

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة



كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل ط1: 171735091621

رقم التسجيل ط2: 201535106782

دور اللسانيات العرفانية في تعليمية اللغة العربية

استراتيجية العصف الذهني في تعليمية الصرف السنة- الخامسة ابتدائي انموذجا-

مقدمة لنيل شهادة ماستر LMD في تخصص: لسانيات عامة

إعداد الطالبين:

- بوشارب يسرى

- خليفي أسماء

أمام لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
1	نوال منديل	أستاذ محاضر -أ-	المسيلة	رئيسا
2	بوشليق وهيبية	أستاذ محاضر -ب-	المسيلة	مشرفا ومقررا
3	ربيعة حمادي	أستاذ محاضر -أ-	المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2022/2021



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohammed Bouzaf - M'sila

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي



تصريح شرقي
(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه،
السيدة(ة): خلقي أسماء الصفة: طالب
الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 20482.1938 والصادرة بتاريخ:
2019/7/17 بدائرة بوسعادة
المسجل(ة) بكلية: الآداب واللغات قسم: اللغة والأدب العربي
والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر . عنوانها:

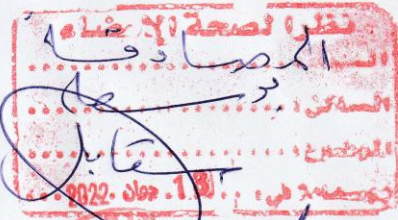
دور السابغات العرفانية في تجلية اللغة العربية
أسرانية البحث الصيفي اليقيني في تجلية الصرف
السنة الخامسة ابتدائي النموذج

أصرح بشرفي أنني التزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية و
النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

المسيلة في 13/6/2022

إمضاء المعني

Khf



عن رئيس المجلس العلمي العلمي
وبتفويض من
العضو المنتدب
إمضاء بلال مداني طنارقي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي



تصريح شرفي
(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه،

السيدة(ة): بوشارجب ليسي الصفة: طالبة
الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 9.9.9. 20.67.07 والصادرة بتاريخ: 2022/5/18 بدائرة المسيلة
المسجلة(ة) بكلية الآداب واللغات قسم: اللغة والأدب العربي.
والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:

دور المناهج العربية في تعلم اللغة العربية
استراتيجية البحث النوعي في تدريس اللغة العربية

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

المسيلة في : .. / .. / ..

إمضاء المعني



ملاحظة: أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 ، الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها .

شكر وتقدير

نشكر المولى عز وجل الذي ألهمنا القوة والصبر لإتمام هذا البحث " اللهم لك الحمد والشكر كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك".

أما بعد:

بكل امتنان وعرفان نقدم بالشكر والتقدير والاحترام إلى الأستاذة المشرفة "بوشليق وهيبة" التي لم تبخل علينا بنصائحها وإرشاداتها وتوجيهاتها القيمة التي كان لها الأثر الكبير في إنجاز هذا العمل.

كما نتقدم بخالص الشكر الجزيل للأساتذة الذين ساهموا في مساعدتنا وقدموا لنا يد العون.

وننتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة الذين تكرموا بقراءة هذا البحث وتصويب ما به من اعوجاج.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

الإهداء

إلى من أوصانا الله بهما وقال: وبالوالدين إحسانا

إلى والديّ الكريمين أمد الله في عمرهما. اللذين لا نستطيع أن
نوفي حقهما بالكلمات والأفعال، إلى النهر المتدفق بالعطاء،
والشمعة التي أنارت لي درب العلم، وشجعاني وحثاني دائما على
التعلم، وحب التعلم، وحب العلم.

أسماء خليفي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

Université Mohamed Boudiaf - M'sila

إهداء

نحن اليوم الحمد لله نطوي سهر الليالي والتعب والأيام خلاصة مشوارنا بين دفتي
هذا العمل المتواضع هدية إلى منارة العلم والإمام المصطفى إلى الأمي الذي علم المتعلمين
إلى سيد الخلق رسولنا الكريم -ﷺ-

إلى الينبوع الذي لا يمل العطاء ، إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة، إلى
والدتي العزيزة، إلى من سعى وسقى من اجل دفعي إلى طريق النجاح علمني أن ارتقي سلم
الحياة بحكمة وصبر، إلى والدي العزيز، إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكرهم
إخوتي حفظهم الله ورعاهم.

وإلى من سهرنا سويا ونحن نشق الطريق معا نحو النجاح والإبداع يدا بيد ونحن
نقطف زهرة من العلم.

إلى من علمونا حروفا من ذهب وكلمات من ورد وعبارات من أسمى وأعلى
العبارات معلمي وأساتذتي في الابتدائي إلى الجامعة.

يسرى بوشارب

1985

مقدمة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

مقدمة:

لقد شهدت العقود الأخيرة تغيرات جذرية في مجال اللسانيات العرفانية ، حيث يعتبر من أهم العلوم اللسانية ، إذ أثبتت الأبحاث والإثباتات العلمية التي ظهرت أن تطور العرفانية يعتمد على كونها ذات صلة بالذهن وكيفية توليد الأفكار الحديثة ، التي بدورها تساهم في التعلم ، فهذه الأفكار الأساسية تشكل أساسا مهما لظهور استراتيجيات جديدة ، حيث أن هذه الاستراتيجيات تمكن المتعلم من إيجاد حلول ووسائل لتحسين التعليم وإفادة المتعلمين ، في مرحلة أولى وهو ما يتيح لهم لاحقا استثمار قدراتهم الذهنية في الاستنباط والتحليل المنطقي مثلا في مجال الصرف ، غير انه في بعض الأحيان قد تواجه التلاميذ المتمدرسين بعض الصعوبات على مستوى عملية الفهم ، وذلك لأسباب عديدة أهمها عدم صلاحية تقنيات التدريس ، لذا ظهرت استراتيجيات ممنهجة خادمة للمجال التعليمي والمعرفي وخاصة في الطور الابتدائي ، الذي يعتبر الركيزة الأساسية في التعليم ؛ حيث هناك علاقة بين الاستراتيجية والتعليمية ولكي يستقيم لنا الأمر في تعليم اللغة في مدارسنا يجب أن نركز على الخلفية المعرفية للنظرية اللسانية المعاصرة بما فيها النظريات العرفانية ومحاولة الإفادة منها في تعليم المهارات اللغوية وبناء الملكة اللغوية . ومن هذا المنطلق وقع اختيارنا على موضوعنا هذا المندرج تحت عنوان: " دور اللسانيات العرفانية في تعليمية اللغة العربية الاستراتيجية العصف الذهني في تعليمية الصرف السنة- الخامسة ابتدائي انموذجا- "ومنه نطرح الإشكالية التالية :

- ماهي العرفانية؟
- ما هي أهمية استراتيجياتها ونظرياتها؟
- ما هو دور اللسانيات العرفانية في تعليمية اللغة العربية ؟

احتوت مذكرتنا على فصلين سبقهما مدخل يحوي على إرهابات اللسانيات العرفانية وأهم مفاهيمها ونظرياتها ، أما الفصل الأول فهو الجانب النظري المعنون باستراتيجيات اللسانيات العرفانية ، أما الفصل الثاني فهو الدراسة الميدانية الذي قمنا بها في المدارس من خلال استبيان، تكون من عدة أسئلة وجهت للأساتذة وفي الخاتمة سنذكر أهم النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية.

_ ومن بين الدراسات السابقة التي استندنا عليها في مذكرتنا:

- اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية، غنية هريدة، نبيلة تبوب، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي ، جيجل ، 2016 / 2017.

_ أطروحة دكتوراه موسومة ب "اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية في الجزائر" تاريخ مناقشتها (23 / 02) مؤلفتها "زكور نزيهة" .

ومن الدواعي التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع:

_ الرغبة في دراسة هذا الموضوع من مختلف الجوانب بسبب قلة التكوين فيه من طرف الأساتذة.

_ التعرف أكثر على اللسانيات العرفانية وعلاقتها بتعليم اللغة العربية .

_ تراجع مستوى التلاميذ بشكل جلي وعدم تمكنهم من المبادئ الأساسية للبحث في مشكلات تعلمه. Université Mohamed Boudiaf

_ محاولة تقديم مقترحات تمكن الأساتذة من اكتساب المنهجية المناسبة لتعليم الصرف.

_ من بين الصعوبات التي واجهتنا في إعداد المذكرة:

_ قلة المراجع التي تتناول موضوع اللسانيات المعرفية.

_نقص التكوين الأكاديمي حول استراتيجيات اللسانيات العرفانية وخاصة العصف الذهني.

_تدني مستوى التلاميذ إذ يصعب تطبيق الاستراتيجية المطلوبة.

وختاماً نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة التي لم تبخل علينا بنصائحها وإرشاداتها ونتقدم بالشكر الجزيل للجنة المناقشة على قبولها مناقشة هذا البحث المتواضع.

وأخيراً فإن اصبنا فمن الله وحده، وان أخطأنا فمن أنفسنا والله ولي التوفيق.



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

1985

مدخل

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

Université Mohamed Boudiaf - M'sila

اللسانيات العرفانية وأهم مفاهيمها ونظرياتها

1- أصول نشأة اللسانيات العرفانية وكيفية الظهور:

اللسانيات العرفانية ليست قائمة من عدم، وإنما بها جذور انبثقت منها، ومنها اللسانيات التوليدية التحويلية» يحدد "جاردنر" Gardner (1984) بداية الثورة العرفانية بعام 1948 وهو العام الذي عقد فيه مؤتمر حول الميكانيزمات المخية للسلوك في معهد كاليفورنيا للتكنولوجيا، وكان مخصصا لدراسة كيفية سيطرة الجهاز العصبي على السلوك، وقد حضره نخبة من الباحثين في هذا المجال.

وكانت مداخلة "كارا لاشلي" Karl Lashley أستاذ علم النفس العصبي بجامعة هارفارد الأمريكية من أهم المداخلات حسب "جاردنر"، وتمحورت هذه المداخلة حول مشكلة «التسلسل التتابعي في السلوك»، حيث ثار "لاشلي" على الأسس والمسلمات التي تقوم عليها السلوكية، فقد رأى أنّ أي نظرية تدرس السلوك البشري لابد أن تكون لها القدرة على تفسير السلوك المعقد مثل: السلوك اللغوي، أو ممارسة رياضة ما كرياضة التنس مثلا، أو ممارسة العزف على آلة موسيقية... إلخ»¹، وتوصل "لاشلي" في بحثه إلى "أنّ السلوك لا ينشأ من الخارج بل يحدد هذا السلوك ميكانيزمات المخ المركزية"².

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

1- اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية، غنية هريدة، نبيلة تبوب، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، جيجل، 2016/2017، ص 24.

2- يُنظر محدّطه: علم المعرفة: آفاق جديدة في دراسة العقل، العدد 1، 1 يوليو 2006، ص 178.

« وجاء هذا المؤتمر في مناخ داد في المجتمعات في الولايات الأمريكية وإنجلترا منذ نهاية الأربعينات، والذي انطلق من قناعة أن النظريات السلوكية حول القضايا التي يثيرها العقل البشري غير مقنعة، ولا تقدم تفسيرات لاختلافات السلوك البشري بجوانبه المتعددة والمعقدة»¹.

ومن العوامل التي أثرت في ظهور العرفانية في خمسينيات القرن الماضي نذكر:

1- " اختراع الكمبيوتر: قد كان البريطاني "ألان تورج" Alan Turing الفضل في توضيح وشرح خصائص هذه الآلة بالنسبة للعقل البشري حيث قام بتصميم ما أصبح يعرف فيما بعد بماكينه آلان تورج، يمكنها القيام بأية عملية حسابية.

2- جهود نوربرت ونير Narbert Wiener : في نظرية الضبط والاتصال، وقد تأثر "ونير" بالتطورات في عصره مثل: هندسة الاتصال والجهاز العصبي وعلم الكمبيوتر وكان يرى حسب مشروعه وجود نقطة مشتركة بين هذه المجالات².

تلخصت هذه النقطة في اعتبار الجهاز العصبي وكذلك الكمبيوتر بمثابة أنظمة تسعى إلى تحقيق هدف.

3- " نظرية المعلومات: وتتلخص هذه النظرية بأنها تمدنا بوسيلة لتقسيم كمية المعلومات المتاحة في كل نقطة داخل نظام الاتصال، وللتعرف على الظروف، أو المتغيرات التي تزيد أو تنقص من احتمالية انتقال المعلومات ويرجع الفضل في تطوير هذه النظرية للباحث "شانون" Shannon.

4- العامل الأخير الذي ساهم في ظهور العرفانية هو التطور الذي شهده علم الأعصاب وعلم النفس العصبي في أواخر الأربعينات¹.

¹-المرجع السابق ، ص179.

²- المرجع نفسه، ص 180.

« فقد قدمت الحرب العالمية الثانية فرصة للباحثين في مجال علم النفس العصبي لدراسة طبيعة اضطرابات المخ وذلك نتيجة توفر عدد كبير من الإصابات المخية نتيجة الحرب».²

" أدت هذه العوامل مجتمعة إلى المساهمة الفعالة في ظهور وتطور العرفانية كعلم مستقل في منتصف الخمسينات من القرن الماضي وبالتحديد عام 1956 م كما حدد ذلك " جورج ميلر " Miller ، وتتابعت الدراسات والأعمال في هذا المجال بعد ذلك وبدأت تأخذ طابعا مؤسسيا، وتأسس 1960 مركز الدراسات المعرفية بجامعة هارفارد على يد بروز وميلر، حيث امتد تأثيره ليشمل كل الباحثين الشباب.

ومع نهاية الستينات وبداية السبعينات كانت بداية نضج العرفانية كعلم مستقل قائم بذاته، فقد شهد عام 1967 نشر أول كتاب يحمل عنوان " علم النفس المعرفي " لمؤلفه نيسر NEISSER، وكذلك قدم نوول و سيمون برنامج حل المشكلات العام، في كتابهما " حل المشكلات العام" الصادر عام 1972، ثم تأسست بعدها مجلة "علم المعرفة" حيث صدر العدد الأول في جانفي 1977، كما أسست جمعية للمهتمين بهذا التخصص تحمل اسم جمعية علم المعرفة عام 1979 ومنذ ذلك الوقت أصبحت العلوم العرفانية تخصصا راسخا في معظم الجامعات الكبرى في الغرب".³

¹ - المرجع السابق ، ص 181.

² - اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية، غنية هريدة، نبيلة تبوب، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، 2016 / 2017، ص 25.

³ - المرجع نفسه ، ص 182 ، 183.

رأى الأزهر الزناد أن اللسانيات العرفانية نهضت على أنقاض تيارات سابقة للخروج من المناهج القديمة وبذلك قال: «لقد نهضت اللسانيات العرفانية على نقض تيارات سابقة نقضا منهجيا بالأساس، فكان الخروج عن المنهج الإجرائي القائم على الوصف البنوي والتوزيعي وعلى المنهج الشكلي، بما في ذلك الأنحاء المركبية والتحويلية والمقبولية والرياضية وعلى المنهج المنطقي القائم على شروط الصدق أو الشروط الضرورية والكافية.

فقوام برنامج الأنحاء العرفنية على تناول اللغة من حيث طبيعتها ووظيفتها الأساسيتان : فهي نشاط عرفني في ذاتها وحامل لتمثيلات عرفنية ولذلك وجب تناولها من زاوية خصائصها الدلالية العرفنية ومن زاوية تفاعلها وسائر الملكات».¹

وبذلك يمكن القول: «أن أغلب العرفانيين كانوا من أنصار النحو التوليدي ففي الفترة الكامنة بين الستينات والسبعينات، إلا أنهم عندما انتهوا إلى أن الأسس التي قامت عليها هذه النظرية لا يمكن أن تنتهي بهم إلا على طريق مسدودة، انشقوا وسعوا إلى إحياء المشاغل النفسية والمعرفية والاعتبارات الذهنية التي كانت موجودة في الدراسات اللغوية قبل ظهور التيار البنوي الذي هس الاعتبارات العرفانية وإقصائها عن مجال البحث في القضايا».²

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - د. الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفنية، الدار العربية للعلوم ناشرون، دار محمد علي للنشر، (د، ط) (د، س)، ص 27.

² - ينظر: بيتر ستوكوبل: نحو لسانيات معرفية نقدية، تر: محمد الملاح، جيل دراسات الأدبية والفكرية، جامعة القاصي عياض الكلية متعددة التخصصات، المغرب العدد 4، ص 28 .

2- تعريف اللسانيات العرفانية :

إنّ اللسانيات العرفانية لم جديد إذ ذكرت في العديد من المفاهيم والتريفات ومن أبرز تلك المفاهيم نذكر : « تمثل اللسانيات العرفانية تيارا لسانيا حديث النشأة، يقوم على دراسة العلاقة بين اللغة البشرية والذهن والتجربة بما فيها الاجتماعي والمادي والبيئي، أي: العلاقة بين اللغة + الذهن + التجربة (الاجتماعية والمادية والبيئية) فإذا كانت النظرية التوليدية تقوم على أساس النحو الكوني، والتي ترى أنه مركز في عضو ذهني من الدماغ مخصوص هو اللغة، وخلافا لهذا الرأي يذهب التيار العرفانية إلى تجذر تلك المبادئ الكونية في الملكة العرفانية، فينتقي بذلك وجود عضو ذهني مخصوص باللغة، فاللغة مثل: سائر الأنشطة الرمزية إنما هي وليدة نشاط عرفاني مركز في المولدة العرفانية العامة التي تمثل نشاط الدماغ عضوا ماديا»¹.

ولها تعريف آخر وهو:

« هي الدراسة العلمية المنتظمة للألسن البشرية من خلال الوحدات والترتيبات المسؤولة عن تنظيم العمليات الإدراكية (ive processcongenit) وبصفة خاصة : التبويب، التشكيل، التمثيل ، والمنطق، وينظر إلى هذا المجال بصفة عامة كونه اتجاها معارضا للمدرسة التي أسسها نوام تشو مسكي فيما يتصل بالنحو التوليدية والفرضيات حول الكليات اللغوية. والحق أن عدد لا بأس به من رواد العرفانية يصرحون بهذه المُدخلية، غير أنهم ليسوا جميعا على درجة واحدة من المخالفة»².

أو بالمعنى الآخر:
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - الأزهر الزناد، النص والخطاب، مباحث لسانية عرفانية، دار محمد علي للنشر، ط1/ 2011، تونس، ص 22.

² - عبد الكريم جيدرور، اللسانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها، مركز البحث العلمي والتقني (لتطوير اللغة العربية)، ص 5 .

« هي تسمية عامة على تيار أو حركة تجمع عددا من النظريات التي تشترك في الأسس والمنطلقات، ولكنها مختلفة متنوعة متداخلة في بنائها و مشاغلها وتوجهاتها ومجالات العناية فيها»¹.

من خلال التعريفين السابقين يمكن أن نقول:

« إنّ اللسانيات العرفانية هي تلك التيار الذي يحمل عددا من النظريات تجمعها أسس ومنطلقات، وهذه تكون متداخلة فيما بينها حيث أنها تدرس بصفة عامة اللسان البشري وكيفية تنظيم العملية الإدراكية لدى الإنسان»².

وفي الأخير يمكننا ذكر موضوع اللسانيات العامة والذي استنبطناه من المفاهيم السابقة، وهو دراسة اللغة وعلاقتها بالذهن البشري والتجربة، إذ تعتبر اللغة القاعدة الأساسية في هذا العلم ومفهومها هو:

اللغة : « مثل سائر الأنشطة الرمزية إذ هي وليدة نشاط عرفاني مركوز في المولدة العرفانية العامة التي تمثل نشاط الدماغ عضوا "ماديا" »³.

3- أهم مفاهيمها :

لأي علم كثير من المفاهيم ومنها العلوم المعرفية؛ إذ أنّ أبرز تلك العلوم ما سنتطرق إليه:

العلوم العرفانية: أو العلوم المعرفية (أو غيرها من المصطلحات على حسب الترجمة) هو: « ميدان جديد ترافق مع ما عرف عن الذهن في تخصصاته أكاديمية متعددة:

¹ - الأزهري الزناد، النص والخطاب، مباحث لسانية عرفانية، مرجع سابق ، ص 17.

² - الاستعارة في ديوان "همس الكلمات" لبشرى زروال من منظور اللسانيات العرفانية (زكري نوال/ محمي غادة) مذكرة ماستر في اللغة والادب العربي 2019/ 2020 ص 33 .

³ - عطية سليمان أحمد، اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ (رمزية، عصبية، عرفانية)، ص 328 .

في علم النفس واللسانيات والأنثروبولوجيا والفلسفة وعلم الحاسوب».¹ أو هي أيضا: «جملة من العلوم تدرس اشتغال الذهن والذكاء دراسة أساسا تظافر الاختصاصات، تساهم في الفلسفة وعلم النفس والذكاء الاصطناعي وعلوم الأعصاب(علوم الدغاء) واللسانيات والأنثروبولوجية. وتدرس في العلوم العرفانية الذكاء عامة والذكاء البشري وأرضيته البيولوجية التي تحمله(...) وتبحث في تجلياته النفسية واللغوية والأنثروبولوجية».²

المعرفية: ونقول أن تعريفها يشمل خاصيتين:

«1- وظيفة تحقق المعرفة.

2- مجمل النشاطات والكيانات المتعلقة بالمعرفة، من خلال خاصيتين نقول في تعريفها على أنها: العلاقة بين المعلومة والدماغ، فالمعرفة وظيفة تقوم على إدخال المعرفة في الدماغ وهي أيضا مجموع النشاطات والكيانات المرتبطة بالدماغ أو بالمعرفة التي يقوم بها الفرد عند اكتسابه للمعرفة باعتبار هذه العملية وظيفة المعرفة».³

العرفان: نعرف كلمة عرفان على أنه: «اسم من عرف يعرف، يدل على العلم بالشيء أو لإقرار بالمعروف وعدم نكران الجميل، ثم استعمله أهل التصوف لما يكون لهم من معرفة غير آتية عن طريق العقل وغير المثبتة باستدلال أو برهان... فينتج عن هذا أن نفرق بين نوعين من الأنشطة الفكرية يدور حولهما مفهوم العرفان»⁴ هما:

¹ - عمر بن دحمان: الإستعارات والخطاب الأدبي، مقارنة معرفية معاصرة، أطروحة لنيل درجة الدكتوراه، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، تخصص اللغة العربية وآدابها، فرع الأدب العربي، 2012، ص 13.

² - الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفنية، مرجع سابق، ص 15.

³ - ينظر: عطية سليمان أحمد، اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ (رمزية، عصبية، عرفانية)، مرجع سابق، ص 18-

19.

⁴ - المرجع السابق، ص 325.

« الأول: (نظرية المعرفة) المرتبطة بصناعة العلوم، وعليه نظرية ذات أصول عقلانية قديمة، وذات أبعاد فلسفية ومنهجية، أفرزت النظريات الاستمولوجية المعاصرة، ومناهج حديثة في التفكير العلمي والمنطقي. الثاني: (النظرية العرفانية) اتجاه فكري علمي أقرب إلى أن يكون مشروع بحث في العلوم الطبيعية لأنه ناتج عن تطور البيولوجيا ولاسيما علم وظائف الأعضاء...»¹

ومن خلال تعريفنا لهذه المصطلحات المتعلقة بالعلوم العرفانية كما ذكرنا نخلص إلى التمييز بين المعرفة والعرفان في ما يلي:

المعرفة: « المعرفة المعقنة الناتجة عن الحضارة والتفكير الواعي.

العرفان : هو العرفان الطبيعي المترسخ في خصائص الدماغ والمجاز للوعي والإدراك والصالح موضوعا للدراسة العلمية»².

فهو الذي « يرجع إلى طبيعة الدماغ في أنها- صورة آلية- تفكر في كل شيء أو معرفة تدخلها وتلك طبيعة راسخة ضمن خصائص بناء الدماغ... فكل معرفة قائمة على عرفان، ولا تقوم العرفان على المعرفة، أي أن العرفان أعم وأشمل، فهو الآلة التي تعالج المعرفة و يمكن تصور هذه العملية التي تجمع فيها بين الفرع والأصل والخاص والعام بهذا الشكل التصوري لها»³.

¹ - عطية سليمان أحمد ، الإستعارة القرآنية والنظرية العرفانية، وكيل كلية التربية ،جامعة السويس، رئيس قسم اللغة العربية (د، س)، ص 53 .

² - المرجع نفسه: ص 54.

³ - عطية سليمان أحمد، اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ (رمزية، عصبية، عرفانية) الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، مصر، (د،ط)، 2019 م، ص 324 - 325 .

« الدماغ : صندوق به قدرة طبيعية على معالجة المعلومات كقدرة كامنة في مادته العضوية

المعرفة: المعلومات الداخلة للدماغ المتفاعلة مع قدرتها الطبيعية الكامنة فيه وما ينتج عنها

المعرفة ← الدماغ ← معلومات مكونة من تفاعل الدماغ مع المعلومات الداخلة لها.

فالمعرفة تدخل إلى الدماغ فيتفاعل معها بما لديه من قدرات طبيعية على معالجة هذه المعلومات. ويكون الناتج هو معرفة ناتجة عن هذه المعالجة».¹

العرفانية: «تعني عملية المعالجة التي تتم داخل المخ باعتباره آلة عرفان، تدخله المعرفة، ثم يقوم بمعالجته فيخرج ناتج هذه العملية في شكل معلومات يقدمها للمتلقي في عبارة كلامية أو نتائج حسابية أو غيرها. إنها تعني عملية الفهم التي تحدث في المخ بكل متعلقاتها من آلة عرفان إلى مادة معرفية إلى معلومات ناتجة عن عمل آلة العرفان(المخ)».²

الإدراكية: أو الإدراك هو «عملية إدراك للأشياء التي في عالمنا، تقوم المدركات التي داخلها بنقلها إلينا، وتتعاون عملية الإدراك مع المخ في عملية بناء التصور بأن تقدم لها كل موجودات العالم الخارجي المحيط بالمرء، ليبنى تصورا صحيحا عنه فكلهما يكمل عمل الآخر».³

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - عطية سليمان أحمد ، الاستعارة القرآنية والنظرية العرفانية، وكلية التربية ،جامعة السويس، رئيس قسم اللغة العربية (د، س)، ص 53.

² - عطية سليمان أحمد: اللسانيات العصبية، مرجع سابق ، ص 333 .

³ - عطية سليمان أحمد، اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ (رمزية، عصبية، عرفانية) الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، مصر، (د، ط)، 2019 م، ص 334.

4-أهم نظرياتها: إنّ اللسانيات العرفانية علم كباقي العلوم إذ أنه يقوم على عدة من النظريات أبرزها:

4-1- نظرية الجسدنة:

4-1-1- مفهوم نظرية الجسدنة:

« يمكن أن نجمل الجسدنة في تنضد المفاهيم في النظام المفهومي وفي اللغة بالإتباع على أساس بعض الخصائص الجسدية واشتغال الجسد في الحياة اليومية العادية فالجسدية جملة للآليات العصبية والعرفانية التي تمكننا من الإدراك ومن التنقل فيما يحيط بنا، وهي الآليات نفسها التي تنشأ أنظمتنا المفهومية وطرق التفكير عندنا وإذ كان ذلك يكون من الضروري فهم النظام البصري والنظام الحركي والنظام العصبي بترابطاته، فهما دقيقا كي نفهم الذهن».

1

« وعليه فإنّ الجسدنة هي ذلك التشارك، واللاتمايز بين الجسد، والدماغ / والذهن، وكل قدراتنا على الإدراك، وبناء التصورات الذهنية مبنية من خلال تجاربنا في محيطنا المعاش وبناء على جملة الآليات العصبية التي تحدث في الدماغ، والذي يعتبر بدوره مكون مادي فيزيائي وهو جزء من الجسد، وتعبيرنا عن العالم المحيط بنا (البيئة) بالاعتماد على النظام اللغوي، فنعبر باللغة عن العالم الخارجي، وتكون اللغة بذلك هي المرآة العاكسة لما يحدث من آليات عصبية عرفنية في الدماغ/الذهن، وبهذا يكون للجسد أثر واضح في اللغة والعكس، كما يقدم جورج لايفوف، ومارك جونسون في كتابهما " الفلسفة في الجسد" مفهوما للجسدنة من حيث هي: جملة الآليات نفسها التي تنشئ أنظمتنا المفهومية وطرق التفكير عندنا».

2

¹ - الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفنية، الدار البيضاء للعلوم ناشرون، دار محمد علي للنشر، (د،ط)،(د،س)،ص 190.

²-ينظر: المرجع نفسه،ص 190.

لا امتراء في أنّ الاستعارة التصويرية خير مورد لفكرة الذهن المعرفن/ المجسن كونه الوسيط الفعّال بين الذهن البشري وواقعه الاجتماعي والثقافي الحاضر فيه ؛ لأنّ الرؤية التي أسسها العرفانيون لفكرة الجسدنة (Embodiment) غير بعيدة عن المعنى باعتبار « المقولة والفهم والخيال والتجسد مفاتيح أساسية لإدراك المعنى كما يؤسس له علم الدلالة العرفاني، ولإعادة فهم نواتنا وفهم العالم من حولنا وفهم اللغة والإبداع».¹

وتجدر الإشارة إلى أنّ فكرة الجسدنة/ تجسد الذهن قد ظهرت مواكبة لفكرة الاستعارة المفهومية، فإذا كانت الاستعارة تمثل ميدانا ما (الهدف) على أساس ميدان آخر (المصدر) فإنّ الجسدنة أيضا هي تمثل مفاهيم مجردة على أساس أعضاء الجسد.

ولهذا يصر العرفانيون على وجوب خضوع مظاهر الجسدنة للجانب الاستعاري التصوري/ المفهومي، لأنّ مطلقاتهم قائمة على الخيال ؛ كون الفرد يدرك كل ما يحيط به انطلاقا من حضوره الجسدي في زمان ومكان معينين «فذاته ومكانته وزمانه هي المرجعيات العرفانية التي تحدد وجود الأشياء وطريقة كلامه عليها».²

ثبت في شعارات الحراك أن بنية الجسد تمثل مفاهيم وأشياء أخرى غير التي كانت سائدة من قبل؛ لأنّ رؤيته من زاوية عرفنية وفرت له مجالا واسعا لنشر آلية اشتغال الذهن من خلال بروز بعض المظاهر الجسدية الناتجة عن مختلف التصورات من الأنشطة الاستعارية فالوجه مثلا: عدّ راية وطنية (علم الجزائر) أي أيقونا متحركا؛ حيث اختفت أبعاده المادية البشرية وحلت مكانه أبعاد رمزية أخرى تنص على ثلاثية الوطنية (الأبيض والأحمر والأخضر) فانصهر في الجسد ليرسم مقولة " علمي بشرتي "

¹ - عطية سليمان أحمد ، الإستعارة القرآنية والنظرية العرفانية، وكيل كلية التربية ،جامعة السويس، رئيس قسم اللغة العربية (د، س)، ص 56.

² - مرجع نفسه ، ص 55- 56.

4-1-2-مظاهر الجسدنة:

«ومن مظاهر الجسدنة ما يتوفر في بعض اللغات عند تمثل المواقع الفضائية على أساس أجزاء الجسد وفيها يجري الإسقاط ما بين الجسد والأشياء. ومنها لغات تجري فيها أسماء لأعضاء الجسد أدوات نحوية (حروفا) تدل على مواقع في المكان».¹

4-2- نظرية الأفضية الذهنية:

جاءت أعمال ودراسات "فوكونياي" ليدحض النظرية الفلسفية والنحوية الكلاسيكية التي اكتفت بدراسة الجملة المعزولة عن سياقها، كما دحضت "مسلمة منطقية يعتقد أصحابها أن الدلالة اللغوية يمكن الإحاطة بها باعتماد أدوات المنطق الشكلي"²، وبذلك وضع هذا الباحث الأساس لنظرية عرفانية عرفت، "نظرية الأفضية الذهنية".

تنطلق هذه النظرية من القول بوجود فضاء ذهني يتضمن مجموعة معارف، والتعريف العرفاني لهذا الفضاء الذهني يتلخص في كونه «جملة من المعلومات المنظمة المتعلقة بالمعتقدات والأشياء، ويتكون من عناصر وليس من الضروري أن تكون لتلك العناصر مراجع(في المعنى السويسري) وقد يحدث أن يطابق فضاء ذهني حالا من حال الأشياء في الكون (مطابقة كلية أو جزئية) فيكون التطابق بين عنصر من عناصر، وشيء من الواقع، و يكون التطابق بين خصائص ذلك العنصر وخصائص الشيء الواقعية».³

ويمكن فهم المقصود من خلال التصور التالي:

" صورة الشيء في الذهن (الفضاء الذهني عن الحمار ← مثلا) تطابق واقعية لشيء آخر (صورة إنسان يسلك سلوكا غبي مثله) [مطابقة جزئية] يطلق على هذا الإنسان حمارا نتيجة للمطابقة بين شيئين أحدهما في الواقع [إنسان غبي] والآخر في الفضاء الذهني

¹ - الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفانية، مرجع سابق، ص 193.

² - المرجع نفسه، ص 197.

³ - الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفانية، مرجع سابق، ص 206.

للمتكلم [الحمار في غبائه] هذا هو المعنى الذهني ومفهومه العرفاني ببساطة، توضحه أكثر من خلال هذه المعادلة: شيء من الواقع + شيء في الذهن (يتطابقان أو يشتبهان) = يحل الأول محل الثاني!¹

« والمتكلم ينشئ ما لا نهاية له من الأفضية الذهنية، ويكون نشوء هذه الأفضية الذهنية نشوء أنيا وفوريا أثناء العملية الكلامية، وهذه الأفضية الذهنية تتعدد وتتوالد، وعادة ما يبني فضاءان ذهنيان، فضاء واقعي، وفضاء ذهني». ²

وبهذا يكون الفضاء ذهني «عبارة عن بنية عرفانية يترابط فيها فضاءان واقعي وذهني ويعلم النشاط اللغوي دور في نشوء وتوالد هذه الأفضية الذهنية». ³

بعد ذكر نظرية الأفضية الذهنية ننتقل إلى نظرية أخرى تمثلت في:

3-4- نظرية المزج التصوري: (Conceptuel Bleending Theory) :

أسس معالم هذه النظرية كل من العالمين جيل فوكونياي (Gallos Fauconnier) ومارك تيرنر (Mark Turner) في كتابهما المشترك " فيما به تفكر"، ويطلق على هذه النظرية أيضا: نظرية الدمج التصوري أو نظرية المزج المفهومي، « وهي نظرية تفسر اشتغال الذهن البشري، فنظام تفكيرنا قائم على بناء الأفضية الذهنية والربط بينها، وهي آلية عرفانية تحكم تفكير الإنسان وتميزه. والتفكير ذاته هو دمج بين فضاءات ذهنية مختلفة، ونحن في شتى ضروب تفكيرنا، حتى البسيطة منها، نقوم بالدمج بين الفضاءات الذهنية». ⁴

¹ - ينظر: عطية سليمان أحمد، الإستعارة القرآنية والنظرية العرفانية، مرجع سابق، ص 73.

² - الأهر الزناد: نظريات لسانية عرفنية، مرجع سابق، ص 206.

³ - اللسانيات العرفانية و تعليمية اللغة العربية، غنية هريدة، نبيلة تبوب، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، تخصص علوم لسان العربي، 2016 / 2017، جيجل، ص 57.

⁴ - محمد الصالح البوعمراني: السيميائية العرفانية الإستعاري والثقافي، مركز النشر الجامعي، تونس، د ط، ط 1، 2009، ص 14.

4-3-1- المزج التصوري:

المزج هو: « ملكة عرفانية بمعنى أنها جملة عمليات طبيعية يقوم عليها اشتغال الذهن في جميع مظاهره بصورة طبيعية آلية ».¹

وهو بهذا المفهوم يمثل: « ملكة حركية مرنة عاملة التفكير (أن - قولية) بصفة غير واعية، فهي جزء من العرفنة الخلفية (الباطنة) تشتغل من وراء الستار فتقلت من الوعي حيث تقيم شبكات واسعة من الأفضية الذهنية في مستوى اللاوعي فتتسأ لذلك أعمال عرفنية في مستوى الوعي لتبدو أنها بسيطة مباشرة لا إشكال فيها ولكنها في الواقع ناتجة عن قوانين على غاية من التعقيد تشتغل في العرفنة الخلفية».²

إذن لنظرية المزج التصوري دور كبير في تمثيل المقولات، ولها تأثير كبير على تفكيرنا في شتى المجالات: « فالمزج التصوري آلية عرفانية سارية في جميع ضروب تفكيرنا ووعينا ذلك أم لم نع، وجميع الناس يستعملون هذه الآلية حتى الأطفال، لأنها ما به نفكر، بل هي التفكير نفسه، وتتجلى في كل أنشطتنا من الرمزية، وأنظمتنا العالمية، وأهمها اللغة (...). و هي آلية تحكم أبسط أنشطتنا وأشدها سذاجة، كما تحكم أعلى درجات تفكيرنا، وإنتاجاتنا المعرفية الكبرى، وهي ليست شيئاً مضافاً إلى الفكر، بل هي الفكر نفسه في آلية اشتغاله».³

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

Université Mohamed Bouafia - Msila

¹ - عطية سليمان أحمد: الإشهار القرآني والمعنى العرفاني في ضوء النظرية العرفانية والمزج المفهومي والتداولية، سورة يوسف انموذجا، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر، د ط، ص 114.

² - الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفنية، مرجع سابق، ص 223-224.

³ - محمد الصالح البوعمراني: السيميائية العرفانية الإستعاري والثقافي، مركز النشر الجامعي، تونس، د ط، ص 1، 2009، ص 29.

4-4-4- نظرية النحو العرفاني:

4-4-4-1 مفهوم النحو العرفاني: يعود الفضل في إرساء أركانه كنظرية عرفانية في النحو إلى الذي اللساني رونالد لانقاكر (Ronald Langacker) الذي « اصطلاح عليها اسم النحو العرفاني Cognitive grammar وسمي قبل ذلك بالنحو الفضائي Space grammar (...)» في سبعينات القرن الماضي في أثر من مجلدين يحمل عنوان أسس النحو العرفاني Foundations of Cognitive grammar صدر المجلد الأول سنة 1987 ، وخصه اللساني لقضايا عامة، ونظرية تخص هذا النحو سماه: المستلزمات النظرية الأولية Prerequisites theoretical، وصدر المجلد الثاني عام 1991 وخصه للتطبيقات، ولذلك كان عنوانه الفرعي: تطبيق وصفي Dexriptive Application¹.

4-4-4-2 موضوع النحو العرفاني: النحو العرفاني، نحو ذهني، كما أنه قائم على الاستعمال حالات في الواقع فلا مجال أيضا للفصل بين النحو والتداولية، على خلاف ما شهده النحو التوليدي من فصل مما أدى إلى قيامه على جملة من الثنائيات على غرار (القدرة/ الإنجاز، النحو المضمر/ النحو المظهر...)» فالعرفان يتحقق بالاستعمال كما أن الاستعمال مسير بالعرفان². ثم أن لانقاكر يضيف بأن كل من اللغة، والنحو رمزيان.

4-4-4-3 أسس النحو العرفاني: من أبرز الأسس التي قام عليها نحو العرفاني:

أ- اللغة نظام عرفاني: يرى لانقاكر أن « أغلب مشاكل المقاربة اللسانية مأتاها النظرة الخاطئة التي ترى أن اللغة نظام شكلي مستقل. ويقر في المقابل بأن النحو نظام ذهني يجب أن يستند إلى أرضية عرفانية تعتبر أن البنية اللغوية لا يمكن أن تفهم أو توسم إلا في سياق يقرأ حساب المعالجة العرفانية. ويعتبر أن اللغة جزء من عمليات المعالجة الذهنية لا

¹ - توفيق قريرة ، الاسم والاسمية والاسماء في اللغة العربية مقارنة نحوية عرفانية ، مكتبة قرطاج للنشر والتوزيع ، ط1،

2011، ص 11 .

² - فدوى العذاري، النظام والعرفان، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الانسانية، العدد 2، ص 104.

يمكن وصفها إلا في الاطار، ولا يمكن تفسير أي سلوك من سلوكاتها إلا من خلال أدوات المعالجة العرفانية ومبادئها»¹.

4-5- نظرية الهندسة الثلاثية: وآخر نظرية لعلم العرفانية هي:

تجدر الإشارة إلى أن نظرية الهندسة المتوازية ظهرت في إطار ما عرف بنظرية الدلالة التصويرية» وما يميز نظرية الدلالة التصويرية هو دقة فروضها، ووضوح تصورها، وسهولة أجرائها»². فصاحب نظرية الدلالة التصويرية رأي جاك ندوف استطاع من خلال عمله الطويل مع تشو مسكي أن يقيم نظريته (الدلالة التصويرية) على جملة من الافتراضات ساهمت في شيوع نظريته، وتفوقها على غيرها من النظريات الدلالية الأخرى، فمن بين " الافتراضات الهندسية التي تختلف بصددها نظرية الدلالة التصويرية عن التيار التوليدي الرئيسي الذي يمثله أساسا تشو مسكي ؛ حيث تتبنى نظرية الدلالة التصويرية، افتراضات هندسية منها:

- تقوم الثقافة الصورية على أساس القيود.

- يتجلى البناء التأليفي التوليدي بصورة مستقلة في صواته والتركيب والدلالة.

- المعجم جزء من الوجهاء الرابط بين الصواته والتركيب والدلالة"³.

4-5-1- مفهوم هندسة التوازي:

وما يمكن تقديمه لتصور مفهوم هندسة التوازي هو أن الهندسة التي تفرضها نظرية الدلالة التصويرية تتخلى عن مركزية التركيب، وتبرز الخاصية التأليفية المستقلة للصواتة

¹ - مبدأ التألفية في معالجة دلالة القول، سرور الحشيشة، دار كنوز المعرفة العلمية، 2020، ط1، ص 270.

² - محمد غازوي، السيرورات المعرفية ثلاثية الأبعاد في النظرية الدلالية المعاصرة نموذج نظرية الدلالة التصويرية، دار كنوز المعرفة، الاردن، ط2019، 1، ص20.

³ - ينظر: محمد غاليم، النظرية اللسانية والدلالة العربية المقارنة مبادئ وتحاليل جديدة، دار توبوقال للنشر، ط 1، 2007، ص 18.

والدلالة حيث: « ينبنى النحو على مكونات توليدية متوازية قائمة على قيود، ويخلق كل مكون من هذه المكونات نمطه التأليفي الخاص، ويتعلق بالأمر بمكونات صوتية وتركيبية ودلالية مستقلة، مع امكان وجود مكونات فرعية أو صفوف. كما يتضمن النحو مجموعات من القيود هي المكونات الوجيهة، تحدد كيفية تعالق المكونات المتوازية».¹



¹ - محمد غاليم، النظرية اللسانية والدلالة المقارنة مبادئ وتحاليل جديدة، دار توبوقال للنشر، دار البيضاء ، المغرب، ط1، 2007، ص20.

1985

الفصل الأول

استراتيجيات اللسانيات العرفانية في مجال تعليم

اللغة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

Université Mohamed Boudiaf - M'sila

الفصل الأول :استراتيجيات اللسانيات العرفانية في مجال تعليم اللغة.

علاقة تعليمية اللغة باللسانيات العرفانية:

مما لاشك فيه أن اللسانيات العرفانية ترتبط بالعديد من العلوم وأبرزها تعليمية اللغة التي تتمحور حولها في كيفية التعليم، إذ بدورها تحتاج إلى المعرفة السابقة، وفي هذا الفصل سنتطرق إلى :

« تقدم اللسانيات العرفانية ثلاثة فرضيات يسترشد بها الإطار اللساني العرفاني في التعامل مع اللغة، وهي:

- 1- اللغة ليست قدرة إدراكية مستقلة.
- 2- النحو هو عملية خلق للمفاهيم، مما يعني أن اللغة رمزية بتطبيقها
- 3- المعرفة باللغة تأتي من الاستعمال اللغوي»¹.

" وهذه الفرضيات الثلاث بمثابة رد اللسانيات العرفانية على النحو التوليدي الذي يفصل بين ملكة الإدراكية والقدرات الإدراكية غير اللغوية. فاللسانيات العرفانية تركز في جوهرها على تلك التمثيلات الذهنية والسيورورات العرفانية في الدماغ. ما أعنيه هذا هو أن اللغة عند الإنسان ليست غريزية فقط، بل هي مكتسبة: فالإنسان مجهز بدماغه وتركيبه لأن ينطق ويخرج الأصوات بشكل عملية التكلم التي يتفرد بها دون سائر المخلوقات على الأرض، لكن الأمر يتعدى تلك الجينية والفطرية إلى البيئة المحيطة، بدليل أن الطفل العربي سيتكلم الإنجليزية بطلاقة إذا ولد وعاش في مجتمع إنجليزي، وغيره من الأجناس الأخرى،

1- زينايدا بوبوفا: ويوسف سيترتين: اللسانيات الإدراكية، تر: تحسين رزاق عزيز، بيت الحكمة، بغداد، ط1، 2012 ،

الفصل الأول _____ استراتيجيات اللسانيات العرفانية في مجال تعليم اللغة

وبدليل مرونة تعلم اللغات عند بني البشر¹. ويبدو أيضا أنه هناك "علاقة بين تعلم اللغة والتغيرات التي تطرأ التي عليها : بمعنى أن مشغلات السلوك العرفاني Cognitive operators التي تدفع إلى عملية تعلم اللغة هي نفس المشغلات المسؤولة عن مستقبلات الفهم الثقافي والاقتصادي وتفاعلات تتعلم اللغة ويرتبط بذلك اختلاف مناهج تحليل الظاهرة اللغوية..."²

« إن العلوم المعرفية ترتبط بدراسة الدّهن ودماغ على المستوى المزدوج: المستوى الوظيفي (باعتباره معالجة للمعلومة وإنتاجها). والمستوى المادي : (باعتباره نظاما فيزيائيا متشكلا من الترابطات العصبية الداخلية). وحسب الباحثين فإنّ الإصرار منصّب على الثنائية (فكر /دماغ) الممتدة في بعض الأحيان إلى الثلاثية [ذهن - الدماغ - آلة] في المنظور الصناعي أو (الظاهري) أو على مفهوم " المعرفة" في علاقة مع ايتمولوجية مصطلح الإدراك.

فاللغة في اللسانيات العرفانية ملكة من ملكات العرفانية تستوجب دراستها و وصلها بها فهي ليست معزولة عنها ولا مكتفية بذاتها، ولذلك وجب دراستها في إطار عرفاني متكامل يحوي جميع الأبعاد الجسديّة والبيئية والثقافية والجماعيّة، ومن هذا المنظور فجميع العمليات اللغوية هي في جوهرها عمليات عرفانية.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - ينظر: عبد الرحمن محمد طعمة محمد: بيولوجيا اللسانيات، مدخل للأسس البيوجينية للتواصل اللساني، ماجستير ، ص

² - المرجع نفسه، ص 18 .

وتقوم اللسانيات العرفانية على مبادئ تميز مشروعها، كمبدأ التعميم المتعلق بتخصيص الأسس العامة المتحكمة في كل ظواهر اللغة الطبيعية: والمبدأ المعرفي المتعلق بتخصيص المبادئ اللغوية التي توافق المعارف التي تم التوصل إليها عن الذهن / الدماغ البشري في مجالات علمية أخرى؛ مبدأ التجسيد المتعلق بمركزية جسد الإنسان وبنيته المعرفية النوعية في تحديد تصوره للعالم المحيط به»¹.

ومن جملة ما حققته اللسانيات في مجال اكتساب اللغة الأولى، لما لهذا الأخير من أهمية بالغة لما يعد بكشفه من حقائق تلعب دورا حاسما في الإجابة عن الكثير من الأسئلة التي حيرت العلماء، ومن جملة هذه الأسئلة السؤال الإستمبولوجي حول أصل المعرفة عند الإنسان وطرق تشكلها، في النظرية العرفانية فإن المعرفة موجودة سلفا، و متساوية بين البشر -كما ذكرنا آنفا- أما فيما يتعلق الخصائص الحصرية للغة و التي أخذت هي الأخرى حيزا من الطرح في اللسانيات العرفانية باعتبارها شفرة اتصالية" والحق أنّ الأدلة المتوفرة في وقتنا الراهن لا تمنح ثقة كاملة للجزم بأن اللغة خاصة بشرية حصرية، كما أن ذات الأدلة لا تعطي الثقة للجزم بأن أنواعا بيولوجية أخرى سوى الإنسان تطورت بفعل أنظمة اتصالية بنفس نجاعة اللسان البشري، مع العلم أنّ بعض المشاريع الأساسية المرصودة للتحقيق حول هذا الملف تتجه إلى تقوية الاقتراح الثاني...".²

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - غسان إبراهيم الشمري: عن أسس اللسانيات ومبادئها العامة، مرجع سابق، ص 02.

² - عبد الكريم جيدور، اللسانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها، مرجع سابق، ص 307.

« ضف إلى هذا وذاك سؤال محير ثالث ألا وهو العلاقة بين الفكر واللغة والأسئلة الكثيرة التي طرحت حول هذه الإشكالية، فإذا تتبعنا آراء علماء النفس الإدراكي نجدهم يذكرون المعطى الثقافي والاجتماعي للغة جملة وتفصيلا، وهي عندهم جزء متفرد من التكوين العضوي للدماغ.

اكتساب اللغات الطبيعية وتعلمها موضوع أثار وما زال الكثير من الجدل في الأوساط المعرفية العربية والغربية على حد سواء، فقد أنجز حوله دراسات كثيرة، وتعددت النظريات في شأنه، دون أن تصل أي منها إلى نقطة الحسم لصالح إحداهما، لأنّ اكتساب لغة طبيعية عملية معقدة تتطلب تدخل علوم كثيرة، منها المعرفي العام، ومنها السيكلولوجي، والبيولوجي وغيرها أما اليوم وفي عصر التنظير للمجتمع المعرفة الذي يقوم على رقمنة جميع جوانب الحياة البشرية، فقد أضيفت إليها علوم كثيرة تبحث في عملية الاكتساب اللغوي، من قبل المنطق والرياضيات والحاسوبيات وغيرها من العلوم التي تصنف ضد العلوم الصلبة، وهي في مجموعها تعرف اللغة بأنها منظومة من الخوارزميات المكتوبة في الدماغ البشري بلغة عقلانية خاصة تولد اللغة وتحللها وفق برنامج منطقي خاص»¹.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - لرجاني خديجة أسماء ، اللسانيات العرفانية بين إكتساب اللغة وتعلمها، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة سيدي بلعباس، المجلد 3، عدد خاص (2019)، 2019، ص128.

قبل التطرق إلى أي نوع من أنواع الاستراتيجيات وجب معرفة مفهوم الاستراتيجية.

1- مفهوم الاستراتيجية : كثيرا ما درست في إطار أبحاث علم النفس العرفني، وقد ارتبطت بالآليات التي يعتمد عليها المتعلم لتحليل المعلومات، وبنائها، من تذكر، واسترجاع، وتصنيف، والبحث في المجال التربوي.

2- مفهوم استراتيجية المتعلم :

« إن الاستراتيجية عبارة عن تتابع للأحداث والتفاعلات الجوهرية التي تحدث بين المعلم والمتعلم التي تمثل مجموعة من الأفعال المصممة للحصول على المخرجات التعليمية المرغوبة».¹

ولها تعريف آخر:

« هي مجموعة الأفكار والمبادئ التي تتناول ميدان من ميادين النشاط الإنساني بصورة شاملة ومتكاملة، وتكون ذات دلالة على وسائل العمل، ومتطلباته واتجاهات مساره لغرض الوصول إلى أهداف محددة مرتبطة بالمستقبل».²

« استراتيجية التعلم هي أدوات خاصة يقوم بها المتعلم عملية التعلم أسهل وأسرع، وأكثر إمتاعا وأكثر ذاتية، وأكثر فعالية ، وأكثر قابلية على أن تطبق في المواقف الجديدة».³

¹ - عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الانيس في علم التدريس ، جسور للنشر والتوزيع، د.ط. 2016، ص 182.

² - صالح غيلوس، إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية ، دار التعليم، د.ط، 2019 ، ص 18.

³ - فتحي عبد الرحمن جروان ، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، ط3، ص103.

3- استراتيجيات اللسانيات العرفانية :

3-1- العصف الذهني (Brains forming):

تعددت تعاريف مصطلح العصف الذهني، وهذا راجع لأهمية التي حضي بها خاصة بعد دخوله للمجال التربوي. 1985.

« يعني استخدام الدماغ أو العقل في التصدي النشط للمشكلة ، وتهدف جلسة العصف الذهني أساسا إلى توليد قائمة من الأفكار التي يمكن أن تؤدي إلى حل للمشكلة مدار البحث»¹.

كما عرف على أنه: « أداة لتوليد أكبر عدد من الأفكار لمعالجة مسألة من المسائل في فترة زمنية قصيرة، وفي جو تسوده الحرية، والأمان في طرح الأفكار وبعيدا عن المصادر، والتقويم »² وعرف العصف الذهني على أنه: « عبارة عن أسلوب إبداعي جماعي أو فردي يتم من خلاله بذل الجهود للتوصل إلى نتيجة، وحل مشكلة محددة من خلال جمع قائمة من الأفكار التي يساهم بها تلقائيا أعضاء المجموعة، وقد تم تعميم هذا المصطلح بواسطة أوزبورن في كتابه الخيال التطبيقي عام 1953 ، واليوم يستخدم هذا المصطلح لجميع جلسات التفكير الجماعي»³.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - اللسانيات العرفانية وتعليميه اللغة العربية في الجزائر " مرحله الثانوية نموذجا" زكور نزيهة ،مرجع سابق ،ص100.

² - عبد الله بن محمد المفلح، التفكير واللغة والتفاعل النفسي مركز الكتاب الاكاديمي، الاردن، ط 1 ، 2018 ص 104.

³ - اللسانيات العرفانية وتعليميه اللغة العربية في الجزائر " مرحله الثانويه نموذجا" زكور نزيهة ، اطروحه مقدمه الدكتوراه 2020 2021، جامعه المسيله، ص 104 - مخطوط.

وعرفه (الكبيسي 2008) : « بأنه أسلوب تعليمي وتدرسي يقوم على حرية التفكير، ويستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المقترحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة»¹.

3-1-1- قواعد استراتيجية العصف الذهني:

تقوم استراتيجية العصف الذهني على مبدئين أساسيين لتحقيق أهدافهم التدريسية ونجاحها وهما:

«المبدأ الأول: تأجيل إصداري أي حكم على الأفكار المطروحة أثناء المرحلة الأولى من عملية العصف الذهني.

المبدأ الثاني: والكمية تولد النوعية، بمعنى أن أفكار كثيرة من النوع المعتاد يمكن أن تكون مقدمة للوصول إلى أفكار قيمة أو غير عادية في المرحلة اللاحقة من عملية العصف الذهني»².

أما القواعد التي قامت عليها استراتيجية العصف الذهني فهي:

«أن لا يكون هناك أي انتقاد أو حكم أو دفاع عن الأفكار خلال جلسة العصف الذهني، والغرض وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتعلقة بالموضوع قدر الإمكان في الوقت المسموح به للجلسة، أما التقييم والحكم على الأفكار واختيار الأفضل فهي أغراض المراحل اللاحقة هذا ما يتوافق مع المبدأ الأول من مبادئ استراتيجية العصف الذهني.

¹ - أسماء فوزي التميمي، العصف الذهني وعلاقته بالألغاز الرياضية ، مجلة دراسات تربوية، العدد الثامن عشر، 2012، ص 59.

² - عبد الرحمن عبد الهاشمي وآخرون، التعلم والنشاط الاستراتيجيات وتطبيقات ودراسات ، دار الكنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، 2016 ، ص 44 .

تشجيع المشاركين على إعطاء أكبر عدد من الأفكار في بغض النظر عن مدى غرابة الأفكار ،أوعدم توافقها مع الموضوع.

التركيز على الكمية، فالكمية مطلوبة أكثر من الجودة، فيتم تشجيع أعضاء المجموعة على المساهمة بأكبر عدد من الأفكار التي يفكرون فيها؛ حيث كل ما زاد عدد الأفكار كلما كانت احتمالات نشوء العديد من الأفكار المفيدة والعلمية وهذا يتوافق مع المبدأ الثاني لاستراتيجية العصف الذهني.

تشجيع البناء على الأفكار السابقة بإعادة التركيب أو الإضافة، أو اقتراح تحسينات أو الدمج بين فكرتين أو أكثر لإبداع أفكار جديدة قد تكون هي الحل المراد»¹.

3-1-2- أهمية وأهداف العصف الذهني:

لاستراتيجية العصف الذهني أهمية بالغة في عملية التدريس تمكن المتعلم من الاندماج داخل الصف كما أنها تسعى لتحقيق جملة من الأهداف التعليمية التعليمية حيث يكمن كل هذا في:

أ- أهمية العصف الذهني : تكمن أهمية استراتيجية العصف الذهني في :

- «استخدام القدرات العقلية العليا (التحليل - التركيب - التقويم)

- يجعل نشاطا التعليم والتعلم أكثر تمركزا حول الطالب.

- تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلاب.

- يساعد على الإقلال من الخمول الفكري لطلاب»².

- «تنمية الميول الابتكارية للمشكلات حيث يساعد المتعلمين على الإبداع والابتكار.

¹ -اللسانيات العرفانية وتعليميه اللغة العربية في الجزائر "مرحلة الثانوية نموذجا" زكور نزيهة ،مرجع سابق ،ص104.

² - خليل إبراهيم بشيل وآخرون ، أساسيات التدريس، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2014، ص 228 .

- إثارة اهتمام المتعلمين وتفكيرهم.

- تحديد مدى فهمهم للمفاهيم وتعرف مدى استعدادهم للانتقال إلى نقطة أكثر تعمقا.

- توضيح نقاط واستخلاص أفكار أو تلخيص موضوعات»¹.

«أن يعتاد الطلاب على الاستفادة من أفكار الآخرين من خلال تطويرها والبناء عليها.

- تفعيل دور المشارك في المواقف التعليمية»².

ب- أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى معرفة رأي أساتذة اللغة العربية حول

علاقة استراتيجية العصف الذهني بكيفية تطبيقها على طور الابتدائي ، لدى التلاميذ سنة رابعة وذلك من خلال:

- معرفة الفروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي، حول علاقة العصف الذهني

بحل المشكلات الرياضية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية التي تعزى لمتغير الجنس.

- معرفة الفروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول علاقة العصف الذهني

بكيفية تطبيقها على الطور الابتدائي، لدى تلاميذ سنة رابعة، التي تعزى لمتغير المستوى المدرس.

- معرفة الفروق في استجابات أساتذة التعليم الابتدائي حول علاقة العصف الذهني

بكيفية تطبيقها على الطور الابتدائي، لدى تلاميذ سنة رابعة، التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

¹- عبد الحميد شاهين، استراتيجية التدريس المتقدمة واستراتيجية التعلم وأنماط التعلم، 2011 رسالة مجستار، غير منشورة، كلية التربية، مصر، ص 113 .

²- مليكي إيمان ، أهمية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي دراسة ميدانية في مركز نداء الجزائر للتكوين والتدريب القيادي، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص 27.

3-1-3-خطوات العصف الذهني:

هناك مجموعة من الخطوات التي يجب إتباعها عند إجراء جلسات العصف الذهني وتعد هذه الخطوات ضرورية لأن عدم توافرها لا يحقق الهدف المرجو من العصف الذهني ومن بين هذه الخطوات نذكر:

«أ-تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع): عادة ما يكون الموضوع عبارة عن مشكلة معينة ويجب على رئيس الجلسة (المعلم) أن يعطي المشاركين (الطلاب الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع حتى يلموا بتفاصيل الموضوع يعني الحد وبصورة كبيرة من تفكير الطلاب وهو أمر غير مطلوب»¹.

«كما أن تحديد المشكلة بشكل واضح من قبل المعلم للطلبة يسهم بشكل واضح في اختصار الوقت والجهد في تحقيق أفضل النتائج والوصول إلى حلول إبداعية وأخلاقية للمشكلة من قبل الطلبة»².

«ب-إعادة صياغة المشكلة: يطلب من المشاركين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به وأن يحددوا أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد فقد تكون للموضوع جوانب أخرى وليس المطلوب اقتراح حلول في هذه المرحلة وإنما إعادة صياغة الموضوع وذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع»³.

¹ - ساميه عبد الله (2015) : استراتيجية التدريس الأسس النماذج والتطبيقات، ط1، الإمارات، دار الكتاب الجامعي، ص 107 .

² - حسين محمد أبو رياش وآخرون، 2008، حل المشكلات ، مرجع سابق، ص 225.

³ - فداء أكرم سليم، (2011)، أثر استخدام العصف الذهني في تحصيل مادة طرائق التدريس وتنمية، التفكير العلمي مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد 4، ص 21.

يمكن إعادة صياغة المشكلة من خلال:

- صياغتها من خلال موقف صفي أو قصة أو شكل أو بأي وسيلة يراها المعلم مناسبة للموقف الصفي

- شرح أبعاد المشكلة للطلبة بوضوح ويسر لتجنب تشدد الطلبة في أفكار بعيدة عن المشكلة.

- جمع بعض الحقائق حولها بغرض تقديم المشكلة للطلبة مما يسهم في وضوح أبعاد وعناصر المشكلة.

ج-تهيئة الجو للإبداع والعصف الذهني:

«يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الإجابة عن سؤال أو أكثر يلقيه قائد المجموعة»¹ ، «ويدرب المدرب المشاركين على التحرر من إبداء أفكار قد تبدو غريبة أو شخصية في جو بعيدا عن التوتر والقلق تسوده المودة والألفة والاحترام المتبادل المشاركين وذلك بهدف تسهيل حصول عملية العصف الذهني»².

د-العصف الذهني: « يقوم قائد المجموعة بكتابة السؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم توصل إليه في المرحلة الثانية ويطلب من المشاركين تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم كاتب الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها

¹ - سوسن شاكر مجيد 2008 ،تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد ،ط 1، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع ،283.

² - سعيد عبد العزيز 2013 ،تعليم التفكير ومهاراته و تدريبات وتطبيقات عامة، ط3، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص 269 .

ويمكن للقائد بعد ذلك أن يدعو المشاركين إلى التأمل بالأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها»¹.

وتتم هذه الخطوة في مراعاة الجوانب التالية:

- « عرض قواعد العصف الذهني.

- عقد جلسة حوارية تنشيطية (جلسة العصف الذهني).

- تقبل جميع الأفكار المطروحة.

- عرض جميع الأفكار.

- تجنب تسرب الإحباط أو الملل لدى الطلبة »².

هـ - تحديد أغرب فكرة:

«عندما توشك محدد الأفكار أن يتوقف يمكن لمسير الجلسة أن يدعو المشاركين لاختيار أغرب فكرة مطروحة وأكثرها بعدا عن الأفكار الواردة عن الموضوع ويطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة»³.

و - جلسة التقييم: «الهدف من هذه الجلسة هو تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها، وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة واضحة للغاية ولكن في الغالب تكون الأفكار الجيدة صعبة التحديد ونخشى عادة أن تهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية

¹ - سوسن شاكر مجيد 2008، تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد، ط 1، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع، ص 283.

² - حسين محمد أبو رياش وآخرون، 2008، حل المشكلات، ط 1، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع، ص 225.

³ - أسامة محمد السيد، عباس حلمي الجمل (2012): أساليب التعليم والتعلم النشط، ط 1، د ب، دار العلم والإيمان للنشر، ص 124 .

وعملية التقييم تحتاج نوعاً من التفكير الانكماشى الذي يبدأ بعشرات الأفكار ويلخصها حتى تصل إلى القلة الجيدة»¹.

وتتم عملية التقييم وفق عدة طرق منها:

- «التقويم عن طريق فريق مصغر: يختار رئيس الجلسة اثنين أو ثلاث من الطلاب (المشاركين) معه لتقييم الأفكار ويتم ذلك من خلال إجراء فحص أو مراجعة سريعة لقوائم الأفكار ووضع المعايير لاختيار وانتقاء الأفكار مثل: الجودة، الأصالة، المنفعة، مدى القبول، منطقة الحل.

- التقويم بواسطة المشاركين كافة:

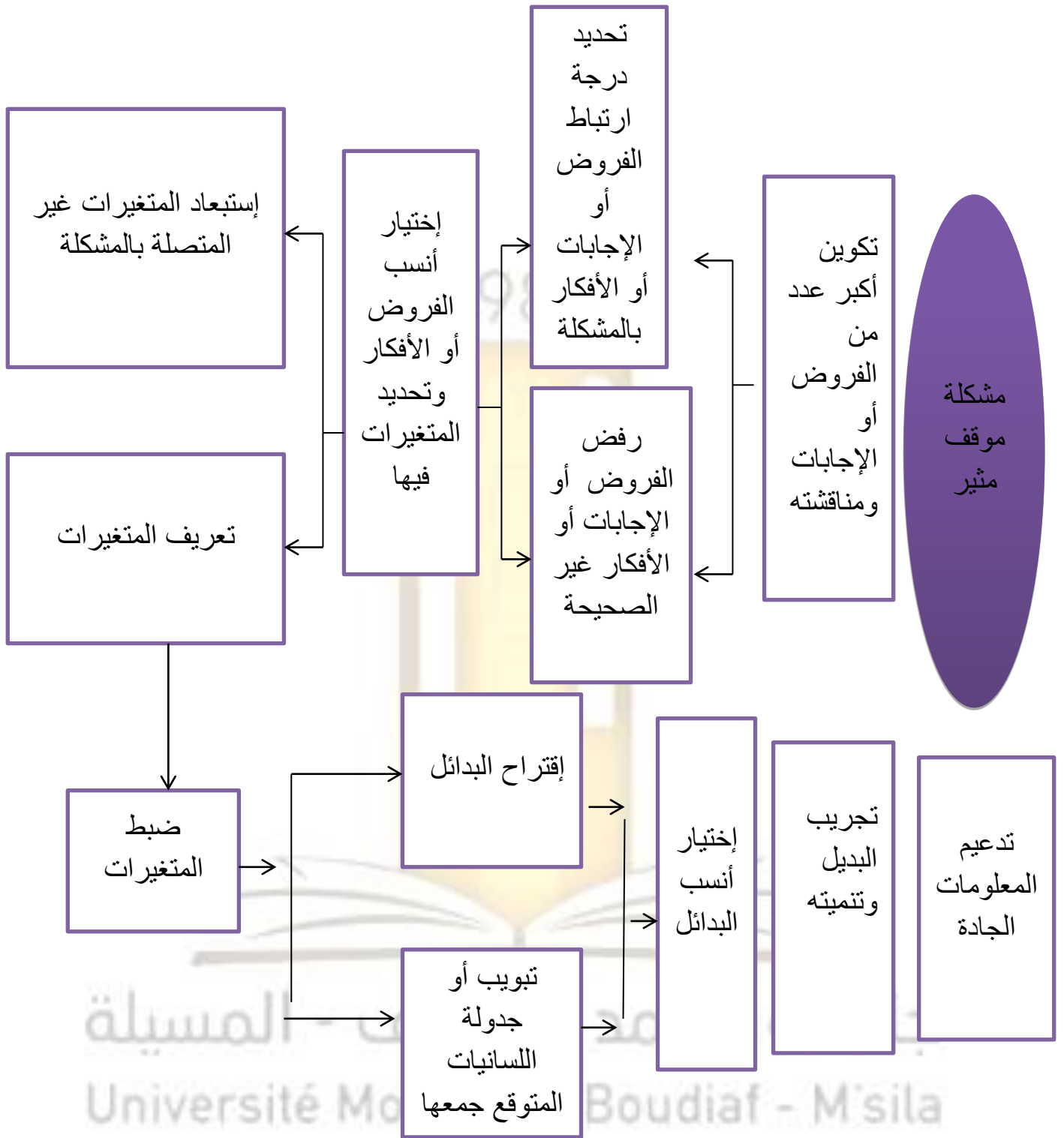
يشترك جميع التلاميذ في تقويم الأفكار وان التقييم بهذه الطريقة ويستلزم وقتاً طويلاً وقد ينتج عنه جدال ونقد حاد ولاذع لدى لا يفضل هذا الأسلوب.

- المزوجة بين الطريقتين السابقتين في التقييم:

تتم هذه العملية من خلال اختيار أفضل الأفكار التي يتم التوصل إليها وتقديم الخلاصة بذلك»².

¹ - زوينة الكلباني، أميمة البلوشي (2008)، العصر الذهني حقيقة تدريبية، الأردن، وزارة التربية والتعليم، ص 24.

² - عبد الأمير عباس ناجي، رحيم يونس كروم (2013)، تعليم الرياضيات مفاهيم استراتيجيات تطبيقات، ط 1، الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع، ص 87- 88.



شكل: يوضح الخطوات الإجرائية لجلسة العصف الذهني

¹ - المرجع السابق ، ص 89.

3-2- استراتيجية الخطط الذهنية

3-2-1- مفهوم الخطط الذهنية:

تعددت تعاريف استراتيجية الخطاطة الذهنية منها:

«تعد الخريطة الذهنية من المنظمات الرسومية، وهي هامة ومفيدة للتعلم، حيث يمكن استخدامها لتسجيل الملاحظات، والمعلومات، وتنظيمها بشكل أكثر فاعلية، بهدف تسهيل حفظها والرجوع إليها، وتستخدم بفاعلية لتدعيم المستويات العليا لمهارات التفكير، هذا بالإضافة إلى أنها أداة فعالة في مساعدة المتعلمين منخفضي التحصيل حتى يصلوا إلى أعلى مستوى يمكنهم الوصول إليه من التحصيل، ويسهم استخدام الخرائط الذهنية في الذاكرة طويلة الأمد للحقائق العلمية وتحسين العمليات المعرفية كما أنها تشجع على استخدام مستويات أعمق من معالجة الحقائق واستيعابها وإعادة ترتيب الذاكرة بشكل أفضل»¹.

يرى توني بوزان Tony Buzan « أن خرائط العقل/ الخطاطة الذهنية هي جهاز لاسترجاع البيانات الموجودة فعليا في الذهن والوصول إليها، وهي تساعد على اكتساب، وتنظيم وتخزين عملية أكبر قدر من المعلومات كما تساعد على تصنيف المعلومات بالطرق الطبيعية التي تجعل عملية الوصول إلى ما تريده عملا سهلا وسريعا. وهي استراتيجية تساعد على الترابط بين كل المعلومات الموجودة فعليا في الذهن ومع وجود المزيد من تلك الروابط التي تربط بين المعلومات داخل الذهن تزداد سهولة إخراج معلومة تحتاج إليها.

¹ - حامد مبارك العبادي، ويونس أحمد جرادات، أثر استخدام الخريطة الذهنية الالكترونية في تنمية الاستيعاب القرآني في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، المجلة الاردنية في العلوم التربوية مجلد 11 ، عدد 4، 2015 ، ص 471 .

وبخزائن العقل (الخطاطة الذهنية) تزداد معارفك، وتزداد العلوم التي تكتسبها وتزداد سهولة اكتساب المزيد من المعلومات و سهولة تعلمها»¹.

3-2-2- الخطاطة الذهنية:

«عبارة عن وسيلة تعبيرية عن الأفكار باستخدام المخططات عوضا عن الكلمات فقط بحيث تستخدم الفروع، والصور، والألوان في التعبير عن الفكرة، وتستخدم كطريقة من طرق استخدام الذاكرة في إدراك الأشياء، فهي تعتمد الذاكرة البصرية من رسم توضيحي سهل للمراجعة، والتذكير بقواعد، وتعليمات مسيرة، وهذه هي الطريقة الفعلية التي يستخدمها العقل البشري في التفكير (ربط الكلمات ومعانيها بصورة، وربط المعاني المختلفة ببعضها البعض بالفروع) ويساعد استخدام الألوان والصور، والأشكال الهندسية المختلفة على توضيح صورة الخارطة، وتقسيماتها، وتوضيح المعنى العام للموضوع، والمعاني الجزئية»².

1- المرجع النظري للخطاطة الذهنية:

ترجع الخطاطة الذهنية في مبادئها، وأسسها التي قامت عليها إلى نظريتين هما : النظرية البنائية، ونظرية اوزيل.

أ- النظرية البنائية:

يرى "بياجيه" صاحب النظرية البنائية أن تعلم الإنسان يكون من بيئته الاجتماعية والمادية، ويضيف إلى عوامل التعلم الاجتماعية، والمادية، والنضوجية عاملا آخر هو عملية الموازنة، التي تقود التعلم، حيث هي الطريقة التي يستطيع من خلالها « الإنسان وتنظيم المعلومات المتناثرة في نظام معرفي غير متناقض، وهي لا تنجم عما يراه الإنسان بل إنما

¹ - توني بوزان، كيف ترسم خريطة العقل، تر: خالد الجاسم ، مكتبة جرير ، ط 7، 2005 ، ص 27، 28 .

² - شايح سعود الشايح، الخارطة الذهنية للقرآن الكريم لتيسير الفهم والحفظ، مكتبة آفاق البلد، ط2، 2014، ص15.

تساعد الإنسان على فهم ما يراه ، عن طريق هذه القدرة الموروثة التي نطق عليها اسم الموازنة يستطيع الإنسان تدريجيا الاستدلال Inference على الكيفية التي ينبغي أن تكون عليها الأشياء في هذا العالم».¹

ومن هذا والاعتماد على المفاهيم السابقة حول مفهوم الخطاظة الذهنية التي «تستخدم كتقنية لإعادة تمثيل المعرفة عن طريق تنظيمها في مخطط شكلي غير خطي، ويرى الكثير من العلماء والباحثين أن هذه التقنية منسقة مع النظرية البنائية في التعليم والتي تؤكد أن الأفراد يبنون فهمهم أو معرفتهم الجديدة من خلال التفاعل بين معرفتهم السابقة وبين الأفكار والأحداث التي هم بصدد تعلمها».²

ب- نظرية اوزيل:

«يعد التعلم من وجهة نظر اوزيل مجموعة من الأحداث والعلاقات والارتباطات بين المعلومات الموجودة بالفعل في البناء المعرفي للمتعلم، وما يقدم له من معلومات جديدة وهذه تعد من أهم الأفكار التي تأسست عليها استراتيجية الخطاظة الذهنية والتي من خلالها يربط المتعلم المعلومات الجديدة مع السابقة باستخدام رسومات تخطيطية توضح العلاقة بين هذه المعلومات مميزة بذلك بين الأفكار المهمة والأقل أهمية وهكذا كما أن التفاعل بينما هو موجود في البناء المعرفي والمعلومات الجديدة يؤدي إلى إعادة تنظيم البنية المعرفية للمتعلم ، ويحقق لهذه المعلومات الجديدة الثبات والاستقرار».³

¹ - مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعرفة، العدد 70 ، 1990، ص 284.

² - وسام صالح عبد الحسين، التعلم المتناغم مع الدماغ تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2015، ص105.

³ - أنور محمد الشرقاوي ، التعلم نظريات وتطبيقات ، مكتبة الأنجلو المصرية ، دط، 2012، ص 137، 138.

3-2-4- فوائد وأهمية الخطاطة الذهنية في المواقف التعليمية في مناهج تعليم

اللغة العربية:

- «تنظم البناء المعرفي والمهارة لكل من المعلم المتعلم .
- تراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين حيث أن كل منهم يرسل صورة خاصة للموضوع بعد مشاهدة خريطة الشكل التي توظفه على حسب قدراته ومهاراته.
- توسيع الفهم وتصنيف بيانات ومعلومات جديدة لما هو موجود.
- أداة تحسين تفكير الابتكار، فالخريطة الذهنية أداة ناجحة في تعزيز وتدعيم كل جوانب التفكير الابتكاري فتولد الأفكار والقدرة على رؤية النماذج والعلاقات بين الأفكار والقدرة على تنظيم الأفكار ووضعها في كل له معنى هو التعبير الخارجي للتفكير الابتكاري
- أداة لتنمية الذكاءات المتعددة وخاصة الذكاء اللفظي/ اللغوي ، البصري المكاني، الرياضي والمنطقي، الذكاء الشخصي، الحركي والحسي»¹.

3-2-5-أنواع الخطاطة الذهنية:

«قسم "بوزان" الخطاطة الذهنية إلى عدة أنواع وهي كالتالي:

1- الخرائط الذهنية الثنائية:

وهي الخرائط التي تحوي فرعين مشبعين من المركز.

2- الخرائط الذهنية المركبة أو متعددة التصنيفات:

تشمل عدد من الفروع الأساسية، وقد ثبتت من خلال التجربة أن متوسط عدد الفروع يتراوح بين ثلاثة، وسبعة وهذا يرجع إلى كون العقل المتوسط لا يستطيع أن يحمل أكثر من

¹ - اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية في الجزائر "مرحلة الثانوية نموذجاً"، زكور نزيهة، مرجع سابق ، ص126.

سبع مفردات أساسية من المعلومات، أو سبعة بنود في الذاكرة قصيرة المدى ، ومن أهم مميزات هذا النوع من الخرائط أنها تساعد على تنمية القدرات العقلية الخاصة بالتصنيف ، وإعداد الفئات، والوضوح، والدقة .

أ-الخرائط الذهنية الجماعية:

يقوم بتصميمها عدد من الأفراد معا في شكل مجموعات، و أهم ميزة للخرائط الذهنية الجماعية أنها تجمع بين معارف ورؤيا عدد من الأفراد، حيث أن كل فرد يتعلم مجموعة من المعلومات تخصه وحده و عند العمل في مجموعات سوف تتجمع معارف أفراد كل مجموعة ويحدث ارتجال جماعي للأفكار وتكون نتيجة خريطة ذهنية جماعية رائعة ومميزة¹.

3-2-6-أدوات الخطاطة الذهنية:

لإعداد خطاطة ذهنية يكون المتعلم بحاجة إلى أدوات بسيطة لينجز الخطاطة الخاصة به، أو كما جاء في كتاب "توني بوزان" The ultimate book of mind maps ما الذي تحتاجه لرسم الخطاطة الذهنية، فكان أن اعتبر أن الخطاطة الذهنية سهلة جدا وطبيعية جدا فإن للأدوات التي نحتاجها لرسمها قليلة جدا وهي:²

- ورقم أبيض فارغ

- أقلام رصاص وأقلام ملونة (الألوان)

- الدماغ/الذهن

- الخيال

¹وسام عبد الحسين ،التعلم المتناغم مع الدماغ تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم ،ص103،102.

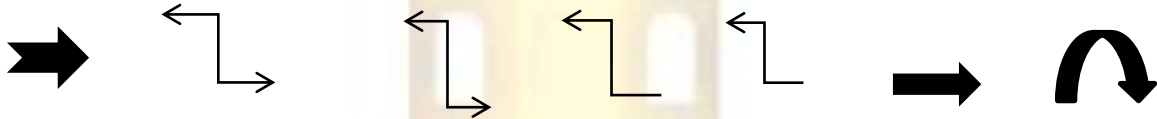
² -Tony Buzan , The ultimate book of mind maps Thaïlande ; Imago,2005,p 24.

الفصل الأول _____ استراتيجيات اللسانيات العرفانية في مجال تعليم اللغة

بالإضافة إلى هذه العناصر يمكننا إضافة عناصر أخرى وهي أيضاً تتميز بالبساطة نستشفها من خلال التعاريف التي سبق وأن قدمت لتحديد مفهوم الخطاظة الذهنية فتصنف ما يلي:

«الأسهم:

والتي من خلالها يتم تحديد العلاقة والترابط بين الأفكار الأساسية والمهمة مع باقي الأفكار الفرعية لتنتشر هذه الأسهم في شكل شعاعي وفي عدة اتجاهات أمامية أو خلفية وتأخذ الأسهم عدة أشكال منها:



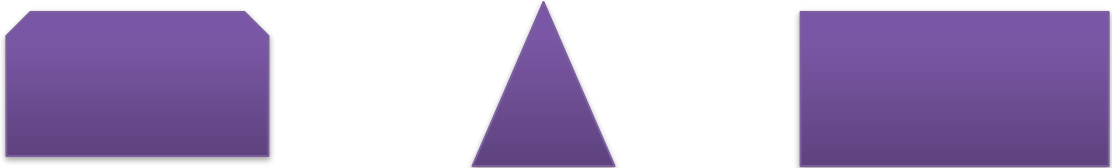
الرموز :

هي الأخرى التي يستعين بها المتعلم إلى جانب الكلمات المفتاحية والكلمات التوضيحية وقد تتمثل هذه الرموز في علامات الترقيم مثل: ،...،!،،(،) ، أو الاستعانة بالرموز المتوفرة في برامج التشغيل في جهاز الحاسوب.

الأشكال الهندسية والأرقام:

يحتاج المتعلم لإعداد الخطاظة الذهنية الأشكال الهندسية خاصة لتدوين الأفكار المهمة والكلمات الأساسية داخل هذه الأشكال وهي بطبيعة الحال عديدة منها : المربع، والدائرة ، الشكل البيضوي، وغيرها كثير وكلها متاحة إذا ما استعمل المتعلم بهذا الحاسوب

1
«.



1- اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية في الجزائر "مرحلة الثانوية نموذجاً" ، زكور نزيهة، مرجع سابق ، ص131.

3-3- استراتيجيات حل المشكلات:

3-3-1- مفهوم استراتيجية حل المشكلات:

تعرف حل المشكلات على أنها « عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة، ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً له، وتكون الاستجابة مباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض أو اللبس أو الغموض الذي يتضمنه الموقف»¹.

«في حين يرى المعرفيون أن حل المشكلة هو ذلك النشاط الذهني المعرفي الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة ومكونات موقف المشكلة معاً، وذلك بغية تحقيق الهدف»².

و هذا النشاط الذهني الذي يستطيع من خلاله المتعلم تنظيم خبراته السابقة، وجعلها تتماشى ومكونات المشكلة محل المعالجة يكون وفق استراتيجية الاستبصار ، والتي بمقتضاها يتمكن المتعلم من محاولات صياغة نظام علاقات تمكنه من حل المشكلة.

وتعرف أيضاً بأنها « استراتيجية تعليمية تركز على المتعلم كمحور للتعلم النشط، حيث يختار المعلمون مشكلات أصلية ، ويتميز باستخدام مشكلات العالم الحقيقية ، ويتطلب المعرفة الناقدة والبراعة في حل المشكلات ، و مهارات الفريق المشارك، حيث أن المشكلة تقود عملية التعلم مما يساعد في استكشاف ، وتعلم المفاهيم، والمبادئ الأساسية، ودور المعلم الرئيسي مساعدة الطلاب في أسئلتهم »³.

¹ -تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ،مرجع سابق ، ص59.

² -المرجع في تعليم التفكير، مرجع سابق. ص 676.

³ -التعلم المبني عن المشكلات الحياتية وتنمية التفكير، ص65.

فاستراتيجية حل المشكلات هي: مجموعة العمليات الذهنية التي يقوم بها المتعلم من أجل الوصول إلى حل المشكلة، وتحقيق الهدف المرغوب فيه، كما تمكنه من ضبط عمليات التفكير الخاصة به، وكل ذلك بالاعتماد على المعلومات والمعارف، والمهارات التي يمتلكها وسبق له وأن تعلمها.

3-3-2-أنواع المشكلات :

قبل الحديث عن أنواع المشكلات نرجع إلى التعريف بالمشكلة فهي تعتبر حالة يشعر فيها المتعلم بأنه أمام موقف جديد أو سؤال محير يجهل الإجابة عنه، فيخلق فيه ذلك الشعور الرغبة في معرفة الإجابة والبحث عنها» وهكذا يمثل الموقف ومشكلة لمتعلم ما إذا كان على وعي بوجود هذا الموقع /المشكل يعترف بأنه يتطلب فعلا عملا ما يرغب في أو يحتاج إلى القيام بإجراء ما ويقوم به ولا يكون الحل جاهزا في جعبته»¹.

وقد صنفت المشكلات إلى ثلاث أنواع هي:

أ-مشكلات الترتيب :

في هذا النوع من المشكلات يكون المتعلم أمام موقف فيه نوع من الفوضى وعدم الترتيب، وبالتالي يكون المطلوب من المتعلم « إعادة ترتيب [العناصر] وفق شروط معينة بحيث تحقق معيارا معيناً»².

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2005، ص127.

² - رافعا النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم، علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، د ط، د ت ، ص272.

ب- مشكلات الاستقراء البنية/ مشكلات التشبيه والمناظرة :

هذا النوع من المشكلات يحتاج إلى القيام بعمليات عقلية معقدة، ومتداخلة، حيث يلجأ المتعلم إلى استدعاء أفضية ذهنية متتابعة محاولاً بذلك إيجاد نقاط التشراك، والتداخل للمزج بينها، والوصول إلى حل المشكلة المطروحة أمامه، و كما اقترح ستينزبرغ 1977 أن هناك «نموذج للعمليات العقلية التي تتم خلال هذه المشكلات وهذه العمليات وهي التمثل أو الاستدخال أو التركيز، و الاستدلال، ووضع خارطة ذهنية، ثم التطبيق»¹.

ج- مشكلات النقل والتحويل:

في هذا النوع من المشكلات على المتعلم أن يستوعب الحالة الابتدائية للمشكلة، والحالة الهدفية، أي المطلوب، وعليه البحث في الأساليب والعمليات التي من خلالها ينتقل من الحالة الابتدائية إلى تحقيق الهدف المطلوب. فالأمر يتطلب من المتعلم لحل هذا النوع من المشكلات « إيجاد سلسلة إجراءات أو عمليات متتابعة عن طريق البحث، والاختيار من بين مجموعة البدائل أو إمكانيات للإجابة»² وتقديم الحل الأنسب للمشكلة.

3-3-3- أهمية استراتيجية حل المشكلات بأسلوب للتعلم:

أخذت استراتيجية حل المشكلات من أفكار الباحث "جون ديوي"، والذي استهيب الحديث في طريقة تعلم الفرد، حيث يرى أن المتعلم يأخذ التعليمات من خلال التعامل مع المشكلات التي تواجهه، فالتعلم وحسب جون ديوي « يجب أن يكون كل درس جواباً وحلاً لمشكلة ما»³. حيث يرى جون ديوي أن المتعلم « يتعلم من البحث، وجمع الأفكار، ومعالجة

¹ - ينظر علم النفس المعرفي، مرجع سابق، ص 273.

² - تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، مرجع سابق، ص 110.

³ - سعد علي زائر، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط 1، 2015، ص 188.

المعلومات ومن ثم تجريب الأفكار عمليا¹ وعليه يمكن تلخيص أهمية استراتيجية حل المشكلات كأسلوب للتعلم في النقاط التالية:

- تساعد المتعلم على تحصيل المعرفة بنفسه، أو تزوده بآليات الاستقلال.
 - تمنح المتعلم الفرض لاستخدام معلوماته في مواقف ومشكلات مختلفة.
 - تحسن من قدرة المتعلم على التذكر و الاحتفاظ بالمعلومات/ التعليمات.
 - تساعد المتعلم على اتخاذ قرارات هامة في تعليماته وحياته.
 - تنمي مهارات التفكير عند المتعلم
 - نجاح المتعلم في حل المشكلة تزيد من ثقته بنفسه
- 3-3-4- خصائص التعليم المبني على المشكلات:**

أ- وجود سؤال أو مشكلة توجه التعلم:

يكون على الأستاذ بناء مشكلات هامة، وذات مغزى عند المتعلم، حيث تثير اهتمامه، ولا تقبل الإجابات البسيطة بل تحتاج إلى بحث، وتفكير للوصول إلى حلها.

ب- التخصصات المتباينة **Interdisciplinary Focus** :

إذا كانت المشكلة المطروحة مرتبطة بتخصص واحد و محدد إلا أن البحث عن الحل المناسب لهذه المشكلة يعتمد على قدرة المتعلم على المزج بين كثير من المواد، والموضوعات الدراسية.

¹- المرجع السابق، ص 189 .

ج- استقصاء أصيل حقيقي Authentic Investigation:

ما يقود إليه هذا العنصر من خصائص التعلم المبني على حل المشكلات هو أنه يتطلب من المتعلم القيام ببحث جاد وأصيل للوصول إلى حلول واقعية لمشكلات تعليمية واقعية حيث يقوم المتعلم بالتحليل»¹.

د-التعاون Collaboration: 1985

التعلم المبني على حل المشكلات يشجع العمل التعاوني ضمن العمل الثنائي أو في جماعات صغيرة، مما يوفر دافعية التعلم لدى المتعلمين ، كما ينمي مهارات الاتصال، والتعلم الذاتي، والمهارات ما وراء المعرفية، إن التعلم في مجموعات صغيرة يضيع الطلبة في صلب خبرات التعلم من خلال توفير إطار من التساؤل والتحليل والتركيب وبناء الفرضيات والتقييم.

هـ - التعلم يركز على المتعلم Learning is student

جاء في الخصائص السابقة الذكر أن التعلم المبني على المشكلات لابد أن تكون المشكلة هادفة وتلبي رغبة المتعلم وهذا من جهة ومن جهة أخرى ينمي مهارات ما وراء المعرفية لدى المتعلم ، وهذا فيه تأكيد على أن التعلم المبني على حل المشكلات من خصائصه التركيز على المتعلم ،حيث يحدد ما يريد تعلمه،و كيف، ومن أين يمكنه الحصول على المعلومة لحل المشكلات المعروضة أمامه.

¹ - اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية في الجزائر "مرحلة الثانوية نموذجا" ، زكور نزيهة، مرجع سابق ، ص130.

3-3-5- أهمية استراتيجية حل المشكلات في التعلم :

«أدلى كل مفكر بدلوه في مجال التبرير للأخذ باستراتيجية حل المشكلات ، فكان بذلك إبراز دورها، و فعاليتها في المجال التربوي كاستراتيجية تأخذ بيد المتعلم إلى تعلم فعال ونشط ، ويعود عليه ، وعلى المعلم بالفائدة، ومن أبرز النقاط التي أوضحها المفكرون كنقاط قوة ، وأهمية الاستراتيجيات حل المشكلات نذكر مايلي¹ :

- «يذكر فريديريك هبل (1994) أن استراتيجية المشكلات تساعد في تحسين قدرات المتعلمين التحليلية، وتعلم الحقائق والمهارات والمفاهيم والمبادئ كما تساعد على تحسين تفعيل التلاميذ مما يجعل المادة أكثر إثارة ومتعة .

- أما السكيلز فيجمع أهمية استراتيجية حل المشكلات في كونها تزيد عن قدرة الطلاب على التحليل ، و النقد، والتقييم والمرونة في التفكير ومحاولة الوصول إلى الحل بأقصر الطرق .

- التمكن من استراتيجية حل المشكلات، وإتقانها يضمن للمتعلم القدرة على اتخاذ القرارات الصائبة في أبحاثهم التعليمية في حياتهم .

إضافة إلى هذه النقاط التي ذكرت في أهمية استراتيجية حل المشكلات يمكن إضافة ما يلي:

- تساعد استراتيجية حل المشكلات المتعلمين على تحسين قدراتهم التحليلية، والتفسيرية لاستخدامها في وضعيات مختلفة، كما تأخذ بأيديهم إلى التركيز على المشكلة وبالتالي فهمها بصورة أعمق مما يساهم في احتفاظهم بالمعلومات المتوصل إليها لمدة أطول

¹- ينظر: دنيا خالد أحمد الفلمباني، فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى منخفض تحصيل من تلاميذ الصف الأول الإعدادي ،رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية قسم علم النفس التربوي جامعة القاهرة، 2011 ،ص 56،57.

- تمكن المتعلمين من ربط خبراتهم الحياتية بالمدرسية.

تستهدف استراتيجية حل المشكلات إثارة انتباه المتعلمين إلى المشكلة المطروحة بغية الوصول إلى الحل الأنسب لها»¹.

3-4- استراتيجية التفكير الناقد:

تعددت التعاريف للتفكير الناقد فهناك من عرفه بأنه. « يعتمد على استخدام مهارات وعمليات التفكير المنطقي واستخلاص النتائج والتفسيرات في معاني خاصة ... ويتمثل التفكير الناقد في قدرة المتعلم على إنتاج نتاج يتميز بأكبر قدر ممكن من الطلاقة الفكرية والمرونة والتلقائية والأصالة»².

ويعرفه جونسون جوهسون 1988 « Johnson and Johson أنه استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم»³.

«ويعرفه جيرليد 2003 Gerlid على أنه التفكير بالتفكير بهدف تنمية وجعل مخرجاته ذات مغزى وأهمية للفرد»⁴.

هناك من يرى أن جون ديوي هو أول من بحث في التفكير الناقد المعاصر، «فيرى أنه نابع من المتعلم نفسه، حيث يفكر في الأمور، والمسائل التعليمية بنفسه فيلقي على نفسه الأسئلة ويبحث لها عن الإجابات عن طريق الاستنتاج، والاستدلال وغيرها من العمليات الذهنية التي تقود المتعلم إلى التوصل إلى حل المشكلة أما اعتبار جون ديوي أن

Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية في الجزائر مرحلة الثانوية نموذجا زكور نزيهة، مرجع سابق، ص 158 .

² - محمد هشام ريان مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائق التدريسية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1 ، 2006 ، ص 120.

³ - تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية، مرجع سابق ، ص 72 .

⁴ - المرجع نفسه ، ص 72.

التفكير الناقد متشبث وحذر فإنه يميزه عن التفكير غير التأملي الذي يقع فيه المتعلم أحيانا، عندما يتسرع بإصدار نتيجة ما أو عندما يرتجل قرارا دون أن يفكر فيه ماليا»¹.

3-4-1- مهارات التفكير الناقد:

«هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد، وذلك تبعا للنظريات المفسرة له ، و من بين هذه التصنيفات نأخذ تصنيف كل من وطنس وجليسر 1980 Watson and Glaser وتصنيف فاسيون 1998 Faxion، أما تصنيف واطسون وجليسر فقد قسما مهارات التفكير الناقد كما يلي :

أ- الافتراضات:

هي قدرة المتعلم على التعرف على درجة صدق المعلومات ، والحقائق والمغالطات (الادعاءات) وكذا صياغة الفرضيات ، والتنبؤات.

ب- التفسير والفهم:

وتعني قدرة المتعلم على تحديد المشكلة مع فهمها وشرحها، مع التعرف على التفسيرات المنطقية، وممارسة التصنيف واستخراج المعنى من المعطيات، وتحديد دقة المعلومات ومصادرها.

ج- الاستناد إلى قواعد المنطق:

وتعني قدرة المتعلم على توظيف وممارسة قدراته العقلية من استنباط واستنتاج واستدلال بأشكالها المختلفة»².

1- ينظر ، آلك فيشر، التفكير الناقد، تر: ياسر العتيبي، دار السيد للنشر والتوزيع ، ط 1، 2009 ، ص 15.

2- عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن، ط 3، 2012 ، ص 244.

د- التقويم :

«في هذه المهارة يكون المتعلم أمام تقويم الحجج والبراهين والأدلة والادعاءات وتحديد قوتها وتنفيذها ، والتمييز بين الحقائق والادعاءات».¹

أما تصنيف فاسيون فقد صنف مهارات التفكير الناقد كما يلي:

1- التفسير Interpretation : تتمثل هذه المهارة في قدرة المتعلم على استيعاب وفهم للمواقف والتجارب والأحداث التي يمر بها والتعبير عنها ، وتدخل ضمن هذه مهارات ثانوية فرعية كمهارة التصنيف مثلا ، والتي يستطيع من خلالها المتعلم تحديد ما هو مهم في المشكلة، وفهمها جيدا يتيح له فرصة صياغة الأفكار من جديد دون أن يطلق عليها أحكامه، هذه المهارة اعتبرها بلوم إحدى مهارات الاستيعاب".²

2- التحليل Analysis

تمثل هذه المهارة القدرة على تحديد العلاقات الاستقرائية، والاستنتاجية بين العبارات، والجمل، والأسئلة ، والمفاهيم ، والأحداث التي تهدف إلى التعبير عن مواقف، أو آراء أو خبرات أو أسباب، ويشمل التحليل مهارات فرعية مثل: تفحص الأفكار، واكتشاف الحجج وتحليلها

3- التقويم Evaluation:

«ويشمل الجزء المهم في التعامل مع المشكلة، حيث يقوم المتعلم بفحص صدق العبارات والمواقف، ودقة الأحكام والمعتقدات للحكم على نوعيتها، فيقوم المتعلم بتحديد

¹ -ينظر: التفكير المفاهيم والأنماط، مرجع سابق، ص.60،61.

² - اللسانيات العرفانية وتعليمية اللغة العربية في الجزائر مرحلة الثانوية نموذجا زكور نزيهة، مرجع سابق، ص.148 .

معيار التقييم ويتأكد من وجود معلومات ذات علاقة كافية عن الشيء الذي يحاول إطلاق الحكم عليه. ويطلق الحكم وفقا للمعيار الذي اختاره ويتعد عن إطلاق الأحكام الذاتية»¹.

4- الاستدلال Inference:

« تعتمد هذه المهارة على تحديد العناصر اللازمة للتوصل إلى استنتاجات منطقية، ومعقولة لصياغة الفرضيات، مع الأخذ بالاعتبار المعلومات ذات العلاقة لاستنتاج النتائج، وتتضمن مهارات الاستدلال مهارات فرعية مثل البحث عن الدليل، والتوصل إلى الاستنتاجات.

5- الشرح Explanation:

ويقصد بها القدرة على التبرير من خلال توضيح الأدلة، والمفاهيم، والمعايير التي اعتمدت عليها النتائج، ومهارة الشرح الأخرى تشمل مهارات فرعية كإدراج النتائج، وتبرير الإجراءات التي أتبع.

6- تنظيم الذات Self-regulation:

تعرف هذه المهارة بالمهارة الفوق معرفية، وهي أعقد المهارات وأعلاها في سلم التفكير الإنساني، و يقصد بها مراقبة الفرد لتفكيره، والنشاط المعرفي الذي يؤديه، والتأمل في النتائج، والمعتقدات التي يتوصل إليها، وذلك من خلال تطبيق مهارات التقييم، والتحليل، والتأكد، والبحث عن الأدلة أثناء النشاط الفكري . وتشمل هذه الأخرى مهارات فرعية كالتأمل الذاتي وتصحيح التفكير»².

3-تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ص64 .

2- اللسانيات العرفانية وتعلمية اللغة العربية في الجزائر مرحلة الثانوية نموذجا زكور نزيهة،مرجع سابق،158.

3-4-2- خصائص المفكر الناقد:

«على الرغم من الاختلافات بين العلماء ونظرتهم للتفكير الناقد إلا أنه يتبقى له مجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره من أنواع التفكير ويتفق أغلب العلماء المهتمين بالتفكير الناقد على هذه الخصائص التي تميز المفكر الناقد ونذكر منها ما حدده جروان نقلا عن "Ennis" ¹.

- «منفتح على الأفكار الجديدة.
- يعرف الفرق بين نتيجة ربما تكون صحيحة ونتيجة لا بد أن تكون صحيحة.
- يعتمد الطريقة المنظمة في التعامل مع المشكلات.
- يأخذ جميع جوانب المواقف بنفس القدر من الأهمية.
- يتساءل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له.

3-4-3- معايير التفكير الناقد:

من أجل تحقيق التفكير الناقد، والارتقاء به من المستويات الأولى إلى المستويات الأعلى يرى الباحثون المختصون ضرورة توفر مجموعة من المعايير تعد موجهاً و دلائل على فعالية التفكير الناقد والارتقاء ومن هذه الخصائص نذكر ما يلي: ²

أ- الوضوح Clarity

« وهي من أهم الخصائص التي يجب توفرها في مهارات التفكير الناقد، من أجل الفهم الدقيق من الآخرين بإتباع أسلوب التوضيح، والتفصيل، وطرح الأمثلة.

¹- تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، مرجع سابق، ص 64.

²- ينظر: علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 247.

ب- الصحة Accuracy

يجب أن تتميز العبارات التي يستخدمها الفرد بدرجة عالية من الصحة والموثوقية وتدعيمها بالأدلة والبراهين.

ج-الدقة Precision

وتعني معالجة الموضوع بدقة وتمعن وإعطائه حقه من المعالجة والتعبير عنه بدرجة عالية من التحديد والتفصيل.

د-الربط Relevance

أن تتميز عناصر والمشكلة أو الموقف بدرجة عالية من وضوح الترابط بين العناصر أو بين المعطيات والمشكلة

هـ-العمق Depth

و يرتبط بطبيعة دراسة المشكلة أو الظاهرة التي يجب معالجتها بدرجة عالية من التفكير والتفسير والتنبؤ لإخراج الظاهرة من المستوى السطحي للمعالجة إلى المستوى الأعلى والأدق»¹.

¹- المرجع السابق، صفحة 247.

و-الاتساع Breadth

مما يعني التمعن في مختلف وجوهات النظر المتاحة وطرقهم في معالجة المشكلة وبالتالي الإحاطة بجميع الجوانب المتعلقة بهذه المشكلة والوصول إلى الحل الأمثل لها .

ز-المنطق Logic

يجب أن يكون التفكير الناقد منطقياً من خلال تنظيم الأفكار وترابطها بطريقة تؤدي إلى معاني واضحة ومحددة.

ج-الأدلة والأهمية Significance

وذلك من خلال التعرف على أهمية المشكلة أو الموقف مقارنة بالمشكلات والمواقف الأخرى التي تعترض الفرد.

3-4-4-أهمية تعليم التفكير الناقد:

«مع كل هذا التطور المتسارع في جميع المجالات ، لم نعد بحاجة إلى متعلم يحفظ بقدر ما نحن بحاجة إلى متعلم مفكر ، لذلك أصبح من أولويات المؤسسات التربوية والجهات الوصية على إعداد المناهج ، وكذا الأساتذة بمختلف تخصصاتهم على تعليم المتعلمين كيف يفكرون، وكيف يصلون إلى المعرفة ويتعلمون معها فيقيمونها بفعالية ؛ أي الوصول إلى ما يعرف بالتفكير في التفكير من أجل بناء شخصية ناقدة ، فتعليم التفكير الناقد هدفاً أساسياً يجعل لتحقيقه، و ذلك من أجل مساعدة المتعلمين على معالجة القضايا و المواقف التي تواجههم، وحل المشكلات ،وفيما يلي نعرض الدراسة (الشريفة 2003) والتي وضحت أهمية تعليم التفكير الناقد فيها ما يلي:»¹

¹ - ينظر : علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، مرجع سابق ، ص 249.

1- "أن التفكير بشكل ناقد يجعل من المتعلم أكثر صدقا مع نفسه، ولا يخاف من الاعتراف بالخطأ كما يمكنه التعلم من أخطائه، وبالتالي يكون معتقداته الخاصة به، ويكون أكثر استقلالية.

2- يساعد التفكير الناقد المتعلم على أن يتخيل نفسه مكان الآخرين، ثم يستطيع أن يفهم وجهات نظرهم، وكذا يطور قدرة الاستماع لدى المتعلم للآخرين وإن كانت وجهات نظرهم مخالفة لاعتقاداته وتوقعاته.

3- يساعد التفكير الناقد على استخدام العقل بدل العاطفة، وبالتالي تطوير مستويات أفضل من التفكير.

4- أن تعليم التفكير الناقد يكسب الطلبة منهجية في دراسة الكثير من المواد، كالمنطق والأدب، والفن، والتاريخ بحيث يستطيع المتعلم وتقسيمها ودراستها موضوعيا .

5- يسهل التفكير الناقد على المتعلم للاستفادة من وسائل التكنولوجيا المتاحة لديه، والأدوات و وسائل الاتصال.

6- يحسن مستوى المتعلم في جميع المواد الدراسية.

7- يشجع التفكير الناقد المتعلمين على ممارسة العديد من مهارات التفكير، كمهارة حل المشكلات، ومهارة التفكير المتشعب، والتفكير الإبداعي.

8- يحسن التفكير الناقد من قدرة المتعلم على التعلم الذاتي و يساعده على البحث في الكثير من الأمور".¹

¹ - المرجع السابق، ص 249 .

3-5- استراتيجة تفكير المبدع :

3-5-1- التفكير:

1- «مفهوم التفكير: عرفه جملة من المفكرين نذكر منهم:

1- كوستا 1985 Costa: يرى أن التفكير هو المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار، من إدراك المثيرات الحسية، والحكم عليها

2- باريل 1991 Barell: يرى أن التفكير بمعناه البسيط ، يمثل سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه لمثير ما، بعد استقباله عن طريق إحدى الحواس الخمس، أما بمعناها الواسع فهو عملية بحث عن المعنى في الموقف أو الخبرة¹.

3- قطامي 2001 : يعرف التفكير على أنه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد، وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية، والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة

- و يعرف التفكير بأنه نشاط معرفي يعمل على إعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة من خلال البنية المعرفية التي تساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع ظروف البيئة.

¹ - عدنان يوسف العتوم، وآخرون، تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية، مرجع سابق ، ص 18، 19.

3-5-2- خصائص التفكير:

«للتفكير خصائص متعددة يمكن إجمالها فيما يلي:

- التفكير سلوك متطور، ونمائي يختلف في درجته ومستوياته من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى، وعليه فإن التفكير سلوك تطوري، يتغير كما ونوعا تبعا لنمو الفرد، وتراكم خبرته.

- التفكير سلوك هادف، وهو لا يحدث في فراغ، أو بلا أهداف، وإنما يحدث في مواقف معينة.

- التفكير يأخذ أنماط متعددة:

التفكير الإبداعي، والناقد، والاستدلالي، والتأملي، والعلمي، والمنطقي وغيرها.

التفكير الفعال:

هو التفكير الذي يوصل إلى أفضل المعاني، والمعلومات الممكن استخدامها

التفكير مفهوم نسبي، فلا يعقل لفرد ما أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير، أو أن يمارس أنماط التفكير جميعها ويحققها.

- يحدث التفكير بأشكال مختلفة (لفظية، رمزية، وكمية، ومنطقية، ومكانية، وشكلية) لكل منها خصوصية¹.

¹ - عبد الواحد حميد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية و مستويات التفكير، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، 2015، ص 88.

أ- الإبداع:

مفهوم الإبداع: ذكرت له العديد من التعاريف نأخذ منها:

« بينما يرى " جيلفورد 1986 " أن الإبداع: تنظيم لعدد من القدرات العقلية البسيطة مثل: الطلاقة الفكرية، والمرونة التكوينية، والأصالة؛ حيث تشكل ما يسمى بعوامل التفكير الإبداعي.

ويعرفه الجبالي وعلى أنه: عملية الإحساس بالصعوبات والمشكلات والتغيرات في المعلومات والنماذج الفكرية التقليدية في مواجهة مشكلة أو موقف معين، وصولاً إلى إنتاج يتصف بالأصالة والطلاقة والمرونة في التحسين المستمر لهذا الإنتاج»¹.

3-5-3- مفهوم التفكير الإبداعي:

تعددت تعاريف التفكير الإبداعي بتعدد المفكرين ونأخذ فيها ما يلي بعضها:

« يعرفه أحمد عزت بأنه: تفكير تولي للأفكار، والمنتجات يتميز بالخبرة، و الأصالة والمرونة والطلاقة والحساسية للمشكلات، والقدرة على إدراك الثغرات والعيوب في الأشياء وتقديم حلول جديدة (أصلية) للمشكلات، وأن الإبداع أو الابتكار هو إيجاد حل جديد وأصيل لمشكلة علمية أو فنية أو اجتماعية يقصد بالحل الأصيل الحل الذي لم يسبق صاحبه فيه أحد

- و يعرفه " جوردن 1995 Gordon: هو الموهبة للإنتاج ويحدث التغيير القوي، والمفيد في حل أقوى المشكلات.

¹ - هشام سعيد الحلاق، التفكير الإبداعي مهارات تستحق التعلم، الهيئة العامة السورية للكتاب، د.ط، 2010، ص 26.

- ويعرفهم منير كامل 1996 بأنه : الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار حول المشكلة التي يتعرض لها (الطلاقة الفكرية) وتتصف هذه الأفكار بالتنوع والاختلاف (المرونة) وعدم التكرار أو الشيوع (الأصالة) «¹.

-« ويعرف التفكير الإبداعي أيضا على أنه: العملية الذهنية التي نستخدمها للوصول إلى الأفكار والرؤى الجديدة، أو التي تؤدي إلى الدمج والتأليف بين الأفكار والأشياء التي يعتبر سابقا أنها غير مترابطة»².

3-5-4-مهارات التفكير الإبداعي:

« وتتمثل أهم المهارات فيما يلي:

أ-الطلاقة :

هي القدرة التي من خلالها يستطيع المتعلم استدعاء، وتوليد أفكار متعددة، وحلول جدية مع مراعاة السرعة أو السهولة التي بها يتمكن من استدعاء استعمالات، ومرادفات لأشياء محددة .

ب-المرونة : Flexibility

هي قدرة المتعلم على تغيير الحالة الذهنية بمجرد تغير الموقف التعليمي،فالمرونة ، وكما جاء في التعريفات التي عرضت للتفكير الإبداعي فهي أحد شروط الإبداع أين يمكن للمتعلم التنقل بين خبراته واستدعاء خبرات متنوعة و من ميادين مختلفة من أجل الوصول إلى حل المشكل المطروح، وعليه فإن المرونة" عكس عملية الجهود الذهني «³.

¹- عبد الواحد الكبيسي، تنمية التفكير بأساليب مشوقة، ديوب للطباعة والنشر والتوزيع، ط 1، 2017 ، ص110.

²- محمد خضر عبد المختار ، وانجي صلاح فريد عدوي ، التفكير النمطي والإبداعي، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، ط1، 2011، ص 9.

³- يوسف قطامي، المرجع في تعليم التفكير دار المسيرة للنشر والتوزيع، مرجع سابق ،ص 768.

ج-الأصالة Originality

تشير الأصالة إلى ناتج عن عملية التفكير الإبداعي فما توصل إليه المبدع سواء المتعلم في المدرسة أو أي مبدع آخر من نتائج تتميز بالجدة بالأصالة هنا تحمل معنى الجدة والتفرد. إذ يختلف عن العاملين السابقين

(الطلاقة والمرونة) من حيث: « أنه لا يشير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي يقترحها الشخص بل يعتمد على قيمة تلك الأفكار، ونوعيتها جديتها، وهذا ما يميزها عن الطلاقة. وكما أنه لا يشير إلى نفور من تكرار تصورات، أو أفكاره هو شخصيا ، كما هو في المرونة بل يشير إلى نفور من تكرار ما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزه عن المرونة»¹.

د-التفاصيل Elaboration

«ما يوحي به المصطلح يدل على أنه يتمثل في قدرة المتعلم على إضافة تفاصيل جديدة من أجل توظيفها في حل مشكلة محددة، وهناك من المفكرين من اعتمد مصطلح الإفاضة كمقابل لترجمة المصطلح الإنجليزي Elaboration وهي تؤدي إلى " المزيد من المعلومات أو الإضافات الأخرى ويمكن تسميتها أيضا بالقدرة على الإثراء فهي القدرة على القيام بإعطاء تكوينات كبيرة من فكرة أو أفكار قليلة متاحة »² ومن أمثلتها أن يكتب المتعلم نهاية لقصة ما .

¹ - المرجع السابق ،ص770.

² - التفكير المفاهيم والأنماط، مرجع سابق ، ص 91 .

هـ- الحساسية اتجاه المشكلات Sensitivity to problems

«يستطيع المتعلم المبدع أن ينتبه ويلاحظ وجود مشكلات تتعلق بالموضوع أو الشكل المطروح لتقديم حلول له، وبالتالي فهو قادر على تحليل المشكل لشد التغيرات التي فيه، و يستدعي بذلك المعارف، و المعلومات التي تساعده على حل المشكلة المطروحة، حيث تتمثل مهارة الحساسية اتجاه المشكلات في " الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف (...) ولا شك أن اكتشاف المشكلة يمثل خطوة في عملية البحث عن حل لها، ومن ثم إضافة معرفة جديدة أو إدخال تحسينات وتعديلات على معارف أو منتجات موجودة، بهذه القدرة ملاحظة الأشياء غير العادية أو الشاذة أو المحيرة التي في محيط الفرد، أو إعادة توظيفها أو استخدامها وإثارة تساؤلات حولها».¹

3-5-5- أساليب تنمية التفكير الإبداعي:

ومن بين أساليب البرامج العالمية لتعليم التفكير الإبداعي نذكر منها:

أ- برنامج بيردو لتنمية التفكير الإبداعي Program Thinking

"تم تصميم هذا البرنامج من طرف مجموعة من الباحثين في جامعة " بيردو" في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استهدف متعلمي المرحلة الابتدائية لينمي لديهم القدرات الإبداعية كالطلاقة، والمرونة، والأصالة، وكذا لزيادة ثقة المتعلمين، وضمها هذا البرنامج 28 موقفا مسجلا على أشرطة كاسيت؛ حيث يلتقي المتعلمين من خلال هذه الأنشطة معلومات تخص التفكير الإبداعي، ويرافق كل شريط تمارينات مطبوعة تلي كل جلسة تدريب، وقد أثبتت الدراسات فاعلية هذا البرنامج في العمل على تنمية التفكير الإبداعي".²

¹ - المرجع السابق، ص 108.

² - ينظر : التفكير المفاهيم والأنماط، مرجع سابق، ص 108.

ب-برنامج الكورت لتعليم التفكير الإبداعي The Cort thinking program

" ويتكون هذا البرنامج من ستة أجزاء تحتوي كل وحدة على عشرة دروس لتعليم التفكير الإبداعي المباشر، ويرتكز على تعليم التفكير كموضوع مستقل بعمل على توسيع إدراك المتعلمين ومساعدتهم على تنظيم المعلومات وحل المشكلات وحثهم على طرح الأسئلة وزيادة الثقة بالنفس".¹ وقد أثبتت الدراسات التي اهتمت هذا البرنامج أنه صالح لجميع المستويات من المدرسة الابتدائية و حتى المرحلة الجامعية وهو برنامج ذو فعالية في تنمية التفكير الإبداعي.

ج-برنامج هاملتون Hamilton program

يعد هذا البرنامج منهاجا مستقلا لتعليم مهارات التفكير العليا، طوره "هاملتون"، وهو برنامج موجه للمتعلمين وكذا للمعلمين، حيث يهدف إلى عمليات عقلية ذات مستوى عال عندهم ، واكتسابهم عمليات ذهنية مرنة ونخيلية في عالم أكثر تقنية ومبني على المعلومات.

د-برنامج تورانس للمهارات الأربع Torrance program

«تستهدف هذا البرنامج المهارات الأربع في التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، والأصالة، والتفاصيل) حيث قام "تورانس" في عام 1988 بصياغة هذا البرنامج التدريبي الذي يحتوي على المهارات الأربع السابقة الذكر، بحيث يتم تدريب المتعلمين عليها باستخدام الأساليب الإبداعية مثل هذه الأسئلة الشعبية، والمفتوحة والعصف الذهني، كما

¹ - المرجع نفسه، ص 107.

يقدم هذا البرنامج فرصا واسعة للتصورات الخيالية حيث يوجه المتعلم خياله للبحث عن إيجاد حلول للأسئلة والمواقف المطروحة»¹.

3-5-6- مرحلة التفكير الإبداعي: من بين مراحل التفكير الإبداعي ما يلي:

أ- مرحلة الإعداد أو التحضير (preparation)

«في هذه المرحلة تحدد المشكلة، وتفحص من جميع جوانبها، وتجمع المعلومات حولها، يربط بينها بصورة مختلفة تحدد المشكلة، وهي بذلك تشكل الخلفية الشاملة. والمتعمقة في الموضوع الذي يبدع فيه الفرد»².

ب-مرحلة الاحتضان Incubation

يشهد في هذه المرحلة قلق وتوتر المتعلم أمام المشكل، و المعلومات المتاحة أمامه وهل هي قادرة على الأخذ بيده إلى حل المشكلة الذي أمامه، حيث يكون على المتعلم أن يضع أمامه جميع الإحتمالات، والبدائل إلى أن يجد الحل المناسب ، الذي يخدم المشكل المطروح، وتعد هذه" المرحلة الأصعب في التفكير الإبداعي لكونها تأتي بعد محاولات محيطة للتوصل كحل استثنائي للمشكلة، وفي جو يلفه القلق والخوف اللا شعوري، والتردد في البحث عن الحلول أو الإقدام نحوها " ³.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - طه محمود وآخرون، تنمية التفكير الإبداعي في المدرسة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد 1، جوان ، 2016 ، ص 8.

² - هشام سعيد الحلاق، التفكير الإبداعي مهارات تستحق التعلم، منشورات الهيئة العامة لا سورية للكتاب، د ط، 2010 ص 40 .

³ - المرجع نفسه ، ص 41.

ج-مرحلة الإشراق (الإلهام / Illumination) :

بعد مرور المتعلم بالمرحلة الأولى ثم مرحلة الاحتضان أين يرتب، وينظم كما ينتابه القلق فيعمل على البحث المستمر للوصول إلى الحل، هكذا يجد نفسه أمام مرحلة الثالثة باسم مرحلة الإشراق ، وما يفهم من هذا المصطلح أن المتعلم قد وصل أو على الأقل أوشك على الإمساك بالحل المرغوب، و الذي يخدم المسألة المطروحة للنقاش، هناك من يطلق على الإمساك بالحل المرغوب ، والذي يخدم هذه المسألة المطروحة للنقاش، وهناك من يطلق على هذه المرحلة تسمية " اللحظة الإبداعية" حيث يقصد بالإشراق تلك اللحظة التي يتفق فيها التفكير فجأة مع حل أو بؤادر حل للمشكلة ¹ .

د-مرحلة التحقيق/ البرهان Verification

مع ظهور بؤادر الحل والتوصل إلى النتيجة في المرحلة الثالثة، يكون المتعلم أمام آخر مرحلة من مراحل التفكير الإبداعي، والمتمثلة في مرحلة التحقق والبرهان، أين يكون عليه التأكد واختيار صحة النتائج الإبداعية التي توصل إليها لحل المشكل المطروح". فهي مرحلة الحل واختياره، والتثبت منه، والتحقق من فائدة هذه الاستراتيجية في مواقف كثيرة وقد يدخل على الفكرة بعض التعديل والتطوير، حيث يتم التقويم والحكم والاستنتاج والنشاط العقلي حتى يصل العمل الإبداعي إلى كماله².

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

¹ - التفكير المفاهيمي والأنماط، مرجع سابق، ص 94.

² - المرجع نفسه، ص 95.

1985

الفصل الثاني

دراسة صرفية لدرس المصدر في ضوء

استراتيجية العصف الذهني

"الدراسة الميدانية"

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

Université Mohamed Boudiaf - M'sila

1-التعريف بالكتاب المدرسي:

الكتاب المدرسي هو وسيلة مساعدة للتعليم والتعلم، وتعرف الكتب المدرسية المقررة بأنها «الكتب الموجهة لخدمة مقررات دراسية معينة، وهو أحد أدوات المؤسسة التربوية، و تعرفه البحوث الديداكتيكية بأنه مرافق للمتعلم داخل الفصل وخارجه ، فهو أداة يدوية قبل أن يكون أداة فكرية لأنه موجه مؤسسيا و ديداكتيكا-لأجل التشغيل، والاشتغال الذاتي، والكتاب المدرسي فوق ذلك هو أداة ديداكت و بسيطة، فهو لا يتوجه مبدئيا من مؤلف إلى متلقي معين بل هو أحد أدوات المؤسسة المدرسية ¹.وعليه فالكتاب المدرسي هو كل كتاب يؤلف طبقا لمنهج دراسي قرره وزار التربية والتعليم على أي فئة من المتعلمون، وفي أي مرحلة من مراحل التعليم(الابتدائي، المتوسط، الثانوي)فكل كتاب يشمل على جزء من منهج دراسي ويعالجه على شكل مستوى متعلمي الصف المقرر عليه هذا المنهج يعتبر كتاب مدرسيا.

2-التعريف بكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة الابتدائي:

اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي هو الكتاب المدرسي المقرر على متعلمي السنة خامسة ابتدائي، والذي صدر عن وزارة التربية الوطنية بالجزائر، وإيداعه القانوني : السداسي الأول 2019 ، وصادقت عليه لجنة الاعتماد من طرف وزاره التربية الوطنية طبقا للقرار 2019/32، ويمكن إجمال مواصفاته فيما يلي:

1- أحمد راجع، علميه نشاط البلاغة في المرحلة الثانوية دراسة وصفية ميدانية(أردار عينة)أطروحة مقدم لنيل درجة الدكتوراه في اللغة العربية تخصص اللغة والأدب العربي، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2016/2017، ص168.

2-1- الواجهة:

تتضمن معلومات الجهة الرسمية التي أعدت الكتاب وعنوانه مع خلفية بها صورة ملونة، كما أن الصفحة التي بعد الواجهة مباشرة تتضمن نفس المعلومات إضافة إلى أسماء الأفراد الذين أشرفوا على إعداد الكتاب ووظيفة كل واحد منهم.

2-2-العنوان:

اللغة العربية وقد كتبت باللون الأبيض أما سنة خامسة فقد جاءت على الهامش باللون الأخضر على شكل 5 ابتدائي.

2-3- العدد الكلي للصفحات: 143 صفحة.

2-4-الفهرس:

قد أدرج في بداية الكتاب، ويتضمن محتويات الكتاب موزعة حسب نصوص القراءة، وأنشطة اللغة العربية (نحو، صرف، إملاء، محفوظات، ...).

2-5-المحتوى:

يتضمن في بداية على كلمة المؤلفين في صفحة، ثم يليها فهرس الكتاب في صفتين إذ يحتوي على جميع الأنشطة (قراءة، النحو، الصرف، الإملاء...).

3- موضوعات الصرف المبرمجة في الكتاب المدرسي:

المواضيع التي أدرجت في الصرف هي ثمانية (8) دروس، وهي كالتالي:

تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر المثني، تصريف الجملة الفعلية مع ضمائر الجمع المجرد والمزيد، الفعل الثلاثي المزيد بحرف، الفعل الصحيح وأنواعه، الفعل المعتل تصريف الفعل الماضي المبني للمجهول ، تصريف الفعل المضارع المنصوب والمجزوم،

تصريف المضارع المبني للمجهول، تصاريف الفعل المعتل الناقص). حيث أرفق كل درس بمثال للشرح والتوضيح.

4- ما يتعلق بالدراسة الميدانية:

4-1- فرضيات الدراسة: تم بناء هذه الدراسة الميدانية على فرضية عامة، وهي:

الفرضية العامة: توجد فروق ذات دلالة في تحصيل تلاميذ سنة خمسة ابتدائي للمعرفة الصرفية.

الفرضيات الفرعية: أ- تخص مدى نجاح تطبيق استراتيجية العصف الذهني في تعليمية الصرف العربي كبديل لمنهج الجيل الثاني.

ب- نجاح استراتيجية العصف الذهني في تذليل صعوبات الوعي الصرفي باشتقاق المصادر لدى تلاميذ سنة خامسة ابتدائي

4-2- منهج الدراسة:

اعتمدنا على المنهج التجريبي؛ حيث تم اختيار عينة الدراسة وهي عينة مترابطة، وبعدها تم تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي، وبعد الاعتماد على الاستراتيجية المختارة في التعليم تم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي ليكون في الأخير معالجة المعلومات الإحصائية المتحصل عليها، وفي الختام جاءت عملية ضبط النتائج.

4-3- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 30 متعلما أي قسم واحد، موزعين على 5 أفواج في ابتدائية محمد مريزقة (امجدل) ولاية المسيلة، حيث كل فوج عينية دراسة تطبق عليه استراتيجية العصف الذهني لتشكل كل مجموعة وحدة مترابطة، حيث تم تدريسهم باستراتيجية العصف الذهني المخالفة للدراسات السابقة في السنوات الماضية.

4-4- أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في اختبار موضوعي في التحصيل لدرس المصدر من الثلاثي المزيد بحرف؛ تضمن الاختبار خمسة أسئلة، وقد تم هذا الاختبار ليعالج مجموعة من الأهداف التعليمية، كالتذكر والاسترجاع، والتحليل، والإنتاج، والتصنيف، ومن أجل بناء المادة التعليمية المنظمة للاختبار وفق الاستراتيجية المختارة للدراسة تم إتباع الخطوات التالية:

1- الاطلاع على الدراسات السابقة والتنظيرات التي بحثت في استراتيجية العصف الذهني ين وذلك بدراسة، وفهم مكوناتها، وعناصرها واستشهادها، وخطوات بنائها، وإجراءات التعليم المتعلقة بهذه الاستراتيجية المختارة.

2- الاطلاع على موضوعات الصرف ومنها المحتوى المتعلق بالمصدر الثلاثي المزيد بحرف للسنة خامسة ابتدائي (الفصل الثاني) .

3- اختيار درس المصدر من الثلاثي المزيد بحرف ليكون الدرس الذي يتقدم باستخدام استراتيجية العصف الذهني لكل مجموعة خاصة المجموعات الموجودة في القسم.

4- إعداد مذكرة سير الحصة في آليات، و أسس الاستراتيجية المختارة.

5- تم تدريب الأستاذة على خطوات الاستراتيجية المتبعة في هذه الدراسة.

وقبل الشروع في تطبيق الاختبارين تم التأكد من صلاحيتهما ميدانيا، أي فحص صدقهما وثباتها وفق ما يلي:

4-5 صدق الدراسة:

وتعني به قدرة الاختبار على قياس ما صمم من أجله أو السمة المراد قياسها، و لتأكد من صدق الاختبار وصلاحيته لقياس الكفاءات التحصيلية المستهدفة (المصدر من الثلاثي المزيد بحرف) ثم قياس الصدق من خلال انتهاج ما يلي:

1-إستشارة المحكمين:

تم عرض الاختبار وصورته المكافئة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين منها أستاذة مكوّنة وأستاذة برتبة رئيسي، و مفتش التعليم الابتدائي لمادة اللغة العربية، وكان لهؤلاء مجموعة من الملاحظات. والآراء حول الموضوع المقترح والتي يمكن تلخيصها في ما يلي:

- الاختبار صالح لقياس الهدف الذي وضع من أجله.
- الأسئلة مناسبة لتلاميذ سنة خامسة ابتدائي (موجود ضمن البرنامج،

المصدر من الثلاثي المزيد بحرف)

و من خلال الملاحظات المقدّمة، قمنا بإجراء التعديلات اللازمة على الاختبار، وإخراجه في صورته النهائية، ثم قمنا بتطبيقه على عينة استطلاعية ممثلة لمجتمع البحث والمتكونة من 15 تلميذا، ومن خلال النتائج المتحصل عليها قمنا بحساب الصدق، والثبات للاختبار.

طريقة الاتساق الداخلي: وتم ذلك من خلال حساب قيم معاملات الارتباط بين كل سؤال جزئي والدرجة الكلية للاختبار، فصدق الاختبار يعتمد على صدق أسئلة الجزئية وجاءت النتائج كما يبينها الجدول الموالي :

الجدول رقم(1): يبين ارتباط الدرجة للاختبار والصورة المتكافئة له بدرجات الأسئلة الفرعية لكل منهما:

/	السؤال 1	السؤال 2	السؤال 3	السؤال 4	السؤال 5	الاختبار
الاختبار التحصيلي	0.776	0.822	0.804	0.628	0.815	1
الصورة المتكافئة للاختبار التحصيلي	0.806	0.727	0.754	0.669	0.797	0.931

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار، والدرجة الكلية من جهة وبين درجات أسئلة الصورة المكافئة، والدرجة الكلية من جهة أخرى مرتفع ودال إحصائيات عند مستوى 0.001 وقد تراوحت بين (0.628 و0.822) بالنسبة للاختبار التحصيلي، في حين تراوحت بين (0.669 و0.806) بالنسبة للصورة المكافئة.

أما فيما يتعلق بقيمة معامل الارتباط بين الاختبار وصورته المكافئة فقد كانت كبيرة وتساوي 0.931 وهي دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهذه العلاقة القوية الدلالة إحصائياً تعطي مؤشراً للتجانس والاتساق الداخلي للاختبار، ولصورته المكافئة وهو ما يعتبر مؤشراً مقبولاً للصدق

4-6- ثبات الدراسة: ونعني بالثبات دقة الأداة في تحقيق النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقها في ظروف مشابهة باستعمال مجموعات أو مواقف أخرى مشابهة، وقد اعتمدنا في ذلك طريقتين:

1-طريقة التطبيق و إعادة التطبيق :

حيث تعتمد هذه الطريقة على تطبيق أداة الدراسة على مرحلتين ، شرط أن تكون هناك مدة زمنية فاصلة بينهما تتراوح ما بين أسبوعين إلى غاية 15 يوما على أن يعاد التطبيق على نفس العينة التي تم التطبيق عليها في المرحلة الأولى ثم بعد ذلك يتم حساب معامل الارتباط(بيرسون) بين الدرجات الكلية للتطبيقين.

الجدول رقم (2): يوضح ثبات أداة الدراسة وصورتها المكافئة عن طريق إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية (خارج عينة الدراسة).

مستوى الدلالة	معامل الثبات بإعادة التطبيق	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
0.01	0.895	2.7258	9.867	التطبيق الأول	دراسة الاختبار المقترح
		2.2152	9.700	إعادة التطبيق	
	0.809	2.4380	9.750	التطبيق الأول	درجات الصورة المكافئة
	2.2038	9.717	إعادة التطبيق		

من خلال النتائج المتحصل عليها تبين أن الاختبار المقترح و صورته المكافئة يتمتعان بدرجة ثبات مقبولة، حيث بلغ معامل الثبات بطريقة الإعادة للاختبار المقترح 0.895 وكلها معاملات دالة عند مستوى الدلالة 0.01 ، مما يجعلنا نقر بثبات الاختبار المقترح وصورته المكافئة.

2- طريقة معامل الفاكر ونباخ:

للتحقيق من ثبات الاختبار التحصيلي المقترح وصورته المكافئة تم الاعتماد على طريقة معامل ألفا لورانباخ كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (3): يبين قيمة (Coronbach's Alpha) الاختبار وصورته المكافئة.

المحاور	عدد الأسئلة	قيمة معامل Coronbach's Alpha
الاختبار التحصيلي	5	0.791
الصورة المكافئة للاختبار التحصيلي	5	0.794

يبين الجدول (3) : أن معامل ثابت الاختبار و صورته المكافئة باستخدام هذه الطريقة أعطى مؤشرات مطمئنة حول ثبات هذين الأخيرين ،حيث كان معامل

(Coronbach's Alpha) لجميع أسئلة الاختبار التحصيلي المقترح يساوي 0.791 أما فيما يتعلق بالصورة المكافئة له ،فقد كانت النتائج تشير إلى قيم ثبات مقبولة أيضا قدرت ب 0.794 . وهذه النتائج تدل على الاختبار المقترح إذ يتسم بدرجة عالية ومقبولة من الثبات مما يبين مدى صلاحيتهما للتطبيق الميداني.

من خلال نتائج معاملات الصدق والثبات المتحصل عليها نستطيع القول بصلاحيه الاختبار التحصيلي و صورته المكافئة للتطبيق الميداني ومنه يمكن الاعتماد عليها في قياس مستوى اكتساب البحث لمفهوم المصدر من الثلاثي المزيد بحرف.

4-7-خطوات تنفيذ الدراسة:

مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بالاستراتيجية المختارة، وكذا المتعلقة بالمصدر من الثلاثي المزيد بحرف.

- إعداد أدوات الدراسة والمتمثلة في الاختبار التحضيري القبلي والبعدي.
- تم التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة.
- تم تطبيق اختبار الدراسة على عينة استطلاعية، للتعرف على مدى مناسبة الزمن، و أسئلة الاختبار.
- صياغة درس المصدر من الثلاثي المزيد بحرف وفق الاستراتيجية المختارة وارتباع الخطوات الملائمة لها.
- توضيح إجراءات تنفيذ الدرس المختار باستخدام هذه الاستراتيجية للأستاذة التي قامت بتدريس المادة.
- استغرقت الدراسة مدة 45 دقيقة في الموسم الثاني لسنة (2020 / 2021) .
- تطبيق الاختبار البعدي للدراسة على مجموعات العينة حسب الإجراءات المتبعة في التطبيق القبلي.

- إدخال البيانات في الحاسوب ، واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لأسئلة الدراسة، وفرضيتها واستخراج النتائج غير جدول يتضمن مجموعة التحليلات الإحصائية، ووضع مجموعة من التوصيات على ضوءها .

4-8- عرض نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسير لها، لمعرفة فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية التعليم في تحصيل تلاميذ سنة خامسة ابتدائي في مادة اللغة العربية، و في معرفة وتعلم المصدر من الثلاثي المزيد بحرف.

وقبل البدء في تحليل، ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية على ضوء الفرضية المقترحة، سنقوم بعرض مفصل لتلك النتائج من خلال وصفي لعلامات التلاميذ في مجموعات البحث الخمسة، ثم سنعرض نتائج كل مجموعة على حدة لمعرفة، تأثير الاستراتيجية المنبثقة وقد جاءت النتائج كما توضحه الجداول اللاحقة.

جدول رقم (4): يوضح احصاء وصفي لنتائج عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي حسب استراتيجية التدريس المعتمدة.

المجموعات	استراتيجية التدريس المعتمدة	حجم العينة	أدنى قيمة	أعلى قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة الأولى		6	5	10	8.333	1.5435
المجموعة الثانية		6	5.5	9	9.361	1.4932

2.3585	7.986	10	6	6	استراتيجية العصف الذهني	المجموعة الثالثة	التطبيق القبلي
1.4661	8.524	9.5	4.5	6		المجموعة الرابعة	
2.3048	9.804	10	5	6		المجموعة الخامسة	
1.5435	8.223	8.5	7	6	استراتيجية العصف الذهني	المجموعة الأولى	التطبيق البعدي
2.3011	7.982	10	7.5	6		المجموعة الثانية	
2.3011	8.228	9.5	6	6		المجموعة الثالثة	
2.0157	7.840	10	6.5	6		المجموعة الرابعة	
1.5977	7.305	9.5	5	6		المجموعة الخامسة	

جاءت نتائج أفراد العينة في المجموعات الخمس على الاختبار التحصيلي المقترح محصورة بين 5 كأدنى علامة مسجلة و 10 كأعلى علامة تحصل عليها التلاميذ و بالرجوع إلى كل مجموعة على حدى، فقد أظهرت النتائج ما يلي:

المجموعة الأولى:

و التي من ضمن المجموعات التي درست باستراتيجية العصف الذهني فقد تراوحت علامات التلاميذ في هذه المجموعة في الاختبار القبلي من 5 إلى 10 بمتوسط الحسابي 8,333 وانحراف المعياري قدره 1,5435 أما في الاختبار البعدي فقد تراوحت علامات التلاميذ من + إلى 8.5 بمتوسط حسابي قدره 8.223 وانحراف معياري يساوي 1,5435.

المجموعة الثانية:

والتي من ضمن المجموعات التي درست باستراتيجية العصف الذهني فقد تراوحت علامات التلاميذ في هذه المجموعة في الاختبار القبلي من 5.5 إلى 9 بمتوسط الحسابي 9.361 وانحراف المعياري قدره 1.4932 أما في الاختبار البعدي فقد تراوحت علامات التلاميذ من 7.5 إلى 10 بمتوسط حسابي قدره 7,986 وانحراف معياري يساوي 2,3011.

المجموعة الثالثة:

والتي من ضمن المجموعات التي درست باستراتيجية العصف الذهني فقد تراوحت علامات التلاميذ في هذه المجموعة في الاختبار القبلي من 6 إلى 10 بمتوسط الحسابي 7.986 وانحراف المعياري قدره 2.3585 أما في الاختبار البعدي فقد تراوحت علامات التلاميذ من 6 إلى 9.5 بمتوسط حسابي قدره 8.228 وانحراف معياري يساوي 2,3011.

المجموعة الرابعة:

والتي من ضمن المجموعات التي درست باستراتيجية العصف الذهني فقد تراوحت علامات التلاميذ في هذه المجموعة في الاختبار القبلي من 4.5 إلى 9.5 بمتوسط الحسابي 8.5248 وانحراف المعياري قدره 1.4661 أما في الاختبار البعدي فقد تراوحت علامات التلاميذ من 6.5 إلى 10 بمتوسط حسابي قدره 7.840 وانحراف معياري يساوي 2.0167.

المجموعة الخامسة:

والتي من ضمن المجموعات التي درست باستراتيجية العصف الذهني فقد تراوحت علامات التلاميذ في هذه المجموعة في الاختبار القبلي من 5 إلى 10 بمتوسط الحسابي 9.804 وانحراف المعياري قدره 2.3048 أما في الاختبار البعدي فقد تراوحت علامات التلاميذ من 5 إلى 9.5 بمتوسط حسابي قدره 7.305 وانحراف معياري يساوي 1.5977.

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية:

والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحصيل تلاميذ السنة 5 ابتدائي لمفهوم المصدر من الثلاثي المزيد بحرف تعزى لاستراتيجية العصف الذهني.

الجدول رقم (5): يبين الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي في المجموعة.

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الطا المعياري	معامل الارتباط	اختبار T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
استراتيجية العصف الذهني	6	9.44	0.351	0.19	0.82	6	10	0.00	دال عند 0.01
		9.47	0.363						
						9.504			
						4			

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن هناك فرقا ظاهرا بين متوسطي المجموعة الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي حيث كان المتوسط الحسابي لدرجات هؤلاء في التطبيق البعدي بلغ $X=9,478$ ، بانحراف معياري قدره 0.3638 وهو أعلى من المتوسط الحسابي لنتائج العينة ذاتها في التطبيق القبلي والذي بلغ $X=9,478$ ، بانحراف معياري قدره 0.3519 .

وبناء على المتوسطات الحسابية لأفراد العينة نلاحظ انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي، و ذلك لصالح القياس البعدي، وهذا ما أكدته قيمة اختبار دلالة الإحصائية (T) والذي بلغ 9.504 وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.01$ و درجة حرية $df = 8$.

ويؤكد تلك العلاقة قيمة معامل الارتباط R الذي بلغ 0.826 والذي يعبر عن ارتباط موجب فوق المتوسط، ودال إحصائيا بين درجات التلاميذ على التطبيقين القبلي والبعدي.

وهذا ما يؤكد صحة الفرضية والتي مفادها" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحصيل تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لمفهوم المصدر من الثلاثي المزيد بحرف.

قياس حجم الأثر:

ولمعرفة حجم اثر عملية التدريس باستخدام استراتيجية العصف الذهني في تحصيل تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في مفهوم المصدر من الثلاثي المزيد بحرف، نقوم بحساب حجم الأثر بمعامل Cohen's d لان العينتين مترابطتين المتغيرات كمية.

وبالرجوع إلى جدول تفسير معامل التأثير Cohen's d التالي:

Cohen's d	0.5 → 0.6	0.6 → 0.7	1 → 0.8	1.10 وما فوق
-----------	-----------	-----------	---------	--------------

التأثير	متوسط	متوسط	كبير	كبير جدا
---------	-------	-------	------	----------

وانطلاقاً من معطيات السابقة أتت نتائج العينة في مجموعتها الخمس كما يوضحها الجدول الموالي:

المجموعات	استراتيجية التدريس المعتمدة	Cohen's d (حجم التأثير)	التفسير
المجموعة الأولى	العصف الذهني	2.11	أثر كبير جدا
المجموعة الثانية		1.56	أثر كبير جدا
المجموعة الثالثة		1.95	أثر كبير جدا
المجموعة الرابعة		1.72	أثر كبير جدا
المجموعة الخامسة		2.02	أثر كبير جدا

من خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:

قيمة Cohen's d للمجموعات الخمس تتجاوز 1.10، أي حجم التأثير كبير جدا، وهذا يعني أن أفراد العينة استفادوا من الاستراتيجية المتبعة في التدريس بشكل كبير جدا، وذلك للرفع من مستوى تحصيلهم في مجال الصرف، و معرفتهم لمفهوم المصدر من الفعل الثلاثي المزيد بحرف، وقد اختلفت درجة الاستفادة بين المجموعات الخمس، حيث استفاد أفراد المجموعة الأولى من تطبيق العصف الذهني بدرجة كبيرة جدا، وهذا ما تفسره قيمة Cohen's d حيث قدرت بـ 2,11، وكانت استفادة أفراد من المجموعة الخامسة من تطبيق استراتيجية العصف الذهني بدرجة كبيرة جدا أيضا، وهذا ما تفسره قيمة Cohen's d حيث قدرت بـ 2.02، كما استفاد أفراد المجموعة الثالثة من تطبيق استراتيجية العصف

الذهني بدرجة كبيرة جدا أيضا، وهذا ما تفسره قيمة Cohen's d حيث قدرت بـ 1.95 في حين استفاد أفراد المجموعة الرابعة من تطبيق استراتيجية العصف الذهني بدرجة كبيرة جدا أيضا، وهذا ما تفسره قيمة Cohen's d حيث قدرت بـ 1.72، أما أفراد المجموع الثانية فقد استفادوا من استراتيجية العصف الذهني بدرجة كبيرة، جدا وهذا ما تفسره قيمة Cohen's d حيث قدرت بـ 1.56 .

وبذلك فقد أظهرت النتائج فاعلية تلك الاستراتيجية، و يمكن أن تعزى بهذه النتيجة إلى الفرص التي تتيحها الاستراتيجية من فرص للتعليم والتصحيح الذاتي، وكذا التغذية الراجعة.

عرض و تحليل نتائج الفرضية:

والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لمفهوم المصدر من الثلاثي المزيد بحرف تعزى لاستراتيجية التدريس المستخدمة وقبل فحص فاعلية استراتيجية معينة، كان لازما علينا حساب الفرق بين درجات أفراد عينة المجموعات الخمس في الاختبار القبلي (أي قبل المعالجة التجريبية)، و ذلك للتأكد من تجانس المجموعات، وعدم وجود اختلافات أو تباينات جوهرية بينهم.

و من اجل ذلك قمنا بإجراء اختبار (ANOVA) على نتائج المجموعات في الاختبار القبلي.

ويظهر الجدول رقم 11 نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية.

الجدول رقم (6): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمقارنة بين متوسطات علامات تلاميذ المجموعات الخمسة في التطبيق القبلي على اختبار التحصيل في مادة الصرف .

مجموع	درجة	متوسط	قيمة (ف)	مستوى
-------	------	-------	----------	-------

الدلالة	F	مربعات التباين	الحرية	المربعات	مصدر التباين	
0.119	1.864	7.093	4	28.373	بين المجموعات	التطبيق القبلي
		3.806	159	605.102	داخل المجموعات	
			163	633.479	المجموع	

يبين الجدول أعلاه عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين المتوسطات الحسابية لعلامات تلاميذ المجموعات الخمس في الاختبار القبلي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي 1.864 بمستوى دلالة 0.119 وهي قيمة أكبر من 0.05 بمعنى انه لا يوجد اختلاف جوهري بين متوسطات المجموعات الخمسة قبل القيام بالمعالجة التجريبية، ويمكن ملاحظة ذلك بالرجوع إلى جدول البيانات الوصفية المذكور سابقا، حيث لوحظ تقارب كبير بين القيم المسجلة.

جدول رقم (7): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمقارنة بين متوسطات علامات التلاميذ المجموعات الخمسة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل في مادة الصرف .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مربعات التباين	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة
التطبيق	68.506	4	17.127	4.376	0.002

البعدي	المجموعات				
	داخل المجموعات	622.293	159	3.914	
	المجموع	633.479	163		

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تبعا للاستراتيجية المتبعة في تدريس الصرف، وبالأخص درس المصدر الفعل الثلاثي المزيد بحرف، حيث كانت قيمة (ف) تساوي 4.376 لقيمة احتمالية 0.002 وهي قيمة أصغر من 0.01 دالة إحصائية، بمعنى انه يوجد اختلاف جوهري بين متوسطات المجموعات الخمسة قبل القيام بالمعالجة التجريبية، ويمكن ملاحظة ذلك بالرجوع إلى جدول البيانات الوصفية المذكور سابقا، حيث سجلت المجموعات وخاصة الأولى والذين درسوا باستراتيجية العصف الذهني بمتوسط حسابي قدره (9.478).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استعملنا في تحليل البيانات بعض المفاهيم المرتبطة بالإحصاء الوصفي والاستدلالي، وتم باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS :V24) لتسهيل الحساب، والحصول على نتائج دقيقة، وتم الاعتماد على بعض الاختبارات، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية الوصفية، والتحليلية نلخصها في ما يلي:

- المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على الاختبارين التحصيليين المقترحين.
- الانحراف المعياري للدرجات عن المتوسط الحسابي
- معامل الارتباط بيرسون لقياس الارتباط بين المتغيرين كميين.
- اختبار T للفروق المعرفة الفروق بين الدرجات الكمية للاختبارين القبلي والبعدي.

- معامل الأثر Cohen's d لمعرفة حجم التأثير للمعالجة التجريبية.
- معامل الفكرونباخ (Coronbach's Alpha) للتحقق من ثبات الاختبار
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق بين متغيرين.
- اختيارات المقارنات البعدية شيفيه (Scheffe) لتحديد اتجاه الفروق.

تفسير وتحليل النتائج على ضوء الفرضيات السابقة:

بعد إجراء الدراسات الميدانية لكل من حيثياتها والحصول على النتائج الكمية والمفسرة لان استخدام استراتيجية التعلم المختارة في التحصيل وتنمية في المجال الصرفي لدى متعلمي السنة 5 ابتدائي.

تبين للباحثين أن هناك فروق ذات دلالات إحصائية في الاختبار البعدي، وهذه الفروق جاءت لصالح الاختبار البعدي، وهذه الفروق جاءت لصالح الاختبار البعدي أين تم تعليم تلاميذ بالاعتماد على الاستراتيجية النشطة المختارة.

تؤكد الدراسة أن متعلمي السنة الخامسة ابتدائي تحسن تحصيلهم الدراسي. وفهمهم مادة الصرف، ويعزى ذلك إلى استخدام الاستراتيجية النشطة المختارة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات عديدة اهتمت بدراسة فاعلية الاستراتيجيات في تحسين أداء المتعلمين، وخاصة استراتيجية العصف الذهني، حيث تبين الدراسة الحالية انه من خلال مجموعة من الإجراءات التي نعتمد عليها استراتيجية العصف الذهني والتي ذكرت في الفصل الأول.

إذ أن هذه الاستراتيجية تعمل على متابعة التلميذ في استنباط واستخراج، إذ يمكن رد النسبة العالية في الدراسة الميدانية لها.

موضوع الدرس: المصدر من الفعل الثلاثي المزيد بحرف.

أهداف الدرس: "مؤشرات الكفاء":

1- يقدم تعريف واضحاً ومحدداً للمصدر من الفعل الثلاثي المزيد بحرف.

2- يستخرج المصدر و يشرح و تعطى أمثلة

3-توظف المصادر من الفعل الثلاثي في جمل إما عن طريق ملأ الفراغات أو التوظيف مباشرة.

4- تتدرب لاستراتيجية العصف الذهني ويتحكم في آلياتها.

الأعداد وبداية الدرس:

بعد أن تكون الأستاذة قد قدمت معلومات مفصلة حول استراتيجية العصف الذهني لمتعلميها في الحصة السابقة، وذلك من خلال توضيح إجراءات الاستراتيجية، ومزاياها وأهدافها، تقوم في هذه الحصة بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات، كل مجموعة تضم من (5 إلى 6 متعلمين) حسب الفوج، ثم تبدأ الأستاذة في تقديم درس المصدر من الفعل الثلاثي المزيد بحرف بطرح أسئلة على المتعلمين وهم يدورهم يقومون بتقييم الأفكار والإجابات دون تقييم أو نقد من الزملاء الأستاذة، حيث تعتمد جلسات العصف الذهني على أهم مبدئين هما: تأجيل النقد إلى ما بعد استكمال توليد الأفكار. والاستفادة من العدد الكبير من الأفكار التي تؤدي في النهاية إلى توليد أفكار تتصف بالأصالة والجدة.

أدوات الدراسة:

وهي (أقلام للكتابة، السبورة، أوراق بيضاء متوسطة الحجم، طاولات معدة على شكل مجموعات)

وضعية التعلم	أنشطة التعليم	التقويم
وضعية الانطلاق تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع)	كتابة الفقرة من النص من النص القراءة و طرح أمثلة مناقشة هذه الأمثلة لإثراء معلومات التلاميذ وتخصص المكتسبات القبلية كمعرفة التفريق بين الفعل والاسم	تشخيصي
إعادة صياغة المشكلة	هذا تحدد الأستاذة الإشكالية التي تريد معالجتها من خلال درس المصدر من الفعل الثلاثي المزيد بحرف كتابة فقرة تلوين الأمثلة إعادة قراءة الأمثلة أسئلة حول الأمثلة؟ مثل استخراج الفعل	تكويني

		والمصدر؟	
تكويني .		<p>في هذه المرحلة تقوم الأستاذة بشرح طريقة العمل وتذكير المتعلمين بقواعد العصف الذهني. للإجابة عن الأسئلة السابقة اقرأ الأمثلة التالية ثم استخراج المصدر من الفعل الثلاثي المزيد بحرف - كلف رئيس البلدية أبي بالإشراف على حملة التوعية تكليفا مؤقتا. - أبلغ الجيران عن تسربات الماء ابلاغا فوريا. - عالجت الشركة مشكلة المياه المتسربة معالجة</p>	<p>تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني.</p>

		سريعة. أجب عن الأسئلة السابقة إجابة عن ما هو وزن الأفعال وما هو مصدرها؟.	
تكويني	وهنا تبدأ إبداعات المتعلمي بعد التعرف على كل من الفعل والمصدر. الفعل 3/2 المصدر 3/1	هنا تفتتح الأستاذة المجال للمتعلمين إذن ما هو وزن المصدر؟	العصف الذهني
تكويني	-وزن الفعل الثلاثي هو فَعَلَ وأَفْعَلَ وفاعل. -وزن المصدر تفعيل وإفعال ومفاعلة. -أستطيع استخراج المصدر من الفعل عن طريق التطبيق على الوزن الخاص	ما هو وزن الفعل؟ كيف تستطيع استخراج المصدر انطلاقاً من الفعل؟	

	<p>بالمصدر . مثل فَعَلَ ---- قَدَّمَ . تفعيل ---- تقديم .</p>		
<p>تحصلي</p> <p>تحصيلي .</p>		<p>حدد المصدر والفعل فيما يلي: -إنجاز الأمثلة التالية: إيت بالمصدر من كل فعل أفلت أسرف أصلح جرب صلح سرب صنف في جدول</p>	<p>التقويم</p>

		الأفعال التي مصدرها على وزن تفعيل أو إفعال أو مفاعلة كافح -أسف - اقترب -أدب - استعلم -أثر - تبخر -جرّب - إشترك - شرب - أنجب.	
--	--	---	--

1985

الخاتمة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

خاتمة:

- تمحور موضوع دراستنا حول دور اللسانيات العرفانية في تعليمية اللغة العربية وقد استنبطنا جملة من النتائج تمثلت في :
- علاقة اللسانيات بالذهن مما يساهم في عملية التعلم.
 - أنتجت اللسانيات العرفانية أفكار حول تأثير الجسد والأحداث في بناء التصورات والتعبير عنها لغويا .
 - اهتمام اللسانيات العرفانية بالظاهرة اللغوية وكيفية اكتسابها.
 - تعتبر الاستراتيجيات النشطة الركيزة الأساسية في التعلم وفي معالجة المعلومات وتخزينها في الذاكرة.
 - التعليمية تقوم بترقية العملية البيداغوجية وتطوير طرائق ومناهج التعليم .
 - أثر علم النفس المعرفي باعتباره أحد أهم روافد العلوم وأصل اللسانيات العرفانية في التعلم ونظرياته.
 - جميع الاستراتيجيات المؤسسة للعرفنة تدعم التعليمية في عدة مجالات (صرفية، نحوية، دلالية).
 - تخدم استراتيجية العصف الذهني تلاميذ الابتدائي في مجال الصرف، إذ تعمل على تشجيعهم على توليد أفكار وحلول للإشكاليات المطروحة عليهم .
 - وفي الأخير ما يسعنا قوله إلا أن هذا العمل المتواضع هو قطرة ماء من بحر علم ونامل ان يكون قد أفاد ولو بالقليل .

1985

قائمة المصادر والمراجع

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

*قائمة المصادر:

- 1- محمد غاليم، النظرية اللسانية والدلالة العربية المقارنة مبادئ وتحاليل جديدة، دار توبوقال للنشر، ط 1، 2007،
- 2- أحمد راجع، علميه نشاط البلاغة في المرحلة الثانوية دراسة وصفية ميدانية(أدرار عينة)أطروحة مقدم لنيل درجة الدكتوراه في اللغة العربية تخصص اللغة والأدب العربي، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2017/2016.
- 3- الأزهر الزناد، النص والخطاب، مباحث لسانية عرفانية، دار محمد علي للنشر، ط1/ 2011، تونس.
- 4- أسامة محمد السيد، عباس حلمي الجمل (2012): أساليب التعليم والتعلم النشط، ط 1، د ب، دار العلم والإيمان للنشر .
- 5- الاستعارة في ديوان "همس الكلمات" لبشرى زروال من منظور اللسانيات العرفانية(زكري نوال/ محمي غادة) مذكره ماستر في اللغة والأدب العربي 2019/ 2020.
- 6- أسماء فوزي التميمي، العصف الذهني وعلاقته بالأغاز الرياضية ، مجلة دراسات تربوية، العدد الثامن عشر، 2012.
- 7- آلك فيشر، التفكير الناقد، تر: ياسر العتيبي، دار السيد للنشر والتوزيع، ط 1، 2009.
- 8- أنور محمد الشرقاوي ، التعلم نظريات وتطبيقات ، مكتبة الأنجلو المصرية ، د.ط، 2012،
- 9- بسام عبد الله ،التعلم المبني عن المشكلات الحياتية وتنمية التفكير .
- 10- بيتر ستوكوبل :نحو لسانيات معرفية نقدية، تر: محمد الملاح، جيل دراسات الأدبية والفكرية، جامعة القاصي عياض الكلية متعددة التخصصات، المغرب العدد 4.
- 11- توفيق قريرة ، الاسم والاسمية والأسماء في اللغة العربية مقارنة نحوية عرفانية ، مكتبة قرطاج للنشر والتوزيع ، ط1، 2011.

- 12- توني بوزان، كيف ترسم خريطة العقل، تر: خالد الجاسم ، مكتبة جرير ، ط 7، 2005
- 13- حامد مبارك العبادي، ويونس أحمد جرادات، أثر استخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية الاستيعاب القرآني في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية مجلد 11 ، عدد 4، 2015 .
- 14- حسين محمد أبو رياش وآخرون ، 2008، حل المشكلات ، ط 1، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع .
- 15- خليل إبراهيم بشيل وآخرون ، أساسيات التدريس، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2014 .
- 16- د. الأزهر الزناد، نظريات لسانية عرفنية ،الدار العربية للعلوم ناشرون، دار محمد علي للنشر، (د، ط)(د، س).
- 17- دنيا خالد أحمد الفلمباني، فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى منخفض تحصيل من تلاميذ الصف الأول الإعدادي ،رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية قسم علم النفس التربوي جامعة القاهرة، 2011 .
- 18- رافعا النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم، علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع ، د ط، د ت .
- 19- زوينة الكلباني، أميمة البلوشي (2008)، العصر الذهني حقيقة تدريبية، الأردن، وزارة التربية والتعليم.
- 20- زينايدا بوبوفا: ويوسف سيرتين: اللسانيات الإدراكية، تر: تحسين رزاق عزيز، بيت الحكمة، بغداد، ط1، 2012.

- 21- ساميه عبد الله (2015) : استراتيجية التدريس الأسس النماذج والتطبيقات، ط1، الإمارات، دار الكتاب الجامعي.
- 22- سعد علي زائر، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط 1، 2015.
- 23- سعيد عبد العزيز 2013 ،تعليم التفكير ومهاراته و تدريبات وتطبيقات عامة، ط3، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 24- سوسن شاكر مجيد 2008 ،تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد ،ط 1، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 25- شايح سعود الشايح، الخارطة الذهنية للقرآن الكريم لتيسير الفهم والحفظ، مكتبه آفاق البلد، ط2، 2014.
- 26- صالح غيلوس، إعادة بناء النص التعليمي في ضوء المقاربة النصية ، دار التعليم، د.ط، 2019.
- 27- طه محمود وآخرون، تنمية التفكير الإبداعي في المدرسة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد 1، جوان ، 2016.
- 28- عبد الأمير عباس ناجي، رحيم يونس كروم (2013)، تعليم الرياضيات مفاهيم استراتيجية تطبيقات، ط 1، الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- 29- عبد الحميد شاهين، استراتيجية التدريس المتقدمة واستراتيجية التعلم وأنماط التعلم، 2011 رسالة مجستار، غير منشورة، كلية التربية، مصر .
- 30- عبد الرحمن عبد الهاشمي وآخرون، التعلم والنشط الاستراتيجيات وتطبيقات ودراسات ، دار الكنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، 2016 .

- 31- عبد الرحمن محمد طعمة محمد: بيولوجيا اللسانيات، مدخل للأسس البيو جينية للتواصل اللساني، ماجستير .
- 32- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس ، جسر للنشر والتوزيع، د.ط 2016.
- 33- عبد الكريم جيدور، اللسانيات العرفانية ومشكلات تعلم اللغات واكتسابها، مركز البحث العلمي والتقني (لتطوير اللغة العربية).
- 34- عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1، 2005.
- 35- عبد الله بن محمد المفلح، التفكير واللغة والتفاعل النفسي مركز الكتاب الاكاديمي، الاردن، ط 1 ، 2018.
- 36- عبد الواحد الكبيسي، تنمية التفكير بأساليب مشوقة، ديبوب للطباعة والنشر والتوزيع، ط1 ، 2017.
- 37- عبد الواحد حميد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية و مستويات التفكير، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، 2015 .
- 38- عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن، ط3 ، 2012 ، ..
- 39- عطية سليمان أحمد، اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ (رمزية، عصبية، عرفانية) الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، مصر، (د.ط)، 2019 م.
- 40- عطية سليمان أحمد ، الاستعارة القرآنية والنظرية العرفانية، وكيل كلية التربية ،جامعة السويس، رئيس قسم اللغة العربية (د، س).

- 41- عطية سليمان أحمد: الإشهار القرآني والمعنى العرفاني في ضوء النظرية العرفانية والمزج المفهومي والتداولية، سورة يوسف انموذجا، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر، د ط.
- 42- عمر بن دحمان: الاستعارات والخطاب الأدبي، مقارنة معرفية معاصرة، أطروحة لنيل درجة الدكتوراه، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، تخصص اللغة العربية وآدابها، فرع الأدب العربي، 2012 .
- 43- فتحي عبد الرحمن جروان ، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، ط3.
- 44- فداء أكرم سليم، (2011)، أثر استخدام العصف الذهني في تحصيل مادة طرائق التدريس وتنمية، التفكير العلمي مجلة علوم التربية الرياضية ،المجلد 4.
- 45- فدوى العذاري، النظام والعرفان، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، العدد 2.
- 46- لرجاني خديجة أسماء ، اللسانيات العرفنية بين اكتساب اللغة وتعلمها، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة سيدي بلعباس، المجلد 3، عدد خاص (2019).
- 47- اللسانيات العرفانية و تعليمية اللغة العربية، غنية هريدة، نبيلة تبوب، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، تخصص علوم لسان العربي، 2016 / 2017، جيجل.
- 48- اللسانيات العرفنية وتعليمية اللغة العربية في الجزائر "مرحلة الثانوية نموذجا" زكور نزيهة ، أطروحة مقدمه الدكتوراه 2020 2021، جامعه المسيلة.
- 49- مبدأ التألفية في معالجة دلالة القول سرور الحشيشة ، دار كنوز المعرفة العلمية، 2020، ط1.
- 50- محمد الصالح البو عمراني: السيميائية العرفانية الاستعاري والثقافي، مركز النشر الجامعي، تونس ، د ط ، ط1 ، 2009 ، .

- 51- محمد خضر عبد المختار ، وانجي صلاح فريد عدوي ، التفكير النمطي والإبداعي، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، ط1، 2011.
- 52- محمد طه: علم المعرفة: آفاق جديدة في دراسة العقل، العدد1، 1 يوليو 2006.
- 53- محمد غازوي، السيرورات المعرفية ثلاثية الأبعاد في النظرية الدلالية المعاصرة نموذج نظرية الدلالة التصويرية، دار كنوز المعرفة، الأردن، ط1، 2019.
- 54- محمد غاليم، النظرية اللسانية والدلالة المقارنة مبادئ وتحاليل جديدة دار توبوقال للنشر، دار البيضاء ، المغرب، ط2007، 1.
- 55- محمد هشام ريان مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائق التدريبية، مكتبه الفلاح للنشر والتوزيع، ط1 ، 2006.
- 56- مصطفى ناصف، نظريات التعلم دراسة مقارنة، عالم المعرفة، العدد 70 ، 1990،
- 57- مليكي إيمان ، أهمية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي دراسة ميدانية في مركز نداء الجزائر للتكوين والتدريب القيادي، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- 58- هشام سعيد الحلاق، التفكير الإبداعي مهارات تستحق التعلم، منشورات الهيئة العامة لا سورية للكتاب ط، 2010 .
- 59- هشام سعيد الحلاق، التفكير الإبداعي مهارات تستحق التعلم، الهيئة العامة السورية للكتاب ، د ط، 2010.
- 60- وسام صالح عبد الحسين، التعلم المتناغم مع الدماغ تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2015.
- 61- وسام عبد الحسين ،التعلم المتناغم مع الدماغ تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم .

مراجع أجنبية:

- 1- Tony Buzan, The ultimate book of mind maps Thailand; Imago,2005,..



1985

فهرس المحتويات

جامعة محمد بوضيف - المسيلة

Université Mohamed Boudiaf - M'sila

الصفحة	فهرس الموضوعات
	شكر وعران
أ	مقدمة
	مدخل: اللسانيات العرفانية وأهم مفاهيمها ونظرياتها.
1	1-أصول نشأة اللسانيات العرفانية وكيفية الظهور .
5	2-تعريف اللسانيات العرفانية .
6	3-أهم مفاهيمها.
10	4-أهم نظرياتها.
	الفصل الأول : استراتيجيات اللسانيات العرفانية في مجال تعليم اللغة
19	علاقة تعليمية اللغة باللسانيات العرفانية .
23	1-مفهوم الاستراتيجية.
23	2-مفهوم استراتيجية التعلم
24	3-استراتيجيات اللسانيات العرفانية
24	3-1-استراتيجية العصف الذهني.
33	3-2-استراتيجية الخطط الذهنية.
39	3-3-استراتيجية حل المشكلات .
45	3-4-استراتيجية تفكير الناقد.

53	3-5- استراتيجية تفكير المبدع.
	الفصل الثاني : - دراسة صرفية لدرس المصدر في ضوء استراتيجية العصف الذهني "دراسة ميدانية "
63	1-التعريف بالكتاب المدرسي .
64	2-موضوعات الصرف المبرمجة في الكتاب المدرسي.
	3- ما يتعلق بالدراسة الميدانية.
65	3- 1- فرضيات الدراسة .
65	3- 2- منهج الدراسة.
65	3- 3- عينة الدراسة.
66	3- 4- أدوات الدراسة.
67	3- 5- صدق الدراسة.
68	3- 6- ثبات الدراسة.
71	3- 7- خطوات تنفيذ الدراسة.
72	3- 8- عرض نتائج الدراسة.
89	خاتمة .
91	قائمة المصادر والمراجع.

	ملخص.
--	-------



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المخلص:

يتمثل موضوع هذه الدراسة في اللسانيات العرفنية ودورها في تعليمية اللغة العربية استراتيجية العصف الذهني في تعليمية الصرف سنة- خامسة ابتدائي انموذجا- حيث تطرقنا فيها الى المفاهيم الأساسية للعرفانية ، إضافة إلى ابرز النظريات التي تقوم عليها والتي تمثلت في " نظرية الدلالة التصورية ، نظرية الأفضية الذهنية، نظرية المزج التصوري ، نظرية الجسدنة، نظرية النحو العرفاني " .

وعليه كان بحثنا مرتبطا ارتباطا وثيقا بالتعليمية والمجال التربوي والذي اندرج في الفصل ثاني بعنوان الاستراتيجيات التعليمية النشطة والتي تركز على الذهن ؛وخاصة استراتيجية العصف الذهني والتي تسمح للمتعلم بإيجاد حلول للإشكاليات المطروحة عليه .

وأخيرا استعمال استراتيجية العصف الذهني لتقديم درس في مجال الصرف مخصصا لتلاميذ السنة خامسة ابتدائي معنون بالمصدر من الفعل الثلاثي المزيد بحرف ،اتباعا لمنهج تجريبي وللوصول الى نتائج الدراسة على نظام إحصائي .spss

الكلمات المفتاحية: اللسانيات العرفنية ، تعليمية اللغة ، العصف الذهني، استراتيجيات ،اللغة العربية .

Résumé:

The subject of this study is the linguistics of custom and its role in teaching the Arabic language, the brainstorming strategy in the teaching of morphology year - fifth primary as a model - in which we touched on the basic concepts of knowledge, in addition to the most prominent theories on which it is based, which were represented in "the theory of conceptual significance, the theory of mental convergence Conceptual blending theory, somatization theory, and mystical syntax theory.

Accordingly, our research was closely related to the educational field, which was included in the second chapter entitled Active educational strategies that are based on the mind, especially the brainstorming strategy, which allows the learner to find solutions to the problems presented to him.

Finally, using the brainstorming strategy to present a lesson in the field of morphology for students of the fifth year of primary school, entitled the source from the triple verb more by letter, following an experimental method and to reach the results of the study on the spss statistical system.

Key words: : customary linguistics, language teaching, brainstorming, strategies, Arabic language