على الفتح).

– استنتاج جزئي.

متعلم: يبنى الفعل المضارع على الفتح إذا اتصلت به نون التوكيد بنوعيها.

– العودة إلى المثال الثالث: الاستراتيجية المعرفية التي يقوم بها المتعلم: الانتباه والفهم والملاحظة، فالمتعلم ينتبه إلى الشواهد المكتوبة باللون المغاير، ويفهم معناها من خلال الملاحظة الجيدة.

– المعلم: بم اتصل الفعلان المضارعان(ينقلن، يقمن) في المثال الثالث ؟

– متعلم: بالنون.

– المعلم: على من تعود النون ؟

– متعلم: على المذيعات.

– المعلم: ماذا تسمى هذه النون ؟

متعلم: نون النسوة.

– المعلم: ما الحركة التي لزمت آخره ؟

– متعلم: السكون.

– المعلم: ماذا تستنتج ؟.

الاستراتيجية المعرفية المعتمدة هي التذكر والترميز: يقوم المتعلم بإعمال فكره وصياغة المعلومة وتخزينها في الذاكرة بصورة لفظية، (بناء الفعل المضارع على السكون)

– استنتاج جزئي.

– متعلم: يبنى الفعل المضارع على السكون إذا اتصلت به نون النسوة.

وهذه المناقشة والتحليل لا تخلو من أسئلة التلاميذ والإجابات الخاطئة، فالإجابة الخاطئة هي بداية للتعلم حسب النظرية، ويتم الاستماع إلى إجابات المتعلمين بعناية واهتمام وتناقش من ناحية الصحة والخطأ، لأن:" ضرورة الاستفادة من أخطاء الطلاب في بناء مواقف تعلمية تعليمية تتجاوز من خلالها جوانب الضعف في أدائهم " [1]

– يقوم المتعلمون بتجميع الاستنتاجات الجزئية وكتابتها في استنتاج كلي.

الاستراتيجية المعرفية المعتمدة من طرف المتعلمين: التجميع والربط والمقارنة وإعادة الترميز، يلجأ المتعلمون إلى مقارنة المعلومات وتجميع الاستنتاجات الجزئية وإعادة

[1] – يوسف قطامي: النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2003م ص: 247 .

ترميزها وذلك بإعادة تخزينها في الذاكرة بصورة لفظية (بناء الفعل المضارع) والربط بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة، فالمعرفة السابقة هي الفعل المضارع المعرب، أما المعرفة الجديدة فهي الفعل المضارع المبني، حيث يقوم بالمقارنة بين هاتين المعرفتين، ثم يقومون بتقديم المفهوم ودمج المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، بعد مراقبتهم لأفكارهم الخاصة، والفهم وتنظيم المعرفة.

- الاستنتاج الكلي: الأصل في المضارع أن يكون مرفوعا، إذا لم تدخل عليه إحدى أدوات النصب أو الجزم.

- العلامة الأصلية لرفع الفعل المضارع هي الضمة، ويرفع بثبوت النون إذا كان من الأفعال الخمسة.

- يبنى الفعل المضارع على الفتح إذا اتصلت به نون التوكيد، ويبنى على السكون إذا اتصلت به نون النسوة.

- يدعم الاستنتاج بأمثلة إضافية من إنشاء المتعلمين، فالمتعلم يبني معرفته من خلال تفاعله المباشر مع الموضوع وكذلك ربط المعلومات الجديدة بالسابقة بما يحدث تغيرات في بنيته المعرفية من خلال المعرفة الجديدة، وهي بناء الفعل المضارع.

المرحلة الثالثة: مرحلة تطبيق المفهوم

يسعى المتعلمون إلى تطبيق معارفهم الجديدة من خلال ما يقومون به من أنشطة مخططة تساعدهم على انتقال أثر التعلم، أي تعميم خبراتهم الجديدة وتطبيقها على مواقف

تعلمية جديدة مع توجيه المعلم ، حيث نجد عبارة أوظف تعلماتي.

– أوظف تعلماتي: التمرين الأول ص: 34.

تحديد الأفعال المضارعة المبنية على السكون والمبنية على الفتح.

الاستراتيجيات المعرفية التي يعتمدها المتعلمون: الملاحظة والانتباه والمقارنة، فالمتعلم يلاحظ جيدا الأمثلة ويقوم بالمقارنة حتى يميز بين الأفعال المضارعة المبنية على السكون والمبنية على الفتح.

– الطالبات ينافسن الطلاب في مختلف المواد، وقد يفقنهم.

– لا تكثرن من مشاهدة التلفاز فيضعف تركيزك.

التمرين الثاني ص: 34.

عبارة عن تحرير فقرة يوظف فيها معارفه الجديدة (بناء الفعل المضارع).

الاستراتيجيات المعرفية الاستجابة والتذكر والإدماج: يستجيب المتعلم لتطبيق المفهوم وذلك بتذكر معارفه الجديدة ثم إدماجها في وضعية تعلمية جديدة وهي تحرير الفقرة.

– جاء زميل لك يلتمس انضمامه إلى نادي الإذاعة المدرسية.

– صغ جوابك بالموافقة ،مستعملا ما تراه مناسبا من أفعال مضارعة مبنية [1].

فمراحل دورة التعلم كما يبدو متكاملة فيما بينها، فكل مرحلة لها مميزات تمهد للمرحلة التي تليها، إذ تؤدي مرحلة الاستكشاف إلى استثارة المتعلم معرفيا لدرجة تفقده

[1] – ينظر: ميلود غرمول وآخرون: كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، أوراس للنشر ، الجزائر ، د ط ، 2017 ، ص : 34.

اتزانه المعرفي، ويتم ذلك من خلال عملية التمثيل حيث يستقبل المتعلم المعرفة الجديدة التي تدفعه إلى البحث عن هذا المفهوم، ربما يصل إليه بنفسه أو من خلال مناقشة زملائه أو ما يقدم له من معلومات في مرحلة الإبداع المفاهيمي، بحيث تعينه على حالة الاتزان وذلك من خلال عملية المواءمة، وعمليتا التمثيل والمواءمة هما ركيزتي التنظيم الذاتي، ثم تأتي مرحلة تطبيق المفهوم لتكمل المراحل السابقة، حيث يقوم المتعلم بتنظيم المعلومات التي اكتسبها ضمن ما لديه من تراكيب معرفية، وذلك بما يقوم به من ممارسة لأنشطة تعليمية جديدة ، مما يحدث له اتزان معرفي .

المبحث الثاني: تطبيق مبدأ التوازن المعرفي في تعليم القواعد النحوية لتلاميذ مستوى السنة الثالثة متوسط.

إن التدريس الفعال هو الذي يظهر فيه التفاعل بين المعلم والمتعلم على حد سواء، فكلما كان التفاعل كان الاستكشاف إيجابيا، وقد توصل بياجيه للإجابة عن السؤال كيف يكتسب الفرد المعرفة ؟.

إن عملية اكتساب المعرفة هي:" عملية بنائية نشطة ومستمرة تتم من خلال تعديل في المنظومات أو التراكيب المعرفية للفرد بواسطة آليات عملية التنظيم (التمثيل والمواءمة) ، وتهدف إلى تكيف الكائن المعرفي مع الضغوط المعرفية البيئية) .[1]

تؤدي المعارف الجديدة إلى اضطراب المتعلم معرفيا، مما يحدث اختلال توازنه حيث:" يختل التوازن عادة بسبب وجود منبهات خارجية، ويعمل الذهن على تحقيق التوازن عن طريق ربط المعلومات والخبرات القديمة التي يحتويها بالمعلومات والخبرات التي تسببها تلك المنبهات"[2]. والتوازن هو: "عملية معرفية يتم فيها حفظ التوازن بين عملتي التمثيل والمواءمة في اثناء تفاعلهما معا"[3].

فالقواعد النحوية هي معرفة إجرائية تقوم على الاستدلال والمحاكمة العقلية، حيث يقوم المتعلم بتحليل معارفه بواسطة العمليات العقلية المجردة.

---

[1]– حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون: التعلم والتدريس من منظور البنائية، ص:106.

[2]– جودت عبد الهادي: نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، ص: 192،193.

[3]– يوسف قطامي: النظرية المعرفية في التعلم ، ص:187.

أولا: تطبيق مبدأ التوازن المعرفي على الجزء الأول من درس اسلوب الشرط

المقطع الرابع: شعوب العالم.

الأسبوع: الأول.

النص: أرخبيل البراكين والعطور.

نظرا لطول الدرس ارتأى واضعو منهاج اللغة العربية تطبيق المنهج الحلزوني على هذا الدرس حيث: " يرى برونر أن هناك مفهوما آخر، وهو المنهج الحلزوني إذ يفترض هذا المنهج أن يتم إدخال الطلبة وتهيئتهم لاستقبال أفكار أساسية في فترات مبكرة بطريقة تناسب استعداداتهم المعرفية المتمثلة بما لديهم من تمثلات معرفية، ثم عرض نفس الأفكار مكررة وبتفصيلات أكثر وأوسع ".[1]

ويركز برونر على أهمية بناء روابط بين المفهوم التمثيلي الجديد والمفاهيم السابقة، إذ يعمل على تقديم الخبرات والمعارف تدريجيا للتوصل إلى معرفة متكاملة بطريقة حلزونية يتم استيعابها وإدماجها في بنياتهم المعرفية[2].

فدرس أسلوب الشرط قسم إلى أربعة أجزاء وفي كل جزء يحمل فكرة جديدة وتفصيلات أكثر وأوسع حتى تناسب استعدادات المتعلمين المعرفية، فالجزء الأول بعنوان الشرط وأركانه، حيث يتعرف بصفة عامة على هذا الأسلوب، أما الجزء الثاني بعنوان أدوات الشرط الجازمة والذي يتناول فيه دلالات أدوات الشرط وإعرابها، والجزء الثالث

[1] – المرجع السابق، ص: 310.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص: 310.

بعنوان أدوات الشرط غير الجازمة، ويتناول فيه دلالات هذه الأدوات وإعرابها، والجزء الرابع بعنوان، اقتران جواب الشرط بالفاء، ويتعرف على وجوب اقتران جواب الشرط بالفاء

أ- مرحلة اختلال التوازن: في هذه المرحلة من الدرس يقوم المعلم بتهيئة المتعلمين للموضوع، وذلك بتحديد المفهوم فيقوم بإعطاء بعض الأسئلة حوله، ليضع المتعلمين في حالة عدم التوازن.

- المعلم: إلى ما يسعى كل متعلم ؟.
- متعلم: يسعى إلى النجاح.
- المعلم: هل يتحقق النجاح دون اجتهاد ؟.
- متعلم: لا يتحقق النجاح دون اجتهاد.
- المعلم: إذا ما شرط النجاح ؟.
- متعلم: هو الاجتهاد.
- المعلم: ماذا يعتبر الاجتهاد ؟.
- متعلم: سبب للنجاح.
- متعلم: شرط للنجاح.
- المعلم: الشرط هو موضوع درسنا الجديد، نتعرف من خلاله على أركان هذا الأسلوب وبعض أدواته.

في هذه المرحلة يضع المعلم متعلميه في حالة اضطراب معرفي أي(عدم التوازن) وذلك من خلال تشويقهم لمعرفة هذا الأسلوب، فالمتعلم لم تكن لديه تراكيب معرفية تتصل بهذا المفهوم، فيستثار ويصبح في حالة عدم اتزان عقلي، ويمثل هذا الاضطراب ضغطا معرفيا على المتعلم، يقوده إلى النشاط العقلي فيحاول معرفة هذا المفهوم(أسلوب الشرط) من أجل تخفيف حدة الاضطراب، يسعى إلى التكيف وذلك بعد حدوث اختلال توازنه نتيجة مروره بهذه الخبرة الجديدة، فيحاول التنظيم الذاتي بواسطة عمليتي التمثيل والمواءمة وذلك باستقبال المعرفة الجديدة ودمجها في تراكيبه المعرفية السابقة .

فعملية اكتساب المعرفة تعد:" عملية بنائية نشطة ومستمرة تتم من خلال تعديل في المنظومات أو التراكيب المعرفية للفرد بواسطة عملية التنظيم (التمثل والمواءمة)، وتستهدف تكيف الفرد مع الضغوطات المعرفية ".[1]

فالمتعلم يعتمد في بناء تعلماته على مكتسباته القبلية من أجل حل تلك المشكلة، فإذا لم تتوفر لديه المكتسبات اللازمة يصبح في حالة استثارة عقلية، أو كما يسميها بياجيه حالة عدم الاتزان، وقد يؤدي هذا الاضطراب إلى أن ينسحب المتعلم بعيدا عن المشكلة أو قيامه بمجموعة من التساؤلات لفهم هذه المشكلة، أي (موضوع الشرط)، وهنا يدرك المعلم الفروق الفردية بين متعلميه ويكون دوره تشجيعهم على بناء تعلماتهم لذلك: تبدأ مهمة المعلم الذي يتبنى نموذج بياجيه في تطوير الأبنية المعرفية لدى طلبته متجلية في

[1]– حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون: التعلم والتدريس من منظور البنائية ، ص : 95 .

تشجيع التعامل مع المعضلات المركبة وذلك بوضعهم في حالة عدم التوازن، يدفعهم إلى السعي نحو تحقيق حالة التكيف .[1]

فمن خلال عمليتي التمثيل والمواءمة يقوم المعلم ببناء تعلماته وتنظيمها ويكون ذلك في المرحلة الثانية من الدرس وهي مرحلة التطبيعات والتي تكون عبارة عن أسئلة يوجهها المعلم للمتعلمين وكذلك تساؤلات المتعلمين في ذات الوقت.

ب- مرحلة التطبيعات: بعد قراءة نص (أرخبيل البراكين والعطور)، يعطي المعلم بعض الأسئلة لمتعلميه لاستخراج الأمثلة التي تخص الموضوع، وتكتب الأسئلة على السبورة من طرفهم وبعد قراءة الأمثلة وفهم معناها، يدعو المعلم متعلميه إلى الانتباه والملاحظة.

الأمثلة:

- أينما امتدت خطواتنا تطالعنا الوجوه بابتسامات.
- حيثما تسر في شوارع العاصمة، موروني تكتشف ثراء العادات والتقاليد.
- كلما جلت ببصرك رأيت المآذن تعلو المباني.
- وإن سادت قسمات العربية، فمعظم السكان من أصول يمنية ...[2]
- المعلم: لاحظوا المثال الأول، كم جملة فيه ؟.
- متعلم: يتكون من جملتين.

---

[1]- ينظر : يوسف قطامي : النظرية المعرفية في التعلم ، ص :310 .

[2]- ينظر: ميلود غرمول وآخرون: كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص: 74.

– المعلم :هل يمكن أن يتحقق معنى الجملة الثانية دون ذكر الجملة الأولى ؟

– متعلم: نعم.

– المعلم: لاحظ جيدا وافهم المعنى، هل معنى الجملة الثانية يفهم دون ذكر الجملة الأولى؟.

– متعلم: لا يمكن أن يتحقق معنى الجملة الثانية دون ذكر الجملة الأولى.

– المعلم: إذا كان لا يتحقق معنى الجملة الثانية دون ذكر الجملة الأولى، وهما متلازمتان، ماذا يسمى هذا الأسلوب؟.

– متعلم: أسلوب حصر.

– المعلم: أسلوب الحصر له أدواته.

– متعلم: إذن فهو أسلوب شرط.

– المعلم: كيف أدركتم ذلك ؟.

– متعلم: لأن الجملة الاولى سبب في حصول الثانية، والثانية نتيجة لحصول الأولى

– المعلم: ما هي الأداة التي ربطت بين الجملتين ؟.

– متعلم: أينما.

– المعلم: إذن ما دام الأسلوب أسلوب شرط، ماذا نسمي الأداة ؟.

– متعلم: نسميها أداة شرط.

– المعلم :ماذا نسمي الجملتين التي تربط بينهما أداة الشرط ؟.

- متعلم: الجملة الأولى سبب الشرط.

- متعلم آخر: الجملة الثانية، نتيجة الشرط.

- المعلم: ما هو الاسم الذي نطلقه عليهما، ما دمنا قلنا الأداة أداة شرط.

- متعلم: نطلق على الأولى جملة الشرط.

- متعلم: الجملة الثانية جملة جواب الشرط.

- المعلم: إذن ما هي أركان أسلوب الشرط ؟.

- متعلم: أداة الشرط، جملة الشرط، جملة جواب الشرط.

- المعلم: حددوا أركان أسلوب الشرط في المثال الأول.

وبعد المناقشة التي تكون بين المتعلمين، يقومون بتحديد أركان أسلوب الشرط على السبورة، وعند تحديد أركانه يوجه المعلم المتعلمين إلى تجميع الاستنتاجات الجزئية الصحيحة في خلاصة على شكل استنتاج كلي.

وبعد تنظيم المتعلمين مكتسباتهم الجديدة في بنياتهم المعرفية، من خلال عملتي التمثيل والمواءمة وذلك بالمناقشة والتحليل التي كانت بينهم وبين معلمهم، التي هي نوع من الأنشطة العقلية التي تؤدي إلى تعديل في التراكيب المعرفية، فمثلا المتعلم الذي سمى أسلوب الشرط أسلوب حصر فقد عدل هذا المفهوم من خلال هذه المناقشة، فالتعديل لا يعني اختفاء التركيب المعرفي الخاص بأسلوب الحصر، لكنه يحدث نموا في هذا التركيب بتفاعله مع أسئلة معلمه وإجابات زملائه ، يؤدي ذلك إلى تفريقه بين الحصر وأسلوب

الشرط، وعملية التعديل هذه تسمى بعملية المواءمة والتي تؤدي إلى حالة التكيف، وعودة المتعلم إلى حالة الاتزان المعرفي مرة أخرى، فالمتعلم يقوم: " بتحويل المعارف الجديدة وفق نظامه المعرفي ودمجها في هذا التنظيم داخل البنى المعرفية المتوفرة في عقله سابقا ، لكن عند اكتشافه عدم موافقة المعارف الموجودة لديه يقوم بتعديل سلوكاته نتيجة تفاعله مع البيئة " [1].

وهذا ما حصل للمتعلم الذي اكتشف عدم موافقة المعارف الموجودة لديه المعرفة الجديدة فقام بتعديل معرفته نتيجة تفاعله مع توجيهات معلمه وإجابات زملائه فعمل على تحويل المعارف الجديدة وفق نظامه المعرفي ودمجها في هذا التنظيم مع البنى المعرفية السابقة.

وحتى يتأكد المعلم أن المتعلم في حالة اتزان معرفي، لا بد من تثبيت مكتسباته، وذلك من خلال مرحلة التعميم.

ج – مرحلة التعميم: وهو انتقال اثر التعلم إلى مواقف تعلمية جديدة، فالمتعلم يطبق ما اكتسبه من معارف جديدة، مما يحدث له تكيف مع هذه المعارف (الشرط وأركانه) والتكيف آخر مرحلة في الاتزان، والمواقف التعلمية الجديدة هي حل التطبيقات صفحة 74 من الكتاب المدرسي، وتكون تحت عنوان أوظف تعلماتي.

فالتطبيق الأول عبارة عن تحديد عناصر أسلوب الشرط، والتطبيق الثاني تحرير فقرة تفسيرية من ثمانية أسطر مع توظيف المكتسبات الجديدة (أسلوب الشرط).

[1]– حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون : التعلم والتدريس من منظور البنائية، ص : 202 .

فمن خلال إنجاز المتعلمين لهذه التطبيقات، تتحقق لديهم حالة التكيف التي تقود إلى التوازن المعرفي.

ثانيا: تطبيق مبدأ التوازن المعرفي على بقية أجزاء الدرس

نظرا لطول الدرس ارتأينا أن نلخص هذه الأجزاء(أدوات الشرط الجازمة، أدوات الشرط غير الجازمة)، فهذه الأجزاء نطبق عليها نفس المراحل ولكن بتوسيع المفهوم، وإعطاء أفكار جديدة، حيث أنه يتعرف على ادوات الشرط الجازمة ودلالتها وإعرابها، وكذلك أدوات الشرط غير الجازمة ودلالاتها وإعرابها، إلا أن في هذه المراحل من الدرس يكون المتعلم له معرفة مسبقة بالمفهوم، وله بنيات معرفية تخص أسلوب الشرط وأركانه ففي بداية الدرس يقوم المعلم بتذكير المتعلمين بهذا المفهوم، وذلك من خلال أسئلة يطرحها على المتعلمين، والمناقشات التي تدور بينهم، فالمفهوم سوف ينتقل من خلال سمع المتعلم إلى التراكيب المعرفية في عقله، وإدخال هذا المفهوم إلى هذه التراكيب ودمجها فيها، وهو ما يسمى بالتمثيل لأن المتعلم قد تعرف على هذا المفهوم من قبل، ويكون لديه تركيب معرفي خاص به.

أما الشيء الذي يثير اضطراب المتعلم هي الأفكار الجديدة التي تخص هذا المفهوم والتي سيتعرف عليها، وحالة عدم الاتزان تقوده إلى التساؤلات التي هي نوع من النشاط العقلي، فيحاول أن يخفف من هذه الحالة ويتعرف على أدوات الشرط الجازمة، فيتساءل إنها تشبه أدوات جزم الفعل المضارع، فإذا شجعه المعلم على الانتباه والتذكر وأن يلاحظ

مدة من الوقت، فإنه سوف يدرك أن هذه الأدوات تجزم فعلين (فعل الشرط، وفعل جواب الشرط) وأن أدوات جزم الفعل المضارع تجزم فعلا واحدا.

إن الانتباه والتذكر وملاحظة المتعلم وتساؤلاته، هي نوع من العمليات العقلية التي تؤدي إلى تعديل في التركيب المعرفي الخاص بأدوات جزم الفعل المضارع، بحيث يستوعب هذا التركيب في تعديله على أنها أدوات الشرط الجازمة، وهذ ا التعديل لا يعني اختفاء التركيب المعرفي الخاص بأدوات جزم الفعل المضارع من البنيات المعرفية لدى المتعلم، ولكن يعني نموا في هذا التركيب، أي أنه سيميز بين أدوات الشرط الجازمة وأدوات جزم الفعل المضارع، وعملية التعديل هذه تسمى بعملية المواءمة، وتؤدي العملية إلى حالة التكيف مع التراكيب المعرفية الجديدة فيعود المتعلم إلى حالة الاتزان مرة أخرى، ومن خلال عمليتي التمثيل والمواءمة يصبح المتعلم قادرا على تصنيف أدوات الشرط الجازمة، فهناك حروف وأخرى أسماء وكذلك معرفة حالات إعرابها، ويصنف أدوات الشرط على أنها أدوات جازمة وأخرى غير جازمة، وهنا تكتمل البنيات المعرفية الخاصة بهذا المفهوم في ذهن المتعلم، فينتقل أثر التعلم إلى مواقف تعلمية تعليمية جديدة، مما يحدث له تكيف وبذلك يكون في حالة اتزان، حيث يستطيع أن يكتب فقرة ويوظف فيها أسلوب الشرط بكل يسر وسهولة، وأن يستخدمه في التواصل في حياته اليومية إذا دعت الحاجة إليه.

فالمتعلم يسعى للتعلم من أجل التكيف، وذلك بعد حدوث حالة من الاضطراب أو عدم التوازن نتيجة مروره بخبرة جديدة، فيحاول التنظيم الذاتي من خلال عمليتي التمثيل والمواءمة، وذلك باستقبال المعلومات ودمجها في تراكيب معرفية موجودة عندهم.

وخلاصة لما سبق فقد حاولنا الوقوف على بعض المفاهيم والاستراتيجيات المعرفية المطبقة في تعليم قواعد النحوية لمستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط، فتبين بأن المنظومة التربوية ارتكزت على بعض هذه المفاهيم في بنائها لمناهج اللغة العربية والذي يتضمن محتوى قواعد النحو في هذا المستوى.

الخاتمة

بعد الانتهاء من معالجة أهم الجوانب التي تناولها البحث، والذي حاولنا فيه التطرق إلى ما قدمته النظرية المعرفية التي يرتكز عليها منهاج اللغة العربية، من رؤى وأفكار جديدة والتي كان لها إسهامات كبيرة بالدفع بالعملية التعليمية إلى التطور، خلصنا إلى جملة من النتائج:

– استراتيجية دورة التعلم تساعد المتعلم على بناء معارفه بنفسه، أي تساعده على فهم وإدراك موضوع درس القواعد النحوية من مرحلة إلى أخرى .

– إن تطبيق مبدأ التوازن في تعليمية القواعد النحوية يجعل المتعلم نشطا في المواقف التعليمية التعلمية، حيث يستطيع استنباط القاعدة النحوية بنفسه

– إن حالات عدم التوازن التي تعبر عن حالة الاضطراب الداخلية للمتعلم تجعله يطرح تساؤلات حول الموضوع، مما يجعله يواصل جهوده في تحقيق بناء معارفه.

– إن المحتوى الدراسي لمستوى السنة الثالثة متوسط يقوم على التجريد، لأن القواعد النحوية معرفة إجرائية تقوم على الاستدلال والمحاكمة العقلية، فهو بذلك يوافق مرحلة النمو العقلي للمتعلمين والتي توافق مرحلة العمليات المجردة، حيث يصل إلى مرحلة النضج تؤهله لفهم الأشياء المجردة .

– اعتماد منهاج اللغة العربية على وضعيات حل مشكلة حقيقية، يساعد المتعلم على الفهم والإدراك واكتشاف المعلومة بنفسه بدل من استقبالها عن طريق التلقين.

– إن دروس القواعد النحوية التي هي العمود الفقري للغة العربية وفي ضوء النظرية

المعرفية، وجعل المتعلم المحور الأساس في العملية التعليمية، فهو الذي يقوم ببناء معارفه بنفسه، ويقتصر دور المعلم على الإرشاد والتوجيه، ومساعدته على اكتساب المعرفة.

المصادر

والمراجع

المصادر والمراجع

01- أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، الجزائر، ط2،2009م.

02- إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، الجزائر، د ط، 2016م .

03- أنطوان صباح وآخرون: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ج2.

04- ابن جني: الخصائص، تح محمد علي النجار، المكتبة التوفيقية، القاهرة، مصر، ط1، 2015م.

05- جودت عبد الهادي، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000م.

06- حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور البنائية، عالم الكتاب، عمان، الأردن، ط1، 2007م.

07- حسن شحاته: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط5، 2002م.

08- حسن محمد أبو رياش: التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2007م.

09- ركزة سميرة، محمد العربي بدرينة: علم النفس المعرفي، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، ط3، 1438ه، 2006م.

10- سميح أبو مغلى: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ط1، 2005م.

11- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن ، ط1، 2003م.

12- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006م.

13- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، أحمد هلالي: المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي والنظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م.

14- السيد أحمد الهاشمي: القواعد الأساسية للغة العربية، المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2006م.

15- صالح نصيرات: طرق تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2016م.

16- طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2009م، ص: 224، 225.

17- عايش محمود: النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2007م، عمان، الأردن.

18- عبد الرحمان عدس ن يوسف قطامي: علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الاساسي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 2006م، 1427ه.

19- عبده الراجحي: التطبيق النحوي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ط2، 1988م.

20- العجيلي سركز، ناجي خليل، نظريات التعلم، منشورات جامعة قان يونس بنغازي، ط2، 1996م.

21- علوي عبد الله الطاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010م.

22- علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2009م، 1430ه.

23- عماد الزغلول: نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003م.

24- كمال بشر: اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب للطباعة والنشر

والتوزيع، القاهرة، د ط، 1999م.

25- كمال عبد الحميد زيتون، حسن حسين زيتون، التعلم والتدريس من منظور البنائية، عالم الكتاب، ط1، 2003م، القاهرة.

26- محمد أمزيان: بيداغوجيا المعرفة حل المشكلات وتطوير القدرات العقلية، مطابع إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، د ط، 2016م.

27- محمد جاسم محمد: نظريات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004م.

28- مصطفى ناصف: نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعرفة، الكويت، د ط،1983م.

29- ميلود غرمول وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، د ط، 2017م.

30- ميلود غرمول وآخرون، كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، د ط، 2017.

31- يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2003م.

ملخص البحث:

في هذا البحث حاولنا الكشف عن تجليات النظرية المعرفية في تعليمية القواعد النحوية في المناهج التعليمية الجديدة، وفي مستوى السنة الثالثة من التعليم المتوسط على وجه التحديد، فوقفنا على بعض المفاهيم و الاستراتيجيات المعرفية المطبقة في تعليم القواعد النحوية في هذا المستوى، فتبين بأن منهاج اللغة العربية ارتكز على بعض هذه المفاهيم في حل مشكلات تعليم القواعد النحوية.

Abstract:

In this paper, we tried to detect manifestations of cognitive theory in teaching grammar in new curriculum, and especially in the third year of middle school, we have shed light on certain concepts or cognitive strategies applied in teaching grammar in this level and it turned out that the curriculum of Arabic language relied on some of these concepts in solving problems of teaching grammar.

الفهرس

المحتوى	الصفحة
مقدمة	أ– د
الفصل الأول : النظرية المعرفية وتعليم القواعد النحوية	12
المبحث الأول : النظرية المعرفية النمائية مفاهيم وأساسيات	13
أولا : مفهوم النظرية المعرفية لبياجيه	13
ثانيا : المفاهيم الأساسية للنظرية المعرفية	14
أ - التنظيم	15
ب- التكيف	15
ب- 1- التمثيل او الاستيعاب	16
ب-2- التلازم	16
ثالثا : أنواع المعرفة	16
أ- المعرفة الشكلية (الصورية)	16
ب- المعرفة الإجرائية	16
رابعا : مراحل النمو المعرفي عند بياجيه	17
أ- المرحلة الحسية الحركية	17
ب- مرحلة ما قبل الإجرائية	17
ت- مرحلة العمليات المادية	18
ث- مرحلة العمليات المجردة	19
خامسا : استراتيجية دورة التعلم المعرفية	20
أ- مرحلة الاستكشاف	21
ب- مرحلة تقديم المفهوم	21
ت- مرحلة تطبيق المفهوم	21
سادسا : الاستراتيجيات المعرفية	22
سابعا : أهمية النظرية المعرفية من الوجهة التربوية	23
المبحث الثاني : القواعد النحوية مفهومها وطرائق تعليمها	24
أولا : مفهوم النحو	24
ثانيا : أهداف تعليم القواعد النحوية	25
ثالثا : طرائق تدريس القواعد النحوية	26
رابعا : أسباب الضعف في تعلم القواعد النحوية	28

الفصل الثاني : تجليات التطبيقات التعلمية للنظرية المعرفية في تعليمية القواعد النحوية لمستوى السنة الثالثة متوسط	31
المبحث الأول : الاستراتيجية المعرفية وتعليمية القواعد النحوية لمستوى السنة الثالثة متوسط	32
أولا : الخصائص العمرية لمرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر المعرفية	32
ثانيا : علاقة المعلم بالمتعلم والمعرفة من وجهة نظر المعرفية	34
ثالثا : استراتيجية دورة التعلم المعرفية من خلال بطاقة سير التعلمات	36
أ- مرحلة الاستكشاف (الانطلاق)	36
ب- مرحلة تقديم المفهوم (بناء التعلمات)	37
ت- مرحلة تطبيق المفهوم (الختام)	39
رابعا : تطبيق استراتيجية دورة التعلم المعرفية على درس بناء الفعل المضارع	40
أ- مرحلة الاستكشاف	41
ب- مرحلة تقديم المفهوم	41
ت- مرحلة تطبيق المفهوم	46
المبحث الثاني : تطبيق مبدأ التوازن المعرفي في تعليم القواعد النحوية لتلاميذ مستوى السنة الثالثة متوسط	49
أولا : تطبيق مبدأ التوازن على الجزء الأول من درس أسلوب الشرط	50
أ- مرحلة اختلال التوازن	51
ب- مرحلة التطبيعات	53
ت- مرحلة التعميم	56
ثانيا : تطبيق مبدأ التوازن على بقية أجزاء الدرس	57
الخاتمة	60
المصادر والمراجع	63
الملخص	67
الفهرس	68