تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلم من خلال نصوص القراءة

Developing Learners' Higher-Order Thinking Skills Through Reading Texts

سميرة وعزيب *
Ouazib samira
وحدة البحث في علوم اللسان (المجمع الجزائري للغة العربية)
s.ouazib@aala.dz

تاريخ الإرسال: 2026/03/15	تاريخ القبول: 2026/06/09	تاريخ النشر: 2026/09/02

ملخص البحث

تستقصي هذه الدراسة الدور المحوري والوظيفي للأنشطة الدراسية في هندسة مهارات التفكير العليا (كالتحليل والنقد والتركيب) لدى المتعلم، متبنية نشاط القراءة كمدخل استراتيجي وكفاءة عرضية تتجاوز حدود التلقين اللغوي لتصبح أداة ذهنية عابرة لجميع التخصصات المعرفية. وينبني البحث على تحليل ديداكتيكي إجرائي يهدف إلى رصد آليات تحويل النص القرائي من مادة جامدة للاستهلاك إلى مختبر لتوليد الأفكار.

كما تعرض تحليلا ديداكتيكيا إجرائيا يبيّن إمكانات استثمار نصوص القراءة في الارتقاء بالمتعلم من عتبات الفهم الحرفي إلى مستويات التأويل والتحليل والتقييم والإبداع، عبر آليات وأسئلة موجّهة قابلة للتفعيل داخل القسم، مما قد يسهم في بناء استقلالية المتعلم وقدرته على إنتاج المعرفة ونقدها عوض الاكتفاء باستيعابها السطحي.

الكلمات المفتاح: مهارات التفكير، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، القراءة، تحليل ديداكتيكي.

Abstract:

This study investigates the pivotal and functional role of classroom activities in cultivating learners' higher-order thinking skills, such as analysis, criticism, and synthesis. It adopts reading activities as a strategic approach and a cross-curricular competency that extends beyond the boundaries of linguistic instruction to become a cognitive tool applicable across all fields of knowledge. The study is based on an applied didactic analysis aimed at identifying the mechanisms through which reading texts can be transformed from static materials for passive consumption into laboratories for generating ideas. It further presents an applied didactic analysis demonstrating the

* سميرة وعزيب: s.ouazib@aala.dz

potential of exploiting reading texts to promote learners' progression from the threshold of literal comprehension to higher levels of interpretation, analysis, evaluation, and creativity through targeted strategies and guided questions that can be effectively implemented in classroom practice. Such an approach may contribute to fostering learner autonomy and enhancing learners' ability to produce and critically evaluate knowledge rather than merely acquiring it at a superficial level.

Keywords: thinking; Critical thinking; creative thinking; reading.

مقدّمة:

وهب الله الإنسان العقل وبه ميّزه عن سائر مخلوقاته، فعن طريقه تحصل المعرفة، ويميز الفرد بين الخير والشرّ وبين ما ينفعه وما يضره، ويمارس العقل نشاطه عن طريق مجموعة من العمليات، منها البسيطة ومنها المركّبة أو المعقّدة، ومن العمليات العقلية المركبة ذات المستوى العالي عملية التفكير.

ويعد تطوير مهارات التفكير وتنميتها بما فيها التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، من صميم أهداف المدرسة، فهي تؤدي دورا فعالا في إكساب المتعلمين خبرات جديدة، وتنمية جوانب عدة من شخصياتهم على الصعيدين الفكري والنفسي، فتشجعهم على التفكير والتجريب والإبداع من خلال المواد الدراسيّة، والمقررات والمحتويات، وطرائق التدريس وأساليبه

ويعد نشاط القراءة مجالا خصبا لتنمية هذه المهارات وتعزيزها، حيث يقوم المتعلم بمجموعة من العمليات الفكرية كالفهم والتخزين والتذكر والتحليل والاستنتاج...

وانطلاقا من هذا التصوّر، ينظر هذا البحث إلى التفكير بوصفه نتاجا تلقائيا لعملية التعلّم، وباعتباره كفاءة مركّبة تُبنى تدريجيا عبر ممارسات تعليمية واعية، وتخطيط ديداكتيكي مقصود. وعليه، فإنّ نصوص القراءة لا تُدرّس هنا باعتبارها حوامل للمعنى فحسب، بل باعتبارها وضعيات تعليمية-تعلمية مشكِلة، تُستثمر لإحداث تحوّل نوعي في أنماط تفكير المتعلم، من الفهم السطحي إلى التحليل والتقويم والإبداع.

ويهدف البحث، في هذا الإطار، إلى تقديم تحليل ديداكتيكي إجرائي يبرز الكيفيات العملية التي تسمح ببناء مهارات التفكير العليا لدى المتعلم من خلال القراءة، اعتمادا على مؤشرات قابلة للتفعيل داخل القسم، وذلك من خلال الإجابة على سؤال بيداغوجي جوهري وهو:

كيف نمّي التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى المتعلم من خلال القراءة؟ أي ماهي الآليات والاستراتيجيات البيداغوجية التي تسمح للمتعلم باكتساب مهارات التفكير العليا، والارتقاء بمستوى تفكيره من درجة فهم المقروء إلى درجة نقده والإبداع في تأويل محتواه وتحليله؟

1- التفكير وأنماطه:

استحوذ موضوع التفكير على اهتمام الدارسين في عدة مجالات كعلم النفس وعلم الاجتماع والفلسفة وغيرها، ولهذا يجد الباحث منا عدة تعريفات للتفكير وخصائصه وأنماطه، وعلى العموم يعرف التفكير على أنه: "سلسلة من **النشاطات العقلية** غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة، بحثا عن معنى في الموقف أو الخبرة" (رشا، 2017، صفحة 123)، أو هو في تعريف آخر "المعالجة العقلية للمدخلات الحسيّة من أجل تشكيل الأفكار وإدراك الأمور والحكم عليها بصورة منطقية" (رشا، 2017، صفحة 194)، وهو ما يعني أنّ التفكير عملية عقلية داخلية تحدث نتيجة مواجهة مثيرات خارجية، ويصنف التفكير حسب المختصين وفق أنماطه المختلفة فهناك التفكير المنطقي، والتفكير الرياضي، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وإذا كان التفكير الذي يحدث أثناء شرود الشخص في ذكرياته، فيستحضر حينها أشخاصا ومواقف وتخيلات وتتداعى أفكاره وتأخذه إلى عوالم شتى دون هدف معيّن يسمى بالتفكير غير الموجّه (دافيدوف، 2015، صفحة 89) فإن الذي يهمنا في بحثنا هذا هو "التفكير الموجّه نحو هدف معيّن، وهو ذو درجة عالية من الضبط، ويكون مرتبطا بموقف أو مشكلة بعينها، كما يمكن تقويم هذا التفكير بمعايير خارجية" (المرجع نفسه والصفحة نفسها) ولهذا النوع من التفكير أوجه عدة تعنى المدرسة بإكسابه للمتعلم عبر مختلف المواد والأنشطة الدراسية بصورة مستقلة وواعية، حيث يتعلّم التلميذ "كيفية تنفيذ مهارات التفكير الواضحة المعالم كالملاحظة والمقارنة والتصنيف والتطبيق، وصولا إلى الاكتشاف والإبداع والتحليل والتركيب والاستنباط والنقد..." (شحاتة، معجم المصطلحات التربوية، 2011، صفحة 120)، وهو ما أكّد عليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية من خلال المادة 45 والتي تنص على أن التعليم الأساسي الذي يجمع مرحلتي التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم المتوسط يهدف – من بين أهداف أخرى- إلى (الجمهورية الجزائرية، 2008، صفحة 13):

– تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال وحل المشكلات وفهم العالم الحي والجامد، وكذا السيرورات التكنولوجية للصنع والإنتاج...؛

– تنمية إحساس التلاميذ وصقل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع وروح النقد فيهم؛

بينما يهدف التعليم الثانوي بشكل عام إلى "تطوير طرق وقدرات العمل الفردي والعمل الجماعي وكذا تنمية ملكات التحليل والتلخيص والاستدلال والحكم والتواصل وتحمل المسؤوليات" (المرجع نفسه والصفحة نفسها) أي أن المدرسة تتكفل بإكساب المتعلم آليات التفكير النقدي والخيال والإبداع منذ المراحل الأولى من التحاقه بمقاعد الدراسة، وسنتبيّن ذلك من خلال رصد بعض النصوص القرائية المتضمّنة في كتب اللغة العربية الموجّهة لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

ويفضي هذا التمييز بين أنماط التفكير إلى أنّ الانتقال من التفكير البسيط إلى التفكير المركّب لا يتحقّق بصورة عفوية، بل يحتاج إلى وضعيات تعليمية تفرض على المتعلم تشغيل مهارات عقلية عليا بصورة واعية ومنظمة. ومن هذا المنطلق، فإنّ التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لا يُنظر إليهما كقدرات فطرية ثابتة، بل كمهارات مكتسبة يمكن بناؤها وتطويرها داخل الفضاء المدرسي، متى أُحسن اختيار الأنشطة التعليمية، وتوفّرت شروط التدرّج والتوجيه والتقويم.

وتُعدّ القراءة من أكثر الأنشطة قدرة على احتضان هذا التحوّل، لكونها تستدعي الفهم، والاستدلال، وإصدار الحكم، وإنتاج المعنى في آن واحد.

1- التفكير الناقد ومهاراته:

إنّ عالم اليوم بما يعرفه من تطوّر وازدهار، وطفرات تقنية وتسارع معرفي مذهل، ليس بحاجة إلى نماذج من أفراد مستنسخين يفكرون بالطريقة نفسها، أو يعيدون إنتاج الأفكار ذاتها بنمطية آلية، ومن هنا، تتعاظم مسؤولية المدرسة المعاصرة في تجاوز دورها الكلاسيكي كناقلة للمعلومات، لتصبح محضنا لهندسة العقول وبناء الشخصيات المتفردة، ويتحقق ذلك عبر استثمار المواد والأنشطة التعليمية/التعلمية كمنصات للارتقاء بالمتعلم نحو عتبات التفكير العليا، وفي مقدمتها **التفكير الناقد** الذي يمنحه الحصانة المعرفية والقدرة على الفرز والتمحيص.

يعرف التفكير الناقد على أنّه "نشاط عقلي مركّب وهادف، محكوم بقواعد المنطق والاستدلال، ويقود إلى نواتج يمكن التنبؤ بها. غايته التحقق من الشيء وتقييمه بالاستناد إلى معايير أو محكّات مقبولة" (شحاتة، معجم المصطلحات التربوية، 2011، صفحة 127) ومن مهاراته الأساسية:

– **الاستقراء:** وهو من العمليات العقلية الاستدلالية التي يوظّفها الفرد من أجل التوصّل إلى استنتاجات تتعلّق بمسألة معيّنة، انطلاقا من معطيات محدّدة ومتوافرة، مثل الكلمات، والأرقام، والمصطلحات، وغيرها من المؤشرات الدالّة.

– **التفسير:** ويُقصد به تجاوز حدود الفهم السطحي للمعطيات، والسعي إلى بلوغ فهم أعمق للوقائع أو الافتراضات المرتبطة بالموقف؛ إذ يتمثّل في محاولة "الفهم العميق للوقائع أو الافتراضات ذات العلاقة بالموقف" (رشا، 2017، صفحة 195) وذلك بما يفضي إلى نتائج مقبولة ومنطقية.

– **تقييم الحجج:** ويتمثّل في قيام الفرد بعملية غربلة للوقائع والمعطيات الحاضرة في ذهنه، مع فحص الحجج والبراهين والأدلة التي تسند الاستنتاج الذي توصّل إليه بشأنها وتقويمها. ومثال ذلك أن يقرأ المتعلم نصّا سرديًا، فيستنتج طبيعته السردية استنادا إلى جملة من المعطيات والمؤشرات التي استدلّ بها، مثل: بنية النص، ونمطه، ومفرداته.

– **الاستنباط:** يعرف معجم المصطلحات التربوية التفكير الاستنباطي على أنه "عملية استدلال منطقي تستهدف التوصل إلى استنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات أو معلومات متوافرة" (شحاتة ، 2014، صفحة 125)

تنسجم هذه العمليات مع المقاربات التي تنظر إلى القراءة بوصفها نشاطا عقليا تحليليا واستدلاليا، لا يقتصر على الفهم المباشر بل يتجاوزه إلى بناء المعنى وتقييمه، وبالقياس إلى هذا التصوّر، فإنّ التفكير الناقد في سياق القراءة يتجلى في قدرة المتعلم على بناء حكم معلّل يستند إلى معطيات نصيّة واضحة، ومعايير محدّدة، واستدلال منطقي متماسك. وهو ما يقتضي من المعلّم تجاوز الأسئلة المغلقة التي تكتفي باستخراج المعنى، نحو أسئلة مفتوحة تُلزم المتعلم بالبحث عن

الأدلة، وتبرير الاستنتاجات، ومناقشة المواقف والأفكار الواردة في النص. وعليه، فإنّ تنمية التفكير الناقد تظلّ رهينة بكيفية صياغة الوضعيات القرائية، ونوعية التوجيهات المصاحبة لها.

2-1 التفكير الإبداعي ومهاراته:

إنّ الوصول إلى التفكير الإبداعي، لا يتأتى للواحد منا من فراغ، بل ينبغي لحصوله أن تتوفر بعض المعطيات النفسية والاجتماعيّة والقدرات العقلية والإمكانات الخاصة باعتباره يمثل أعلى مستويات التفكير، "فالإبداع هو الإتيان بجديد أو إعادة تقييم القديم بصورة جديدة أو غريبة، لكنها مقبولة اجتماعيا وبيئيا" (المرجع نفسه، ص 126) ومن ثمّ فهو يكشف عن سلوك متفرد وخارج عن المألوف وذو مواصفات خاصة.

أما التفكير الإبداعي فـ يعرف على أنه "نشاط عقلي هادف وموجه في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة من قبل، أو هو عمليه عقلية يمر بها الفرد في مراحل متتابعة بقصد إنتاج أفكار جديدة لم تكم موجودة من قبل عن طريق تفاعله مع الموقف التعليمي" (رشا، 2017، صفحة 194) ويقابله التفكير البسيط الذي يقصد به "النشاطات العقلية غير المعقّدة، التي تتطلب إحدى مهارات التفكير الأساسية التي تضم المستويات الثلاث الدنيا من تصنيف بلوم للأهداف التربوية، وهي المعرفة والاستيعاب والتطبيق، والمهارات الفرعية التي تتألف منها عملية التفكير المعقدة كمهارة الملاحظة والمقارنة" (شحاتة، معجم المصطلحات التربوية، 2011، صفحة 125)، وللتفكير الإبداعي أمارات تدلّ عليه، تظهر عند صاحبها، وبها يُستدلّ على امتلاكه مهارات التفكير العليا ومنها: الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل، تحسّس المشكلات.

فإذا كان التفكير الناقد يُعنى بتقييم المعنى وتحليله والحكم عليه في ضوء ما يتيحه النص من دلالات ومؤشرات، فإنّ التفكير الإبداعي يفتح المجال أمام المتعلم لإعادة إنتاج هذا المعنى وتوسيعه، وتجاوزه نحو آفاق أكثر رحابة وثراء، ويتجلّى هذا النوع من التفكير في القراءة حين يُمنح المتعلم هامشا من الحرية في التأويل، وفي اقتراح البدائل الممكنة، وفي بناء نهايات مختلفة، وفي ربط النص بتجاربه الذاتية وخبراته الشخصية أو بمواقف حياتية جديدة تتصل بواقعه وتفاعله مع العالم من حوله، ومن ثمّ، لا يعود النص القرائي مجرد مادة للفهم والاستيعاب، بل يتحوّل إلى فضاء دينامي لإنتاج المعنى وبنائه من جديد، كما تتحوّل القراءة من نشاط استقبالي قائم على التلقي إلى فعل إبداعي واعٍ يُسهم في بناء شخصية المتعلم المفكّرة والفاعلة، ويعزّز قدرته على المبادرة والتخيل والمشاركة في تشكيل الدلالة.

2- القراءة ودورها في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم:

تهدف المناهج التعليمية الحديثة إلى تطوير كفاءات المتعلمين التي تسمح لهم بإبراز قدراتهم وتعزيز مهاراتهم، وعلى سبيل المثال، تحرص مناهج الطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط على إكساب المتعلم مهارات ذات طابع فكري وهي المهارات التي تصنّف ضمن الكفاءات العرضيّة، حيث يكون باستطاعة المتعلم في نهاية هذه المرحلة أن (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، صفحة 14):

- يمارس قدراته على الملاحظة والتصنيف، وضع السلاسل والفئات؛
- يستعمل البرهان الاستقرائي والاستنتاجي؛
- يعتني بحل مشكلات تناسب سنّه؛

- يعبّر عن رأيه (وجهة نظره)؛
- يمارس فضوله وخياله وإبداعه

وإذا كان التفكير من الكفاءات المستعرضة، فإن كل الموادّ التعليميّة تعمل من موقعها وطبيعة أنشطتها على تعزيز مهاراته المختلفة بما يناسب سن المتعلم، وطبيعة المادة الدراسيّة، ولهذا فإنّ مادة اللغة العربية منوطة بهذا الدّور، كيف لا و"هيكلة الفكر مرتبط باللغة بالدرجة الأولى، لأنّها وسيلة التعبير عن الأفكار والوجدان، لا سيما لغة الأمّ التي ينشأ عليها الطفل." (المرجع نفسه، والصفحة نفسها).

ويعتبر نشاط القراءة من أكثر الأنشطة التي تعمل على تصحيح تمثلات المتعلمين وإثراء أفكارهم وتقوية حسهم التخييلي والإبداعي، وتعزيز مهارات التفكير الابتكاري لديهم، ولهذا "تولي معظم نظم التعليم في الدول المتقدمة عناية كبيرة لتدريس القراءة في المرحلة الابتدائية بشكل خاص، وبقية المراحل بشكل عام" (سعد، 2014، صفحة 52) وهو ما حرصت عليه المنظومة التربوية الجزائرية، من خلال تقديم مواضيع ونصوص متنوعة ومختلفة الأنماط للمتعلمين في كل المراحل، يتلقون من خلالها مجموعة موارد معرفية وأخرى منهجية، وتسمح لهم هذه الأخيرة بتطوير ذواتهم وكفاءاتهم، من خلال الإبداع في التفكير وحل المشكلات ونقد الأفكار.

ومن الموارد المنهجية التي تسمح للمتعلم باكتساب كل ذلك من خلال نشاط القراءة نذكر: (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، صفحة 37):

- تصنيف الأفكار وترتيبها ونقدها.
- استعمال القاموس للبحث عن معاني الكلمات، مما يثري ثروة المتعلم اللّغويّة وبالتالي إثراء أسلوبه والإبداع في الإنتاج الشّفهي والكتابي.

تصنيف النّصوص وتحديد خطاطاتها وأنماطها.

- التوظيف الصحيح لقواعد النحو والصرف والإملاء والبناء السليم للجمل.
- الفهم السليم للتعليمات المصاحبة للنّص، ممّا يسمح للمتعلم بالتدخّل المناسب وردّ الفعل المناسب إزاء ما يقرأ، أو ما يطرحه المتعلم من أسئلة أثناء النقاش، وما يثيره النقاش من تداعيات وتوليد لأفكار جديدة...
- توظيف أدوات الإقناع والتحليل أثناء الإجابة، وتوظيف الروابط المناسبة لكل نمط نصّي.
- ربط المعارف السابقة واستحضار المكتسبات القبلية بما يتلقاه من معرفة جديدة، ومن ثم تجنيد الموارد الملائمة وتنظيم الأفكار المختارة بشكل منطقي من أجل فهم جيّد للمقروء، وتعبير إبداعي باستخدام كل ما سبق.

إنّ تضافر هذه المهارات -بدءًا من التمكن اللغوي والقواعدي وصولا إلى التحليل النقدي والربط المنطقي بين المكتسبات- يجعل من نشاط القراءة سيرورة ذهنية متكاملة لا تقف عند حدود استيعاب المقروء فحسب، بل تمتد لتشمل بناء شخصية المتعلم وتنمية كفاءاته التواصلية، ذلك أنّ قدرة المتعلم على تجنيد هذه الموارد وتوظيف أدوات الإقناع والروابط المناسبة في سياقاتها الصحيحة، تضمن له الانتقال السلس من مرحلة "الفهم الآلي" إلى مرحلة "التمكن الإبداعي"؛ حيث يصبح قادرا على صياغة استجابات ذكية وردود فعل واعية تجاه ما يطرحه النص من إشكالات.

وبذلك، يتحول نشاط القراءة إلى وسيلة ناجعة لتحقيق الجودة في الإنتاج بشقيه الشفهي والكتابي، ويغدو المتعلم مستعدا ليس فقط للنجاح الدراسي، بل للتفاعل مع معطيات العالم الخارجي بعقلية تحليلية ومنهجية رصينة.

3- آليات تعزيز مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي من خلال نصوص القراءة :

تقتضي مقاربة بناء مهارات التفكير العليا من خلال القراءة الانتقال من مستوى المبادئ العامة إلى مستوى الإجراءات العملية، إذ لا تكفي الدعوة إلى تنمية التفكير الناقد والإبداعي ما لم تُترجم إلى ممارسات صفية ملموسة. ومن هذا المنطلق، فإنّ الآليات المقترحة في هذا البحث لا تُقدَّم بوصفها وصفات جاهزة، بل باعتبارها مداخل تنظيمية تسمح للمعلم بتصميم وضعيات قرائية محفّزة، تُراعي مستوى المتعلم، وتدرّج التعلمات، وتنوّع أنماط التفكير المستهدفة.

3.1 استراتيجيات تعليمية/بيداغوجية:

إنّ العملية التعليمية/التعلمية لا تتّسم دوما بالنمطيّة والتكرار والرتابة، فقد تخرج عن دائرة المألوف، بالنظر إلى متغيرات معيّنة مثل كفاءة المعلم الذي يحسن تسيير قسمه، وتوظيف مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات لتنشيط درسه، وتوجيه المتعلمين واستمالتهم نحو موضوع التعلّم وحلّ المشكلات بكيفية إبداعيّة، وبالنظر أيضا إلى قدرة المتعلم نفسه على استيعاب المعارف والفهم الجيّد والسّريع والتّفكير خارج الصندوق، والإبداع في التعلّم والذي يظهر من خلال إجاباته المتفرّدة وحب الاستطلاع لديه والأسئلة الدقيقة الهادفة التي يطرحها، وتفسير الأشياء بشكل مختلف خلّاق...

وعليه فإن تطبيق استراتيجيات تعليمية جديدة في نشاط القراءة يمكن أن ينمّي لدى المتعلمين ملكة التفكير العميق والحكم على الأشياء بعد تفحّصها بناء على المعطيات، والتفكير في حلول إبداعية للمشكلات.

ونذكر من هذه الاستراتيجيات:

– **التنويع في أساليب وطرائق التعليم**: تُعد استراتيجية التنويع في أساليب وطرائق التدريس الضمانة الحقيقية لكسر رتابة الفعل التعليمي وتحويل نشاط القراءة من "واجب مدرسي" إلى "ممارسة شغوفة"؛ فتقديم النشاط في فضاءات بديلة كالمكتبة المدرسية يمنح المتعلم شعورا بالحرية الأكاديمية ويحفزه على الغوص في بطون الكتب العلمية والأدبية ضمن مجموعات مصغرة، مما ينمي لديه روح العمل الجماعي والقدرة على التركيب والتلخيص.

كما أن هندسة فضاء القسم تلعب دورا حاسما في تعزيز التفاعل؛ فتقديم النصوص السردية في شكل "حلقة دائرية" قد يزيل الحواجز النفسية ويحقق تقاربا بصريا يشد انتباه المتعلمين، بينما يساهم اعتماد الحوارات الثنائية القائمة على (سؤال/جواب) في نقد النصوص الحجاجية والتفسيرية في شحذ ملكة الاستدلال المنطقي وسرعة البديهة.

إن هذا التنوع الإجرائي يضمن استهداف مختلف الأنماط التعليمية (بصري، سمعي، حركي)، ويجعل من استراتيجية التعلم بالقرين والمحاكاة وسيلة فعالة لتملّك الأدوات المعرفية، مما ينعكس إيجابا على مرونة تفكير المتعلم وقدرته على تكييف مهاراته مع مختلف أجناس النصوص ووضعيات التواصل.

– **المناقشة الجماعية:** تعد المناقشة الجماعية فضاء ديداكتيكيا حيويا إذ يمكن للمعلم عبرها "غرس الوعي بالذات عند التلاميذ من خلال خلق جو صفي يشجع على التفكير والاكتشاف، الأمر الذي يشجعهم على النقاش، واختيار الجانب المحبب لديهم، وقراءة انفعالات الغير ..." (سعد، 2014، صفحة 74) ويكون ذلك عبر تنظيم جلسات نقاشية حول

المواضيع والوضعيات المشكلة التي تنتمي إلى المحاور المقرّرة على المتعلم خلال السنة الدراسيّة، مما يسهم في تنشيط ذاكرته البعيدة عبر استحضار المكتسبات القبلية وربطها بسياقات جديدة، وتنمية كفاءة الاستماع النشط؛ بل وهندسة العقل الناقد لديه؛ إذ يتدرب المتعلم من خلال النقاشات الجماعية على فحص الأفكار وغربلتها، وتقييم الحجج بشكل منهجي، ومواجهة وجهات النظر المختلفة بمرونة وموضوعية.

إن هذه الممارسة التفاعلية تحول القسم إلى "مجتمع بحث مصغر" يتدرب فيه المتعلم على آداب الاختلاف وآليات الإقناع أكثر من أيّ نشاط تعليمي أو استراتيجية بيداغوجية أخرى، مما يعزز قدرته على بناء استدلالات منطقية وتوليد أفكار إبداعية ناتجة عن الاحتكاك الفكري مع الأقران، وهو ما يصب في نهاية المطاف في تجذير مهارات التفكير العليا وجعل التعلم تجربة اجتماعية ومعرفية ثرية.

- **تعليم التحليل النقدي**: يمكن للمعلم من خلال نصوص القراءة أو نصوص خارجية (مقالات، محاضر، وصفات...) ومن خلال المناقشات الجماعية تدريب متعلميه على تحليل الحقائق والأدلة والمصادر قبل تشكيل وجهة نظرهم الخاصة، ويتطلب ذلك تزويدهم بالأدوات النصية اللازمة، فاللغة هي السبيل نحو عرض الأفكار وتحليلها ومناقشتها والدفاع عن الآراء باستقلالية وثقة تامة.

وللتوضيح نضرب مثلا بنص سردي قصير، وفحواه:

"وجد سامي محفظة في ساحة المدرسة، ففتحها ليبحث عن صاحبها، ثم تردد قليلًا قبل أن يتوجه إلى الإدارة لإعادتها، رغم أن أحد زملائه شجّعه على الاحتفاظ بها."

يمكن استثمار هذا النص باعتباره وضعية قرائية دالة، لنبرز من خلاله كيف يمكن للمعلم طرح أسئلة هادفة تتجاوز تثبيت الفهم إلى توجيه المتعلم نحو اكتشاف دلالات النص الضمنية، وإعمال فكره في تحليلها وتقويمها، وكيف تسهم هذه الأسئلة في نقل المتعلم من مستوى الفهم السطحي للأحداث إلى مستوى التفكير الناقد، عبر مساءلة السلوكيات والمواقف، وبناء أحكام معلّلة تستند إلى معطيات نصيّة واضحة.

ومن بين الأسئلة التي يمكن أن ترافق معالجة هذا النص نذكر:

هل تشجيع الزميل على "الاحتفاظ بالمحفظة" حقيقة أم رأي؟ علّل إجابتك.

يمكن لهذا السؤال أن يسهم في تدريب المتعلم على بناء الاستنتاج، وإلزامه بالارتكاز في جوابه على قرائن نصيّة، وتنمية ممارته في الربط بين السلوك والدافع، وللتمييز بين الرأي والحقيقة يمكن أن يُطرح على المتعلم السؤال التالي:

استنتج سبب تردد سامي في إعادة المحفظة، واستخرج من النص ما يدعم استنتاجك

فمثل هذا السؤال يمكن أن يساعد المتعلم على تنمية قدرته على التمييز بين الوقائع والأحكام الشخصية، وبناء وعي نقدي بالخطاب اليومي، وكسر التسليم غير الواعي بالأقوال التي يتفوه بها المحيطون به من الأشخاص (زملاء، أصدقاء ...الخ)

كما يمكن توجيه المتعلم عبر سؤال دقيق نحو تقييم تصرف "سامي" في ضوء معيار أخلاقي محدّد يفرضه البعدان الديني والاجتماعي، ومن شأن ذلك تدريب المتعلم على إصدار حكم، وربطه بمعيار صحيح، وكذا تنمية الاستقلالية في التفكير الأخلاقي.

– **تنويع الأسئلة وتقبّل الإجابات الخاطئة وتثمين الصحيحة منها:** فالمعلم الذي يرفض إجابة المتعلم الخاطئة مباشرة دون أن يمنحه فرصة ثانية للتفكير، ودون أن يوجّهه بذكاء نحو البحث عن مؤشرات للعثور على الإجابة الصحيحة، يجعله يشعر بالإحباط خاصة إذا تكرر الأمر، وقد يتفاقم الوضع لديه إلى درجة الانزواء ورفض التعلم ونبذ المادة وهو أمر يمكن معاينته في الميدان، ولهذا توصي الدراسات التربوية المعاصرة في إطار ما يسمى "بيداغوجيا الخطأ" بضرورة أن يكون المعلم مرنا في التعامل مع إجابات المتعلمين، فيعيد صياغة السؤال إن تطلب الأمر ذلك، ويثمّن الجزء الصحيح من الإجابة ويدفع المتعلم نحو التفكير في الجزء الخاطئ منها.

– **الابتعاد عن النمطية والروتين داخل القسم:** فلا بأس مثلا بتغيير تنظيم طاولات ومقاعد المتعلمين – أحيانا- أو جعل المتعلمين يلقون الدرس بدلا من المعلم وفق توجيهاته وتعليماته.

يبيّن التحليل الديداكتيكي الإجرائي لنصوص القراءة أنّ فعالية هذا النشاط في بناء مهارات التفكير العليا لا تتوقف على النص في حد ذاته، بقدر ما ترتبط بكيفية استثماره داخل القسم، ونوعية الأسئلة المصاحبة له، وطبيعة التفاعل الذي يُنشئه المعلّم بين المتعلمين والنص؛ فكلّما انتقل التدريس من منطق التلقين إلى منطق بناء المعنى، تحوّلت القراءة إلى أداة فاعلة لتنمية التفكير، ومجال خصب لاكتساب مهارات التحليل والنقد والإبداع.

ولئن كانت الآليات التعليمية والبيداغوجية تشكل محور بناء مهارات التفكير العليا، فإن فعاليتها تظل رهينة بالحالة الوجدانية للمتعلم والبيئة النفسية والاجتماعية التي يتعلم فيها، والتي تلعب دورا محوريا هي الأخرى في تنشيط قدراته على التفكير النقدي والإبداعي.

3.2 دور الحالة الوجدانية والبيئة الصفية في تنمية التفكير:

إذا كانت مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي من بين مهارات كثيرة تعمل المدرسة على ترسيخها لدى المتعلم، وتحرص من خلال المواد المبرمجة على جعلها أهدافا ينبغي أن تتحقق عند نهاية السنة أو المرحلة الدراسية، فإنّها وبلا شك لا تتحقّق لجميع المتعلمين، وحتى نكون واقعيين، نلفت النّظر إلى أن هناك عوامل أخرى تنصهر مع المادّة الدراسية ومحتوياتها للارتقاء بالمتعلم إلى هذا المستوى من التفكير، ومن هذه العوامل استعدادات المتعلم النّفسية ورغبته في التعلم، وقد أكّدت إحدى الدراسات في هذا الخصوص بأنّ "حالة الفرد الوجدانيّة في أي نقطة من الزمان تلون وتصبغ تكويناته المعرفيّة وسلوكه، وأعلى حالة وجدانية هي البهجة والسعادة" (رشا، 2017، صفحة 69) وعلى الرغم من صعوبة إبقاء المتعلمين في حالة وجدانية واحدة وثابتة إلا أنه يمكن ببعض الجهد والتخطيط من طرف الطاقم البيداغوجي وعلى رأسه المعلم، توفير بيئة تعليمية محفزة تتّسم بجو من الراحة والسكون، فقد أثبتت الدراسات أن المتعلمين في حالات البهجة والراحة النفسية يُظهرون قدرة أكبر على التفكير النقدي والإبداعي مقارنة بمن يعانون من القلق أو التوتر، كما أن المتعلمين الذين يشعرون بالثقة والانتماء إلى جو صفي إيجابي يُبدون رغبة أكبر في المشاركة، وطرح الأسئلة، وتقديم آراء مبتكرة، بينما يميل المتعلمون في البيئات الصفية المتشددة أو المثيرة للقلق إلى الانكفاء والانزواء، مما يحد من قدرتهم على التفكير النقدي والابتكار.

ولتهيئة بيئة صفية محفزة، ينبغي على المعلم تهيئة فضاء تعليمي يسوده الهدوء والاحترام، وتشجيع المناقشات الجماعية والتفاعل الإيجابي بين المتعلمين، مع توفير فرص للنجاح والإنجاز تُعزز الشعور بالثقة بالنفس. كما يُوصى بتقليل الضغوط النفسية من خلال تنويع الأنشطة التعليمية، وتقديم التغذية الراجعة الإيجابية، وتقبل الأخطاء كفرصة للتعلم، مما يُشجع المتعلمين على التفكير الحر والابتكار.

إضافة إلى ذلك، تؤثر العوامل النفسية والاجتماعية بشكل مباشر على قدرة المتعلم على التفكير النقدي والإبداعي. فالمتعلم الذي يشعر بالأمان النفسي، وينعم بعلاقات اجتماعية إيجابية مع زملائه ومعلمه، يكون أكثر استعدادًا للانخراط في أنشطة التفكير المعقدة، مثل التحليل النقدي، والتأويل الإبداعي، وحل المشكلات. ولدعم هذه العوامل في المدرسة، يُقترح تبني سياسات تربوية تُعزز من الصحة النفسية للمتعلمين، مثل توفير أنشطة تربوية تفاعلية، وتشجيع العمل الجماعي، وتقديم الدعم النفسي عند الحاجة، مما يُسهم في بناء شخصية متعلم واعية وقادة في التفكير النقدي والإبداعي.

خاتمة:

نخلص في ختام هذه الدراسة إلى أن نشاط القراءة، بما يتضمنه من حمولات نصية هادفة ورسائل قيمية ونماذج إشكالية تتأرجح بين الواقع والمتخيّل، لا يمثل مجرد فعل لغوي، بل هو مختبر حقيقي لتجذير مهارات التفكير العليا وصقل شخصية المتعلم لمواجهة تعقيدات الحياة. إن استثمار هذا النشاط كأداة للإلهام وبناء الحلول المبتكرة يفرض على الممارسة التعليمية التحرر من نمطية النصوص والأسئلة التقليدية، والتوجه نحو تنويع السندات البيداغوجية واعتماد "الأسئلة السابرة" التي تثمن الإجابات الخلاقة وتجعل من حجرة الدرس فضاءً للتداول الفكري الحر.

إن الرهان الحقيقي في نشاط القراءة ليس شحن الذاكرة بالمعلومات، بل في تمكين الطفل من "آليات التفكير الذكي" والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة في المواقف المستجدة؛ فبناء متعلم ناقد ومبدع اليوم هو الضمانة الحقيقية لإعداد "رجل الغد" القادر على حمل أمانة الوطن ومواجهة تحديات الأمة برؤية متبصرة وعقل متفتح.

قائمة المراجع:

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية . (2008). القانون التوجيهي للتربية الوطنية. *الجريدة الرسمية*(04).

اللجنة الوطنية للمناهج. (2016). *مناهج مرحلة التعليم المتوسط، منهج اللغة العربية*. الجزائر: وزارة التربية الوطنية.

حسن شحاتة . (2014). *استراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها* (الإصدار 2). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسن شحاتة. (2011). *معجم المصطلحات التربوية* (الإصدار 2). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

عبد الكريم غريب. (2006). *المنهل التربوي* (الإصدار 1). (منشورات عالم التربية، المحرر) الدار البيضاء، المغرب: مطبعة النجاح الجديدة.

عبد الله رشا. (2017). *تعليم التفكير من خلال القراءة*. الدار المصرية اللبنانية.

ليندا دافيدوف. (2015). *التعليم وعملياته الأساسية* (الإصدار 11). الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.