مجلة آفاق علمية ISSN: 1112-9336
المجلد: 12 العدد: 05 السنة 2020 ص 364 - 382

تاريخ الإرسال: 2020/01/10 تاريخ القبول: 2020/05/17
تاريخ النشر: 2020/11/03

تعليمية ميدان فهم المكتوب في ظل مناهج الجيل الثاني أثناء مرحلة التعليم المتوسط.

Didactic field of written comprehension in light of the second-generation curricula in the middle school education

حمزة نايلي دواودة .
المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة (الجزائر) .hamzanaili078@gmail.com

الملخص:

تعد اللغة العربية المادة الأولى، والركيزة الأساسية في مرحلة التعليم المتوسط؛ لأن اكتساب أدواتها تنمية الكفاءات عرضية وتواصلية، كما يعد ميدان فهم المكتوب من الميادين المهمة الذي يطرح على موائد المناقشة، وقد أولاه المنهاج والوثيقة المرافقة له أهمية بالغة؛ حيث منحه وعاء زمنيا معتبرا لتنمية الكفاءات المرجوة، ونظرا لأن المنهاج جديد، وأن عدد الأساتذة الجدد كثير خلال هذه السنوات الأخيرة من غير تكوين تام، توالت عدة أسئلة في أذهاننا: هل استوعب الأستاذ الجديد المهارات الكافية لتعليمية ميدان فهم المكتوب؟.

الكلمات المفتاحية: التعليمية ، فهم المكتوب ، الجيل الثاني ، التعليم المتوسط.

Abstract:

The Arabic language is considered the first subject, and the main basis in the middle school education, because the acquisition of its tools is the development of cross competencies and communicative competencies. The field of written comprehension is also an important area for discussion. The

curriculum and the accompanying document gave it great importance, as it gave it a significant time for developing the desired competencies, and given that the curriculum is new, and that the number of novice teachers is great during these recent years without complete training. Several questions have arisen in our minds such as: did the novice teacher comprehend sufficient skills for the didactic field of written comprehension?
Keywords: didactics, written comprehension, second generation, middle school

المؤلف المرسل: حمزة نايلي دواودة، الإيميل: HAMZANAILI078@GMAIL.COM

1.مقدمة:

يكتسي تعليم اللغة العربية وتعلمها أهمية بالغة، والتحكم في ملكتها أمر ضروري لكونها اللغة الوطنية الأولى والرسمية ووسيلة لتعليم المواد الأخرى، ولكونها وسيلة للتواصل اليومي، ولهذا يسعى المنهاج الجديد ليبني كفاءة طالما غابت في درس اللغة العربية ألا وهي التواصل، ومدرس اللغة العربية يتحمل مسؤولية كبرى في ذلك، لذا عليه أن يحين معارفه في مجال تعليمية اللغة العربية، فالمنهاج الجديد يهدف إلى تعليم اللغة في مرحلة التعليم المتوسط إلى التعمق في مفاهيمها، والتحكم أكثر في قواعدها وسعيا لاكتساب الملكة اللغوية لحسن توظيفها، وميدان فهم المكتوب أهم وسيلة يكتسب المتعلمون من خلاله المعرفة وهو حقل تدريب بامتياز لاستعمال اللغة.

2. تعريف ميدان فهم المكتوب: "هو عمليات فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء، واستعمال المعلومات، وتقييم النص) ويعتبر أهم وسيلة يكتسب المتعلمون من خلالها

المعرفة ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النص ومحاورته لتوسيع دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم وتنمية المتعة وحب الاستطلاع عندهم"[1]، ويشمل نشاط القراءة ودراسة النص وقواعد اللغة.

3. الغاية من تدريس فهم المكتوب وفق المنهاج الجديد: إنّ تعلم اللغة في مرحلة التعليم المتوسط يهدف إلى التعمق في مفاهيمها، والتحكم أكثر في قواعدها واستعمالاتها سعيا إلى اكتساب الملكة اللغوية، ودور الأستاذ في هذا السياق، هو تصحيح تمثلات المتعلمين، ومنحهم حرية التعبير عن مكنونات أفكارهم ووجدانهم، ومرافقتهم بيداغوجيا في مسار تحويل حفظ القواعد اللغوية والقوالب الجاهزة إلى أفق رحب ، وهو التواصل.[2]

كما نص المنهاج على تنمية كفاءات التحليل والتركيب والاستنتاج، وبالتالي حل المشكلات التي تواجهه في حياته.. ومن النص يثري التلميذ رصيده اللغوي، ويستنتج القواعد اللغوية كمورد معرفي يعينه على بناء كفاءة من الكفاءات، كما يكتشف خصائص أنماط النصوص، وبواسطته يتعلم التحليل، يكتشف قيما خلقية واجتماعية ويبني كفاءة التواصل"[3]، وأيضا "اعتماد خطأ التلميذ منطلقا لتعلمات جديدة، وتشجيع المتعلم على التواصل بالعربية انطلاقا من زاده اللغوي، وتدريب المتعلمين على نقد المقروء، واتخاذ مواقف من الأحداث والشخصيات، وتقديم البدائل".[4]

4. مفهوم المقاربة النصية في المنظومة التربوية: إنّ نشاطات مادة اللغة العربية عديدة، لكنها ينبغي أن تمارس في تكامل وانسجام، لا مفصولة بعضها عن بعض، ولا تكون بمعزل عن الكفاءة الشاملة التي تسعى لإرسالها أو تنميتها في سياق شامل، وبما أنّ المقاربة النصية هي الاختبار البيداغوجي الآخر في تعليم اللغات – من

بينها اللغة العربية – فإنّ نشاط القراءة هو المحور الأساس الذي تدور في فلكه كل الأنشطة الأخرى للمادة، وتتكون المقاربة النصية من لفظتين: (مقاربة ونص).

فالمقاربة لغة: هي الدُنو والاقتراب مع السداد وملامسة الحق، فيقال قارب فلان فلانا إذا داناه ، كما يقال قارب الشيء إذا صدق وترك الغلو.[5]

والنص: معناه اللغوي: رفع الشيء، نصّ الحديث بنصه نصا: يرفعه، وكل ما أظهر فقد نص... ، أما اصطلاحا، فالنص من الناحية التعليمية وحدة تحمل المعارف اللغوية والنفسية والاجتماعية والتاريخية ".[6]

أمّا المقاربة النصية مثلما بينته الوثيقة المرافقة للمنهاج: "هي اختيار بيداغوجي.. يجب النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته، حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة..، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية الصوتية والدلالية والنحوية والمصرفية والأسلوبية، وكذا يصبح نص فهم المكتوب محور العملية التعليمية التعلمية ومن خلاله تنمي كفاءات الميادين، ويتم تناول النص على مستويين:

أ. **المستوى الدلالي:** ويتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية (المعجم اللغوي، الدلالات الفكرية ...)

ب. المستوى النحوي: ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل تجانسا نسقيا، يحدد الأدوار الوظيفية للكلمات " 7

5. تعليمية ميدان فهم المكتوب (القراءة ودراسة النص+ قواعد اللغة):

1.5. مهارات فهم المكتوب: تعد القراءة عملية عقلية فكرية معقدة التركيب، وهي ترمي إلى نطق الرموز، وفهم وتفسير وتحليل وتركيب المقروء، ونقده والحكم عليه، وتعتبر أهم وسائل اكتساب المعرفة، وتبادل الأفكار بين الأفراد، وعلى هذا فإن اكتساب مهارات فهم المكتوب ضروري لأي فرد من أفراد المجتمع، وخاصة في

مرحلة التعليم المتوسط، ويمكن حصر تلك المهارات بصفة عامة – كما يذكرها بعض الباحثين في قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية المعرفية (بنية الكلمة)، ومن الناحية اللغوية (إظهار حركة الإعراب في آخر الكلمة) وذلك حسب موقعها في الجملة.

وتغيير نبرة الصوت بحسب المعنى: كالاستفهام والإخبار والطلب (قراءة منغمة)، وتحقيق السرعة القرائية: وهي من أهم المهارات التي لا بد للأساتذة الحرص على تحقيقها، كما تعمل على إكساب المتعلمين عادات القراءة الصحيحة ومهارتها المتمثلة في سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها وجودة الإلقاء، وفهم المقروءة والاستماع له، وتسهم في إثراء معجم المتعلم اللغوي بالأساليب والألفاظ، والنهوض بالتذوق الجمالي والفني والوجداني عن طريق إكسابهم التعبيرات الراقية والمعاني البارعة والصور الخلابة، وجعل المتعلم قادرا على الاستيعاب الكلي للمقروء، و التركيز وجودة التلخيص للمادة المقروءة إضافة إلى القدرة على التذكر والتحصيل، و كذلك التفاعل مع المقروء ونقده. 8

6. أنواع القراءة ومهاراتها: تقسم القراءة إلى قسمين: من حيث الأداء ،وحيث من حيث الغرض.

1.6. من حيث الأداء: فهي ثلاثة أنواع: – قراءة صامتة – قراءة جهرية – قراءة الاستماع

1.1.6. القراءة الصامتة (السرية): وهي تكون بالعين فقط، " قراءة ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، يدرك القارئ المعاني والأفكار من خلال انتقال العين فوق الكلمات والجمل، دون الاستعانة بعنصر الصوت " 9 ، يحرص القارئ فيها أيضا على التأمل الجيد، وحصر الذهن في المقروء، والانتباه إلى ترتيب الأفكار وتجاوز الانشغال بالمثيرات الخارجية، ولكي تكون القراءة الصامتة صحيحة

يجب على القارئ أن يقاوم أي نوع من أنواع الاستسلام والشرود الذهني، ومن أهدافها إكساب المتعلم المعرفة اللغوية ، وتعويد المتعلم السرعة في القراءة والفهم، وتنشيط خياله وتغذيته، وتنمية دقة الملاحظة عند المتعلم به تعويد المتعلم على تركيز الانتباه مدة طويلة، وتنمية روح النقد والحكم على المقروء.

وأهم مزايا القراءة الصامتة و فوائدها تتمثل كما يشير إليها بعض الباحثين في كونها أسلوبا للقراءة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة المختلفة يوميا لهذا يجب تدريب المتعلم عليها منذ الصغر، وتعمل على زيادة قدرة المتعلم على القراءة والفهم في دروس القراءة وغيرها من المواد، وتساعد كذلك على تحليل ما يقرأ والتمعن فيه، كأنها تشبه حاجاته، وتزوده بالمعارف الضرورية في حياته، كما تعد وسيلة المتعلم لزيادة حصيلته اللغوية والفكرية، لأنها تتيح له تأمل العبارات والتراكيب والتفكير في معانيها وألفاظها، وفي ذلك تنمية ثروته اللغوية، كما أنها تضفي الهدوء الذي يمكنه من تعميق الأفكار ودراستها، وتعمل على توفير جو من الطمأنينة للمتعلم، وتعمل على زيادة سرعة القارئ للقراءة مع إدراكه للمعاني، لأنها أسرع من القراءة الجهرية التي تتطلب التركيز على الضبط، والمتعلم بذلك يقرأ كَمّا أكبر في حالة القراءة الصامتة، وتشغل المتعلمين جميعا وتعودهم الاعتماد على النفس في الفهم، وحسن الاطلاع، وكل هذا يتم في ظل مراعاة للفروق الفردية بينهم[10].

وتساعد القراءة الصامتة على سرعة استيعاب الموضوعات مجرد النظر إلى الكلمات والجمل وفهم مدلولاها ومعانيها. القراءة الصامتة لا تدعو إلى المال الذي يصاحب القراءة الجهرية عادة، بل إنها تجلب المتعة والسرور، وتعود القارئ على التركيز والانتباه، كما أنها تنتمي دقة الملاحظة لديه، كما تعطي القارئ الراحة لأعضاء النطق من جهة، وعدم إجهاد النظر في القراءة الجهرية من جهة أخرى،

وهي التي تستعمل في الحياة أكثر من القراءة الجهوية[11]؛ وأهم آليات استخدام القراءة الصامتة التي يتدرب المتعلم على امتلاكها من خلال قراءة القصص والنوادر يقصد التسلية، وقراءة الإعلانات واللافتات والرسائل والبرقيات، وقراءة الصحف، القراءة في المكتبات العمومية[12]، وتتمثل مهارات القراءة الصامتة في تحديد نمط المكتوب وأسلوبه، والقدرة على تحديد الأفكار الرئيسة والتمييز بينهما، وأيضا القدرة على التفريق بين المعلومات والحقائق والآراء، إضافة إلى القدرة على تصنيف المعلومات وتنظيمها.

2.1.6. القراءة الجهرية: هي القراءة التي ينطق بها القارئ يصوت مسموع، مع مراعاة ضوابطها وفهم معناها[13]، بمعنى آخر فإن هذه القراءة تجمع بين التعرف البصري للرموز والإدراك العقلي للمدلول، والتعبير الشفهي عنها بنطق الكلمات والجهر بها، وبذلك تكون أصعب من القراءة الصامتة، فهي تستغرق وقتا أطول فضلا عن انشغال العين والعقل وأجهزة النطق والتصويت بالإدراك والفهم [14]، وأهم مزايا القراءة الجهرية وفوائدها أنها تعد القراءة الجهرية من أفضل الوسائل لإجادة النطق السليم وتمثيل المعنى.

وهي أسلوب من أساليب إدخال المتعة والسرور وغرس روح الجماعة عند المتعلمين، وتحقق القراءة الجهرية للمتعلم فرصة للتدريب على مواجهة الأخرين، و القراءة الجهرية مدعاة لإشباع الكثير من أوجه النشاط عند المتعلمين[15]، وتتمثل هذه المهارات في القراءة الخالية من الأخطاء، واحترام مواقع الوقف التي تكتمل عندها الفكرة، واستخدام المثيرات الصوتية، والأداء الجيد وحسن التذوق، وللعلم، فالمتعلمون معرضون للوقوع في الخطأ أثناء القراءة الجهرية، وقد يكون الخطأ في النطق أو اللغة، أو ناجما عن عدم فهم المعنى أو الإهمال، أو عيوب عضوية، والمعلم هو الخبير بعلاج هذه العيوب عن طريق مجموعة من الخطوات: أولها البعد عن

مقاطعة القارئ؛ لأن في ذلك حد من فهمه للمعنى، فضلا عن أن هذه المقاطعة تترك عادة الخجل والتلعثم وكراهية القراءة مرة أخرى، وينبّه المعلم المتعلم إلى إعادة الجملة التي وقع الخطأ في إحدى كلماتها، ويرشده إلى صواب ما أخطأ فيه، ويناقش المعلم المتعلم فيما أخطأ فيه؛ ليتوصل إلى الصواب بنفسه فيثبت في ذهنه، فإن كان الخطأ في النطق أو في الضبط وجب على المعلم السؤال في النطق الصحيح، فإن عجز المتعلمون بيّنه لهم و درّبهم على نطق الصواب.

3.1.6. قراءة الاستماع: عرّف "فهيم مصطفى" قراءة الاستماع بقوله: "إذا كانت القراءة الصامتة بالعينين والقراءة الجهرية تتم بالعينين والشفتين، فإن الاستماع قراءة بالأذن فقط، يمكن الاعتماد على الاستماع كوسيلة للتلقي والفهم" [16]، وهي تلك القراءة التي تقوم على فهم الكلام المقروء، أو المنطوق بالاستماع إليه، وفهمه والانتباه إليه بصورة مقصودة، و للاستماع أهمية كبيرة في حياتنا اليومية، فهو الوسيلة التي بواسطتها يتصل الإنسان بالآخرين، وبالاستماع نكتسب المفردات، وأنماط الجمل والتراكيب، وبعض الأفكار والمفاهيم، ونكتسب الأصوات اللغوية وغيرها، وبالاستماع يتعلم الطفل، بنسبة 35% من مجموع الوقت الذي يتعلم به من خلال القنوات الأخرى، ويقول بعض التربويين: إن الاستماع ليس مهارة فحسب، بل هو وصفة أخلاقية يجب أن نتعلمها، إننا نستمع لغيرنا؛ لأننا لا نريد مصلحة، لكن لكي نبني علاقات وطيدة معهم.

والقراءة الاستماعية من أهم أنواع القراءات، يوظفها المرء بنسبة [95%] في نشاطاته اليومية قياسا بمهارات اللغة الأخرى كالتحدث والكتابة، والاستماع تدريب على حسن الإصغاء والانتباه والاستيعاب وحصر الذهن ومتابعة المتكلم وسرعة الفهم، ويبدو هذا في غاية الأهمية بالنسبة للمتعلمين في مرحلة التعليم المتوسط، ويذكر أحد الباحثين أهداف قراءة الاستماع ويجملها في أن يتعلم المتعلم

كيف يستمع إلى التوجيهات، وأن يتعلم كيف يستمع مع الاحتفاظ بأكثر قدر من المعلومات التي سمعها، وأن يدرك الكلمات ذات النغم أو الإيقاع كالسجع والجناس والأصوات، وأن يتابع تطور قصة ونموها وهو يستمع ، وأن يتعلم كيف يكون عضوا في الجماعة، وأن يستمع لكلامهم دون مقاطعة، وأن يتعلم كيف يحكم على الكلام وينقذه ويقومه [17].

ومن أبرز مهارات الاستماع هي أن يحدد المتعلم غرض المتكلم فيتعاطف معه، ويتوقع المتعلم ما سيقال، ويتتبع المتعلم الكلمات شفهيا، ويتذكر بعض التفاصيل ومتابعتها، ويلخص المتعلم الاستنتاجات، ويميز الحقيقة من الخيال، ويستخدم إشارات السياق الصوتي للفهم، ويحلل وينقد ما يقال، ويستمع ويتذوق ما يقال، ويميز بين ما هو أساس من غيره.

2.6. من حيث الغرض: وهي كثيرة جدا، ومما ذكره الباحثون:

1.2.6. القراءة السريعة العاجلة: وهي القراءة التي يقصد منها القارئ البحث عن شيء بشكل عاجل، وتفيد في البحث عن كلمات مفتاحية، والكشف عن معاني المفردات من المعاجم أو تحديد نمط فقرة أو استخراج قيمة .

2.2.6. قراءة لجمع المعلومات: وفيها يرجع القارئ إلى النص، يجمع منه ما يحتاج إليه من معلومات خاصة، ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة في التصفح السريع وقدرة على التلخيص .

3.2.6. القراءة التحصيلية: ويقصد بها الفهم والإلمام، ويشترط في هذه القراءة التريث والتأني الفهم ما يقرأ إجمالا وتفصيلا. وتستعمل التثبيت المعلومات والحقائق في الأذهان، واستخلاص الأفكار من المقروء، وعقد موازنة بين المعلومات المتشابكة والمختلفة.

4.2.6. القراءة النقدية التحليلية: وهي القراءة المتأنية التي يتولد عند ممارستها نظرة نقدية نافذة يستطيع من خلالها الحكم على الأشياء؛ من خلال الموازنة والربط والاستنتاج؛ مثل نقد قصة أدبية، أو قصيدة شعرية .

5.2.6. القراءة الإبداعية: وهي عملية عقلية وجدانية تتجاوز تعرف الكلمات وفهم النص واستيعابه، وتمتد لتتعمق فيه؛ حتى يتوصل القارئ إلى اكتشاف علاقات جديدة بين الأشياء والحقائق والأحداث الواردة في النص، ويستطيع القارئ المبدع أيضا أن يولد أفكار جديدة ومتنوعة، ويكتشف حلوة جديدة متنوعة من خلال المعلومات المقدمة إليه في النص .

7. مستويات فهم المكتوب ومهاراته: للقراءة مستويات عدة تتضمن مهارات متنوعة بوصف القراءة عملية تفكير، ويتكون النص الأدبي – شعرا كان أم نثرا – من عنصرين هما: الشكل والمضمون، ويمثل الشكل القالب الخارجي للنص الأدبي، في حين يحتل المضمون المعاني والمضامين الداخلية للنص الأدبي، هذان العنصران مرتبطان ببعضهما؛ حيث لا يمكن الفصل بينهما، ولا شك أن فهم النص يساعد على تحليله وتذوقه ونقده، بداية من القراءة الأولية للنص وفيها يكون مستوى التذوق سطحيا، ثم القراءة التحليلية الناقدة فيها ينشط الفكر، ويعايش القارئ النص ويخالطه، ويسير أغواره، ويتعرف على أسراره، ولقد تعددت تقسيمات مستويات فهم المكتوب منها:

1.7. مستوى الفهم الدلالي: يعد قراءة النص أكثر من مرة قراءة متأنية يقف المعلم بطلابه على ما يتضمنه النص من أفكار يفهم الكلمات والجمل والمعلومات والأحداث كما وردت صراحة في النص. ويشمل هذا المستوى المهارات المتمثلة في تحديد معنى الكلمة ومرادفها من خلال السياق، وذكر ضد الكلمة؛ فاللفظ يظهر مرادفه بالضد، وتحديد الفكرة المحورية للنص، وتحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص، وإدراك الترتيب الزمان والمكاني.

2.7. مستوى الفهم التفسيري (الاستنتاجي): يتطلب قراءة ما بين السطور واستنتاج ما يعنيه الكاتب، ما يسمى الفهم الاستدلالي. حيث الربط بين المعاني واستنتاج العلاقات بين الأفكار لفهم النص، واستنتاج علاقات السبب والنتيجة ودوافع الكاتب والمعاني الضمنية للنص؛ ومن مهارات هذا المستوى نذكر استنتاج أوجه الشبه والاختلاف (استنتاج العلاقات بين الأفكار) ، وإدراك العلاقات السببية (فهم ما بين السطور وما وراءها) تم تحديد أهداف الكاتب ومقاصده ، ومعرفة الاتجاهات والقيم الواردة، والأفكار الضمنية العميقة في النص.

3.7. مستوى الفهم التركيبي (النحوي والصرفي): وفيه يتم الربط بين إعراب الكلمات ومعناها، وإدراك ما خلق الكلمات من الناحية الدلالية التي تنتج من تلاقي النحو ودلالة المعنى، حيث تحلل بعض الألفاظ والتراكيب للتعرف على بنيتها وأصلها الاشتقاقي، وموقعها في علم الصرف، ولا يتم تحليل كل الكلمات على المستوى النحوي أو الرقي في النص، ولكن يمكن اللجوء إلى ذلك في حالة الضرورة أو الإفادة.

4.7. مستوى الفهم النقدي: ويقصد به قدرة القارئ على إصدار الحكم على أفكار النص المقروء لغويا ودلالا ووظيفيا، وتوقعها من حيث جودتها ودقتها ومدى تأثيرها في القارئ وفقا لمعايير مضبوطة ومناسبة، وتندرج ضمنه مهارات التمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية، وأيضا التمييز بين الحقيقة والمجاز، ومهارة تكوين رأي حول الأفكار الواردة في النص، أضافة إلى الحكم على القضايا المطروحة في النص ، ومدى مناسبتها للعصر.

5.7. مستوى الفهم التذوقي: ويقصد به قدرة القارئ على الفهم العميق القائم على خبرته التأملية، وإحساسه بأحاسيس الكاتب ومشاعره، وفيه يتعمق في تحليل النص فيقف على مظاهر الجمال ويفهمها، ويستوعب ما توحي به من حسن الأسلوب،

وطرافة الصورة، وإيحاء العبارة، وجدة الخيال، ومدى قدرة المبدع على صياغة أفكاره، والتعبير عن معانيه؛ ومن المهارات التي تشمل هذا المستوى: إعادة ترتيب أحداث قصة بصورة مبتكرة ، وإحساس القارئ بما أحسنه الكاتب أو الشاعر أو الأديب، وإدراك القيم الجمالية السامية أو الإيحائية أو الحالة الشعورية في النص، واستخراج الصور البيانية وتذوقها، والتنبؤ بنهاية الأحداث في موضوع ما.

6.7. تمثيل النص المقروء في مستوى الفهم الإبداعي: هو مستوى عال من الفهم يتطلب من القارئ ابتكار أفكار جديدة غير مألوفة أو استخدام الحقائق والمعلومات والمفاهيم للوصول إلى حلول جديدة للمشكلات وردت في النص؛ ومن مهارات هذا المستوى: اقتراح حلول جديدة لمشكلات واردة في النص واكتشاف العناصر المفقودة في النص، والتنبؤ بالأحداث قبل الانتهاء من قراءة النص، وطرح أسئلة مثيرة للتفكير ترتبط بالنص بعد قراءته، وبيان نهاية المقروء ما لم يحدد الكاتب نهاية له، وتحديد عناصر المقروء وحبكته وأحداثه، وتمثيل المقروء ومسرحته، والقدرة على ترتيب أحداث النص المقروء بصورة إبداعية.

8. استراتيجيات التعليم والتعلم النشط في ميدان فهم المكتوب: جاء مصطلح استراتيجيات التعليم والتعلم بدلا من استراتيجيات التدريس؛ لأن مصطلح التدريس يعطي انطباعا بأن هناك فردا يقوم بتدريس الآخر وبالتالي يكون الاتصال أثناء العملية التعليمية في اتجاه واحد، وهذا يتنافى مع النظرة السائدة حاليا في العملية التعليمية التعلمية، وتعمل الاستراتيجيات الحديثة للتعليم والتعلم على تنمية القدرات ومهارات الاستكشاف، والتعلم الذاتي؛ ومن هذه الاستراتيجيات: العصف الذهني، التعليم التعاوني، إستراتيجية فكر وزاوج وشارك، إستراتيجية الذكاءات المتعددة، إستراتيجية حل المشكلات كلها من أجل تنمية مهارات التحليل والتركيب والاستنتاج.

1.8. استراتيجيات فهم المكتوب: يتضمن ميدان فهم المكتوب القراءة وقواعد اللغة (الظاهرة اللغوية)؛ بحيث يستهدف كفاءة فهم المكتوب بمركباته الآتية : (الخاصة بدراستنا كنموذج السنة الثالثة من التعليم المتوسط)

- " قراءة معبرة بضوابط النطق، والاسترسال، والوقت المناسب.
- تحليل المقروء لاستخلاص الضوابط اللغوية النحوية والصرفية.
- يستخلص القارئ القيم ويتبناها في سلوكياته". [18]

1.1.8 قبل القراءة: لا بد من البدء بوضعية انطلاق جذابة كقصة قصيرة تستميل القارئ، و استغلال الصورة المتصدرة صفحة فهم المكتوب للتعليق عليها (قراءة استباقية) ، ومناقشة عنوان النص، والتعريف بصاحب النص، ويمكن أن يطلب من المتعلمين قراءة النص وتحضير أعمال إثراء الرصيد اللغوي.

2.1.8 أثناء القراءة: وفيها يتم تعويد أبنائنا على القراءة الصامتة دون تحريك الشفتين، وتحديد الكلمات والعبارات المفتاحية لفهم النص، والقراءة الاستماعية؛ بالاستماع لقراءة الأستاذ النموذجية، ومناقشة النص فيما يتعلق بإثراء الرصيد اللغوي، ومناقشة أفكار النص وفهم مضمونه، وتعويد القارئ على التصور الذهني لكل فقرة من النص على حدة، وتذوق النص باكتشاف صورة البيانية والقيم والمواقف، وتحليل نمط النص وبيان مؤشراته (خطاطة النمط)، واكتشاف مظاهر الاتساق والانسجام (الروابط اللغوية والمعنوية)، وتحليل الظاهرة اللغوية باعتبارها موردا معرفيا ووظيفيا داخل النص، وتعويده الربط بين النص والخبرات السابقة (إدماج التعلمات).

2.1.8 بعد القراءة: يحصل في هذه المرحلة طرح الأسئلة مع مراعاة تعدد المستويات تجعل القارئ يرتقي بمستوى قراءته ويتعمق أكثر متوقعا سؤاله عن تفاصيل ومغزى وجماليات النص وعن مواضيع مرتبطة بالنص، ورسم خريطة معرفية لتحديد أفكار النص ومحاوره ، وتحفيز القارئ للتحدث عن النص بحرية مع

تحفيزه للارتقاء في تعبيراته اللغوية واستخدام مفردات متنوعة وغنية، والتدريب على التلخيص والربط بين الأفكار والمعنى الضمني وجماليات النص ورأي الكاتب، فهذا يعد أفضل أساليب تقويم فهم المكتوب عن طريق الخرائط (الذهنية، أو المفاهيمية، أو الدلالية).

2.8 استراتيجية تعليم قواعد اللغة وفق المقاربة النصية: للأسف مازال بعض الأساتذة يدرسون قواعد اللغة بوصفه درسا مستقلا بحصة زمنية تقدر بساعة وبأمثلة ليس لها أي علاقة بالنص أو المحور الثقافي متجاهلين المقاربة النصية، مما زاد في تنفير المتعلمين بقواعد جافة، وكان بالإمكان تحبيبهم فيها عند دراسة بنية اللغوية وظيفتها الدلالية والتركيبية أنها تحمل النص متجانسا وتحمل التعبير وتمكن الفرد من اكتساب الكفاءة التواصلية .

ويقول الدكتور بلخير شنين من جامعة ورقلة عن تعليم وتعلم القواعد وفق المقاربة النصية : " وما نستنتجه من هذه الطريقة: أنها تركز على تدريس القواعد النحوية في إطارها الطبيعي الذي استخرجت منه وهو النص اللغوي للغة العربية، ومن خلال فهم هذا النص الأدبي بعد قراءته وتحليله ومناقشته تستخرج الأمثلة المقصودة التي تبني منها القاعدة، وبعد ترسيخها في أذهان التلاميذ تستنبط منها القاعدة النحوية، أي تعلم التلميذ الظواهر النحوية مما أصبح في ذاكرته"[19]، ولتعلم قواعد اللغة من النص عدة مزايا من أبرزها تسهم هذه الطريقة في شعور المتعلم باتصال القواعد النحوية بلغة الحياة التي يتكلم بها، فيحبها، ولا ينفر منها، و تعالج القواعد النحوية في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل، وتجعل تذوق النص مجالا لفهم القواعد النحوية، وتمزج النحو بالقراءة والتعبير الصحيح.

9. صعوبات فهم المكتوب (قراءة، قواعد اللغة): يعرف أحمد مصطفى المتعلمين الذين يجدون صعوبات في التعلم: "بأنهم التلاميذ الذين يظهرون تباعدا سلبيا بين

أدائهم الفعلي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية وأدائهم المتوقع ويكون ذلك في شكل قصور في أداء المهام المرتبطة بالمجال الأكاديمي بالمقارنة بأقرانهم في نفس العمر والمستوى العقلي والصف الدراسي، ويستبعد من هؤلاء التلاميذ ذوو الإعاقات المختلفة سواء كانت بصرية أو سمعية أو حركية أو عقلية والمضطربون انفعاليا. [20]

وتأخذ الصعوبات القرائية أشكالا متعددة بين الضعف والتخلف والعسر القرائي إلا أنها تتمثل خاصة في عجز القارئ على فك الرموز أو الهجاء والخلط بين الحروف وصعوبات في تقطيع الكلمات، ما يؤدي إلى ضعف في فهم المكتوب، لكن قد يحدث ألاّ يعاني الفرد من الصعوبات السابقة أي أنّه قادر على القراءة بصفة سليمة لكنه لا يتوصل إلى المعنى بالرغم من عدم وجود أي اضطراب جسمي أو عقلي أو انفعالي وهو ما يعرف بصعوبات الفهم القرائي.

ويمكن حصر مظاهر الضعف في ميدان فهم المكتوب، في عدم قدرة بعض المتعلمين على قراءة نص قراءة مسترسلة، وعجز المتعلمين عن أداء المعنى، سببه يرجع إلى عدم معرفة من أين تبدأ الجملة وأين تنتهي، والصعوبة في قراءة نص رغم أن جميع المفردات مرت عليهم، والصعوبة في فهم نص جديد، والمبالغة في رفع الصوت أو خفضه أثناء القراءة الجهرية، وتكرار الألفاظ أثناء القراءة للعجز عن قراءة الكلمات الواردة بعدها، أو عجزه عن فهم المقروء، والإبدال وينشأ عن وضع كلمة مكان أخرى، مثل: على قدر أهل العزم تأتي العزائم ، يقول (على عزم أهل القدر تأتي العزائم)، والحذف ، وكثير مما يترتب عن السرعة في القراءة [21]، وقصور الأستاذ عن فهم وظيفة القواعد وعدم وضوح أهداف تدريسها مما جعلها غاية لا وسيلة، والضعف المعرفي والتعليمي لدى الأساتذة الجدد، والاستعانة بالعامية

لإفهام المتعلمين، مما أنقص الاهتمام بقواعدها، وصعوبة بعض الظواهر النحوية أو الصرفية كالضفة المشبهة وصيغ المبالغة وعملهما.

اقتراحات لعلاج ضعف فهم المكتوب: ومن أهم تلك الاقتراحات التي يمكن من خلالها تجاوز ضعف المتعلم في فهم المكتوب نذكر تدريب المتعلمين على استخدام حواسهم البصرية من خلال ملاحظة مختلف الأشياء (صور، رسوم، مجسمات..)، وتكليفهم بإثراء قاموسهم اللغوي من خلال نصوص القراءة والمطالعة والمشاريع ، وتشجيع المتعلمين على الكلام ومحاورة بعضهم بعضا وكتابة الملخصات والخواطر، وتشكيل الكلمات الصعبة، وتدريب المتعلمين على النطق الصحيح لها، والقراءة السليمة، واستعمال الوسائل التعليمية المعينة على إدراك الصلة بين الرموز اللغوية ومدلولاتها، وتمكين ذوي البصر الضعيف من نظارات طبية، وتشجيع ذوي الخجل على التعبير والمناقشة.

ويقترح "زقوت" في كتابه "المرشد في تدريس اللغة العربية" لعلاج هذا الضعف بتعويد التلاميذ قراءة الجمل وليس قراءة الكلمات المتفرقة أو الجمل مبتورة المعني، وتنمية مهارات القراءة كسرعة المناسبة والطلاقة وحسن الأداء والوقف في موضعه والوصل في موضعه والتعجب والاستفهام، وعدم التركيز على بعض المتعلمين في القراءة الجهرية وإهمال الباقي، وربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى من: نحو وتعبير وإملاء وغير ذلك حتى يشعر المتعلمون بوحدة اللغة وتكاملها وبأهمية القراءة وقيمتها، والبعد عن الاستهتار والتهكم أثناء قراءة المتعلمين؛ بل القيام بتصويب أخطائهم وتشجيعهم على تحبها، والاعتماد على المتعلمين ما أمكن في استنتاج أفكار الدرس الرئيسية وعدم التسرع في ذلك، وزيادة تشويق المتعلمين للقراءة، وتحبيبهم فيها، عن طريق ما للقراءة من أهمية في نبوغ بعض العظماء والعلماء الذين تركوا بصماتهم في الحضارة الإنسانية، وتشجيع المتعلمين

على الانخراط في ألون النشاط اللغوي خارج الصف كالإذاعة المدرسية، والصحف والمجلات الأدبية وغير ذلك، وأن يدرك المعلم عن وعي وبصيرة أن تعليم المتعلمين، وتعويدهم أيضا القراءة النموذجية السليمة يحتاج إلى صبر وأناة [22]؛ وأيضا الوقوف على أخطاء المتعلمين والطلب إلى المتعلم أن يصحح خطاه، وإن لم يستطع يطلب من زميله ذلك، وألا يعتمد دوما على أنه المصحح الوحيد، وإجراء فحوص تشخيصية في بداية المرحلة الدراسية المتعلمين، ورسم خطة علاجية للضعف، وعند الخطأ النحوي والصرفي بيد من المعلم الإشارة إلى القاعدة إشارة عابرة عن طريق المناقشة.

ويرى بعض التربويين أنه إذا كان خطأ الطالب صغيرا لا قيمة له، وخصوصا إذا كان الطالب من المجيدين ونادرا ما يخطئ، فلا بأس من تجاهل الخطأ وعدم مقاطعته[23]، وتبسيط القواعد من الناحية المنهجية، وتعويد المتعلمين على سماع الأساليب العربية الفصيحة ومحاكاتها، واستعمال الأمثلة الواقعية من محيط المتعلم، والتركيز على تقويم المهارات أكثر من تقويم التحصيل وجودته، والإكثار من التطبيقات وتنويعها مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

10. خاتمة :

مما سبق يمكن القول إنّ تعليم ميدان فهم المكتوب هو العمود الفقري لاكتساب اللغة وحقل للتدريب على استعمالها، وأن القراءة تفاعل وتأمّل بين القارئ والنص المكتوب، تسير في مراحل متدرجة ومتداخلة، هدفها التوصل إلى المعاني التي يتضمنها النص اللغوي وتذوقه، ولكي نتذوق أي نص؛ لا بد لنا من فهمه أولا، وكلما كان فهمنا له أعمق كان تذوقنا له أقوى وأقرب ما يكون إلى المراد، وهذا الفهم يتطلب فهم ألفاظه وعباراته وتراكيبه، وما يتعرض له من موضوعات وقضايا وما يصفه من مناظر وأوضاع وقيم مواقف.

المراجع :

[1].وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط 2016، ص 4.

[2].وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية 2016، ص 5.

[3].المرجع نفسه، ص 2.

[4].المرجع نفسه، ص 2.

[5].المنجد في اللغة والإعلام، دار الشروق، بيروت، الطبعة الأولى، مادة القرب.

[6].د. بلخير شنين، النص الأدبي ودوره في تدريس قواعد اللغة العربية مجلة الأم، العدد 30، جون 2018 ص 110- 111.

[7].الوثيقة لفرقة، اللجنة الوطنية للمناهج. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جويلية 2015، ص 6.

[8].البجة عبد الفتاح، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص 16 - بتصرف قليل .

[9].وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط 2016 ص 7 .

[10].أبو الهيجاء، فواد حسن حسين، أساليب وطرق التدريس اللغة العربية، الطبعة الثانية 2012 ، ص 78.

[11].إسماعيل زكرياء، طرق تدريس اللغة العربية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1999، ص 116.

[12].وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط 2016، ص7.

[13].المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[14].الديلمي، طه والوائلي، سعد، الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان – أردن، 2015 ص 116.

[15].البجة عبد الفتاح، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكية، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان– الأردن، 2002، ص 84 .

[16].فهيم مصطفي، القراءة مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية، مكتبة دار العربية للكتاب، القاهرة، ط3 (2005) ص31 .

[17].أبو الهيجاء، فؤاد من مبين، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية،ص 94.

[18].وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية 2016، ص2.

[19]. بلخير شنين، النص الأدبي ودوره في تدريس قواعد اللغة العربية، مجلة الأثر، العدد 30 / جوان 2018، ص 117 .

[20].إسماعيل إسماعيل الصاوي، صعوبات الفهم القرائي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2009، ص237 .

[21].جابر عبد الحميد وأخرون، الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وأدب الأطفال، 1974، ص 27، 63, - بتصرف -

[22].زقوت محمد شحادة، المرشد في تدريس اللغة العربية، ط 2، دار صفاء، عمان، الأردن، 1999 م، ص 122، 123- بتصرف -

[23].مسلم، حسن أحمد، برنامج تنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة دكتورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، 2002، ص 269.