الجـمهوريــة الجزائرية الديمـوقراطيــة الشعبيــة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

فاعلية الإدراك القرائي في توجيه الأداء الكتابي السنة الأولى من التعليم الابتدائي "أنموذجا"

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إعداد الطلبة:

- عائشة جبالي
- غزالة بحري

إشراف الدكتور:

– جوادي مليك

لجنة المناقشة

الاستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
فتحي بحه	أستاذ محاضر أ	رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي
مليك جوادي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي
سليم سعداني	أستاذ محاضر أ	مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي

الموسم الجامعي: 1443/1442هـ الموافق ل 2022/2021م

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

مقدمة

تعد اللّغة من أفضل النعم التي وهبها الله عزّ وجل للإنسان، في تكتسب أهمية بالغة في حياة الإنسان ككل ثم تتدرج الى مراحل التعليم الإبتدائي وخصوصا في السّنة الأولى ابتدائي، لأنها أداة ضرورية للتواصل والتعبير اللذين هما أبرز وظائفها الاجتماعية، فباللّغة تتم العملية التعلّمية وعن طريقها تنمو الملكة المعرفية لدى الأفراد، ولا يتم حدوث هذا إلاّ باستخدام المناهج الحديثة في تعليم اللّغات تلك المناهج تدعو إلى تعميم استخدام اللّغة، وتعليمها لدى كافة الفئات بحسب تفاوت صعوبات التعلم لديها حتى وإن صادفت عراقيل أو عثرات. تقوم هذه المناهج على تعليمية اللّغة من خلال تعليم مهاراتها الأساسية. هذه المهارات تتمثل في الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة، متضمنة الفهم القرائي. لكن تفشي ظاهرة صعوبات التعلم اليوم بصورة مخيفة، تُعد إحدى المشكلات التعليمية التي يعاني منها المتعلم والمعلم ويواجه تبعاتها المجتمع ككل، ومن أخطر هاته الصعوبات نجد: صعوبة القراءة، ومن ثم صعوبة الفهم القرائي. فالمتعلم لا يعد في حاجة إلى القراءة فحسب بل ازدادت حاجته إلى فهم ما يقرأ إلى أن يتم تعزيز مهارتي الاتصال الشفوي والتحريري، وهذا التعزيز يتجسد في القدرة على قراءة الكتب والنصوص كذلك استطاعة المتعلم فهم وتذكر ما يقرأ، ويثبت الفهم باستجابة التلميذ للمقروء، وتتمثل تلك الاستجابة في تفسيره الدقيق للنصوص وأجابته الصحيحة عن الأسئلة التي تدور حولها.

أثبتت الدراسات والأبحاث الحديثة، أن فئة صعوبات التعلم قّلما تصل إلى هذا الفهم، إن وصلت يكون ذلك بعد جهد جهيد ووقت طويل، وبناء على ما سبق ذكره جاءت هذه الدراسة: «فاعلية الادراك القرائي في توجيه الأداء الكتابي السنة الأولى من التعليم الابتدائي» "أنموذجا".

لتسليط الضوء على أبرز مشكل يعانيه المتعلم في "الصف". هو صعوبة القراءة وبالتالي صعوبة الفهم القرائي، لأنه الركن الأساسي للقراءة. لذا فإن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع وغوض غمار البحث فيه هو:

- انتشار ظاهرة صعوبة التعلم في المدارس.

- قلة الوسائل، طرق الكفالة الناجعة للتكفل بهاته الفئة.

والأهداف التي ترمي لها هذه الدراسة هي :

- التعمق في ظاهرة صعوبات التعلم.
- معرفة أسبابها، مظاهرها، وطرق علاجها.
- معرفة كيفية التعامل الصحيح مع فئة صعوبات الفهم القرائي.

ومن هذا المنطلق نطرح الإشكالية الآتية:

ما مدى تأثير الإدراك القرائي على الأداء الكتابي لدى متعلمي السنة الأولى من التعليم الابتدائي؟ والتي تندرج تحتها عدة تساؤلات منها:

1. ما مظاهرة صعوبة الإدراك القرائي وماهي أسبابه وسبل علاجه؟
2. هل من لديه صعوبة الفهم القرائي يعتبر من ذوي صعوبات التعلم؟
3. هل تؤثر صعوبة القراءة على الكتابة؟

وللإجابة على هاته التساؤلات : اعتمدنا خطة مكونّة من مقدمة وفصلين وخاتمة.

مقدمة (مهدنا فيها للموضوع) تلاها مدخل بعنوان ضبط المصطلحات ويشمل شرح لعناصر الموضوع، وفصلان: الفصل الأول بعنوان : الفهم القرائي ومدى فاعليته في تعليم الكتابة، تناولنا فيه: علاقة القراءة بالكتابة، دور المعني في توجيه النص المقروء، مبادئ الكتابة الصحيحة في السنة الأولى، مؤشرات صعوبة تعلم الكتابة، أما الفصل الثاني فعنوناه:« بالواقع الميداني لتلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي».

تطرقنا من خلاله ألى تدريس نشاط القراءة ومطابقتها مع الخطوات النظرية: أنواع الصعوبات، المظاهر، الأسباب، وطرق العلاج. وذيلناه بخاتمة ذكرنا فيها كل ما استنتجناه في هاته الدراسة من نتائج إلى جانب مجموعة من التوصيات.

اتبعنا في هذا البحث لإرساء دعائمه: المنهج الوصفي، وذلك لسرد الحقائق وتحليل النتائج التي توصلنا إليها، بالإضافة إلى المنهج الإحصائي حيث قمنا بدراسة إحصائية لحصر الآراء حول تأثير صعوبة القراءة على الكتابة.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه مصادر ومراجع استقينا منها المادة الأدبية المتعلقة بموضوع الدراسة، نذكر منها:

- رشدي أحمد طعيمة « المفاهيم اللّغوية عند الأطفال» (تدريسها ..مهاراتها).
- عبد الفتاح أبو معال « أدب الأطفال وأساليب تربيتهم و تعليمهم و تثقيفهم».

وكما هو الحال مع أي بحث علمي ، فلا يخفى على أحد ما يواجه الباحث من عوائق تقف حيال إنجاز بحثه، خاصة في المجال التطبيقي منها:

- عدم مساعدة المكتبة المركزية لنا في استعارة الكتب من خلال ضبطنا بوقت الاستعارة مع توقيت غير مناسب لنا مع أننا نرى فيها ما يخص بحثنا و يفيدنا كثيرا.
- صعوبة الدراسة الميدانية وخاصة الحصول على عينة الدراسة.
- عدم اعتراف بعض المؤسسات التربوية بالترخيص المخول لنا من طرف إدارة الجامعة، وبالرغم من عرقلة مسيرة البحث من طرف المؤسسات وخصوصا الأساتذة إلاّ أن اقتناعنا بالموضوع ورغبتنا في الوقوف على الحقيقة جعلنا نستمر فيه حتى صار هدفنا.

وفي الختام لا يسعنا إلاّ أن نتقدم بالشكر وجزيل العرفان إلى الأستاذ الفاضل «مليك جوادي» على رحابة صدره وابتسامته الدائمة والمشجعة، فضلا عن توجيهاته المستمرة لنا من بداية البحث إلى نهايته ولمن صبر معنا لتمام البحث والحمد لله بدءاً والحمد لله ختاماً.

مدخــل: مفاهيم أساسية حول الإدراك القرائي

تمهيد

أولا: مفهوم الفاعلية

ثانيا: مفهوم الفهم القرائي

ثالثا: مفهوم الأداء

رابعا: مفهوم الكتابة

خامسا: خصائص المتعلمين اللغوية في السنة الأولى ابتدائي

تمهيد

لكل علم مصطلحاته ووسائله، بها يتحدد موضوعه وتُبين حدوده، كما أن لكل موضوع بحث عناصره وإصطلاحاته التي لا مناص من التدقيق فيها، لتكون المنطلق في تحديد الظاهرة المقصودة بالدراسة والتحليل، ولتحقق الدّقة والوضوح في المنحى والغرض والمنتهى.

وقد وجدنا أنه من المفيد لبحثنا هذا أن ندقق في عدة مفاهيم لها صلة بالموضوع المدروس، ومن خلال هذا المدخل التمهيدي سنتطرق إلى ما يلي:

أولا: مفهوم الفاعلية:

يعتبر مصطلح الفاعلية من المصطحات البارزة في عدة مجالات منها التعليم، وقد وردّت تعريفات مختلفة لهذا المصطلح ومن هذه التعريفات نذكر:

1. تُعَرف الفاعلية بأنها صفة تعني الإنتاج أو القدرة على التوصل إلى النتيجة المرجوة.
2. وتُعِرف المنظمة العربية للعلوم الإدارية الفاعلية بأنها:" مدى صلاحية العناصر المستخدمة (المدخلات) للحصول على النتائج المطلوبة(المخرجات).[1]
3. وفي تعريف آخر تعرف الفاعلية بمدى الإنجاز الذي تحققه مجموعة العمل التابعة له في أهدافها.[2]
4. وتعرف أيضا أنها تعني الوصول إلى الأهداف والنتائج المتوقعة.[3]

بعد التطرق إلى عدة تعريفات نجد أن مفهوم الفاعلية لديهم يصب في نفس المعنى وهو تحقيق الهدف المحدد.

[1] خوارشيدة، عالية بنت خلف، **المسألة والفاعلة في الإدارة التربوية**، مكتبة الحامد، عمان، الأردن، 2006م،ص79.

[2] العمري خالد، **السوك القيادي لمدير المدرسة وعلاقته بثقة المعلم بالمدير وبفاعلية المدير من وجهة نظر المعلمين**، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعي،ع8، الأردن، 1992،ص174.

[3] المنيف إبراهيم عبد الله، **الإدارة: المفاهيم–الأسس– المهام**، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، السعودية، 1983م،ص350.

ثانيا: مفهوم الفهم القرائي:

القراءة هي أبرز أدوات التعلم، وأن هدف القراءة لم يعد يقتصر على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى، بل تعداه إلى الفهم القرائي بمختلف مستوياته فما هو الفهم القرائي

الفهم في القراءة يشمل الربط الصحيح بين الرمز والمعنى من السياق وإختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلية ومن هذا التعريف يمكننا أن نصل إلى أن الفهم القرائي يتأثر بـ:

- ✓ القارئ وما يمتله من قدرات ومعارف
- ✓ المادة المقروءة ومدى وضوحها وسهولتها
- ✓ الظروف المصباحية لعملية القراءة[1]

[1] رشدي احمد طعيمة، محمد السيد مناع، **تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب**، دار الفكر العربي، ط2، مصر، 2000م، ص126-127،

ثالثا: مفهوم الأداء:

لقد تعددت مفاهيم الأداء بتعدد الباحثين والدارسين في هذا المجال ولم يستطيع علماء الإدارة الوصول إلى مفهوم دقيق وشامل، فلكل واحد وجهة نظر خاصة به ونعرض في ما يلي أهم وأكثر المفاهيم شمولًا للأداء:

أ. لغة:

ورد الأداء في لسان العرب" **الأداء**" أدّى الشيء أوصله والاسم الأدَاءُ.[1]

وجاء في القاموس المحيط "الأداء" أدّاهُ تأديةً أوصله وقضاه... وهو آدى للأمانة من غيره.[2]

أما في تاج العروس فقد جاء من باب "أدي": أدّاهُ تأديةً أوصله... وفي الصحاح: أدى دينهُ تأديةً: قضاهُ والاسم الأداء كسحاب.[3]

وجاء الأداء بمعانٍ أخرى ذكرها الزبيدي بقوله: ويقال: أدى ما عليه أداءًا وتأديةً[4]

يتضح لنا مما سبق أن التعريفات اللغوية للأداء تتلخص في: الإيصال والقضاء والإتيان.

ب. إصطلاحًا

يُنظر إلى الأداء على أنه: " التحقيق الآني لمهمة معينة، أو هدف معين".[5]

ويُعرف في مجال التعليم بأنه: " قدرة تعليمية نوعية يطلق عليها القدرة الفنية وتعبر عنها معايير سلوك المتعلم وتشمل على ما يقوله المتعلم أو يفعلهُ في أثناء الموقف التعليمي،

---

[1] أبن منظور، **لسان العرب**، مادة(أدا)، المجلد الأول، تح: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حساب لله، هاشم محمد الشادلي، دار المعارف، ط1، ج1، القاهرة، مصر، 1401هـ-1981م، ص48.

[2] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، **القاموس المحيط**، مادة(أدى)، تح: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، ط2، بيروت، لبنان، 1407هـ-1987م،ص298.

[3] محمد مرتضى حسيني الزبيدي، **تاج العروس من جواهر القاموس**، تح: مصطفى حجازي، ط1، ج37، الكويت،2001م،،ص53.

[4] **المرجع نفسه**، ص54.

[5] عبد اللطيف الفارابي وآخرون، **معجم علوم التربية**، مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر سلسلة علوم التربية، 9-10، المغرب ، 1994م، ص262.

وما يتصل به على نحو مباشر أو غير مباشر. أي أنه سلسة النتائج التي يبلغها المتعلم حسب معايير محدد للإنجاز والتي تكون محددةُ في شكل سلوكات وأداءات قابلة للملاحظة والقياس.[1]

وفي تعريف آخر هو مدى الترجمة الفعلية لتعليمات القواعد أثناء إنتاج الكلام المحقق أو فهم المسموع من الكلام.[2]

تتفق هذه التعريفات في أنّ الأداء هو القدرة على تحقيق المهام، وتختلف هذه القدرة من شخص لآخر حسب إختلاف قدراتهم وحسب المهمة المكلفين بإنجازها.

رابعا: مفهوم الكتابة

تعتبر الكتابة عملية تواصل بين الأفراد منذ العصور القديمة فهي من الأمور التي يحتاج إليها الإنسان في حياته على قضاء حوائجه بشكل كامل فماهي الكتابة:

أ- لغة:

وردَ في أساس البلاغة أن كَتَبَ: الكِتابةَ، يكتبُه، كَتبةً، وكِتابْ، كتابةً، كُتُباً وإكْتَتَبهُ بنفسه: إستنسخه، واكْتتب فلان ضمناً، وفلان مكتب وكتب ومكتب: يكْتب الناس يعلمهم الكتابة أو عنده كتب يكتبها يكتبها الناس بنسخهم، ويقال كَتبتُ الغلام وإكتَتَبهُ وأُكتبني هذه القصيدة: أملهَا علي، وأكتتبتُ فلاناً: وجدته كاتباً، وستكتبتُه شيء فكتبه لي وسلم ولده في مكتبْ.[3]

جاء في لسان العرب: كتب الكتاب: معروف، والجمع كَتَبَ، كتبَ الشيء يكتُبه كتباً وكتاباً، وكتبهُ، خطته: قال أبو النجم(الرجز):

---

[1] **المرجع السابق**، ص262.

[2] محمد المدلاوي، **اللسانيات العربية المعاصرة ما بين البحث العلمي وتهافت التهافت**، مجلة دراسات أدبية ولسانية ع03، فاس، 1986م، ص73.

[3] جار الله الزمخشري، **أساس البلاغة**، تح: محمد أحمد قاسم، المكتبة العصرية، د ط، بيروت، لبنان1434هـ-2013م، ص713.

أَقبَلتُ مِن عَندِ زِيادٍ كَالخَرِفْ تَخُطُّ رِجلايَ بِخطٍّ مُختَلِفْ[1]

ب- إصطلاحا:

لم يعد النظر إلى الكتابة على أنها مجرد معرفة نقش الحروف على الورق ولكنها أصبحت عملية معقدة الجوانب، تتمثل في إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي على الورق من خلال أشكال ترتبط بعضها البعض وفق نظام معروف إصْطلِحَ عليه أهل اللغة بحيث يعد كل شكل من هذه الأشكال مقابلًا لصوت لغوي يدّلُ عليه وذلك بغرض نقل الأفكار والآراء والمشاعر من كاتب إلى قراء بوصفهم مستقبلين.[2]

ويعرفها آخرون: " بأنها عملية يقوم فيها الفرد بتحويل الرمز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع، أنها تركيب للرموز بهدف توصيل الرسالة إلى قارء يبعد على الكاتب مكاننا وزماننا.[3]

نستنتج أن الكتابة هي عملية إعادة ترميز وتركيب اللغة من منطوقة إلى مكتوبة.

خامسا: خصائص المتعلمين اللغوية في السنة الأولى ابتدائي

يتميز الطفل في بداية مسيرته الدراسية بجملة من الخصائص أهمها اللغوية وتشمل القراءة والكتابة، ومن هذه الخصائص نذكر:

أ. يغلب على لغة الطفل تعلقها بالمحسوسات لا بالمجردات:

فالطفل أول ما يتعلم الحديث يقع بما تع علي حواسه وبما يسمه اللغويون(أسماء الذوات) كمقابل (أسماء المعاني) أمّا الأفعال والحروف فلا تظهر في لغة الطفل إلا بعد الأسماء المحسوسة.

---

[1] أبن منظور، **لسان العرب**، المجلد الأول، تح: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حساب لله، هاشم محمد الشادلي، دار المعارف، ط1، ج1، القاهرة، مصر، 1401هـ-1981م،ص820.

[2] حاتم حسين البصيص، **تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة لتدريس والتقويم**، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، د ط، 2011، ص76.

[3] علي سعد جاب الله وآخرون، **تعليم القراءة والكتابة، أسسه وجراءته التربوية**، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 1432هـ-2011م، ص113.

ب. يغلب على لغة الطفل تركزها حوّل النفس:

إنّ خبرات الطفل في هذه السن وتجاربه الضيقة وتقع كلها في دائرة محدودة لا تتعداه كثيرًا وتفكيره لا يستطيع أن يبعد هذه الدائرة الضيقة جدًا ومن أجل هذا نراه حين يتحدث عن هذه الخبرات أو يعبر على موقف ن مواقف يتركز حديثه غالبًا حول نفسه، وحتى إن خاطب الطفل غيره أو أشار في حديثه إلى غيره فالأغلب الأعم، يكون مقصده النهائي هو النفس لا الغير.[1]

ج. يغلب على لغة الطفل البساطة وعدم الدقة والتحديد:

وذلك أن قاموس الطفل ينمو رويدًا في خلال السنوات الأولى حتى يبلغ أكثر من ألفي كلمة كما ذكرنا في حوالي السادسة من عمره ثم يأخذ في الزيادة في المرحلة الابتدائية وتضاف إليه كلمات جديدة.

د. للطفل مفاهيمه وتراكيبه الخاصة في الكلام:

تتكون مفاهيم الطفل عن الأشياء تابعا للخبرات التي يتعرض لها في حياته وهو يربط أثناء ذلك الأشياء ورموزها الصوتية التي أصطلح عليها في اللغة وتكون مفاهيمه في أول الأمر مشوبة بالغموض وقصور التحديد، وكلما إزدادت خبرته إزدادت هذه المفاهيم دقة ووضوح وتحديدًا.[2]

أما بالنسبة للكتابة فيجب أن يحاط المتعلم في هذه المرحلة بعناية تامة بحيث يجلس إلى جانبه المعلم ليريه طرية إمساك القلم، كما يساعده على تلوين الأشكال ورسم الخطوط

[1] د. عبد الفتاح أبو معاذ، **أدب الأطفال، وأساليب تربيتهم، وتعليمهم وتثقيفهم**، دار الشروع للنشر والتوزيع،ط1، عمان، الاردن،2005م، ص25-26.

[2] د. عبد الفتاح أبو معاذ، **أدب الأطفال، وأساليب تربيتهم، وتعليمهم وتثقيفهم**، دار الشروع للنشر والتوزيع،ط1، عمان، الاردن،2005م، ص28-29.

حتى يتعود في الأخير منفردًا محاكة النماذج المرسومة أمامه– فيحقق في نهاية الأمر كفاية الأمر التحكم والقدرة على تحريك القلم والجلوس الصحيح.[1]

بعد أن يتعلم التلميذ طريقة الجلوس الصحيح وكيفية مسك القلم والتحكم فيه ينتقل إلى تعلم الحروف بمختلف أشكالها ووضعياتها الكتابية ثم ينتقل تدريجيا إلى نقل الكلمات ثم الجمل، وعليه يتم تركيز في هذه المرحلة على كتابة الأشكال الخطية وفق المجموعات المتشابهة.

[1] أحمد بن عجمية، **مقال حول" تعليمية الخط العربي في المرحلة الابتدائية مهارته، خصائصه**، مراحل تعليمه ومعوقاته، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، الجزائر، د س، ص166.

الفصل الأول

الفصل الأول: الفهم القرائي ومدى فعاليته في تعلم الكتابة

تمهيد

أولا: علاقة القراءة بالكتابة

ثانيا: دور المعنى في توجيه النص المقروء

ثالثا: مبادئ الكتابة الصحيحة في السنة الأولى إبتدائي

رابعا: مؤشرات صعوبة تعلم الكتابة

خلاصة الفصل

تمهيد

تعد مهارات القراءة والكتابة وسائل إتصال بين المجتمعات البشرية، ولها أهمية كبيرة بإعتبارها الركيزة الأولى في إمكانية السيطرة على اللغة، وتربط بين القراءة والكتابة علاقة وطيدة فتعليم الأولى مرتبط بتعليم الثانية وتعد مهارة الفهم القرائي من أهم مهارات القراءة ويمكن القول أن الفهم أساس عملية القراءة، فالقراءة لا تعد قراءة إلا بالفهم والإستبصار فالقراءة الحقيقية هي القراءة المقترنة بالفهم، كما أن الفهم الصحيح للقراءة يسهل على التلاميذ تعلم الكتابة بشكل الصحيح لأن عدم الفهم يؤدي إلى صعوبات ومشاكل في تعلم مهارة الكتابة.

أولا: علاقة القراءة بالكتابة

إن القراءة هي الينبوع الذي يستمد منه الإنسان ثقافته وأفكاره والكاتب يستفيد من قراءته للآخرين ومن ثم كان أثر كل من القراءة والكتابة في الآخر قويًا له أهميته، فقد أثبتت البحوث العلمية قوة هذه العلاقة ويظهر ذلك فيما يلي:

أ- تعليم الكتابة مرتبط أشد الأرتباط بالتعليم القراءة ففي أثناء مرحلة التعرف على الكلمات والجمل يبدو ميل الطفل واضحًا إلى رسم الكلمات التي يقراءها والقراءة تنقلب كتابةً لأن تعليم الأولى أساس بالتعليم الثانية[1]

ب- إن التركيز في التدريب على القراءة له أثره الواضح في إكتساب الأطفال القدرة على الكتابة، وفي الوقت نفسه يساعد التدريب على الكتابة في تثبيت صور الكلمات والجمل في أذهان الأطفال.[2]

ت- العلاقة بين القراءة والكتابة قوية إلى حد بعيد فالكتابة تعزز التعرف على الكلمة والإحساس بالجملة، وتزيد ألفة المتعلم بالكلمات.[3]

ث- إن القدرة على القراءة الصحيحة المتقنة تساعد في صحة الكتابة من حيث الهجاء.[4]

ج- إن القراءة تفيد الكاتب فتمده فكريًا وثقافيًا بالجديد من الفكر والجديد من الثقافة والرقي من كل منهما وتوقفه على تراث الماضي فيستقل من هنا في كتابته أثناء تعبيره.[5]

ح- القراءة المنتجة تتطلب قيام الطالب بمهام كتابية مساندة تساعد في السيطرة على ما تشمل عليه المادة من أفكار وحقائق ومفاهيم بارزة، كأن يلخص الأفكار الموجودة في

---

[1] هشام الحسن، **طرق تعلي الأطفال القراءة والكتابة**، دار الثقافة، ط1،عمان، الأردن، 2007م، ص125.

[2] **المرجع نفسه**، ص125.

[3] علي أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، د ط، دار الشواف، القاهرة ، مصر، 1991م، ص126.

[4] محمد صلاح الدين محاور، **تدريس اللغة العربية، المرحلة الثانوية**، دار الفكر العربي، د ط، القاهرة، مصر، 2000م، ص92.

[5] **المرجع نفسه**، ص92.

خ- النصوص المقروءة أو يعيد كتابتها على شكل ملحوظات أو رسومات.[1]

د- اقتصار الطالب على العمليات القرائية وحدها لن يكون كافياً لتحقيق تعلم فعال وأن الاعتماد على الكتابة وحدها وسيلة غير دقيقة لإقناع العقول.[2]

ذ- إشتراك القارئ مع الكاتب في استخدام استراتيجيات ادراك الكلمات، فهما يفهمان اللغة وينظمان الأفكار فالكتابة والقراءة تهدفان إلى نقل المعنى وإيجاده.[3]

ر- نستنتج ما يلي إن القراءة والكتابة مهاراتنا مرتبطتان إرتباطا عضويا ولكل منهما تأثير على الأخرى، كلما كثرت القراءة تزداد قدرة الكتابة بتوسيع المخزونات اللغوية والاطلاع على المعاني المبتكرة.

ثانيا: دور المعنى في توجيه النص المقروء:

يعد الفهم القرائي من أهم المفاهيم التي ارتبطت بالنظر لطبيعة القراءة، فلا فائدة من القراءة دون فهم معنى النص المقروء، فهو عملية معقدة تسير في مستويات متباينة وتمرّ بعدة خطوات:

1. مستويات الفهم القرائي:

أ. **مستوى الفهم الحرفي:** ويشير إلى فهم المعاني الحقيقة الواردة في الموضوع المقروء، وتحديد فكرته الصريحة، وتحديد تفاصيله، وفهم تنظيم الكاتب له واستيعاب التعليمات والتوجيهات الواردة فيه.

ب. **مستوى الفهم التفسيري:** ويشير إلى تفسير المفردات المجازية، وإدراك ما تهدف إليه، وتحديد الأفكار الضمنية، واستخلاص النتائج من المعلومات المعروضة وتمييز الأحداث الواردة وتحليل مشاعر كاتب الموضوع والشخصيات التي يتحدث على لسانها.

---

[1] **المرجع السابق**، ص92.

[2] رعد مصطفى خصاونة، **أسس الكتابة الإبداعية**، دار الكتاب العالمي، عالم المكتب الحديث ابرد،ط1، عمان، الأردن، 1429هـ-2008م، ص16.

[3] **المرجع نفسه**، ص17.

ج. **مستوى الفهم التطبيقي:** يشير إلى نقد المقروء بإصدار حكم أو راي فيه وتحديد مدى دقته العلمية والتمييز بين ما فيه من حقائق وآراء والاستفادة منه في حل المشكلاتْ واستثماره لفظًا وفكرًا عند الكلامْ والكتابة.[1]

2. خطوات فهم القراءة:

أ. **استخدام المعرفة السابقة أو المعاينة:** عندما يقوم الطلاب بمعاينة النص فإنهم ينقرون على ما يعرفونه بالفعل ويساعدهم على فهم النص الذي هم على وشك قراءته يوفر هذا إطارًا لأي معلومات جديد يقرؤونها.

ب. **التنبؤ:** عندما يقوم الطلاب بعمل تنبؤات حول النص الذي هم على وشك قراءته فأنهم يضعون التوقعات بناءًا على معرفتهم السابقة حول موضوعات مماثلة أثناء قراءتهم قد يراجعون عقليًا تنبؤاتهم أثناء حصولهم على مزيد من المعلومات

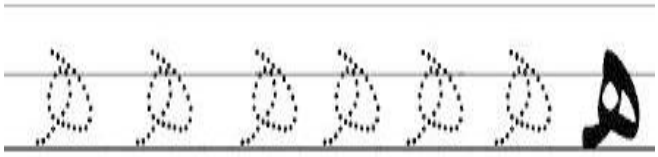
ج. **تحديد الفكرة الرئيسة والتلخيص:** يتطلب تحديد الفكرة الرئيسة للتلخيص أن يحدد الطلاب ما هو مهم ثم يضعونه في كلماتهم الخاصة تحاول ضمنيا في هذه العملية فهم غرض المؤلف في كتابة النص.

د. **الاستجواب (العصف الذهني)** : يعد طرح الأسئلة والإجابة عليها حول النص إستراتجية اخرى تساعد الطلاب على التركيز على معنى النص يمكن للمدرسين المساعدة من خلال تقديم نموذج لكل من عملية طرح الأسئلة الجيدة والإستراتجيات للعثور على إجابات النص.

هـ. **التصور أو (التخيل):** أظهرت الدراسات أن الطلاب الذين يتخيلون أثناء القراءة يتذكرون بشكل أفضل من أولئك الذين لا يتخيلون ذلك حيث يمكن للقراء بالإستفادة من الرسوم

[1] محمود كامل الناقة ، وحافظ، وحيد السيد، "**تعليم اللغة العربية في التعليم العام، (مداخله وفنياته)**، مطبعة الإخلاص، د ط، ج1، جامعة عين الشمس، 2002م،ص215-217.

التوضحية المضمنة في النص أو أنشاء صور ورسومات ذهنية خاصة بهم عند قراءة نص دون رسومات توضيحية[1]



ثالثا: مبادئ الكتابة الصحيحة لسنة الأولى ابتدائي:

يعتبر الخط نشاطًا لغويًا وصفيًا تعقيديًا هدفه الأساسي تعلم قواعد الخط العربي فهنا نلاحظ تعدد الطرق في تدري الخط وفق منهجيات معينة تساعد المعلم بتعليم التلميذ وتبسيطها ومن بين هذه الطرق نذكر:

1- تجزئة الحروف وكتابتها على شكل نقاط: فالمعلم هنا يقوم بكتابة الحروف على شكل كلي والتلميذ يقوم في هذه المرحلة بتكملة النقاط لتسوية حرف فمثلا عند كتابة الهاء بهذا الشكل عندما يكون التنقيط الكلي:

أو اذا كانت في جزء من الحرف بهذا الشكل حرف العين[2]:

2- طريقة كتابة الكلمة ويتوسطها حرف أو يأتي في البداية أو النهاية: ربما تكون هذه الطريقة من أكثرها تنمية لذكاء التلميذ في هذه المرحلة حيث تعتمد على الذكاء الفردي في

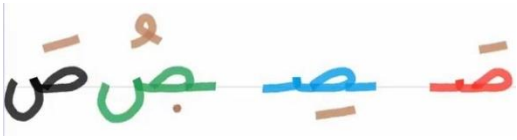
[1] بتول منصور، **مستويات الفهم القرائي**، متوفر عبر الرابط WWW.ALMRSAL.COM تاريخ نشر المقال 22-03-2021 تاريخ الاطلاع على الموقع 15-05-2022.

[2] عديلة إيمان، **تعليم الخط والكتابة لتلميذ السنة أولى ابتدائي**، مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللغات، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2017-2018م،ص29.

تمييزه بين الحروف التي تكون في بداية الكلمة أو آخرها، فمثل كتابة كلمة صوص هناك من يكتبها بهذا الشكل:[1]

فهم لا يفرقون بين الحرف الذي يكون في بداية أو نهاية الكلمة، فالحرف الأساسي هذا الصاد عند تكراره في الكلمة يتشتت انتباه التلميذ ويختلط عليه الأمر

أنظر الشكل التالي:

3. 

فهذه الطريقة قسمها محمود رشدي خاطر إلى ثلاث طرق تستعمل على نطاق واسع منها:

1.1. **الطريقة الأولى:** وترتكز على الخطوة الأساسية المتضمنة في كتابة الحروف الهجائية أو بتجميع الحروف المتشابهة في هيئتها معًا، وبمجرد تعلم التلاميذ لعدد كان من الحروف تكتب كأجزاء في كلمات.

1.2. **الطريقة الثانية:** التدريس أولاً على الحروف المنفصلة وتقديمها للتلاميذ أو بترتيب عرضها في كتاب القراء أو بترتيب الحروف الهجائية أو بتجميع الحروف المتشابهة في هيئتها معًا وبمجرد تعلم التلاميذ طرق الكتابة للحروف والتفريق بينهما على شكل أجزاء.

1.3. **الطريقة الثالثة:** تبدأ بالكلمة ككل أو بجملة قصيرة يحتاج التلاميذ لكتابتها، وهي الطريقة الكلية في تدريس الخط وميزتها الأساسية أن التلميذ يجد لديه دافعًا لبذل الجهد

[1] د. رشدي أحمد طعيمة، **مفاهيم اللغوية عند الأطفال(تدريسها ومهارتها)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط3 عمان، 2011م، ص469-470.

ومواصلة التدريس مع تقديم حروف جديدة يمكن التعرف عليها عن طريق التحليل.[1]

وفي الأخير نقول أن الطفل يمر بمراحل لتعلم الخط بشكل صحيح لذلك نجد المعلم يتبع ثلاث طرق لتعليم التلاميذ الخط.

الطريقة الأولى تكون كبداية أولية لتعلم الحروف فالمعلم يقوم بمساعدة التلميذ لكتابة الحروف عن طريق التنقيط.

أما **الطريقة الثانية** هي اختبار لذكاء الطفل في معرفة مكان الحروف سواء في البداية أو الوسط أو في نهاية الكلمات .

أما **الطريقة الثالثة** قسمت إلى ثلاثة طرق

- **أولا.** تجميع الحروف المتشابهة وكتابتها كأجزاء في كلمات
- **ثانيا.** تكون بالتدريس على الحروف المنفصلة وتقديمها للتلاميذ.
- **ثالثا.** وأخير كتابة الكلمات والجمل القصيرة وهذه الطريقة هي الطريقة الكلية في تدريس الخط .

وبعد المرور بهذه المراحل يكون التلميذ تعلم الخط كتابة الحروف والكلمات والتفريق بينها.

رابعا: مؤشرات صعوبات التعليم في الكتابة:

تعتبر صعوبات الكتابة من أكثر صعوبات التعلم انتشارا في الوسط المدرسي. ورغم أن الإنتشار ينخفض كلما إرتقى التلاميذ في السلم التعليمي إلا أن هناك نسبة منهم تبقى تعاني من هذه الصعوبات مدى الحياة؛ بسبب وجود بعض الإضطرابات التي لا تسمخ لهم بإكتساب المهارات إكتسابا طبيعيا مثل زملائهم مما يجعلهم غير قادرين على ادراك الرموز التي تتكون منها اللغة المكتوبة، فما هي مؤشرات تعلم الكتابة لدى التلاميذ.

أ- عدم التقيد بالسطر وفق منهجية منظمة خلال الأسطر.

[1] محمود رشدي خاطر وآخرون، **تعليمية اللغة العربية والتربوية الدينية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، د ط، القاهرة، مصر، 2000م، ص232.

ب- استخدام حروف كبيرة وصغيرة بين كلمة وأخرى ليس مبررًا أو يدمج اكثر من كلمة في الوقت الذي يتطلب منه ترك فراغ بينهما.

ت- أن يكثر في كتابة المسح دون تنظيف صحيح، وقد لا ينهي السطر أحيانًا ويصل بالبعض إلى نهايته مستخدما الحاشية

ث- إضافة أو حذف حروف أو مقاطع من الكلمات لا مبرر لها عدم التمييز بين الحروف المتشابهة(س- ش)، والخلط بينهما مثل قد يرى كلمة (خاف) على أنها(جاف) وهكذا... [1]

ج- أوراقهم وكراستهم تحتوي على العديد من الأخطاء في التهجئة والإملاء والقواعد والتراكيب واستخدام علامات الترقيم: النقط والفواصل وتشابك الحروف وكافة أنماط أخطاء الكتابة اليدوية.

ح- يغلب على كتابتهم أن تكون غير منضبطة ولا تسير وفقًا لأي قاعدة وتفتقر إلى التنظيم والضبط، وغالباً يحذفون بعض حروف الكلمات مثل: حروف البداية أو النهاية أو الوسط فقد يضيعون بعض الحروف التي لا ترتبط بالكلمة المقصودة مع افتقار الكتابة إلى الترتيب والتنسيق والتنظيم.

خ- تشير كتابتهم إلى صعوبات في أعمال عمليات الضبط التنفيذي لمعظم العمليات المعرفية التي تقف خلف الكتابة الفعالة والتي تشمل توليد المحتوى وإنتاج النص والأفكار والتخطيط للكتابة، ومراجعة كتابتها.

د- لا يعطي هؤلاء التلاميذ أي اهتمام للاعتبارات المتعلقة بالقارئ حيث يكتبون ما يرد على أذهانهم سوى كان مرتبطًا بموضوع الكتابة أو لا، وغالبًا ما تكون الجمل التي يستخدمونها قصيرة ومفككة وتفتقر إلى المعنى أو المضمون.[2]

ذ- مراجعتهم وتصحيحاتهم لأخطائهم التي يحددها لهم المعلمون آلية أو لا مبالية وهم أقل فهمنًا وتقديرًا لتلك الأخطاء والاستفادة اللاحقة منها.

---

[1] قحطان احمد الظاهر، **صعوبات التعلم**، دار وائل للنشر،ط1، عمان، الإردن، 2004هـ، ص247-248.

[2] سامي محمد ملحم، **صعوبات التعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط1، عمان الأردن، 1423هـ-2002م،ص310.

ر- يميلون إلى تقدير كتابتهم وإدراكها على نحو أفضل من تقديرات معلميهم وأباءهم.[1]

ز- عكس كتابة الحروف، بحيث تكون كما تبدو في المرآة معكوسة مثل:

س- أو عكس الكلمات والجمل.

ش- الخلط في الاتجاهات، فهو قد يبذء بكتابة الكلمات أو المقاطع من اليسار بدلاً من كتابتها من اليمين فهنا تبدو صحيحة بعد كتابتها ولا تبدو معكوسة.

ص- ترتيب حف الكلمة والمقاطع لصورة غير صحيحة عند الكتابة فمثلا كلمة (دار، راد)و(قام، اقم)وهكذا...

ض- أمساك القلم بطريقة خاطئة أو إمساكه في كل مرة بشكل مختلف

ط- أهمال النقاط على الحروف وعدم وضعها.

ظ- كتابة الحروف المنطوقة وإهمال الحروف الغير منطوقة كاللام الشمسية وواو الجماعة (الشمس، ذهبوا)[2]

ع- استعمال اليد بشكل غير صحيح أثناء الكتابة[3]

غ- وضع ردى للجسم أثناء الكتابة ووضع غير مناسب للورقة.

ف- تحريك الورقة والجسم بشكل متوتر أثناء الكتابة.

ق- الأفراط في استخدام الممحاة[4]

ك- وفي الأخير نقول ان الطفل يمر بمراحل لتعلم الخط بشكل صحيح لذلك نجد المعلم يتبع ثلاث طرق لتعليم التلاميذ الخط.

---

[1] **المرجع السابق**، ص310.

[2] جمال مثقال وآخرون، **أساسيات صعوبة التعلم**، دار التعلم، دار الصفاء، ط1، 1420هـ-2000م،ص124-125.

[3] محمد علي كمال، **صعوبات التعلم الأكاديمية**، مركز الإسكندرية للكتابة، د ط، 2003م، ص55-57.

[4] **المرجع نفسه**، ص57.

خلاصة الفصل

نستنتج في الأخير أن القراءة تعتمد بالدرجة الأولى على الفهم والإدراك، ولفهم القراءة يجب المرور بمستويات الفهم القرائي من أجل الفهم ما يحمل النص المقروء من معاني، كما أن فهم المعنى من القراءة يسهل كتاباها بالشكل الصحيح.

وتمرّ عملية الكتابة في السنوات الأولى من تعليمها بخطوات ويتبع معلميها عدة طرق لتعليمها للتلاميذ، ومع ذلك يوجد من المتعلمين من يجدون صعوبة في تعلمها ويواجهون عدة مشاكل تدهور المستوى الدراسي لديهم.

الفصل الثاني

الفصل الثاني: واقع تأثير الإدراك القرائي على تعلم الكتابة ببعض مدارس الوادي

تمهيد

I- حضور ميداني مع دراسة مطابقة بينه وبين الجانب النظري من حيث طريقة تدريس نشاط القراءة .

II- أنواع الصعوبات ومظاهرها وأسبابها وطرق علاجها.

1- عينة بحث لرصد الصعوبات في نشاط القراءة.

2- إجراء مقابلة لتحديد أنواع الصعوبات و المظاهر.

3- دراسة إحصائية لحصر الآراء حول تأثير صعوبة القراءة على الكتابة من وجهة نظر الأساتذة.

أ- عينة البحث.

ب- خصائص العينة.

ج- مكان إجراء البحث وزمنه.

د- أدولت جمع البيانات.

هـ- الهدف من الاستبيان .

و- محتوى الاستبيان.

ي- نتائج الاستبيان والتعليق عليها.

- خلاصة

تمهيد

بعدما تطرقنا للفصل الأول ، والذي فصلنا فيه الجوانب الأساسية للموضوع، وعرضنا بعض المفاهيم التي تفيدنا في هذا البحث، كان من الضروري أن نقدم نظرة مقابلة لذلك الجانب، حتى تكتمل تفاصيل الصورة أكثر، والمتمثلة في الوجه الميداني، الذي سنتناول فيه فصلا يمثل الإجراءات المنهجية المتبعة ويتوزع بين الدراسة الإستطلاعية وأخرى أساسية.

ومن خلال هاته الدراسة سنقوم بدراسة صعوبات الإدراك القرائي لدى فئة من المتعلمين بابتدائيات الوادي ومدى تأثير تلك الصعوبة على مهارة الكتابة.

قبل ذكر الخطوات التي يضمنها هذا الجانب التطبيقي ننبه إلى بعض الإجراءات المعتمدة فيه :

1- **الهدف العام من الدراسة الميدانية:** هو التعرف على الواقع الحالي للنصوص الأدبية الواردة في الكتب المدرسية وكيفية تلقينها للمتعلمين وخصوصا لذوي صعوبات التعلم وبالتالي تأثيرها على إنتاجاتهم الكتابية في مرحلة لاحقة .

2- **المنهجان المتبعان:** هما المنهجان الوصفي و الإحصائي مع التحليل، فالوصفي كونه المنهج المناسب لنقل الحقائق والوصف ويمثله في الجانب التطبيقي الحضور الميداني وأدوات جمع البيانات، مع الاستعانة بالمنهج الإحصائي في حصر أسباب ومظاهر صعوبات التعلم من خلال الاستبيان خاصة مع التحليل الذي رافق المنهجين بالتعليق على النتائج .

3- **أدوات جمع البيانات تجسدت في:** الملاحظة – الزيارة الميدانية – العينة – المقابلة – الاستبيان.

*** خطوات العمل التطبيقي:**

الخطوة الأولى: زيارة ميدانية لرصد ومتابعة الخطوات العملية في تدريس نشاط القراءة مع المقارنة بينه وبين الجانب النظري.

الخطوة الثانية: دراسة لعينة من ذوي صعوبات التعلم لتدريس نشاط القراءة.

الخطوة الثالثة: تمثلت في الإجابة على أسئلة من دكتور مختص في صعوبات التعلم لتحديد أنواع الصعوبات وطرق معالجتها.

الخطوة الرابعة: دراسة إحصائية لرصد صعوبتي القراءة والكتابة لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر الأساتذة.

وتشمل :

أ- عينة البحث.

ب- خصائص العينة.

ج- مكان إجراء البحث وزمنه.

د- أدوات جمع البيانات.

هـ- الهدف من الاستبيان.

و- محتوى الاستبيان.

ي- نتائج الاستبيان والتعليق عليها.

- خلاصة لهذا الجانب التطبيقي.

4- إجراءات الدراسة:

في أي بحث لابد من أخذ خطوات ثابتة ورئيسية، بهدف أخذ نظرة واضحة على ساحة التطبيق وأول خطوة بدأنا بها هي:

1- الزيارة الميدانية

وهي التي يقوم بها الباحث بهدف مشاهدة ما تم تعلمه بشكل نظري داخل الصفوف الدراسية، وتجربته بشكل عملي أو مشاهدة كيف يتم على أرض الواقع بهدف تعزيز المفاهيم وترسيخ الأفكار.

2- المقابلة:

وهي محادثة موجهة يقوم بها فرد مع أخر، أو فرد مع مجموعة من الأفراد بهدف حصوله على أنواع محددة من المعلومات لاستخدامها في البحث العلمي، أو الاستعانة بها في عمليات التوجيه والعلاج[1]، وتعتمد المقابلة غالبا على الاتصال الشفوي من أجل الحصول على ما يفيد ويثري الموضوع المعتمد في الدراسة.

[1] عبد المعطي عبد الباسط، البحث الاجتماعي، دار المعارف : القاهرة، ط2، 1997، ص 354 .

3- **المنهج:**

"هو الدراسة الفكرية الواعية للمناهج المختلفة في مختلف العلوم تبعا لاختلاف موضوعات هذه العلوم، وقسم من أقسام المنطق وليس المنهج سوى خطوات منظمة يتبعها الباحث في معالجة الموضوعات التي يقوم بدراستها إلى أن يصل إلى نتيجة " . [1]

والمنهجان المتبعان في هذه المذكرة هما: المنهج الوصفي والمنهج الإحصائي مع التحليل.

4- **حدود الزمان والمكان:**

لقد تم إنجاز هذه الدراسة التطبيقية خلال الفصل الثاني من الموسم الجامعي 2021م/2022م في الفترة مابين (14 فيفري 2022م – 22 فيفري 2022م) وذلك بالابتدائيات لآتية :

الابتدائية	البلدية
غرايسة العروسي بالحمادين	المقرن
قريشي بشير	سيدي عون

5- **العينة:**

هي تلك مجموعة من الأفراد في مجتمع البحث التي يختارها الباحث ليحتك به احتكاكاً مباشرا أثناء تنفيذه لبحثه، فقد يدرس الباحث مجتمع الدراسة ككل إذا كان حجم هذا المجتمع يقع في حدود إمكانيات الباحث وقدراته، ولكن قد يحدث – وهذا هو الشائع – أن يكون حجم مجتمع الدراسة أكبر بكثير من أن تستوعبه طاقة وإمكانيات الباحث، وهنا يلجأ الباحث إلى

[1] عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إ عداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية : الجزائر، د ط، 1995، ص 11 .

اختيار مجموعة من أفراد هذا المجتمع، ويُجري عليها دراسته، ثم يعمم في النهاية النتائج والتوصيات، التي توصل إليها على كل أفراد المجتمع المدروس[1].

6- الملاحظة: هي العملية التي يقوم بها الباحث لمعاينة ظاهرة الموضوع، كما يحدث تلقائيا في ظروفها الطبيعية العادية دون تدخل من الباحث بهدف تجريب أو استخدام وسيلة من الوسائل التقنية، وهذه الملاحظة مقصودة لأن الباحث رغم عدم تدخله يحدد مقدما ما يريد ملاحظته في الموقف[2] .

الزيارة الميدانية الأولى

في هذا الحضور سيتم الإجابة على السؤال التالي :

ما هي الخطوات العملية التي يمر بها المعلم في تقديم درسه في الواقع التعليمي الحاضر؟ وهل يتم رصد صعوبات الفهم القرائي وربطها بالكتابة وذلك من خلال استخدام بعض التدريبات والاستراتيجيات لمعالجة صعوبات الإدراك القرائي والتوصل إلى مرحلة الاستيعاب والتفاعل مع الدروس المقدمة ؟

وللإجابة على هاته التساؤلات قمنا بزيارة ميدانية يوم 14 فيفري 2022 لمدرسة غرايسة العروسي بالحمادين وذلك لحضور درس تطبيقي حول حرف الزاي قراءة وكتابة مع العلم أننا اخترنا قسم الأولى إبتدائي "أنموذجا" لهاته الدراسة وكان عنوان الدرس هو " جولة ممتعة" حيث افتتحت المعلمة درسها بتمهيد للدرس وذلك بطرح عدة أسئلة لاستخراج الجملة المستهدفة التي تتضمن الحرف المراد دراسته وكانت إجابات المتعلمين مختلفة، واختارت المعلمة الإجابة القريبة من الإجابة النموذجية، بعد ذلك تمت قراءة الجملة من طرف المتعلمين عدة مرّاتٍ مع التركيز على ذوي الصعوبات منهم الذين يعانون من خلل في

[1] – ينظر : حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية و النفسية، دار المصرية اللبنانية : القاهرة، ط1، 2003 ، ص 266.

[2] – ينظر : عبد الله محمد عبد الرحمان، محمد علي بدوي، مناهج و طرق البحث الاجتماعي، د ط .، دار المعارف : الإسكندرية 2002، ص 318.

النطق والفهم وذلك من خلال عدة تدريبات سمعية وبصرية وهذا ما تترجمه " مهارات الوعي الصوتي" : من حذف واستبدال، إضافة، وتمثيل....إلخ.

وكل هذه التدريبات تؤدي إلى رسم صورة ذهنية للجملة أي ربط السماع بالنطق مما يؤدي إلى الإدراك (الفهم).

تكتب المعلمة الجملة على السبورة بخط جميل وواضح مع تلوين الحلرف المراد دراسته والتركيز عليه أثناء قراءة الجملة. وفي هاته المرحلة تربط المعلمة الإدراك الحسي بالإدراك البصري وبالتالي الوصول إلى الإدراك القرائي وهذا تجسده " مهارات الوعي الخطي" المتمثلة في :

الحذف / تقطيع الجملة إلى كلمات / استبدال كلمة بأخرى / التشويش / العزل / الإضافة / ...إلخ.

❖ التقطيع :

أَعْطَى / أَحْمَدُ / جَزَرَةً / لِلْأَرْنَبِ.

❖ التشويش : كتابة الجملة في بطاقات ثم تشويش البطاقات وإعادة ترتيبها.

❖ الاستبدال : استبدال كلمة بأخرى مثل استبدال الجزرة بالتفاحة والقراءة والتركيز على المتعلمين الذين يعانون من صعوبات القراءة والكتابة. وهذه المهارات تتم على مستوى الجملة، أما باقي المهارات فتتم على مستوى الكلمة، باستعمال المحو التدريجي للجملة وصولا للكلمة التي تتضمن الحرف الذي سيكتشفه المتعلمين.

كتابة الكلمة على الألواح ثم تقطيعها إلى مقاطع صوتية : جـ/ زَ / رَ / ةً

4 3 2 1

ترقيم المقاطع الصوتية ثم استعمال المحو التدريجي، للوصول إلى (حرف الزاي). مع الترحيب به (بعبارة مرحباً بك يا حرف الزاي) أهلا بك يا حرف الزاي : زَ، زُ ، زِ.

قراءة الحرف مع الحركات القصيرة (زَ – زُ – زِ) وتمثيلها بالإشارات كتدريب لتثبيت الحلرف وترسيخه في أذهان المتعلمين فهي حركات وإماءات باليدين لربط الإدراك السمعي بالبصري، وهي مساعدة لمن لديهم صعوبة في الإدراك السمعي ولا يتمكنون من الفهم المجرّد إلاّ إذا مثّلناه، سواء باليد أو لغة الجسد (أي تقاطيع الوجه)، فبهذه الطريقة يمكننا مساعدتهم في تثبيت الحرف بحركاته، والطريقة نفسها نستعملها مع الحركات الطويلة والتنوين والشدّة والسكون.

- الحذف : مثل كلمة زَوْرَقٌ عند حذف حرف الزاي تغيّر معنى الكلمة و تصبح : وَرَقٌ.
- مهارة العزل : تعزل المعلمة كلمة جزرة وتقوم بتقطيعها إلى مقاطع صوتية وقراءتها : يقرأ داخل التركيب : جَزَرَةٌ وخارج التركيب : جَ / زَ / رَ / ةٌ .
- الاستبدال : تغيير المقطع بمقطع آخر مثل :

دَجَاجَةٌ ⟵ زُجَاجَةٌ / غَارٌ ⟵ غَازٌ.

تليها مرحلة تثبيت الحرف أي قراءة الحرف مع كل المقاطع الصوتية (أي قراءته مع الحركات القصيرة والطويلة) .

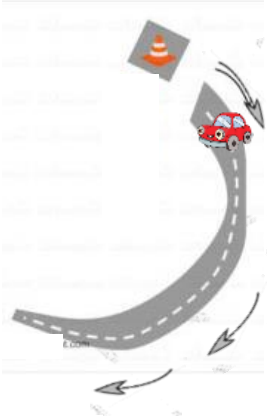
هنا تظهر صعوبة : عدم تطابق صوت الحرف مع شكله.

- مرحلة الكتابة : كتهيئة لنشاط الكتابة : تقديم أنشودة من طرف التلاميذ " أغنية كل حرف من حروف الهجاء جميل".

تحضر المعلمة صورا مكتوب عليها كلمات تحوي حرف الزاي واكتشاف مواضعه و استخراج أشكاله، بعد ذلك : كتابة الحرف على الرمل بعد لمسه وهو مجسم ثم كتابته على اللوح، ثم كتابته في الهواء، على الطاولة، مع التركيز على اتجاه الحرف من الأعلى إلى الأسفل وهنا تركز المعلمة على الاتجاه الصحيح للحرف لتفادي الأخطاء ككتابة الحرف من الأسفل للأعلى، لأن المتعلم في مرحلة يحاكي فيها المعلمة.

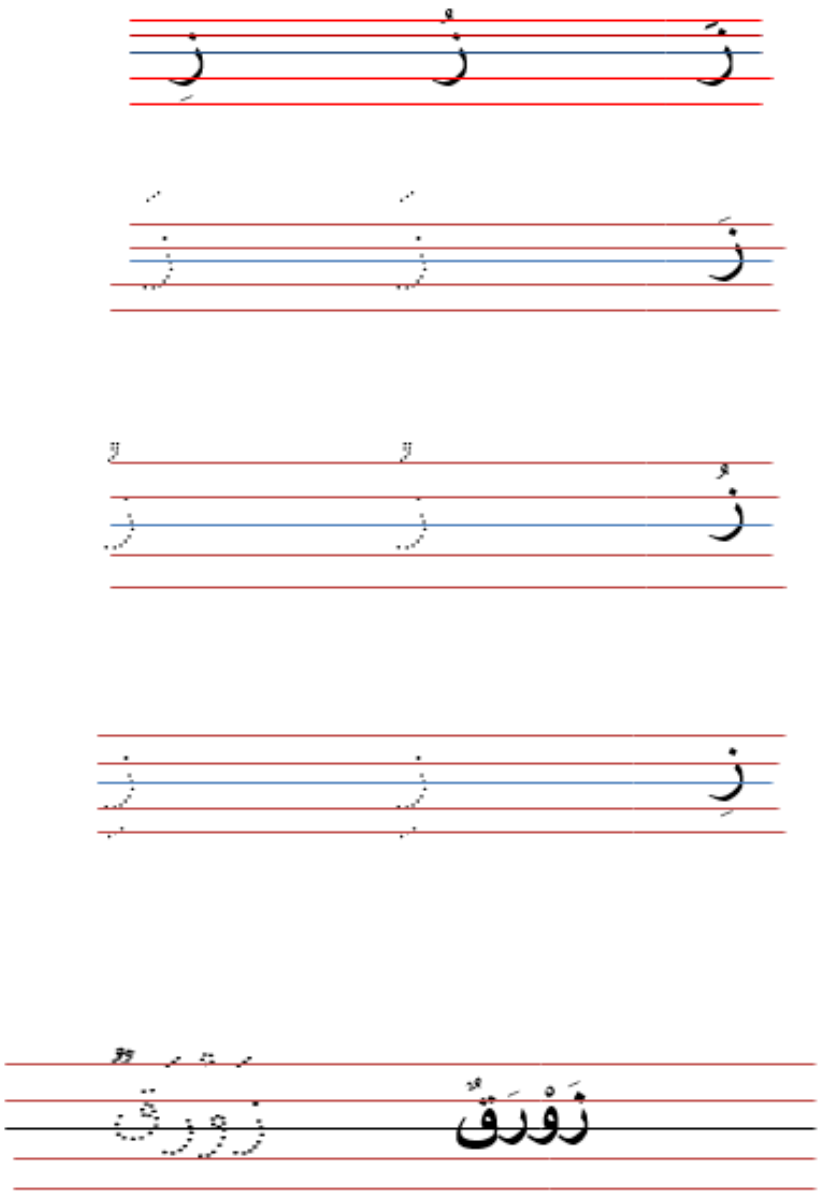
الاستعداد لعملية الكتابة: قيام، جلوس، قبض وبسط اليد، تحريك الأصابع، توزيع كراريس القسم على المتعلمين لكتابة تالريخ اليوم، كما تقوم المعلمة بتحضير السبورة، من الأفضل تكون مخططة، ورسم النماذج ثم كتابتها، وأثناء الكتابة تكتب المعلمة وتقول: ألاحظ المعلمة ثم أحاكيها مع شرح طريقة كتابة الحرف بالدرجات، مع الاتجاه الصحيح، مثلا: نصعد درجة وننزل درجة ونصف، بعد كتابة نماذج الحرف يلون التلميذ حرف الزاي ثم يشكله بالصلصال.

بعد ذلك أضافت المعلمة تدريبا آخر لتثبيت اتجاه الحرف و هي لعبة المسار (مسار السيارة):



ثم شبهته بالهلال أو الموزة، وكذلك هو خط منحني وهذا ما يسمى كفاءة عرضية (تكامل المواد) كل هاته الخطوات تكون متبوعة بموسيقى أو أنشودة حرف.

كذلك لعبة قطف الثمار الناضجة (التفاح من شجرة) عبارة عن حرف الزاي بحركاته القصيرة والطويلة.



تكون الكتابة في بداية العام الدراسي بالنموذج، والمحاكاة مع تنقيط الحروف، فإذا تمكن المتعلم من رسم الحرف المنقط بشكل جيّد، نستغني عن التنقيط وتكتفي المعلمة بكتابة النموذج فقط وهاته المرحلة ليست مع كل التلاميذ وهنا تبدأ تظهر صعوبات الكتابة البعض منهم، وتكون الكتابة في بداية الأمر بقلم الرصاص، وعند تمكن عدد لا بأس به نضيف كتابة كلمة.

من خلال حضورنا الميداني توصلنا إلى النتائج التالية:

- أن المعلمة ربطت نشاط القراءة بنشاط الخط (الكتابة) لأن الطفل في هذه المرحلة لا يمكنه إدراك المقروء إلا كتابيا، ونحن نقصد بالمقروء الحروف المرسومة.
- صعوبات في النطق مما ينعكس سلبا عنالفهم وبالتالي الكتابة أي عدم تمكنه من ربط السماع بالنطق.
- كذلك لاحظنا وجود صعوبات أثناء الكتابة ويظهر ذلك من خلال:

1.الجلسة غير الصحيحة.

2.طريقة مسك القلم الخاطئة.

3.عدم تمكن المتعلم من التحكم في مقاييس الكتابة (ككتابته بخط كبير جداً).

4.صغر أنامله وعدم اكتمال عضلاته الدقيقة (أي اليدين).

5.عدم تدريب اليدين أو عدم مروره بمرحلة الروضة.

6.صغر السن.

7.صعوبات الفهم القرائي لا تظهر بشكل واضح وجليّ لدى عامة المتعلمين في هذه المرحلة، لأن عمل الأستاذة متمركز على تثبيت الحرف، قراءة وكتابة دون التركيز على المتعلمين المصابين ببعض الخلل القرائي أو الكتابي.

كل هاته الأسباب أخبرتنا بها المعلمة والمدير وبعض المعلمين ذوي الخبرة.

بعد كل النتائج التي توصلنا إليها نستطيع القول:

أن المعلمة وُفِقَت إلى حدّ كبير في تقديم درسها، ومحاولة الوصول إلى الفهم القرائي (ربط نشاط القراءة بالكتابة) إلاّ أن هذا لا ينفي وجود بعض المتعثرين الذين لم يتوصلوا إلى الفهم المجرد أو المحسوس، لأن هذا لا يتأتّى ألاّ بوجود أقسام خاصة ومناهج تتكيف ومستواهم، وعمرهم العقلي، كذلك الوقت غير كافي لأن استيعابهم يتطلب وقتاً أكثر و جهداً أكبر.

مقابلة مع مختص حول مظاهر وأسباب صعوبات الفهم القرائي واستراتيجيات المعالجة

أصبحت المناهج االحديثة تهتم باستراتيجيات الفهم القرائي من خلال تطبيق كافة المهارات اللغوية، وهذا ما يسمى بتكامل المواد، وللتعمق أكثر في هذا الموضوع، ارتأينا إجراء مقابلة مع مختص: وهو الدكتور فارح عبد اللطيف مختص في صعوبات التعلم ومفتش تربوي على مقاطعة المقرن 3 (سيدي عون). وكان هذا اللقاء يوم 17 ماي 2022م. على الساعة 8:00 صباحا.

وكانت مجرياتها عبارة عن أسئلة وجهناها له، وكانت إجاباته على النحو التالي:

س 1: هل فعلا استراتيجية الفهم القرائي تساعد على تنمية مهارتي الاستماع والكتابة ؟

ج 1: أولا وقبل كل شيء وجب علينا، معرفة مفهوم الفهم القرائي هو القدرة على معالجة النص، وفهم معناه والاندماج مع ما يعرفه القارئ بالفعل و المهارات.

والمهارات الأساسية المطلوبة من أجل الفهم القرائي الفعال هي: معرفة المعنى الكلمات، والقدرة على فهم معنى الكلمة منسياق النص، وعلى متابعة تنظيم أجزاء النص. والقدرة على استخلاص الاستنتاجات من النص المقروء. وكي يصل المتعلم إلى الفهم القرائي لا بد له أن يمر بمستويات هي: مستوى صوتي، صرفي ،تركيبي ودلالي.

المستوى الصوتي: المقطع الصوتي (الفونيم) أي أنه عندما يسمع مقطعا صوتيا يعرف تركيبه مما يتكون والمقصود هنا: الصوامت والصوائت. لتحقيق التطابق الصوتي الخطي.

طفل ← طفلة

❖ المستوى الصرفي: هو دراسة الكلمة في حد ذاتها مثل: طفل

أي دراسة الكلمة وما يطرأ عليها من تغيير، مهارة الصوت تؤدي إلى الدلالة.

❖ المستوى التركيبي: يتعلق بالجملة (النحو)، مثلا: أَكَلَ القِطُ الفأَرَ(توظيف النحو للدلالة).

بمعنى كي يتحقق الفهم القرائي (المستوى الدلالة) لا بد أن يتحكم المتعلم في المستويات الثلاثة السابقة.

ـ مهارة السماع (في حصة فهم المنطوق) حصة تتماشى مع المتعلمين الذين لديهم إدراك سمعي، أما الحصة الموالية حصة التعبير الشفهي، تتلائم مع من لهم إدراك بصري كي يوافق بين الفئتين، مع العلم أن البصريين لابد من أن تترجم لهم الصور شفاهة كي يتمكن السماعيين من الفهم.

ـ مهارة الفهم القرائي عند ربطها بمهارة الكتابة ومهارة السماع لديها علاقة كبيرة في حالة ما امتلك التلميذ أدوات (الرصيد اللّغوي يكون قريب من بيئته – مفاهيم).

هذا في حالة عدم وجود العائق الإيستمولوجي[*] .

س 2: ما مدى تطبيق هذه الاستراتيجية في المناهج الحديثة مع المتعلمين المحدثين؟ واسع – متوسط – ضيق.

ج 2: نعم إلى حد ما، أي على مستوى ضيق، لأن هناك مقاومة من طرف الأساتذة (نوع من الرفض).

والتعلم في هذه المناهج ينطلق من مشكلة نضع فيها المتعلم.

س 3: أي المهارات أكثر انفعالا من طرف المتعلمين مهارة القراءة الاستماعية أم مهارة الكتابة ؟

ج 3: حسب رأيي أن مهارة القراءة أكثر انفعالا من الكتابة من قبل المتعلمين وخصوصا في هذه المرحلة، ولكن لا بد منالتحكم في المستويات السابقة (صوتي، صرفي، تركيبي، دلالي).

س 4: كيف تمكن التلاميذ من اكتساب هاذه المهارات؟هل من خلال المطالعة في البيت أم من خلال ما يقدم القسم؟

ج 4: أعتقد أن الأصل في القسم(أي يتعلم المبادئ الأساسية و ينميها بالمطالعة).

س 5: كم تقدر نسبة نجاح كل مهارة ؟ متوسطة، كبيرة، ضعيفة.

[*] العائق الايستيمولوجي هو حاجز يعيق التلميذ عن الفهم والاكتساب قد يكون في اللّغة أو الايديولوجيا (أي قناعة داخلية) مثلا كقناعة المعلم أن المناهج الحديثة غير مجدية وأن نظريات التعلم من الغرب

ج 5: أغلبها متوسطة (لأن التلميذ لايصل إلى الفهم القرائي) في الماضي: كان في المرحلة التمهيدية (في شهر ونصف يصل ألى 145 مفردة، فيها: أسماء – أفعال – حروف).

كذلك ألعاب قرائية (بطاقات تنمي رصيده اللغوي).

أما الآن وفي مناهجنا الحديثة (رصيده اللغوي لا يتعدى 45 كلمة)، إضافة إلى جفاف النصوص في حد ذاتها و طبيعتها وغرابتها.

كذلك من أسباب عدم امتلاك الفهم القرائي: إهمال المحفوظات، والحشو في المواد.

س 6: ما هي الصعوبات التي تعيق تطبيق هذه الاستراتيجية في مناهجنا حسب نظرك؟

ج 6: الصعوبات التي تعيق تطبيق هذه الاستراتيجية هي: لغة الأستاذ وقدراته وامكانياته وتكوينه، الجانب المهاري والمعرفي والنفسي، صعوبة المناهج وطريقة اخراج الكتاب المدرسي (جفاف النصوص وغرابتها).

س 7: هل يؤثر تعليم القراءة على تعليم الحطي لدى الطفل السليم؟ وماذا بشأن ذوي الصعوبات؟

ج 7: نعم، أكيد يؤثر لأننا ذكرنا في ما سبق علاقة القراءة بالكتابة وتأثيرهما على الفهم القرائي بالنسبة للمتعلمين عامة.

س 8: هل يستطيع الطفل أن يفهم معاني ما يكتبه إذا كان لا يجيد القراءة؟

ج 8: لا، لأن كتابته عبارة على رسم أو نسخ فقطدون فهم.

س9: ماهي مظاهر صعوبات الفهم القرائي لدى الطفل؟ وكيف يتفطن لها المربي؟

ج 9: من المظاهر نذكر:

- عدم تحكم التلاميذ في قراءة المقاطع.
- عدم ادراك التلاميذ لحدود الكلمة والجملة.
- عدم امتلاك المتعلم للرصيد اللغوي الكافي (فقير).

ويتفطن المربي لهاته الصعوبات:

- بكتابة الكلمات المبتورة والأحرف المقلوبة.
- دمج الكلمات والمقاطع.
- صعوبة التهجي... وغيرها.

س 10: هل تختلف مستويات هذه المظاهر من طفل لآخر ومن مستوى تعليمي لآخر؟

ج 10: نعم، أكيد تختلف هذه المظاهر في المستويات: المستوى الصوتي في الأولى والثانية، والمستوى الصرفي في الثالثة والرابعة.

وفي السنة الخامسة لابد أن يصل إلى الأشياء الضمنية، نصل إلى القراءة الواعية أي إلى مستوى التقويم والتوقع، أعلى مستويات التفكير.

س 11: هل تتفاوت نسبة هذه المظاهر من مستوى تعليمي لآخر؟ بالزيادة أو النقصان أو الثبوت؟

ج 11: نعم، بالتأكيد تتفاوت نسبة هذه المظاهر من مستوى إلى آخر بالزيادة، أي كلما زاد المستوى زادت نسبة التعقيد.

س 12: ما هي الآليات المقترحة لعلاج هذه الصعوبات؟

ج 12: من أهم الآليات نذكر:

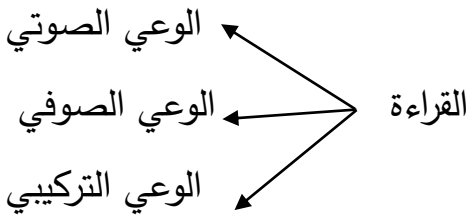
- التركيز على المهارات الدنيا (الأولى).
- الاهتمام بالرصيد اللغوي.
- طبيعة النصوص لابد أن تتماشى مع بيئة المتعلم ومستواه،
  - سنة أولى نمط النصوص حواري.
  - سنة ثانية نمط النصوص توجيهية.
  - سنة ثالثة نمط النصوص سردية.
  - سنة رابعة نمط النصوص وصفية.

- سنة خامسة نمط النصوص حجاجية.

ـ كذلك تنظيم الكلمات، كل كلمة في مكانها في الجملة كي تؤدي معناها الحقيقي.

س 13: هل العلاج يتم على مستوى القراءة أم الفهم القرائي أم على مستوى الممارسة الخطية؟ أي هل يستعين المربي بالكتابة لعلاج صعوبات الفهم القرائي؟

ج 13: يتم العلاج على المستويين:



الفهم القرائي ⟵ المستوى الدلالي.

- أما على مستوى الممارسة الخطية (الكتابة): كي يتحقق الفهم القرائي، لابد أن يتحكم المتعلم في الكتابة لأن الذي يقرأ حتما يكتب وهذا ما يسمى بالتطابق الصوتي الخطي.

خلاصة المقابلة: النتيجة التي خرجنا بها من هذه المقابلة: هو أن البرامج والمناهج الحديثة الموضوعة من قبل مختصين وخبراء في علوم التربية موضوعة بدقة متناهية، فهم يستنقون أفكارهم من نظريات التعلم الحديثة، أي أن المتعلم عند دراسته سيمر بمراحل: بداية من المستويات (الصوتي– الصرفي– التركيبي– الدلالي)، وصولا إلى المهارات اللّغوية الأربعة: مهارة السماع– مهارة اللّغة أو التحدث– مهارة القراءة– وأحيرا مهارة الكتابة.

إلى أن يتحقق تدريجيا الفهم القرائي، لكن الذي لاحظناه في هذه المقابلة أن الأسباب المؤدية إلى صعوبة الفهم القرائي: هناك عوامل.

- مرتبطة بالمتعلم، بنمط تعليمه، وأنشطته، المراد بها مستوى ذكاء المتعلم، وقدراته العقلية.
- وبنيته المعرفية، وفعالية عملياته(الانتباه – الادراك – الذاكرة) وكفاءة نظام تجهيز المعلومات لديه.

- عوامل مرتبطة بالأسرة والبيئة، صعوبات تعلم الفهم القرائي ظاهرة متعددة الأبعاد وذات آثار تتجاوز النواحي الأكاديمية إلى نواحي أخرى اجتماعية وانفعالية، تترك بصماتها على شخصية الطفل من جميع جوانبها، لذا فمن الخطأ تناول صعوبات التعلم بعيدا عن المؤثرات الأسرية والبيئية، المتمثلة في عدم متابعة المنزل للمتعلم.

كذلك عوامل مرتبطة بالمعلم في حد ذاته، لعدم تقبله المناهج الحديثة، عدم تكوينه، عدم كفاءته...إلخ.

والأهم من كل هذا الوقت غير الكافي لمثل هاته الفئة.

ـ كذلك لاحظنا عدة مظاهر لصعوبة الفهم القرائي:

- مظاهر مرتبطة " بالأداء الكتابي " ومنها: كثرة الأخطاء في التهجي والإملاء، والتراكيب وعدم تنظيم الكتابة وعدم تصحيح التلاميذ لأخطائهم الكتابية، وعدم استخدام التلاميذ العلامات الترقيم، وتشابك الحروف ...إلخ
- مظاهر مرتبطة " بالسلوك الكتابي" ذاته منها: القبض على القلم بطريقة غير صحيحة، والتحدث إلى النفس أثناء الكتابة، والضغط على القلم بشدة، ..والجلسة غير الصحيحة، وتحريك القلم بشدة أثناء الكتابة.
- إلى جانب مظاهر نفسية: كشعور المتعلم بالإحباط تجاه الأعمال الكتابية، والميل للكسل والإهمال وعدم الرغبة والدافعية في الفهم والتعلم.

محتوى الاستبيان

أسئلة حول استراتيجية تعليم نشاط الخط

س 1: هل تجد صعوبة في تعليم نشاط الخط؟

نعم لا أحيانا

- عدم تعويدهم على مسك القلم ☐
- صعوبة النشاط ☐

س 2: هل عدم مرور الطفل بمرحلة الروضة تؤثر عليه سلبا في تعليم نشاط الخط؟

نعم لا أحيانا

س 3: هل تعليم نشاط الخط يستغرق وقتا أكثر من النشاطات الأخرى؟

نعم لا أحيانا

س 4: هل هناك علاقة بين نشاط الخط و سائر الأنشطة الأخرى؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

س 5: هل تلتزم بخطوات تعليم نشاط الخط؟

نعم لا أحيانا

- ضعف مستوى التلميذ ☐
- ضيق الوقت ☐
- قلة الوسائل ☐
- أو أخرى أذكرها.....

س6: ما هو معيار تقييمك لمستوى التلميذ في نشاط الخط؟

- جودة الخط ☐ - خلوه من الأخطاء ☐
- دقة الخط ☐ - التزامه بالمقاييس ☐

س7: هل يجب على المعلم أن يستعمل وسائل لتعليم نشاط الخط؟

- نعم

– لجلب الانتباه ☐ – للقدرة على الاستيعاب بطريقة ترفيهية ☐

- لا

– غير مفيدة ☐ – تستغرق وقت ☐

س8: هل يحتل نشاط القراءة حيزا هاما في السنة الأولى؟

نعم لا أحيانا

س9: هل يرتبط نشاط الكتابة بنشاط القراءة خلال هذه السنة؟

نعم لا أحيانا

س10: هل يجد الطفل (المتعلم) صعوبة في كتابة و نسخ ما يطلب؟

نعم لا أحيانا

س 11: هل يتمكن التلميذ من قراءة ما يخطه؟

نعم لا أحيانا

س12:هل يستوعب التلميذ معاني ما يكتل؟

نعم لا أحيانا

س13: هل يؤدي الفهم القرائي إلى تحسين الأداء الكتابي في هذه المرحلة؟

نعم لا أحيانا

س14: هل يسهل الربط بين نشاطي القراءة والكتابة في هذه المرحلة أداءك الكتابي؟

نعم لا أحيانا

س15: هل يحرص المعلم على ربط الأداء الكتابي بالفهم القرائي؟

نعم لا أحيانا

س16: هل تسهم الأسرة في تذليل صعوبات الفهم القرائي من أجل تحسين الأداء الكتابي؟

نعم لا أحيانا

س17: هل يُعنى المعلم بتحسين الأداء القرائي للتلميذ؟

نعم لا أحيانا

س18: هل يعُدْ التلميذ الذي يعاني صعوبة في الفهم القرائي من ذوي صعوبات التعلم، مما يؤدي به إلى العسر الكتابي؟

نعم لا أحيانا

س 19: هل الفروقات الفردية بين التلاميذ تؤثر على نشاط الخط؟

نعم لا أحيانا

نتائج الاستبيان والتعليق عليها:

السؤال الأول: هل يحتل نشاط القراءة حيّزا هاماً في السنة الأولى ابتدائي؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	14	6	/
النسبة	%70	%30	/

نستنتج من النسب المسجلة أعلاه أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب (نعم) أكثر من النسبتين المتبقيتين، حيث أن أغلب الأساتذة أكدوا، أن نشاط القراءة له حصّة الأسد في المناهج الحديثة، لأن مراحل الدرس تقريبا أغلبها شفهية (مراحل الوعي الصوتي)أكثر بكثير من الوعي الخطي، لأنه كي نصل للكتابة لابد من المرور بعدة خطوات كلها في مجال القراءة. أما النسبة التي أجابت ب (لا) فهم الأساتذة الذين يرفضون المناهج الحديثة ونظريات التعلم الحديثة الآتية من الغرب حسب ما أخبرنا به الأساتذة في الزيارة الميدانية، ويؤمنون بأنه لابد من تلقين وتحفيظ التلميذ للحرف مباشرة دون تمهيد.

السؤال الثاني: هل تجد صعوبة في تعليم نشاط الخط في هذه السنة؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	10	6	4
النسبة	%50	%30	%20

نستخلص من النسب المسجلة في الجدول أن نسبة كبيرة من المعلمين أجابت ب (نعم)، لكن كذلك نجد نسبة لابأس بها أقرّت العكس، وعلى حسب رأي المعلمين الذين أجابوا ب (نعم) وهم النسبة الغالبة أن مرحلة الروضة تخدم الكثير من التلاميذ، وتوفر على الأساتذة جهدا كبيراً، لأن التلميذ بعد مرحلة الروضة يصبح لديه استعداد للكتابة، (كالجلسة الصحيحة، طريقة مسك القلم،...إلخ).

أما النسبة التي أجابت ب (لا) فهم يؤمنون بأن التلميذ في سنه الطبيعي للتمدرس، حتى دون تدريب مسبق يصبح مستعد ومؤهل لتعلم الكتابة والقراءة إلّا أن ذلك يتطلب وقتا لا أكثر، أما النسبة المتبقية التي أجابت ب (أحيانا): يؤكدون أن هناك أطفال لم يمروا بمرحلة الروضة لكنهم نوابغ سريعوا الحفظ والبديهة، وبمرور الوقت يتعلمون بسرعة.

السؤال الثالث: هل عدم مرور الطفل بمرحلة الروضة يؤثر عليه سلبا في تعلم نشاط الخط (الكتابة)؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	13	7	/
النسبة	%65	%35	/

من الجدول تظهر النسبة الأكثر (نعم) فالأساتذة في الزيارة الميدانية أكدوا لنا أن مرحلة الروضة في المناهج الحديثة أصبحت مهمة، فهي تكتسب أهمية كبيرة في حياة الطفل التعليمية لأنها تهيئة لتقبل المدرسة، كما وأنها تعد الركيزة الأولى لتأسيس قاعدة التعليم للمرحلة الابتدائية، فبناء الطفل فالابتدائي يعتمد على رصيده المعرفي المهاري والسلوكي الذي اكتسبه سابقا في رياض الأطفال.

لكن نسبة متوسطة كان رأيها مخالفا لرأي المعلمين الآخرين، حيث كانت وجهة نظرهم: أن هناك العديد من الأطفال لم يمروا بهذه المرحلة لكنهم تدريجيا يتمكنون من الكتابة بشكل جيّد(تبقى طفرة أو حالات خاصة).

السؤال الرابع: هل هناك علاقة بين نشاط الخط ونشاط القراءة وسائر الأنشطة الأخرى؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	18	2	/
النسبة	%90	%10	/

نستنتج من النسب الموجودة في الجدول أن الأغلبية الساحقة، أجابت ب (نعم) لأن هناك علاقة وطيدة بين الخط (الكتابة) ونشاط القراءة، فهو (أي التلميذ) إن تمكن من القراءة تمكن من الكتابة وكذلك كل المواد الأخرى كالتربية العلمية والرياضيات وهذا ما يسمى ب (تكامل المواد) في المناهج الحديثة حسب رأي المفتش:(خزان نصيرة) [*].

السؤال الخامس: هل تعليم نشاط الخط سيستغرق وقتا أكثر من النشاطات الأخرى؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	19	1	/
النسبة	%95	%5	/

يبدو أن النسب المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن الإجابة ب (نعم) كانت نسبة معتبرة بل الغالبة، أي المعلمين في الزيارة الميدانية أخبرونا بأن نشاط الخط سيستغرق وقتا طويلا أي ما يعادل 11 ساعة ونصف أسبوعيا، أما في كورونا فأصبح 6 ساعات.

الوقت تقلص أصبح لا يكفي، وفي مرحلتهم أي في السنة الأولى وخصوصا في بداية العام الدراسي، إلى أن يتدربوا ويمتلكوا آلية الكتابة والتسطير.

[*] نصيرة خزان، مفتش تربوي بمقاطعة المقرن 02، الحمادين.

السؤال السادس: هل تلتزم بخطوات تعليم الخط؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	7	13	/
النسبة	%35	%65	/

من النتائج التي تظهر في الجدول نجد أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب (لا) أكبر من (نعم)، لأنهم وحسب رأيهم (أي المعلمين) أن الوقت غير كافي لتطبيق كل الخطوات والإلتزام بها و خصوصا في جائحة كورونا ونظام التفويج، حشو البرامج وكثرة الدروس، لكن نسبة لابأس بها أجابت ب(لا) ووجهة نظرهم: أن التركيز الخط واتباع خطواته والإلتزام بها ولو على حساب الوقت والمواد الأخرى، فهم يرون في هاته المرحلة، لابد من التضحية بالمواد الأخرى، كذلك إضافة بعض الوقت كي يتسنى للتلميذ التمكن من الخط.(فهم يرون أن المعلم لابد أن يتحمل ويضيف بعض الحصص).

كذلك من الأسباب عدم الإلتزام، ضعف مستوى التلاميذ، وقلة الوسائل.

السؤال السابع: هل يجب على المعلم أن يستعمل وسائل لتعليم الخط؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	11	7	2
النسبة	%55	%35	%10

نستخلص من النتائج المدونة في الجدول أعلاه أن الإجابات كلها كانت ب(نعم) أي نسبة 100% وهذا ما يؤكد ضرورة استخدام الوسائل بأنواعها لتعليم نشاط الخط، لأن التلميذ في هذه المرحلة لا يتعلم إلاّ بالمحسوسات ولا يدرك الأشياء المجردة، فكلمّا زادت الوسائل وتنوعت، سهلت عملية الفهم وزادت درجة الاستيعاب في وقت قصير وجهد قليل.

السؤال الثامن: هل معيار تقييمك لمستوى التلميذ في نشاط الخط يتم من خلال جودة الخط ودقته؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	1	16	3
النسبة	%5	%80	%15

نستخلص من النسب الموجودة في الجدول أعلاه ان نسبة الإجابة ب (لا) أكبر بكثير من النسب المتبقية. لأننا في الزيارة الميدانية، أكد لنا الأساتذة أن التلميذ في هذه المرحلة لابد له من التركيز عن المبادئ والقوانين الصحيحة للكتابة، المتمثلة في (اتباع المقاييس والخلو من الأخطاء). أما نسبة الذين أجابوا ب (نعم) كانت قليلة جدا، فهم يميلون إلى الاهتمام بدقة الخط وجودته من حيث (كتابة الكلمة كاملة دون إسقاط حروف، كذلك اتباع السطر، جمال الكراس ونظافته،...)، أما النسبة المتبقية وهي نسبة الذين أجابوا ب (أحيانا)

نسبة لابأس بها، حسب رأيهم فإن التلميذ يتم تقييمه تدريجيا، أولا على الدقة والجودة، وطريقة مسك القلم،.... وبعد فترة يبدأ تقييمه على اتباع المقاييس والخلو من الأخطاء الاملائية.

السؤال التاسع: هل يجد الطفل صعوبة في كتابة ونسخ ما يطلب منه؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	9	6	5
النسبة	%45	%30	%25

حسب النتائج الموجودة في الجدول أعلاه، نجد أن نسبة المعلمين الذين أجابوا ب (نعم) عالية، فهم يؤكدون أن المتعلم في البداية ما زال لا يتعود على آلية الكتابة ولم يتدرب على خطواتها، كما أننا وجدنا نسبة لابأس بها أجابت ب (لا) ومن وجهة نظرها أن مرور التلاميذ بمرحلة الروضة يسهل عليهم نشاط الكتابة ويساعدهم في الأداء الكتابي والسلوك، أما الذين كانت إجابتهم ب (أحيانا) فهم نسبة ضئيلة جدّاً وهم يجدون صعوبة حسب مزاج الطفل ونفسيته، كذلك عدم رغبته ودافعته، حسب ما أدلى به المفتش خزان نصيرة*.

السؤال العاشر: هل يتمكن التلميذ من قراءة ما يخطه؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	4	11	5
النسبة	%20	%55	%25

نستنتج من النسب المتحصل عليها أن نسبة لابأس بها من المعلمين أجابوا ب (لا) فهم يعرفون جيّدا أن التلميذ في بداية العام الدراسي لا يستطيع قراءة ما يكتبه، إلا أننا نجد بالمقابل نسبة معتبرة من الأساتذة أجابت ب (نعم). فهم يؤكدون أن كل طفل مرّ بمرحلتي التحضيري والتمهيدي، يقرأ ما يكتب مع العلم أن النماذج تكون بسيطة.

السؤال الحادي عشر: هل يستوعب التلميذ معاني مايكتب؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	4	11	5
النسبة	%20	%55	%25

من النتائج المدونة في الجدول أعلاه: نجد نسبة الأساتذة الذين أجابوا ب (لا) أكثر من النسب الأخرى، لأن الطفل يهتم بالجانب الشكلي أكثر (أي طريقة الكتابة، عدم خروجه عن السطر، اتباع الدرجات)، أما الذين أجابوا بـ (نعم) فلأن الطفل وصل إلى مرحلة الكتابة بعد تثبيت الحرف صوتا ورسما ونطقا، وأن النماذج المقدمة لا تخرج عن رصيده اللّغوي المسبق، أما الذين أجابوا بـ (أحيانا)، فهم يقصدون بذلك أن مرحلة الاستيعاب تأتي تدريجيا مع مرور الوقت.

السؤال الثاني عشر: هل يؤدي الفهم القرائي إلى تحسين الأداء الكتابي في هذه المرحلة؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	10	9	1
النسبة	%50	%45	%5

من خلال النسب الموجودة في الجدول نلاحظ أننسبة الذين أجابوا بـ (نعم) أكثر من النسب الأخرى، لأن من وصل إلى القراءة الواعية يستطيع الكتابة الجيّدة (بمقاييسها ودون أخطاء مع اتباع السطر)، أما الأساتذة الذين أجابوا بـ (لا) فهي نسبة معتبرة لأن التلميذ في هذه المرحلة، كتابته عبارة عن رسم، أو نسخ، أما الذين أجابوا بـ (أحيانا) فهم يقصدون التلاميذ الذين يكتبون بخط جيّد وجميل لكن دون فهم، لأن الكتابة عندهم عبارة عن ملكة، وهذا ما أكده لنا الأستاذة خلال الزيارة الميدانية.

السؤال الثالث عشر: هل يجد التلميذ الذي لديه صعوبة في الفهم القرائي صعوبات كتابية؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	5	15	/
النسبة	%25	%75	/

نستخلص من النتائج الموجودة في الجدول أن النسبة الغالبة هي للمعلمين الذين أجابوا بـ (لا) حسب رأيهم فأغلب التلاميذ و على الرغم أنهم يكتبون بشكل واضح وجيّد، إلاّ أنهم لا يصلوا إلى مرحلة الفهم، أما بالنسبة للذين أجابوا بـ (نعم) نسبة لابأس بها لأنهم أقروا أن التلميذ الذي لا يفهم لا يستطيع أن يقرأ و بالتالي لا يمكنه الكتابة.

السؤال الرابع عشر: هل يسهل الربط بين نشاطي القراءة والكتابة في هذه المرحلة؟ (مرحلة الأداء الكتابي).

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	17	3	/
النسبة	%85	%15	/

نستنتج من النسب المسجلة في الجدول أعلاه أن الأغلبية أجابوا بـ (نعم) لأنه فعلا في المناهج الحديثة كما ذكر لنا الأساتذة في الزيارة الميدانية خطوات الدرس ومراحله، تسعى لتحقيق التطابق الخطي، أي بدءاً بالوعي الصوتي وهو مراحل كلها شفاهية وصولا إلى الوعي الخطي وهو الكتابة (الخط). أما نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـ(لا) فهم نسبة ضئيلة ورأيهم أنه ليس من الضروري من يقرأ، يكتب أو من يكتب لابد أن يقرأ، لأن ذلك يأتي تدريجيا و آليا من خلال تطور مستواه الدراسي أي بحسب المرحلة، معناه كل سنة يتعلم آلية جديدة ويحفظ أشياء جديدة.

السؤال الخامس عشر: هل يحرص المعلم على ربط الأداء الكتابي بالفهم القرائي؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	17	3	/
النسبة	%85	%15	/

نستنتج من نتائج الجدول أعلاه أن النسب المئوية كانت مقسمة على ثلاث اقتراحات: المعلمون الذين أجابوا ب (نعم) هي النسبة الأكثر من باقي النسب لأنهم يؤكدون ضرورة ربط الأداء الكتابي بالفهم القرائي وهذا ما وجدناه عند اطلاعنا ميدانيا على خطوات بداية الكتابة ومضاهاة أشكال الحروف إذ لاحظنا أن معظم المعلمين أثناء اكتشافهم للحروف

وتلقينها للأطفال يقومون بكتابة الحرف المراد تعليمه على السبورة، ثم يقوم المعلم بترديد هذا الحرف عدة مرات حتى يتعود التلميذ على سماعه ثم يطلب من التلاميذ ترديد هذا الحرف واحداً تلو الآخر حتى يتمكنوا من حفظه ثم يوزع المعلم مجموعة من البطاقات بها عدد من الحروف من ضمنها الحرف المقصود تعلمه ويطلب منهم البحث عن هذا الحرف والذي يجد الحرف يصعد به إلى السبورة مع تبيين هذا الحرف لزملائه وذكره...إلخ من ألعاب قرائية وأنشطة لغوية لتثبيت الحرف، فالمعلم يتبع كل هذه الخطوات من أجل تسهيل كتابة الحرف على التلاميذ و استيعابهم له بطريقة سهلة ضمن جو ترفيهي، مفعم بالحيوية مع زملائه.

أما النسبة القليلة فهي نسبة الذين أجابوا بـ (لا) (10%) فهم يرون أنه لا داعي لربط الأداء الكتابي بالفهم القرائي وخصوصا في هذه السنة، المهم أن يتعلم التلميذ النسخ ورسم الحرف فقط، أي الاهتمام بالشكل، فحسب رأيهم "الفهم" يأتي تدريجيا مع تطور المستويات وتقدم السنوات.

السؤال السادس عشر: هل يُعنى المعلم بتحسين الأداء القرائي للتلاميذ؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	12	3	5
النسبة	%60	%15	%25

من خلال الجدول يتبين لنا أن اغلب المعلمين أجابوا بـ (نعم) لأنهم أخبرونا خلال الزيارة الميدانية: أنه ينبغي مراعاة النموذج الحركي المتكامل للحروف عند الكتابة، وعندما يكتب الطفل الحرف لابد أن يردد صوت الحرف مشافهة حتى يمكن ربط التعليم السمعي بالتعليم الحركي وبصري في نفس الوقت، وخطوات بداية الكتابة ومضاهاة أشكال الحروف تكزن بكتابة الحرف المراد تعليمه على السبورة، ثم يقوم المعلم بترديده عدة مرات ويتعود الطفل على سماعه ثم يطلب من التلاميذ ترديده واحد تلو الآخر، حتى يتمكنوا من تثبيته، حفظه واستيعابه.

كذلك تقديم العديد من الأنشطة اللّغوية والألعاب القرائية للمتعلمين، وتوزيع بطاقات وقصاصات نحوى الحرف المدروس، من أجل تسهيل كتابة الحرف على المتعلمين واستيعابهم له بطريقة سهلة و ممتعة.

السؤال السابع عشر: هل تسهم الأسرة في تذليل صعوبات الفهم القرائي من أجل تحسين الأداء الكتابي؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	18	2	/
النسبة	%90	%10	/

نستنتج من خلال النتائج المسجلة في الجدول أعلاه أنّ 15% النسبة القليلة هي نسبة المعلمين الذين أجابوا بـ (لا)، لأنهم وبحسب ما ذكر لنا بعض المعلمين في الزيارة الميدانية: أن الجانب النفسي للتلميذ يؤثر عليه بالدرجة الأولى كذلك " المحيط الأسري" فالاهمال الأسري والمعاملة القاسية للوالدين تجاه الأبناء تعود عليهم سلبا في التعليم وخاصة أثناء الكتابة، حيث تولّد لديهم خوفا وارتباكا و ترددا وعدم الثقة بالنفس فينتج عنه عسر الكتابة، هذا حسب رأي « الدكتور أبو بكر منصور»* بعد اجراء مقابلة معه في يوم 11 أفريل 2022، بالجامعة.

أما النسبة الغالبة فهي نسبة المعلمين الذين أجابوا بـ (نعم) لأن جلّ المعلمين أكدوا لنا ضرورة اهتمام الأسرة، ومساندة التلميذ، ومتابعته في المنزل عند المراجعة والكتابة، فهي تذلل على المعلمين الكثير من الصعاب وتوفر لهم الكثير من الوقت والجهد، خصوصا في فترة (جائحة كورونا).

* الدكتور أبو بكر منصور: دكتور ومحاضر في كلية علم النفس بجامعة "حمه لخضر بالوادي " ومدرب في مركز سندي للاستشارات النفسية والأسرية.

السؤال الثامن عشر: هل يّعد التلميذ الذي يعاني من صعوبة في الفهم القرائي من ذوي صعوبات التعلم؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	14	6	/
النسبة	%70	%30	/

من خلال النسب الموجودة في الجدول يتبين لنا أن نسبة من أجابوا بـ (نعم) أكثر من باقي النسب، ولأنه وكما قال أغلب المعلمين في الزيارة الميدانية، أن من لديه صعوبة في الفهم، يصعب عليه القراءة والكتابة ومن ثم باقي المواد الأخرى، هذا يؤدي بالتلميذ إلى تأخر مستواه وتدني تحصيله الدراسي هذا ما أكده لنا المفتش " خزان نصيرة[42]" في ندوة كانت يوم الثلاثاء 19 أفريل 2022 بابتدائية غرايسة العروسي بالحمادين.

أما بالنسبة للقلة الذين أجابوا بـ (لا): فهم من وجهة نظرهم يرون أن الفهم يأتي بمرور الوقت ولا يمكننا الحكم على التلميذ وخصوصا في هاته المرحلة فهو مازال بامكانه تدارك نقصه وتخطي الصعوبة والالتحاق بزملائه تدريجيا وذلك في السنوات القادمة.

[42] "خزان نصيرة": مفتش تربوي لمقاطعة المقرن (2) سيدي عون في ندوة كانت يوم الثلاثاء 19 أفريل 2022 بابتدائية:غرايسة العروسي بالحمادين.

السؤال التاسع عشر: هل الفروقات الفردية بين التلاميذ تؤثر على نشاط الخط؟

الاقتراحات	نعم	لا	أحيانا
عدد الإجابات	20	/	/
النسبة	%100	/	/

من خلال النتائج المسجلة في الجدول أعلاه نجد أن نسبة المعلمين الذي أجابوا بـ (نعم) نسبة 100% هذا ما يؤكد أن تلاميذ الطولر الابتدائي وخاصة الأولى ابتدائي راجع إلى اختلاف القدرة العقلية بين التلاميذ، فهناك قدرة عقلية عامة (كالذكاء) وقدرة عقلية خاصة: سواء كانت قدرة فنية أوقدرة موسيقية أو لغويّة...إلخ.

وتتمثل هذه الفروق في ملاحظة سلوكات التلميذ في إقدامه أو إحجامه عن التعلم، كذا حبه أو كرهه.

خلاصة

خلصنا في الفصل إلى منهجية تعليم نشاط الخط واستنتجنا أن الخط ظاهرة لغوية تمر بخطوات أولها، طرق تعليم هذا النشاط بأساليب متنوعة، تعتبر تمهيدية للمراحل الأولى للمتعلم كالمبتدئ، وكيفية الكتابة من السهل إلى الصعب بدءاً من الحروف وصولاً إلى الكلمة ثم الجملة، وهذه الطرق تمر عبر مراحل أولها مرحلة التهيئة للكتابة بعدها مرحلة ما بعد الكتابة، ثم الكتابة الفعلية، وأثناء تعليم هذه المراحل يمر كل من المعلم والمتعلم بالعديد من الصعوبات، حيث أن كل الكتب والكتّاب الذين تحدثوا عن نشاط الخط يُجمعون على صعوبته، سواء عند التلميذ أو عند المعلم، وأن النتائج المتحصل عليها ميدانيّاً تثبت ذلك، مع ذكرنا لبعض اقتراحات المختصين والمعلمين في طرق العلاج لها.

(أي صعوبة الكتابة (الخط)).

إن وجود بعض هذه المؤشرات لدى الفرد لفترة معينة قد تكون قصيرة لا يعني بالضرورة أنه يعاني من صعوبة في تعلم القراءة حيث إن العديد من الأطفال يعانون مشاكل في التعلم خلال فترة نموهم لكن العديد منهم يتجاوزون هذه المشكلات من خلال القليل من التدريب، لكن فيما لو استمرت هذه المؤشرات بالظهور لدى الفرد لفترة طويلة يمكن أن تقول إن الفرد قد يعاني من صعوبة تعليمية في القراءة.

وعندما تلاحظ هذه المؤشرات بصورة مستمرة وعلى المدى الطويل من قبل الأساتذة أو الأهل يجب أن تجرى اختبارات تشخيصية لصعوبات التعلم القرائي، ثم يقوم المختصون بوضع خطط علاجية تعتمد على التدريس من خلال استراتيجيات، وذلك لتخطي هذه الصعوبات.

خاتمة

في حدود قدراتنا حاولنا دراسة موضوع صعوبة الإدراك القرائي وما مدى تأثيره على مهارة الكتابة، حيث كان هدفنا من هاته الدراسة هو الوصول إلى غاية واحدة، وهي تحقيق عمل يكون إضافة إلى جهود كثيرة تسعى إلى إفادة المجتمع، حيث سعينا بكل جهد للإلمام بمعلومات وإبراز أهم النقاط التي تخص الموضوع من تعاريف وأسباب، مظاهر، عوامل، استراتيجيات وغيرها. وبعد جولتنا في محطات هذا البحث ومن خلال دراستنا النظرية والتطبيقية استطعنا أن نستنتج مجموعة من النقاط نوردها كما يلي:

- الفهم القرائي (الإدراك القرائي) يعتبر الركن الأساسي للقراءة.
- القراءة من أهم المهارات اللّغوية، ولها جانبان جانب آلي يتمثل في التعرف على أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل، وجانب إدراكي ذهني يؤدي إلى فهم المقروء.

1. الكتابة تعتبر عملية تواصل بين الأفراد منذ العصور القديمة.
2. ولقد توصلنا إلى نتائج كان أهمها:
3. صعوبة الفهم القرائي تتجسد كذلك في الأداء الكتابي بشكل واضح.
4. تتأكد هذه الصعوبة في الواقع التعليمي من خلال الزيارة الميدانية التي قمنا بها.
5. تؤثر هذه الصعوبة على كافة المهارات الأخرى، وبصفة خاصة على الأداء الكتابي لأنه مرتبط ارتباط وثيق بمهارة القراءة.
6. كلما كان اكتشاف الصعوبة مبكرا، كلما تمت معالجتها والتخلص منها بشكل أسرع.
7. الأقسام العادية والمؤسسات التعليمية العامة لا يمكنا التكفل بفئة ذوي صعوبات التعلم والأخذ بيدهم إلى برّ الأمان.
8. افتقار الأساتذة إلى الخبرة والمعرفة في التعامل مع فئة صعوبات التعلم.
9. أهمية دور الأسرة في المرحلة التعليمية.
10. تأكيد فرضية تأثير صعوبة القراءة على الكتابة وبالتالي عن الفهم القرائي.

أما عن التوصيات فيمكن أن نوجزها على شكل مقترحات كما يلي:

- تفهم الوالدين للمشكلة وتقبلها، والتعاون مع المدرسة.
- تخطيط برنامج تعليمي خاص لكل طفل حسب نوع الصعوبة التي يعاني منها.
- التدخل المبكر والتشخيص من قبل مختصين.
- لابد من مناهج مكيفة حسب قدرة ذوي صعوبات التعلم العقلية.
- فتح أقسام خاصة في المؤسسات التعليمية العامة (غرفة مصادر – قسم مكيف).
- إعداد الأستاذ إعداداً جيّداً عن طريق إلحاقه بدورلت تكوينية وتهيئته للتعامل مع هاته الفئة وتدريسها بالطريقة المناسبة.

عسى أن تجد هاته المقترحات آذان منصته، صاغية، فالمشاريع الكبرى تبدأ بفكرة صغيرة، وبما أن عمل الإنسان موسوم بالنقصان نأمل أن يأتي بعدنا من يصخخ الأخطاء ويواصل الدرب، فالله قادر على ذلك، وهو نعم المولى ونعم النّصير.

قائمة الكتب

قائمة الكتب:

1.جمال مثقال وآخرون، أساسيات صعوبات التعلم، دار التعلم، دار الصفاء، ط1، 1420هـ - 2000م.

2.حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، دمشق، بـ ط، 2011م.

3.د.رشدي أحمد طعيمة، مفاهيم اللغوية عند الأطفال(تدريسها و مهاراتها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، ط3، عمان، 2011م.

4.رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام ونظريات التجارب، دار الفكر العربي، ط2، مصر، 2000م.

5.رعد مصطفى خصاونة، أسس الكتابة الإبداعية دار الكتاب العالمي، عالم المكتب الحديث أيرد، ط1، عمان، الأردن، 1429هـ - 2008م.

6.ساسي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1423هـ - 2002م.

7.عبد الفتاح أبو معاذ، أدب الأطفال أساليب تربيتهم، وتعليمهم وتثقيفهم، دار الشروع للنشر والتوزيع، ط1 ،عمان، الأردن، 2005م.

8.عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجية والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر، سلسلة علوم التربية، 9 - 10، المغرب، 1994م.

9.علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، د ط، دار الشواف، القاهرة، مصر،1991م.

10. علي سعد جاب الله وآخرون، تعليم القراءة والكتابة، أسسه واجراءاته التلربوية، دار المسيرة، ط 1، عمان ، الأردن، 1432هـ - 2011م.

11. قحطان أحمد الظاهر، صعوبات التعلم، دار وائل للنشر، ط1، عمان، الأردن ، 2004م.

12. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط مادة (أدى)، تح: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، ط،2، بيروت، لبنان،1407هـ - 1987م.

13. محمد المدلاوي، الليسانيات العربية المعاصرة ما بين البحث العلمي وتهافت التهافت، مجلة دراسات أدبية ولسانية، ط03، فاس، 1986م.

14. محمد صلاح الدين، محاور تدريس اللغة العربية، المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي،د ط، القاهرة، مصر، 2000م.

15. محمد علي كمال، صعوبات التعلم الاكاديمية، مركز الإسكندرية للكتابة، د ط،2003م.

16. محمود رشدي خاطر وآخرون، تعليمية اللغة العربية والتربوية والدينية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، د ط، القاهرة، مصر، 2000م.

17. المنيف إبراهيم عبد الله، الإدارة : المفاهيم – الأسس – المهام، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، السعودية،1983م.

18. الناقة محمود كامل، وحافظ وحيد السيد، تعليم اللغة العربية في التعليم العام،(مداخلة و فنياته)، مطبعة الإخلاص،د ط، ج1، جامعة عين الشمس، 2002م.

19. هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الثقافة، ط 1، عمان، الأردن، 2007م.

قائمة المعاجم:

1. خوا رشيدة، عالية بنت خلف، المسألة والفاعلة في الإدارة التربوية، مكتبة الحامد، عمان، الأردن، 2006م.

2. إبن منظور، لسان العرب، مادة (أدا)، المجلد الأول، تح، عبد الله على الكبير، أحمد محمد حساب الله، هاشم محمد الشادلي، دار المعارف، ط1، ج1، القاهرة، مصر،1401هـ-1981م.

3. محمد مرتضى حسيني الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تح مصطفى حجازي، ط1، ج37، الكويت 2001م.

4. جار الله الزمخشري، أساس البلاغة،تح: محمد أحمد قاسم، المكتبة العصرية، دط، بيروت، لبنان، 1434هـ - 2013م.

قائمة المذكرات والرسائل الجامعية

1. عديلة إيمان، تعليم الخط والكتابة لتلميذ السنة أولى ابتدائي، مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللغات، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2017 - 2018م.

قائمة مقالات

1. أحمد بن عجمية، مقال حوا " تعليمية الخط العربي في المرحلة الابتدائية مهاراته، خصائصه، مراحل تعليمية ومعوقاته، جامعة حسيبة بن بو علي الشلف، الجزائر، د ط.

قائمة مجلات

1. مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، ع8، الأردن،1992.

قائمة المواقع الإلكترونية

1. بتول منصور، مستويات الفهم القرائي، متوفر عبر الرابط

WWW.ALMARSAL.COM

تاريخ نشر المقال: 22 – 03 – 2021م تاريخ الإطلاع على الموقع 15 – 05 – 2022م.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
مقدمة	أ
مدخل: ضبط المصطلحات	
تمهيد	05
أولا: مفهوم الفاعلية	06
ثانيا: مفهوم الفهم القرائي	07
ثانيا: مفهوم الأداء	08
ثانيا: مفهوم الكتابة	09
خامسا: خصائص المتعلمين اللغوية في السنة الأولى ابتدائي	10
الجانب النظري	
الفصل الأول: الفهم القرائي ومدى فعاليته على تعلم الكتابة	
تمهيد	15
أولا: علاقة القراءة بالكتابة	16
ثانيا: دور المعنى في توجيه النص المقروء	17
1.مستويات الفهم القرائي	17
2.خطوات فهم القراءة	18
ثالثا: مبادئ الكتابة الصحيحة لسنة الأولى ابتدائي	19
1.تجزئة الحروف وكتابتها على شكل نقاط	19
2.طريقة كتابة الكلمة ويتوسطها حرف أو يأتي في البداية أو النهاية	19
رابعا: مؤشرات صعوبات التعليم في الكتابة	21
خلاصة	24

الفصل التطبيقي	
تمهيد	27
I- حضور ميداني مع دراسة مطابقة بينه وبين الجانب النظري من حيث طريقة تدريس نشاط القراءة .	28
II- أنواع الصعوبات ومظاهرها وأسبابها وطرق علاجها	28
1- عينة بحث لرصد الصعوبات في نشاط القراءة	30
2- إجراء مقابلة لتحديد أنواع الصعوبات والمظاهر	37
3- خلاصة المقابلة	41
4- دراسة إحصائية لحصر الآراء حول تأثير صعوبة القراءة على الكتابة من وجهة نظر الأساتذة	42
أ- عينة البحث	42
ب- خصائص العينة	42
ج- مكان إجراء البحث وزمنه	42
د- أدوات جمع البيانات	42
هـ- الهدف من الاستبيان	42
و- محتوى الاستبيان	43
نتائج الاستبيان	46
خلاصة الاستبيان	61
خاتمة	63
قائمة الكتب	66
الملخص	70
فهرس المحتويات	

ملخص

تُعد القراءة من أهم المهارات اللّغوية التي تسمح للطفل من تنمية وتطوير اكتساباته وقدراته المعرفية فهي ليست مجرد فك للرموز وإنّما هي القدرة على فهم النصوص المقروءة من خلال القيام بشرح، تحليل، تلخيص وكذا تفسير الأحداث الواردة في النص، وذلك بإتباع الاستراتيجيات سواء المعرفية أو الميتا معرفية التي يستعملها الفرد عند القراءة مع توفر الشروط الجسمية، العقليّة والمعرفية التي تسمح له بذلك وهذا ما حاولنا التعرض له خلال العمل.

الكلمات المفتاحية: القراءة، الفهم القرائي، استراتيجيات القراءة، مستويات الفهم القرائي.

Résumé

La lecture est l'une des compétences linguistiques les plus importantes qui permettent à l'enfants de se développer et développer ses capacités cognitives. Elle n'est pas un simple décodage des symboles mais elle est la capacité de comprendre les textes lus en analysant, en résumant ainsi qu'en interprétant les mots contenus dans le texte en suivant des stratégies cognitives ou méta-cognitives que l'individu utilisera lors de la lecture avec la disponibilité des conditions physiques, mentales et cognitives qui lui permettent de la faire.

Les mots clés: Lecture, Compréhension de lecture, Stratégies de lecture, Niveaux de compréhension de lecture.