استراتيجيّات تنميّة مهارات الفهم القرائيّ مرحلة التّعليم الابتدائيّ أنموذجا.

Strategies for developing reading comprehension skills Primary education stage as a model.

أ. عمر بوحملة♥

تاريخ الاستلام: 04-01-2022 تاريخ القبــول: 02-03-2022

ملخّص: تهدف المقالة الموسومة: استراتيجيّات تنميّة مهارات الفهم القرائيّ "مرحلة التّعليم الابتدائي أنموذجا" إلى معرفة واقع استخدام استراتيجيّات تنميّة مهارات الفهم القرائي في أطوار التّعليم الابتدائي من خلال محاولة الإجابة عن السّؤال: ما استراتيجيّات الفهم القرائي التي تناسب تلاميذ مرحلة التّعليم الابتدائي والتي يمكن للمعلّم تطبيقها في ضوء المقاربة المطبقة في تدريس اللغة العربيّة؟ بناء على ما ورد في منهاج اللّغة العربيّة لهذه المرحلة والسّندات المرافقة له.

كما تبحث في الاستراتيجيّات التي لم ترد في المنهاج والتي يمكن تطبيقها في هذه المرحلة دون تعارض مع المقاربة النّصيّة المعتمدة في تعليم اللّغة العربيّة.

كلمات مفتاحيّة: الفهم القرائي؛ استراتيجيّة الفهم؛ المهارة؛ التّعليم التّعاوني؛ العصف الذّهني.

Abstract: Strategies for developing reading comprehension skills "primary education stage as a model" aims to know the reality of using strategies for developing reading comprehension skills in the primary education stages by trying to answer the question: What reading comprehension strategies are suitable for primary school students and which the teacher can apply in the

♥المركز الجامعي سي الحواس، بريكة، الجزائر، البريد الإلكتروني:-amar.bouhamla@cu-barika.dz (المؤلّف المرسل).

light of the applied approach in teaching Arabic? Based on what was mentioned in the Arabic language curriculum for this stage and the accompanying bonds, it also discusses strategies that are not mentioned in the curriculum and that can be applied at this stage without conflicting with the textual approach adopted in teaching Arabic.

Key words: reading comprehension, comprehension strategy, skill, cooperative education, brainstorming.

مقدّمة: يعدّ المعلّم المسؤول الأوّل على تنميّة مهارات الفهم لدى التّلميذ؛ إذ عليه أن يسير في درسه وفق خطوات واضحة ومتدرّجة، تضبطها استراتيجيّة محدّدة مبنيّة على نظريات أثبتت نجاعتها في الفعل التّربوي؛ ذلك أنّ الفهم القرائي يتطلّب تفاعل التّلميذ مع النّص وعلى المعلّم أن يمكّن التّلميذ من استخدام الاستراتيجيّات المناسبة التي تنظّم تفاعله مع النّص لتنمو مهارات الفهم لديه.

واختيار الاستراتيجيّات المناسبة يتطلّب من المعلّم الاطلاع على الدّراسات والبحوث التي تناولت استراتيجيّات تنميّة الفهم القرائي فهي كثيرة ومتعدّدة، فقد ذكر حسن شحاته ومروان السّمان في كتابهما: المرجع في تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها ثلاث عشرة استراتيجيّة لتنميّة الفهم القرائي: (استراتيجيّة التّنبؤ القرائي واستراتيجيّة التّحويل والتّعلم التّوليدي والنّشاط التّمثيلي وإعادة الحكاية والتّفاعل مع النّصوص والقراءة المتكرّرة والمنظّمات التّخطيطيّة (البيانيّة) ومراقبة الفهم والتّثبت والاستذكار والتّساؤل الذّاتي وبسط الأسئلة على التّلاميذ)[1].

وذكر ماهر شعبان عبد الباري في كتابه استراتيجيّات فهم المقروء أربع استراتيجيّات أساسيّة لتنميّة فهم المقروء هي: (استراتيجيّة التّصور الذّهني والتّدريس التّبادلي والتّعلم البنائي والخرائط المفاهيميّة)[2].

واختيار الاستراتيجيّة يجب أن يتناسب مع مستوى التّلاميذ والمقاربة المعتمدة في تدريس اللّغة العربيّة وسنحاول في هذا المقال الاجابة عن السّؤال التّالي: ما استراتيجيّات الفهم القرائي التي تُناسب تلاميذ مرحلة التّعليم الابتدائي والتي يمكن للمعلّم تطبيقها في ضوء المقاربة المطبقة في تدريس اللّغة العربيّة؟

لا يمكن للمعلّم أن يختار الاستراتيجيّة المناسبة إلاّ إذا أدرك الفرق بين الاستراتيجيّة والطّريقة والأسلوب، فالاستراتيجيّة:(مجموعة من الإجراءات والوسائل التي تستخدم من قبل المعلّم ويؤدي استخدامها إلى تمكين المتعلّمين من الإفادة من الخبرات التّعليميّة المخطط لها وبلوغ الأهداف التّربويّة المنشودة)[3]، وترتبط بالمتعلّم أيضا فهي: (أداءات خاصّة يقوم بها المتعلّم ليجعل عمليّة التّعلم أسهل وأسرع وأكثر إمتاعا وأكثر ذاتيّة التّوجه، وأكثر فعاليّة وأكثر قابليّة على أن تطبّق في المواقف الجديدة)[4].

وتضم الاستراتيجيّة أكثر من طريقة وتعرف هذه الأخيرة بأنّها:(مجموعة من القواعد والآراء التي استنبطها رجال التّربيّة من تجاربهم وأعمالهم الفكريّة واتفقوا على أنّها خير سبيل يصل بالمعلّم إلى الغاية)[5] ومعني هذا أنّها مجموعة من الخطوات المتفق عليها والتي أثبتت فعاليتها في الجانب الميداني وتسمح للمعلّم بتحقيق الأهداف المرجوة من الدّرس، والطّريقة بدورها أشمل من الأسلوب الذي يعرف بأنّه: (الكيفيّة التي يتناول بها المعلّم طريقة التّدريس بكيفيّة تميزه عن غيره من المعلّمين ممن يستخدمون نفس الطّريقة)[6].

وللإجابة عن السّؤال المطروح: ما استراتيجيّات الفهم القرائي التي تناسب تلاميذ مرحلة التّعليم الابتدائي والتي يمكن للمعلّم تطبيقها في ضوء المقاربة المطبقة في تدريس اللّغة العربيّة؟ وجب العودة إلى منهاج اللّغة العربيّة لمرحلة التّعليم الابتدائي والوثيقة المرافقة له، وكذلك دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة، وكتب القراءة لهذه المرحلة لمعرفة الاستراتيجيّات الموصي بها.

والحقيقة أنّ المتمعّن في منهاج اللّغة العربيّة والوثيقة المرافقة له لا يجد ذكرا لاستراتيجيّات الفهم القرائي، غير أنّ كتب القراءة وأدلّة استخدامها تشير إلى أيقونات دالة على استراتيجيّات الفهم مثل: (أستعمل، أفهم، أبني، أقرأ، أكتشف، أتعرف، أثبت ألعب)؛ ففي السّنة أولى تستعمل إستراتيجيّة: "**أستعمل وأفهم**" لمقاربة النّص المنطوق، وهو نص محوري هادف مرتبط بتنميّة مهارات الاستماع والفهم، يقدم من طرف المعلّم سردا على مسامع التّلاميذ بصوت معبر، مرفق بالإشارات والإيحاءات المساعدة على شد انتباههم وتركيز اهتمامهم على الفهم، ويعيد السّرد إذا اقتضت

الضّرورة، يقوم بعدها باختبار فهمهم للنّص من خلال بسط أسئلة توجيهيّة، تأتي أجوبتها في سياق الفهم المستهدف من النّص المنطوق، يشجع بعدها تلاميذه على إعادة سرد النّص بحسب فهمهم المحقق أو سرد قصة سمعوها مماثلة للنّص المقدّم.

وتستعمل استراتيجيّة:(أبني وأقرأ، أكتشف، أتعرف، أثبت، ألعب وأقرأ) لفهم النّص المكتوب ففي مرحلة البناء والقراءة: "**أبني وأقرأ**" يستخرج المتعلّم الكلمات والجمل من الرّصيد اللّغوي المكتسب في التّعبير يدونها المعلّم على السّبورة وتقرأ، تأتي بعدها مرحلة الاكتشاف؛ إذ يكتشف المتعلّم الحرف انطلاقا من تقطيع الجملة وإجراء المحو التّدريجي للإبقاء على الكلمة التي تتضمّن الحرف، تمارس نفس العمليّة مع الكلمة لاستخراج الحرف المستهدف بالدّراسة، تأتي بعدها مرحلة التّعرف يمارس فيها المتعلّم القراءة في الكتاب بهدف التّعرف أكثر على الحرف وتحسين قراءته، وتراعى في ذلك مختلف المهارات القرائيّة ينتقل بعدها التّلميذ إلى تثبيت الحرف في دفتر الأنشطة وينجز مجموعة من التّمارين في شكل ألعاب محفزة يمارس من خلالها القراءة التّلقائيّة[7].

أمّا في السّنة الثّانيّة تستعمل نفس استراتيجيّة تناول النّص المنطوق: (أستمع وأفهم) يقرأ المعلّم النّص المنطوق ثمّ يقدم مجموعة من الأسئلة تستهدف المعنى الظّاهر والمعنى الضّمني مع بسط سؤال أخير لاستخلاص القيمة الواردة في النّص وتدوينها وقراءتها من طرف التّلاميذ.

وفي فهم المكتوب يستعمل المعلّم استراتيجيّة: (أقرأ، أفهم النّص، أتعرف على معاني المفردات، أكتشف وأميز، أحسن قراءتي)، ويوضّح دليل كتاب السّنة الثّانيّة ابتدائي أهم الأيقونات المستخدمة في هذه الاستراتيجيّة كما يلي:

تقدّم الأيقونات (أقرأ، أفهم النّص، أتعرف على معاني المفردات) خلال حصّة واحدة وهذه الأيقونات تظهر للتلميذ على كتاب القراءة[8]، يبدأ المعلّم الحصّة بأسئلة تمهيديّة تحيل إلى موضوع الدّرس ثمّ يدفع التّلاميذ إلى استنطاق الصّورة المصاحبة للنّص، يقرأ بعدها النّص قراءة نموذجيّة ويطالبهم بالقراءة ويراقب الأداء واحترام علامات الوقف والنّطق السّليم لمخارج الحروف، يستغل المعلّم بعدها الأسئلة المدوّنة في كتاب القراءة تحت الأيقونة "أفهم النّص" ويترك المجال للتّلاميذ للإجابة عنها في

أثناء القراءات الفرديّة، ينتقل بعدها إلى الأيقونة "معاني المفردات" ليتم تذليل الصّعوبات المتعلّقة بالمفردات الصّعبة الواردة في النّص من خلال شرحها باعتماد السّياق اللّغوي وتوظيفها في جمل مفيدة تظهر معناها، ينهي المعلّم درسه بأسئلة لاستخراج القيم الواردة في النّص يدوّن مغزاها على السّبورة ويقرأ من طرف بعض التّلاميذ.

وفي السّنة الثّالثّة تقدّم حصة واحدة لفهم المكتوب تعتمد على استراتيجيّة: (استمع وأجيب) بهدف صقل حاسة السّمع وتنميّة مهارة الاستماع، وتوظيف اللّغة من خلال الإجابة عن الأسئلة المتعلّقة بالنّص المقروء من طرف المعلّم والمرتبط بالوحدة.[9]

أمّا في ميدان فهم المكتوب فتنمى مهارة الفهم من خلال استراتيجيّة: (اقرأ وافهم كلماتي الجديدة)[10] يقدم المعلّم عنوان النّص من خلال أسئلة تمهيديّة يطالبهم بعدها المعلّم بفتح كتب القراءة والاستماع إلى القراءة النّموذجيّة للنّص من طرفه ويطالبهم بقراءته فقرة بعد فقرة قراءات فرديّة، تتخلّلها أسئلة لفهم النّص متدرّجة من مستوى الفهم الحرفي إلى الاستنتاجي كما يتخلل القراءة التّعرف على الكلمات الجديدة الواردة في النّص وشرحها من خلال توظيفها في جمل مفيدة يستنتج التّلاميذ في نهاية الحصة قيمة النّص.

وفي ميدان فهم المنطوق في السّنة الرّابعة يُخصّص المنهاج حصة واحدة تُستخدم فيها استراتيجيّة: (استمع وأجيب) يستمع فيها التّلاميذ بعناية للمعلّم وهو يقرأ النّص ثمّ يجيبون عن أسئلة تتناول الفهم الظّاهري والضّمني، ويستنتجون القيم الواردة فيه.

أما في فهم المكتوب فيخصّص المنهاج أربع حصص الأولى للقراءة والفهم والثّانيّة للقراءة والتّراكيب النّحويّة والثّالثّة للقراءة والتّراكيب الصّرفيّة والرّابعة للمحفوظات، وما يهمنا هنا هو الحصة الأولى والتي تقدّم وفق استراتيجيّة: (أقرأ وأفهم رصيدي الجديد، أثري لغتي) تبدأ الحصة بأسئلة تمهيديّة يستنتج منها المتعلّم موضوع النّص يقدم المعلّم بعدها النّص ويقرأه قراءة نموذجيّة ويجعل التّلاميذ يتداولون على قراءته فقرة، فقرة، يتخلل القراءة أسئلة لفهم النّص تتناول الفهم الحرفي والفهم الضّمني يتم خلال القراءات الفرديّة التّعرف على المفردات الجديدة والتّدريب على استعمالها في جمل مفيدة ينجز بعدها التّلاميذ تمرينا حول إثراء اللّغة على دفتر الأنشطة[11].

وفي السّنة الخامسة يتم اعتماد نفس الاستراتيجيّات المعتمدة في السّنة الرّابعة لتدريس فهم المنطوق وفهم المكتوب ونسجّل الاختلاف فقط في نمط النّص المقدّم وطبيعة الأسئلة والأهداف المراد تحقيقها.

إنّ الايقونات التي ذكرناها سابقا تشير إلى استراتيجيّات لفهم النّص سواء المنطوق أم المكتوب ذلك أنّ تطبيقها يتطلّب من المعلّم مجموعة من الإجراءات والوسائل التي تمكّن المتعلّمين من الإفادة من الخبرات التّعليميّة المخطط لها وبلوغ الأهداف التّربويّة المنشودة.

بالإضافة إلى الاستراتيجيّات المذكورة آنفا ومن خلال تتبع المقاربة المعتمدة في تدريس اللّغة العربيّة وهي المقاربة النّصيّة والتي تجعل النّص بمختلف أشكاله "الحكاية، المقطوعة، الموزونة، الحوار، النّشيد " أو بمختلف أنماطه " الإخباري والحواري والسّردي " منطلقا لجميع الأنشطة اللّغويّة ومحلاّ لممارسة الفعل التّعليمي من أجل اكتساب المهارات اللّغويّة اللاّزمة للوصول إلى التّحكم في مختلف الكفاءات المستهدفة)[12]، يمكن الإشارة إلى استراتيجيّات عديدة تتناسب مع هذه المقاربة نوردها فيما يلي:

1. استراتيجيّة النّشاط التّمثيلي: تعدّ استراتيجيّة النّشاط التّمثيلي من الاستراتيجيّات المهمة في تنميّة الفهم القرائي؛ بسبب ارتباطها بخبرات المتعلّم، حيث يُقرّب تمثيل الأدوار الحقائق والأحداث في أذهان التّلاميذ؛ إذ (تتحول الأحداث والمواقف المختلفة إلى وقائع حيّة ملموسة يتم التّعبير عنها بصورة نابضة بالحركة يستخدم فيها التّلميذ أكثر من حاسة)[13] وهذا يساعدهم على ربط الأحداث بعضها ببعض، ورسوخها في الذّهن.

وتناسب هذه الاستراتيجيّة تلاميذ الطّور –الأوّل السّنة الأولى والثّانيّة –من التّعليم الابتدائي لأنّ معظم النّصوص حواريّة من السّهل تحويلها إلى تمثيليات فمحتواها قليل التّفاصيل وغير متشعب الأحداث، وتضيف عمليّة التّمثيل روح المتعة والبهجة إلى نفوس التّلاميذ وتنمى لديهم مهارات الاتصال، وتشكيل الأفكار، والتّعبير عنها، وتنميّة القدرة على تذكر الأحداث وتنظيمها.

2. استراتيجيّة إعادة الحكاية: تعد هذه الاستراتيجيّة من الاستراتيجيّات الهامّة في تدريس القراءة على رغم بساطتها؛ إذ تسهم في تحسين مستوى الفهم القرائي لدى التّلاميذ وتتناسب هذه الاستراتيجيّة كذلك مع تلاميذ الطّور الأول، يطلب فيها المعلّم من التّلاميذ إعادة سرد الحكاية أو النّص بأسلوبهم الخاص دون مقاطعتهم، وفي أثناء هذه العمليّة (يحاولون الاحتفاظ بالمقروء في أسلوب متسلسل، وتسمح لهم بالتّمييز بين المعلومات المهمة والمعلومات غير المهمّة والأساسيّة والثّانويّة ويدركون تسلسل الأحداث)[14] .

3. استراتيجيّة التّعلم التّعاوني: يعرف التّعلم التّعاوني بأنّه: (استراتيجيّة تدريس تقوم على تنظيم الصّف، حيث يعمل التّلاميذ بعضهم مع بعض في شكل مجموعات صغيرة، تضم مستويات مختلفة في القدرات، يناقشون الأفكار، ويجمعون البيانات من أجل تحقيق هدف مشترك، وكلّ فرد في المجموعة يكون مسؤولا عن تعلم زملائه وعن نجاح المجموعة في إنجاز المهام التي كلفت بها) [15].

وينجز أفراد المجموعة العمل في أربع مراحل تعرف المرحلة الأولى بمرحلة (التّعرف وفيها يتم تفهم المشكلة أو المهمّة المطروحة، وتحديد معطياتها والمطلوب عمله إزاءها والوقت المخصّص للعمل المشترك، و في المرحلة الثّانيّة يتم توزيع الأدوار وتحديد المسؤوليات وكيفيّة اتخاذ القرار المشترك، وكيفيّة الاستجابة لآراء أفراد المجموعة والمهارات اللازمة لحل المشكل أو المهمّة المطروحة، وفي المرحلة الثّالثّة مرحلة الإنتاج يتم انخراط أفراد المجموعة في العمل والتّعاون من أجل إتمام العمل المطلوب ،حسب الأسس والمعايير المتّفق عليها ،وفي المرحلة الأخيرة يتمّ عرض ما توصلت إليه المجموعة من طرف ممثلهم في جلسة الحوار العام).[16]

وتناسب هذه الاستراتيجيّة المتعلّمين بداية من الطّور الثّاني (السّنة الثّالثّة والرّابعة من التّعليم الابتدائي)، إذ يمكن استخدامها في إنجاز الوضعيات الادماجيّة والتي تتطلّب دمج مجموعة من المعارف التي اكتسبها التّلميذ في نهاية وحدة تعليميّة، كما يمكن توظيفها في تحليل النّصوص؛ أي الإجابة عن أسئلة مركبة الفهم، ومركبة اللغة المتعلّقة بالنّص المقدّمة للتحليل في كتاب الأنشطة اللّغويّة.

1. استراتيجيّة التّساؤل الذّاتي: تعتمد هذه الاستراتيجيّة على المتعلّم بالدّرجة الأولى وعلى التّوجيهات المقدمة له من المعلّم ويمكن تطبيقها مع التّلاميذ الذين لديهم القدرة على قراءة النّصوص لأنّ التّساؤل الذّاتي: (حوار داخلي منظم، يحلل المعلومات المطروحة في النّص المقروء من خلال وضع مجموعة من الأسئلة التي تعبر عن المضامين والأفكار المتضمّنة في النّص)[17]؛ فعمليّة التّحليل ووضع الأسئلة تتطلب مرحلة متقدّمة من القراءة ويمكن تطبيقها مع تلاميذ الطّورين الثّاني والثّالثّ من مرحلة التّعليم الابتدائي، وتتم هذه الاستراتيجيّة وفق ثلاث مراحل رئيسيّة هي: (قبل– وفي أثناء –وبعد) التّعلم وعلى النّحو الآتي:

(يعرض المعلّم في مرحلة ما قبل التّعلم موضوع الدّرس على التّلاميذ، ويدرّبهم على استخدام التّساؤل الذّاتي (أي الأسئلة التي يمكن للتّلميذ أن يسألها لنفسه)؛ وذلك بهدف تنشيط عمليات المعرفة التي تسبق الدّرس، كأن يسأل المتعلّم نفسه، ما الهدف الذي أسعى لتحقيقه؟ ولماذا أفعل هذا؟ ولماذا يعدُّ هذا الذي أفعله مهمًا؟ وما علاقة هذا بما أعرفه من قبل؟ والغرض من الأسئلة إيجاد هدف يتجه نحوه فكر التّلميذ والتّعرف على ما لديه من معرفة سابقة حول موضوع الدّرس وربطها بالمعرفة الجديدة)[18].

وفي مرحلة التّعلم (يشجع المعلّم التّلاميذ على إثارة بعض التّساؤلات والتي يمكن أن تسهم في توليد أفكار جديدة وغرضه من ذلك تعديل مسار تفكيرهم من خلال بسط تلك الأسئلة على أنفسهم مما يزيد قدرتهم على تنظيم تفكيرهم، واكتساب خبرات جديدة، ومن الأسئلة التي يمكن للتلميذ إثارتها: ما الأسئلة التي أوجهها في هذا الموقف؟ وهل أحتاج لخطّة لفهم أو تعلّم هذا؟ وما الأفكار الرّئيسة في هذا الموقف؟)[19]، والإجابة على هذه الأسئلة تساعد التّلميذ على تنظيم معلوماته وتوليد أفكار جديدة، كما تسمح بتوضيح الجوانب الغامضة في الموضوع.

وفي المرحلة الأخيرة (يناقش المعلّم التّلاميذ في النّتائج التي توصلوا إليها من خلال إثارة بعض التّساؤلات التي تساعد على تناول المعلومة وتحليلها وتقييمها والاستفادة منها في مواقف أخرى).[20]

ويظهر من خطوات هذه الاستراتيجيّة أنّها تسهم في تنميّة قدرات التّلاميذ في القراءة والفهم؛ إذ تنمّي ثقة الطّفل بنفسه، وتسمح له بإظهار قدراته، وبطرح العديد من الأسئلة التي تمكّنه من تحليل المعلومات الواردة في النّص، وفهمها وتنظيمها والاستفادة منها في المواقف المختلفة.

2. استراتيجيّة التّلخيص: تعتمد استراتيجيّة التّلخيص على قدرة التّلميذ على قراءة وفهم النّص، وتستخدم بداية من الطّور الثّاني من المرحلة الابتدائيّة لأنّ (التّلخيص عمليّة ذهنيّة تهدف إلى الوصول إلى لُبّ الموضوع، وتتمّ بحذف كلّ ماله علاقة بالتّفصيلات غير الأساسيّة والوصف الزّائد، وهي عمليّة تهتم بقراءة ما بين السّطور وإظهار النّقاط البارزة في الموضوع، تتم بإعادة صياغة الموضوع المراد تلخيصه بلغة من يقوم بعمليّة التّلخيص، انطلاقا من خبرته بالموضوع)[21].

ويتوجّب على التّلميذ في هذه الاستراتيجيّة أنّ يتبع مراحل معينة ليتمكن من تلخيص النّص بلغته وأسلوبه، وهي في الغالب ثلاث مراحل أساسيّة (تبدأ بمرحلة الفهم وتتطلب منه قراءة النّص قراءة سريعة لاستخراج الفكرة العامة ،تليها قراءة متأنيّة لتحديد الأفكار الأساسيّة، تأتي بعدها مرحلة وضع التّصميم، ينتقي فيها التّلميذ الجوهري من النّص محافظا على الأفكار في تسلسلها المنطقي، مستبعدا التّفاصيل والأمثلة والاقتباسات والحشو والإطناب والتّكرار، تأتي بعدها مرحلة التّحرير يحوّل فيها الأفكار إلى جمل مرتبطة وفق تدرّج منطقي بأسلوبه الخاص دون زيادة ولا تحريف حفاظا على مقاصد الكاتب)[22].

3. استراتيجيّة العصف الذّهني: يعني تعبير "العصف الذّهني (استخدام العقل البشري في التّصدي النّشط لمشكلة ما، وتوليد قائمة من الأفكار التي يمكن أن تؤدي إلى حلّ المشكلة موضوع البحث وذلك من خلال جلسة قصيرة، تسمح بظهور كلّ الأفكار في جو من الحريّة والأمان)[23].

وفي التّعليم واحدة من الاستراتيجيّات التي (تشجّع على التّفكير الإبداعي، وتساعد على إطلاق الطّاقات الكامنة عند المتعلّمين في جو من الحريّة والأمان، وتسمح بظهور كلّ الآراء والأفكار حيث يكون المتعلّم في ذروة التّفاعل مع الموقف).[24]

ويكثر استخدام طريقة العصف الذّهني في المرحلة الابتدائيّة في نشاط التّعبير الشّفوي والكتابي، كما تستخدم في وضعيّة الانطلاق في تدريس اللّغة العربيّة بالنّظر إلى منهاج الجيل الثّاني؛ فعلى سبيل المثال في السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي وفي محور القراءة؛ القيم الإنسانيّة، تقدّم للتلميذ وضعيّة الانطلاق التّاليّة: (قمت بزيارة دار العجزة مع والدّك وفي طريق العودة لفت نظرك رجل معاق على كرسيه المتحرك صَعُب عليه نزول الدّرج، وأطفال يبيعون المناديل على قارعة الطّريق، حزنت لحالهم فقال لك والدّك: إن أحسسنا بمعاناة الآخرين فإنّنا سنسعى إلى تقديم يد العون لهم. فكيف يمكن أن نساعد هذه الفئات المحرومة ونخفف عنها صعوبات الحياة)"[25].

والملاحظ أنّ هذه الوضعيّة تدفع التّلميذ إلي استخدام فكره لتوليد جملة من الأفكار، يمكنها حلّ المشكل المطروح؛ إذ سيبيّن كيف يجب أن يتعامل مع الفئات المحرومة والذين يعانون إعاقة أو مرضا، ويقترح صورا للتّضامن مع هذه الفئات وعلى المعلّم أن ينظّم الأفكار الواردة والتي تسهم في حلّ المشكل المطروح على السّبورة لتثبت في أذهان التّلاميذ وتصبح معارف مكتسبة يستغلونها في نشاط التّعبير الكتابي.

خاتمة: لقد تبيّن مما تمّ عرضه سابقا أنّ ثمّة العديد من استراتيجيّات فهم المقروء التي تتناسب مع مستوى تلاميذ مرحلة التّعليم الابتدائي والطّرق المعتدة في تدريس اللّغة العربيّة سواء المقاربة النّصيّة أم حلّ المشكلات أم التّدريس بالمشاريع، ويبقى اختياره الاستراتيجيّة وتوظيفها في مواقف التّعلم المختلفة مرتبط بكفاءة المعلّم وقدرته على شرح وتبسيط هذه الاستراتيجيّات للمتعلّمين ليتمكّنوا من استخدامها في مختلف الأنشطة العقليّة كالقراءة وحلّ المشكلات.

قائمة المراجع:

1. أحمد صالح نهابة، **أثر استراتيجيّة التّساؤل الذّاتي في تنميّة مهارات الفهم القرائيّ لدى طلبة الصّف الثّانيّ المتوسّط**، مقال منشور في مجلّة كليّة التّربيّة الأساسيّة جامعة بابل العدد14، ديسمبر، 2013.

2. أحمد عيسى داود، **أصول التّدريس – النّظريّ والعمليّ**، دار يافا العلميّة، ط1 عمان الأردن، 2014.

[3]. إيمان الخفاف، **التّعلم التّعاوني**، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2013.

4. حسن شحاته ومروان السّمان، **المرجع في تعليم اللغة العربيّة وتعلمها**، الدّار العربيّة للكتاب، ط2، القاهرة، مصر،2013.

5. خليل إبراهيم شبر، **أساسيّات التّدريس**، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2014.

6. ربيكا أكسفورد، **استراتيجيّات تعلّم اللغة**، ترجمة: السّعيد محمّد دعدوع، مكتبة الانكلو_مصريّة ،1996.

7. سعيد عبد العزيز، **تعليم التّفكير ومهاراته، تدريبات وتطبيقات عمليّة**، دار الثّقافة ط2 الأردن، 2009.

8. شريف بوشحدان، **التّلخيص تقنياته وأثره في تعليم التّعبير الكتابي**، مجلة اللغة العربيّة المجلس الأعلى للغة العربيّة، العدد الرّابع، 2001.

9. عاطف الصّيفي، **المعلّم واستراتيجيّات التّعلّم الحديث**، دار أسامة، ط1، عمان الأردن 2009.

10. عبد العظيم صبري عبد العظيم، **استراتيجيّات وطرق التّدريس العامّة والالكترونيّة** المجموعة العربيّة للتدريب والنّشر، ط1، القاهرة، 2015.

11. فرح ايمن اسعد، **استراتيجيّة التّعلم النّشط**، دار ابن النّفيس، ط1، عمان، الأردن 2017.

12. ماهر شعبان عبد الباري، **استراتيجيّات فهم المقروء، أسسها النّظريّة وتطبيقاتها العمليّة**، دار المسيرة، ط1، 2010.

13. محمّد الصّالح حثروبي،**الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النّصوص المرجعيّة والمناهج الرّسميّة**،دار الهدى عين مليلة ،الجزائر،2012.

14. محمّد عبد الله خضيرات، **رؤيّة معاصرة في استراتيجيّات التّفكير الميتامعرفيّة "نماذج وتطبيقات في التّدريس**، دار الكتاب الثّقافي،د ط ، الأردني ،2019 .

15. منال أحمد البرودي، **العصف الذّهني وفن صناعة الأفكار**، المجموعة العربيّة للتدريب والنّشر، ط1، القاهرة، 2015.

16. نضال مزاحم رشيد العزاوي، **بوصلة تدريس في اللغة العربيّة**، دار غيداء، ط1 عمان الأردن،2017.

هوامش:

[1]–ينظر: حسن شحاته ومروان السّمان، **المرجع في تعليم اللغة العربيّة وتعلمها**، الدّار العربيّة للكتاب، ط2، القاهرة، مصر،2013، ص119–133.

[2]–ينظر: ماهر شعبان عبد الباري، **استراتيجيّات فهم المقروء، أسسها النّظريّة وتطبيقاتها العمليّة**، دار المسيرة، ط1، 2010ص 96–275.

[3]–ينظر: خليل إبراهيم شبر، **أساسيات التّدريس**، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن 2014 ص26.

[4]–ربيكا أكسفورد، **استراتيجيّات تعلّم اللغة**، ترجمة: السّعيد محمّد دعدوع، مكتبة الانكلو_مصريّة ،1996، ص21.

[5]–عاطف الصّيفي، **المعلّم واستراتيجيّات التّعلّم الحديث**، دار أسامة، ط1، عمان، الأردن 2009، ص79.

[6]–ينظر: أحمد عيسى داود، **أصول التّدريس –النّظري والعملي**، دار يافا العلميّة، ط1 عمان، الأردن، 2014، ص50.

[7]–ينظر: وزارة التّربيّة الوطنيّة، **دليل كتاب السّنة أولى من التّعليم الابتدائي للغة العربيّة والتّربيّة الإسلاميّة والتّربيّة المدنيّة**، مطابق لمنهاج 2016، ص11.

[8]–ينظر: وزارة التّربيّة الوطنيّة، **كتابي في اللغة العربيّة والتّربيّة الإسلاميّة والتّربيّة المدنيّة للسنة الأولى من التّعليم الابتدائي**، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ط1 ،2016–2017، ص34.

[9]–ينظر: وزارة التّربيّة الوطنيّة، **دليل كتاب السّنة الثّالثّة من التّعليم الابتدائي للغة العربيّة والتّربيّة الإسلاميّة والتّربيّة المدنيّة**، مطابق لمنهاج 2016، ص06.

[10]–ينظر: وزارة التّربيّة الوطنيّة، **كتابي في اللغة العربيّة والتّربيّة الإسلاميّة والتّربيّة المدنيّة للسنة الثّالثّة من التّعليم الابتدائي**، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الطّبعة:2016 2017، ص11.

[11]–ينظر: وزارة التّربيّة الوطنيّة، **دليل استخدام كتاب السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي للغة العربيّة والتّربيّة الإسلاميّة** والتّربيّة المدنيّة، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة 2018/2017 ص34.

[12]–ينظر: محمّد الصّالح حثروبي، الدّليل **البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النّصوص المرجعيّة والمناهج الرّسميّة**، دار الهدى عين مليلة، الجزائر،2012، ص122.

[13]–ينظر: إيمان الخفاف، **التّعلّم التّعاوني**، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2013 ص109.

[14]–ينظر: حسن شحاته ومروان السّمان، **المرجع في تعليم اللغة العربيّة وتعلمها**، مرجع سابق، ص121.

[15]–ينظر: إيمان الخفاف، **التّعلّم التّعاوني**، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2013 ص34.

[16]–ينظر: فرح ايمن اسعد، **استراتيجيّة التّعلّم النّشط**، دار ابن النّفيس، ط1، عمان، الأردن 2017، ص80.

[17]–نضال مزاحم رشيد العزاوي، **بوصلة تدريس في اللغة العربيّة**، دار غيداء، ط1، عمان الأردن،2017، ص233.

[18]–ينظر: أحمد صالح نهابة، **أثر استراتيجيّة التّساؤل الذّاتي في تنميّة مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصّف الثّاني المتوسط**، مقال منشور في مجلة كليّة التّربيّة الأساسيّة جامعة بابل، العدد14، ديسمبر، 2013، ص105.

[19]–ينظر: حسن شحاته ومروان السّمان، **المرجع في تعليم اللغة العربيّة وتعلمها**، مرجع سابق، ص129.

[20]–محمّد عبد الله خضيرات، **رؤيّة معاصرة في استراتيجيّات التّفكير الميتامعرفيّة "نماذج وتطبيقات في التّدريس**، دار الكتاب الثّقافي،د ط ، الأردني ،2019 ، ص166.

[21]–ينظر: سعيد عبد العزيز، **تعليم التّفكير ومهاراته، تدريبات وتطبيقات عمليّة**، دار الثّقافة، ط2، الأردن، 2009، ص184.

[22]–ينظر: شريف بوشحدان، **التّلخيص تقنياته وأثره في تعليم التّعبير الكتابي**، مجلة اللغة العربيّة، المجلس الأعلى للغة العربيّة، العدد الرّابع، 2001، ص201.

[23]–منال أحمد البرودي، **العصف الذّهني وفن صناعة الأفكار**، المجموعة العربيّة للتدريب والنّشر، ط1، القاهرة، 2015، ص39.

[24]–عبد العظيم صبري عبد العظيم، **استراتيجيّات وطرق التّدريس العامة والالكترونيّة** المجموعة العربيّة للتدريب والنّشر، ط1، القاهرة، 2015، ص47.

[25]–ينظر: وزارة التّربيّة الوطنيّة، **دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي**، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، السّنة الدّراسيّة:2017–2018 ص45.